

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de investigación

Año: 2020

Título: Las modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en relación con la visión y función social otorgada en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario.

Estudiante: Ricca Valeria Inés

Legajo: 9991

Correo electrónico: valericca@hotmail.com

Tutorxs: Mg. Gómez, Valeria y Dr. Gómez Smyth Leonardo

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal conocer acerca de las modalidades de planificación y la selección de saberes de la cultura corporal que los/as docentes de Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario proponen para hacer circular en sus prácticas pedagógicas. Dicho trabajo se encuentra enmarcado a nivel macro, dentro de un proyecto de investigación institucional que viene desarrollando la Facultad de Actividad Física y Deporte (UFLO) y que tiene como finalidad caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar.

Este proceso se llevó a cabo con un diseño de investigación de tipo descriptivo/exploratorio y temporalmente sincrónico/transeccional. La unidad de análisis de anclaje ha sido los/as profesores/as de Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Para la producción del material empírico, se ha trabajado con una fuente primaria de datos con una muestra no probabilística. El instrumento para la recolección de datos utilizado fue la entrevista individual de tipo semi-dirigida, la cual si bien tuvo un guión previamente ideado, se desarrolló de manera profunda y personal con cada docente. Por último, el tratamiento y análisis de los datos fue de tipo cualitativo.

Luego de analizar los datos obtenidos, se puede decir en relación a las modalidades de planificación, que los/as docentes coinciden en realizar una planificación tradicional de carácter anual, mediante unidades didácticas y llevan adelante proyectos didácticos. Respecto al sentido de la planificación, coexisten aspectos burocráticos-administrativos, organizativos y flexibles. En cuanto a los saberes de la cultura corporal, se observa una preponderancia de selección de saberes relacionados a las prácticas deportivas y el juego mayormente utilizado como estrategia metodológica, aunque también se han expresado posibilidades de exploración y juego libre. Finalmente, en relación a la visión y función social de la Educación Física, comparten rasgos coincidentes con los enfoques deportivista, higienista y humanista, advirtiéndose algunas señales hacia un humanismo socio-crítico.

Palabras clave: Educación Física – Planificación – Saberes – Cultura corporal – Visión – Función social - Prácticas pedagógicas – Nivel primario

Agradecimientos

Llegado este momento tan imaginado y deseado me hace ver hacia atrás y agradecer a todas las personas que fueron parte de este proceso tan arduo y prolongado para mí, pero sumamente satisfactorio y enriquecedor.

Agradezco especialmente a mi familia que me acompaña, alienta y sostiene con amor incondicional en cada momento que necesito su apoyo para conseguir todos los proyectos que me propongo.

A mis amigas/os de la vida que confían en mí más que yo misma, me transmiten seguridad, me motivan a superarme, me impulsaron a finalizar esta carrera y compartimos cada logro como propio.

A los/as docentes convocados para realizar las entrevistas de este trabajo de investigación que me brindaron su tiempo y predisposición para abrirse en un diálogo ameno y muy enriquecedor para este fin.

A los/as compañeros/as de la facultad que conocí, compartiendo, colaborando, debatiendo y construyendo juntos/as este proceso investigativo.

A la Universidad de Flores, por formarme con una mirada crítica de la Educación Física y darme las oportunidades necesarias para llevar adelante este trabajo de investigación final. Especialmente a mi tutora Valeria Gómez por haberme acompañado, brindando su apoyo para transitar este camino de construcción y conocimiento que me ha permitido seguir creciendo profesional y personalmente.

A Leandro, Joaquín y Catalina que son el pilar de mi vida, mi gran construcción, mi mejor proyecto, la mejor aventura, mis grandes amores.

Índice

1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio.....	5
1.1. Área temática, rama y especialidad.....	5
1.2. Tema y subtema.....	5
1.3. Introducción.....	5
1.4. Problema.....	7
1.5. Relevancia cognitiva.....	7
1.6. Marco Teórico.....	17
1.6.1. Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física.....	17
1.6.1.1. Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.....	17
1.6.1.1.1. Militarista.....	18
1.6.1.1.2. Higienista.....	19
1.6.1.1.3. Deportivista.....	21
1.6.1.1.4. Desarrollista.....	22
1.6.1.1.5. Psicomotricista.....	23
1.6.1.1.6. Humanista.....	25
1.6.1.1.7. Humanista con sentido socio-crítico.....	26
1.6.1.2. Las prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física.....	28
1.6.1.2.1. Tradicional.....	30
1.6.1.2.2. Desinvestidura pedagógica.....	31
1.6.1.2.3. Prácticas Pedagógicas innovadoras.....	32
1.6.2. Capítulo 2: Los modos de planificación y saberes de la cultura corporal en Educación Física.....	38
1.6.2.1. Modalidades de planificación en Educación Física.....	39
1.6.2.2. Los saberes de la cultura corporal y su vinculación con la Educación Física..	46
1.7. Hipótesis.....	53
1.8. Objetivos.....	54
2. Segunda Parte: Material y Método.....	55
2.1. Tipo de diseño.....	55
2.2. Diseño de objeto.....	56
2.3. Instrumentos de producción de datos.....	64
2.4. Fuentes de datos.....	65
2.5. Cronograma de actividades en contexto.....	68

2.6. Muestreo.....	69
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos.....	71
 3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones.....	 73
3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos.....	73
3.1.1. Profesor 1: Gastón.....	73
3.1.1.1. Análisis de la variable sentido de la planificación.....	73
3.1.1.2. Análisis de la variable modalidades de la planificación.....	78
3.1.1.3. Análisis de la variable saberes corporales propuestos por el docente.....	82
3.1.1.4. Análisis de la variable visión y función social de la educación física.....	87
3.1.2. Profesora 2: Diana.....	94
3.1.2.1. Análisis de la variable sentido de la planificación.....	94
3.1.2.2. Análisis de la variable modalidades de la planificación.....	96
3.1.2.3. Análisis de la variable saberes corporales propuestos por el docente.....	99
3.1.2.4. Análisis de la variable visión y función social de la educación física.....	102
3.1.3. Profesora 3: Ivana.....	108
3.1.3.1. Análisis de la variable sentido de la planificación.....	108
3.1.3.2. Análisis de la variable modalidades de la planificación.....	111
3.1.3.3. Análisis de la variable saberes corporales propuestos por el docente.....	114
3.1.3.4. Análisis de la variable visión y función social de la educación física.....	119
3.2. Conclusiones y sugerencias.....	127
3.3. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado.....	141
 4. Cuarta Parte: Anexos.....	 142
4.1. Anexo I. Protocolo de procedimiento de administración de entrevistas.....	142
4.2. Anexo II. Modelo de Consentimiento de participación de entrevistados.....	156
4.3. Anexo III. Registro de entrevistas desgrabadas.....	157
4.4. Anexo IV. Procesamiento y tratamiento de datos.....	213
 5. Bibliografía.....	 276

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.

Subtema: Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en Educación Física

1.3. Introducción

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado dentro del proyecto de la Universidad de Flores que tiene como tema de estudio: “Las prácticas pedagógicas en la Educación Física Escolar. Revisiones y transformaciones” tanto en nivel inicial, primario como secundario. En este caso se realizará un abordaje específico en el primer ciclo del nivel educativo primario.

En el transcurso de la cursada de la licenciatura en Educación Física, si bien fue realizada con una orientación en salud, recibí un acercamiento a conceptos de motricidad y corporeidad que fueron muy significativos en mi práctica profesional, así como a diferentes paradigmas y teorías que me llevaron a conocer concepciones críticas y críticas- transformadoras que permitieron una toma de conciencia de las propias prácticas pedagógicas. Más allá del ambiente en donde me desarrolle laboralmente estas nociones han sido relevantes y mantienen una ideología reflexiva - crítica en continua revisión. Razón por la cual me resulta interesante poder ser parte de la transmisión de distintas perspectivas que logren abrir o reforzar nuevos debates acerca de las

prácticas pedagógicas que se lleven a cabo en el/los ámbito/s donde se desarrolle la investigación.

Históricamente la Educación física ha buscado justificar socialmente su acción a través de campos ajenos lo cual se ha trasladado en el tiempo dando lugar a diferentes prácticas pedagógicas. Hace tiempo que está en búsqueda de una legitimación autónoma de su campo, desarrollándose diversas teorías e investigaciones en ese sentido e impulsando nuevas prácticas pedagógicas, superadoras de las modalidades tradicionales y de desinvertidura pedagógica. Estos últimos avances aún no tienen una correlación directa con las intervenciones pedagógicas que se desarrollan en el ámbito escolar debido a una multiplicidad de factores con que se encuentran los docentes en su realidad profesional.

Mediante la extensión de los conocimientos científicos en esta dirección, no desde la crítica sino desde la reflexión crítica de la realidad, no desde el absolutismo sino desde la búsqueda del equilibrio, aceptando nuestro capital cultural, pero poniéndolo bajo análisis, cuestionamiento y reflexión, es que se considera que esta investigación puede tener un aporte social significativo. Siempre preponderando la libertad de decisión del docente como profesional de la educación y único conocedor de la realidad particular de la institución, entorno, clase y niños/as con quienes lleva adelante su función pedagógica.

En este marco, es que el presente trabajo tiene los siguientes propósitos:

- ❖ Promover la reflexión crítica acerca de las propias prácticas pedagógicas por parte de los profesores de Educación Física. En tanto se circunscriban dentro de modalidades tradicionales, de desinvertidura pedagógica, innovadores o innovadores transformadores, presentándose esta investigación como oportunidad de conocer y/o repensar sobre las mismas.
- ❖ Fomentar el cambio hacia una perspectiva socio – crítica en las prácticas pedagógicas de la Educación Física que considere objetivos educativos con intereses emancipatorios, críticos, democráticos,

creativos y solidarios, para los/as niños/as tanto a nivel de los profesores de Educación Física como de las Instituciones escolares.

- ❖ Brindar elementos que permitan repensar la fundamentación del campo de la Educación Física en los Institutos de formación docente, en tanto práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, confrontando los valores hegemónicos tradicionales.

El desarrollo de esta investigación se realizará en tres grandes partes; en la primera se presenta el problema de conocimiento científico, cómo se llegó al mismo, así como la importancia de su desarrollo, y a partir de allí toda la fundamentación teórica relacionada con cada uno de los temas que comprenden este estudio, es decir, las perspectivas y visiones de la Educación Física, las prácticas pedagógicas innovadoras, los modos de planificación y los distintos saberes de la cultura corporal. La segunda parte, consta de la articulación de toda la conceptualización realizada en la primera parte, con el diseño de la estrategia metodológica para producir el material empírico y los datos. Y por último, en la tercera parte, se presentan los resultados, el análisis de los datos, las conclusiones y sugerencias.

1.4. Problema de investigación

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen los/as docentes de Educación Física de primer ciclo del nivel educativo primario argentino en los años 2018/19?

1.5. Relevancia cognitiva

Para la realización de la búsqueda de conocimientos producidos hasta la actualidad en relación al tema de investigación que nos atañe, procuramos indagar aspectos relacionados con el área de la Educación Física del sistema educativo formal argentino, especialmente en el Nivel Primario.

Para ello se realizó el análisis de distintos trabajos de investigaciones científicas y documentos publicados en revistas y/o páginas web

especializadas, en su mayoría extraídos de la plataforma virtual de la Facultad de Actividad Física y Deporte de Flores (UFLO). En ellos se encontró relación con el objeto de estudio en cuanto a la construcción histórica de la Educación Física o las caracterizaciones de las prácticas pedagógicas a través del tiempo, que dieran lugar a distintas visiones y funciones sociales asignadas a la misma, y en cuanto a las prácticas pedagógicas innovadoras que permitieran un mayor acercamiento a su conceptualización y caracterización de los docentes innovadores y críticos emancipadores, que buscan superar los tradicionalismos del área.

En primera instancia, se debe señalar que el presente trabajo se encuentra enmarcado dentro del proyecto de investigación desarrollado por la Facultad de Actividad física y deporte (UFLO), bajo el título “Las prácticas pedagógicas en la Educación Física Escolar. Revisiones y transformaciones”. El mismo tiene como objetivos generales caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar, tanto en nivel inicial, primario y secundario, y establecer las funciones sociales que le asignan los /as docentes a la Educación Física Escolar. La estrategia metodológica del mismo consta en un tipo de diseño de carácter descriptivo (Samaja, 1994), sincrónico/transeccional (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 2006), utilizando un muestreo probabilístico al azar simple (Ynoub, 2014) para la producción del material empírico, con fuentes de datos primarias (Samaja, 1994). La recolección de información se plantea a través de dos instrumentos principales: registros de observaciones semi participantes en el contexto natural y entrevistas en profundidad que permitan una tratamiento y análisis de datos de tipo cualitativo.

Teniendo en cuenta el proyecto anteriormente mencionado es que se tuvo conocimiento que la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (Reiipefe), la cual desde el año 2006 ha proporcionado la gestación de investigaciones orientadas hacia las prácticas pedagógicas en el ámbito de la Educación Física escolar, especialmente en los niveles primarios y secundarios, teniendo como rasgos metodológicos comunes una orientación cualitativa con estudios de casos. Este hecho pone de

manifiesto que el tema propuesto resulta relevante para la comunidad científica regional.

Luego de la lectura y análisis de la bibliografía propuesta y hallada, no se encontraron antecedentes de investigaciones específicas sobre el tema en cuestión, es decir datos que ahonden en las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los/as docentes de Educación Física de primer ciclo del nivel educativo primario y su relación con la visión y función social que le asignan a la Educación Física escolar. Sin embargo, se han seleccionado distintos materiales bibliográficos análogos al presente trabajo que dan cuenta de distintos aspectos del objeto de estudio que se presentarán a continuación.

- Mansi, D. (2018). Construcción histórica de la Educación Física Argentina del Nivel Inicial. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Flores.

Este trabajo de investigación tiene como objetivo general caracterizar las visiones ideológicas de la Educación Física Argentina en el Nivel Inicial. Realiza un registro e interpretación de los hechos históricos que han ido configurando distintas perspectivas, algunas ajenas al campo y otras nacidas desde el centro de la Educación Física de la primera infancia, buscando describir objetivos, contenidos y expectativas establecidas en cada una de ellas.

Dentro de sus conclusiones, la autora identifica una primera visión higienista, con intenciones de mejoramiento y/o mantenimiento de la salud, seleccionando los contenidos bajo argumentaciones biologicistas. Luego presenta la vertiente psicomotricista con objetivos y expectativas hacia la educación intelectual, física y emocional de los/as niños/as, mediante contenidos relacionados al desarrollo del equilibrio, la orientación espacial, la lateralidad, la motricidad fina y gruesa, sumado al desarrollo del esquema corporal.

Como un intento de construcción de una nueva perspectiva desde el interior de la Educación Física en el nivel Inicial, la autora refiere que se comienza a conformar el desarrollismo, aunque desde argumentaciones teóricas y propuestas ajenas al campo, adheridas a la educación psicomotora y la Gimnasia Natural. El núcleo en estas clases está dado por el desarrollo de las

habilidades motoras, la resolución de problemas motrices, el aumento del acervo motor, la formación corporal y la combinación de habilidades motoras en simultáneo.

En relación al deportivismo observa que, si bien se han registrado intentos de ingresar a la educación inicial, el mismo no ha hallado una concreta legitimidad siendo superado por la visión humanista, considerada como la única vertiente ideológica autónoma de la educación física de nivel inicial en Argentina. Sus propuestas teóricas y prácticas están dadas desde el derecho al juego en la niñez. Por último, hace referencia a nuevas prácticas corporales adheridas a funciones contrahegemónicas pensando en una perspectiva humanista con aristas socio-críticas en ideales de transformación social.

Esta construcción cronológica ha sido de gran utilidad en este trabajo a pesar de tratarse de otro nivel educativo y las diferencias que de allí han surgido, ya que sirvió de guía en la contextualización de las distintas visiones y funciones sociales adjudicadas a la Educación Física escolar. Estos diversos paradigmas, algunos con perspectivas ajenas al campo y otros nacidos desde el centro de la Educación Física, han sido la base para su posterior relación con el objeto de estudio. Es decir, que desde su análisis, se ha podido vislumbrar su correlación con las prácticas pedagógicas vigentes, en tanto las modalidades de planificación utilizadas y los saberes de la cultura corporal que seleccionan los/as docentes para las clases de Educación Física en el primer ciclo del nivel Primario. Es por esto que fue seleccionado este trabajo como antecedente investigativo asociado a la temática de esta investigación.

Por otro lado, los diseños metodológicos de ambos trabajos son de tipo descriptivo-exploratorio (Ynoub, 2014) abordados desde un enfoque cualitativo.

- Silva, M.S. & Bracht, V. (2012). En la pista de las prácticas y profesores innovadores en educación física escolar. *Kinesis*, 30(1), 75-88.

Este artículo se trata de un trabajo de campo llevado a cabo en dos escuelas municipales de Vitoria, Brasil. Se constituye en un intento de identificar y comprender los procesos de innovación pedagógica en la Educación Física, llevados a cabo por profesores/as en contextos específicos. También tiene la

intención de dar visibilidad a estas experiencias con la expectativa de potencializar otras.

Sus bases se encuentran en las dificultades que tiene la Educación Física brasilera para traducir sus avances epistemológicos y teóricos hacia el campo de la intervención pedagógica, especialmente a nivel escolar, reconociendo como uno de los impedimentos principales el contexto específico de las prácticas docentes. A pesar, de tratarse de un estudio realizado en otro contexto cultural (con su historia, idiosincrasia y características particulares) se encuentran grandes similitudes que resultaron pertinentes a esta investigación, en cuanto a la caracterización realizada de las prácticas pedagógicas escolares y de los/as docentes que se orientan a innovar en sus prácticas con el fin de romper o no dar continuidad a la cultura escolar actual y hegemónica de la Educación Física.

En cuanto a lo mencionado en primera instancia, en este artículo se presenta una caracterización de tres tipos de prácticas pedagógicas en Educación Física presentes hoy en las escuelas:

- “Tradicional”: aquella que continúa la tradición que se instaló en las escuelas, construida en las décadas de 70 y 80, basada en la enseñanza de algunos deportes (generalmente vóley, básquet, hándbol y fútbol) normalmente bajo el principio de lo más simple a lo más complejo.
- “Desinvertimiento”: caracterizada como “profesor gira pelota” y/o como “pedagogía de la sombra”, en la que el/la docente ocupa a los/as alumnos/as con alguna actividad, administra el material didáctico y/o asume una postura recreacionista o acciona como compensador de otras materias consideradas aburridas.
- “Innovador”: menos común que las anteriores, el/la docente busca modificar las prácticas desviándose de alguna forma de la tradición ya instalada. Presentan ciertas características que pueden presentarse solas o combinadas: buscan innovar los contenidos más allá de los deportes tradicionales, intentan modificar su uso incorporando al alumno/a como sujeto de conocimiento, utilizan diferentes formas de evaluación y pretenden articular la educación física en los proyectos pedagógicos institucionales.

Por último, se exponen ciertos indicios de prácticas y profesores/as innovadores/as que caracterizan su accionar docente en cuanto a la manera de vincularse y comunicarse, su manera de intervenir, las estrategias que llevan adelante ante episodios de conflicto, los materiales utilizados, la manera de relacionarse con otros/as docentes de diferentes disciplinas, ideas de transformación social, entre otras particularidades que enmarcan a estos/as docentes.

Si bien el estudio busca comprender distintos procesos y factores que llevan a los docentes a construir sus prácticas innovadoras, lo cual no es objetivo del presente trabajo, la caracterización de las prácticas pedagógicas realizadas por los autores, son de gran utilidad en este estudio para analizar y contextualizar las distintas modalidades de planificación utilizadas y los saberes de la cultura corporal seleccionados en función de las distintas prácticas pedagógicas presentadas (en el camino desde tradicionalismos históricos hacia la construcción una nueva perspectiva crítica emancipadora). Y por otro lado, la caracterización de los/as docentes que se orientan a innovar sus prácticas, ha ofrecido indicios para poder comprender de manera más precisa de qué se trata, en términos prácticos, situarse como docente desde una perspectiva crítica o de manera innovadora-transformadora.

- Gómez Smyth, L (Coord)., Dupuy, M., Ianonne, A y Morén, E. (2017). Las prácticas pedagógicas críticas en la Educación Física Escolar. Una construcción autónoma desde y para la Educación Física. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UFLO.

Íntimamente relacionada con lo expuesto anteriormente, respecto a las prácticas pedagógicas innovadoras, esta publicación consta de cuatro capítulos desarrollados por cuatro autores diferentes que indagan sobre los/as docentes que se posicionan desde una perspectiva crítica en su labor cotidiana.

En primera instancia, Gómez Smith presenta ideas y principios que podrían construir o cimentar una perspectiva ideológica crítica y transformadora de la Educación Física escolar. Describe las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las clases y las visiones que han legitimado la presencia de la Educación Física en el nivel inicial.

Morén se propone conocer las características de las prácticas pedagógicas innovadoras con respecto a las propuestas de organización y de enseñanza que llevan adelante docentes posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora (desde aspectos como la organización de la clase, del grupo, del tipo de participación del educando, los tipos de tareas propuestas, el sentido asignado al juego y el jugar). En este caso no se determina un nivel educativo determinado para su estudio.

El tercer capítulo desarrollado por Iannone, expone las conceptualizaciones que proponen los docentes críticos emancipadores sobre el conflicto intersubjetivo, cómo intervienen ante los diferentes episodios conflictivos y la forma de resolución que se suscitan en sus clases. Para ello se buscó el testimonio de docentes que vienen desempeñando su tarea pedagógica en este sentido en distintos niveles educativos.

Por último, el Dupuy, identifica distintos tipos de intervenciones docentes para el desarrollo del juego y el jugar, desde la mencionada perspectiva crítica-emancipadora, teniendo en cuenta también aquellos que llevan adelante una práctica innovadora y/o progresista (en concordancia a lo mencionado en la publicación de Silva y Bracht, 2012).

Más allá que el presente trabajo de investigación está orientado específicamente al primer ciclo del nivel primario, esta publicación resulta sumamente útil y pertinente al compartir con todos sus autores el propósito de fomentar el cambio hacia una perspectiva socio-crítica (humanista con sentido socio-crítico), aumentando la conceptualización acerca de la misma y proponiendo prácticas pedagógicas innovadoras que superen los tradicionalismos del área.

- Cucci, E. (2012) "Características de los docentes de Educación física posicionados desde una perspectiva crítica y emancipadora". Trabajo final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires.

Existen numerosos aportes realizados por diversos autores de la comunidad científica dentro del marco de las teorías críticas en educación, específicamente sobre la perspectiva socio-crítica en el área de la Educación Física, acerca de las prácticas pedagógicas innovadoras y las características

de los docentes innovadores y críticos emancipadores, que buscan superar las visiones tradicionalistas sobre las que se fue construyendo y fundamentando este campo.

Es ejemplo de ello el trabajo de investigación llevado a cabo por Cucci, el cual fue inspirado en la obra de Paulo Freire con la intención de conocer las características que tienen los docentes de Educación Física posicionados desde una perspectiva crítica que vienen desarrollando un accionar comprometido con una educación transformadora, capaz de conquistar la emancipación humana. La investigación es de carácter exploratorio y los datos fueron recolectados por medio de cinco entrevistas semi-estructuradas que permitieron conocer de manera personal a los docentes.

En sus conclusiones, la autora expone numerosas características humanas, pedagógicas, vinculares e ideológicas del docente crítico emancipador.

Características humanas: Encuentra coincidencias en los/as docentes entrevistados/as respecto a una visión multidimensional del ser humano, imposible de fragmentar. En ser esperanzados/as, confiando en las posibilidades de cambio. En encontrar felicidad en ser educadores/as, remarcando sensaciones de alegría y gratificación en el encuentro pedagógico. Tienen fe en sus alumnos/as, creen en sus posibilidades y capacidades y se los hacen saber. Coinciden en que la libertad es el valor más sublime para ellos/as, de elección, expresión, deseo y movimiento. Comparten el hecho de valorar las ideas, creencias e inquietudes de los/as educandos/as. Coinciden en presentar interés y compromiso en la capacitación continua con una permanente búsqueda de auto-superación personal y profesional. Y, por último, coinciden y destacan que el afecto es inherente al acto pedagógico sin el cual consideran sería imposible la educación.

Características pedagógicas: Halla similitudes en los/as docentes emancipadores/as en estar atentos, saber escuchar, leer en los gestos y en las miradas; en promover espacios pedagógicos democráticos enseñando con el ejemplo que las disidencias enseñan, promoviendo la discusión con fundamentos y el debate respetuoso para la construcción de sujetos con conciencia cívica y de lucha. Planifican de acuerdo a los intereses de sus

alumnos/as además de los contenidos curriculares impuestos y consideran a la evaluación como parte del proceso de aprendizaje. Consideran que el aprendizaje entre educador/a y educando/a es mutuo pero separan los roles claramente. Promueven la comunicación y practican la reflexión de manera permanente no permitiéndose ejercer la profesión llevados por la inercia de la cotidianeidad.

Características vinculares: Presenta que los/as docentes entrevistados/as han coincidido de manera unánime en que el respeto debe ser trabajado a diario en el ejercicio de sus roles, ya sea al interior de las prácticas pedagógicas como con sus colegas docentes. Se menciona el respeto por el otro, en tanto escucharlo, darle espacio y permitir que se exprese aunque su opinión sea contraria a la propia. Se relacionan afectivamente con sus alumnos/as, logran vínculos afectivos con ellos/as sin que esto les impida tener clara conciencia de su vínculo educativo y profesional. En relación a sus colegas, si bien dicen relacionarse desde el respeto, en oportunidades muestran intolerancia ante docentes con características autoritarias, discriminatorias o irresponsables, llevándolos a configurar esquemas de trabajo por equipos. Limitándose a respetarse desde lo formal, pero trabajando de forma separada.

Características ideológicas: Por último, indica que los/as docentes reconocen en el sistema político económico actual, un estado de injusticia y desigualdad, proclamándose en contra de los valores que la globalización y el capitalismo traen aparejados, como el hiperconsumo, el individualismo, la competencia y la dependencia tecnológica cada vez más instalada. Además, observa que creen en la posibilidad de que cada uno/a pueda forjar su propio destino y que es tarea docente facilitararlo acercando a los/as alumnos/as a lo afectivo, lo emocional, lo lúdico, lo solidario y lo comunitario con claras intenciones de fomentar valores contrahegemónicos.

Esta investigación resulta pertinente al posicionarse desde una mirada socio-crítica de la Educación Física en el ámbito educativo formal y, si bien las temáticas abordadas no están íntimamente relacionadas, se considera que brinda bases que caracterizan a docentes innovadores-transformadores

permitiendo un mayor acercamiento para conocer sus posicionamientos ideológicos, sus características humanas, pedagógicas y vinculares, ya sea en el ámbito de la Educación Física como en cualquier otra área educativa. A partir de ello, y a través de la expresión oral de los/as profesores/as entrevistados/as en el presente trabajo, se pueden hallar ciertas correlaciones que los acercan a una visión humanista y, en menor medida, a un humanismo con sentido socio-crítico.

Luego de la búsqueda, lectura y análisis respecto del estado de arte mediante la cual se hallaron antecedentes y material bibliográfico que permitió un acercamiento a la temática que atañe a esta investigación, y a aspectos relacionados con el desempeño docente en términos reales y prácticos, se consideró que los mismos no resultan ser precisos o específicos del objeto de estudio. Es esta vacancia en el conocimiento científico lo que motivó la realización de esta investigación de carácter descriptivo-exploratorio sobre el tema propuesto: “Las modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en relación con la visión y función social otorgada en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario”.

Es decir, que este trabajo se propuso indagar y conocer acerca de las modalidades de planificación que utilizan los/las docentes, teniendo en cuenta el sentido que le otorgan a la utilización de la misma; los saberes de la cultura corporal que consideran relevantes o significativos y que proponen en sus clases y buscar una relación entre ello y las distintas visiones y funciones sociales que le atribuyen a su materia. De esta manera, se considera que esta investigación podría resultar de utilidad para ampliar los conocimientos respecto a este tema, siendo abordado de un modo científico y pudiendo apoyar o impulsar futuras investigaciones.

Por último, respecto a los aspectos metodológicos, se concuerda con los trabajos realizados por Cucci (2012), Gómez Smyth, Dupuy, Ianonne y Morén, E. (2017), así como con Silva y Bracht (2012) en realizar estudios de caso de docentes que actualmente trabajan en el ámbito formal. No se realizarán observaciones de clase como en el proyecto de investigación desarrollado por

la Facultad de Actividad física y deporte que enmarca al presente trabajo, pero coincidimos al seleccionar el tipo de recolección de datos, la entrevista, para obtener testimonios e información pertinente, para el desarrollo de nuestro trabajo de investigación.

1.6. Marco teórico

1.6.1. Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física.

En el desarrollo de este capítulo se presentan distintas perspectivas sobre las cuales se ha apoyado la Educación Física para la conformación de su currículum y sus respectivas prácticas pedagógicas, visualizando las distintas concepciones del cuerpo que, en mayor o menor medida, se han prolongado en el tiempo.

En primera instancia se realizará un recorrido de los diferentes hechos históricos relacionados a la conformación de la Educación Física, sus modelos, paradigmas y concepciones que la subyacen y a través de su análisis visualizar luego su correlación con las prácticas pedagógicas vigentes haciendo hincapié especialmente en las prácticas innovadoras que se pueden llevar a cabo en busca de una nueva legitimización del campo.

1.6.1.1. Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.

Desde sus orígenes, el campo de la Educación Física ha necesitado evolucionar acorde a los cambios sociales, culturales, políticos y educativos a fin de no quedar obsoleto y según ello ha ido adquiriendo diferentes formas de legitimización. Todas ellas son parte de nuestra historia y configuran nuestro Sistema Educativo. A partir de su conocimiento, crítica y análisis podremos tener un mayor acercamiento a la realidad actual y a la posibilidad de transformación desde una perspectiva socio-crítica.

1.6.1.1.1. Militarista

Tal como menciona Mansi (2018), las políticas públicas generadas por Domingo Faustino Sarmiento durante su presidencia (1868-1874) han marcado la Educación Argentina con la creación de Escuelas Públicas, Escuelas Normales, bibliotecas, academias científicas, Colegio Militar y Colegio Naval. El entonces presidente se interesó en demasía sobre la Educación Física, vista por él como factor estimable d la educación moral y la disciplina social.

El “Plan Albarracín” (generado durante su presidencia) fomentaba la práctica diaria de ejercicios gimnásticos, de corte marcial y militar en las escuelas, bajo una perspectiva higienista (en cuanto al desarrollo de estudiantes sano y fuertes) y militar (para la construcción de ciudadanos capaces de defender la Nación) (Mansi, 2018).

A fines del siglo XIX, específicamente en 1884, la Educación Física se incorpora como asignatura escolar al Sistema de Educación Nacional argentino, partir de la sanción de la Ley Común N° 1420. En un contexto de movimientos migratorios provocados por la primera guerra europea y la diversidad cultural que ello generaba, la función hegemónica de la EF era la homogeneización de la ciudadanía en función de un proyecto de patria, raza y nación (Gómez, 2007).

A partir de dicha institucionalización, se establecen en los programas escolares, los primeros y hegemónicos sistemas de enseñanza gimnástica, entre los más importantes se encontraban la Escuela Alemana, Sueca y Francesa.

Los contenidos escolares eran abordados principalmente a través de las marchas, los desfiles y la esgrima entre otros, con una clara diferencia en la construcción de la imagen y el tipo de cuerpo femenino y masculino. Las mujeres realizaban gimnasia con el fin de regular y controlar el cuerpo y la conducta, orientada al desarrollo de la maternidad; mientras los varones

realizaban gimnasia de corte militar, en función de formar niños y jóvenes sanos y fuertes, para soportar el combate, la lucha y la guerra.

Esta gimnasia de corte militar no sólo ha encontrado su finalidad en el disciplinamiento de los cuerpos, “sino que además se ha enfocado en la constante corrección del docente hacia los/as alumnos/as con el propósito de refinar aquellos comportamientos, conductas y acciones que se encontraban mal pulidas” (Mansi, 2018, p.23).

Mansi (2017, citando a Scharagrodsky, 2006), pone en conocimiento que los ejercicios estuvieron compuestos por toda una analítica corporal: formación de filas, firmes, descanso, alineación, intervalos, saludo, enumeración, en dos filas, en una hilera...

Estas prácticas se instalaron fuertemente en la Educación Física y, a pesar de diversos cambios históricos y sociales, han permanecido y se han naturalizado dentro del proceso educativo.

1.6.1.1.2. Higienista

A principios del siglo XX, el Dr. Enrique Romero Brest (1873-1958) fue actor fundamental en el diseño del Sistema argentino de Educación Física, en primera instancia desarrollando los primeros cursos temporarios de Ejercicios Físicos (1901) y a posteriori consolidándolos en el formato institucional (1912), a nombre de Instituto Nacional Superior de Educación Física (INEF).

Brest, tomando sus bases, comparando y criticando las corrientes gimnásticas decimonónicas (alemana, sueca, inglesa, francesa) desarrolló y fundamentó su trabajo desde el paradigma científico - higienista, lo cual implicó “que sus principios, axiomas y teorías fueran considerados racionales, objetivos, mensurables y, sobre todo, incuestionables” (Scharagrodsky, 2015, p.160). Bajo el discurso médico se suministraban los conocimientos que guiaban las prácticas escolares, y se convertían en reglas para ser aplicadas por los educadores como por ejemplo la duración de las clases, sus momentos, el

cálculo de las intensidades de los ejercicios, los efectos fisiológicos deseados (Scharagrodsky, 2015). Y las prácticas higienistas daban a los ejercicios un rol reparador y preventivo para contrarrestar los problemas de la vida urbana.

El aseo, la higiene y la estética eran valores primordiales en la Educación Física infantil. "Este modelo ha prevalecido desde los comienzos de la Educación Física escolar, recordando que el sustento y legitimación dentro de la institución educativa, se ha generado en base a la corriente positivista decimonónica" (Mansi, 2017, p.4).

Otra característica de esta propuesta "romerista" fue la de instalar un verdadero cuerpo argentino especialmente masculino, que potenciara sus cualidades deseables y revirtiera aquellas que no se encontraban dentro de los parámetros considerados normales o deseables. Aquí se refleja claramente una concepción dualista del cuerpo, considerado como material posible de medición, modificación y control.

Como nos hace ver Scharagrodsky (2014), en la década de 1920 se comienzan a dar ciertos cambios en relación al campo de la "cultura física" y se puso en cuestión con mayor intensidad el sistema argentino y en 1930 se construyeron nuevas narrativas acerca de los cuerpos en movimiento dejando lentamente fuera de agenda política y educativa el Sistema argentino de Educación Física. Sin embargo, a pesar del golpe militar de 1930, la jubilación de oficio de Romero Brest y la consiguiente pérdida de la hegemonía científicista característica de las tres primeras décadas, muchos de sus enunciados permanecieron vigentes en los discursos referidos a la educación física. El higienismo escolar, el discurso médico, la combinación de distintas corrientes gimnásticas y la supuesta destreza física masculina inigualable son algunos de los ejemplos que Scharagrodsky (2015) menciona que continuaron presentes con distintas particularidades acordes a los cambios y diversos hechos históricos que le sucedieron.

Acorde a esto, en las clases de Educación Física se evidenciaban, por ejemplo, distintos ejercicios físicos formativos, posturales tomados de las gimnasias

sueca o alemana, ejercicios de lucha (varones), danzas populares y de salón, marchas y ejercicios militares y la incorporación de algunos juegos reglamentados, luego convertidos en deportes como por ejemplo el cesto ball o el pentathlos argentino.

1.6.1.1.3. Deportivista

A lo largo de las décadas del '30 y del '40 se evidenció un auge del deporte en el país, impulsando la fundación de clubes e incrementándose los eventos masivos y ordenados, los cuales fueron reconocidos como espacios de movilización política.

El mismo deporte, que hasta ese momento era considerado principalmente como un elemento que instaba la violencia y a la competición como amenaza a la moral, aquí evidencia otras facetas que le darán acceso a la Educación Física escolar como lo son “la concepción de recreación y el placer, unida a la potencialidad ética de los juegos y deportes” (Aisenstein, 2008, p.129). El deporte se suma así, como contenido escolar bajo una concepción higiénica y moral.

El discurso científico acepta la inclusión del deporte en la escuela al otorgarle tres finalidades: complementar las gimnasias formativas, dar la posibilidad de diversión y placer corporal masivo y controlado, y construir subjetividades colectivas (Aisenstein, 2008). Estas características llevaron a consolidar la permanencia del deporte como contenido escolar, considerando que tan sólo con su presencia se enseña y se educa, dejándolo fuera de análisis y discusión.

El deporte se las ha ingeniado, como expone Gómez Smith (2017) para mencionarse como saludable, educativo o participativo, más allá de las críticas a los abusos del deporte selectivo y de alto rendimiento en la escuela. Sin un tratamiento pedagógico e ideológico, el mismo permanece con fuerza en muchos proyectos de educación física, siendo útil al control social y a las fuerzas de la producción dominantes.

Los valores otorgados a la práctica del deporte, mencionados anteriormente, nos clarifican que la consideración del cuerpo en la escuela continúa siendo netamente biologicista, posible de modificación y principalmente de control.

1.6.1.1.4. Desarrollista

En la década del '60 se instala en nuestro país una corriente de la Educación Física con especialidad en el nivel primario de la escuela. Sus antecedentes principales fueron la creación del "programa Diem" en 1961 y el Decreto N° 7789 de 1962, creando el Plan de Estudios de Especialización de Maestros Normales en Educación Física Infantil.

Las bases de esta corriente estaban dadas, como se ha mencionado anteriormente, en un programa gestado en Europa ("Programa Diem), que respondía a problemáticas e intereses generados por el modelo socio-económico de carácter capitalista, industrial y fuertemente tecnológico, Características que no eran propias de nuestra sociedad en esos tiempos por lo que no podía resolver un problema que no teníamos (Villa, 2009).

Sin embargo, tal como menciona Villa (2009), es sobre todo a partir de estos antecedentes que se instala en nuestro país una corriente de la Educación Física aplicada a la enseñanza de la especialidad en la escuela primaria. Esta nueva forma de enseñanza tuvo un gran impacto tanto en las prácticas escolares como en los centros de formación, ya que se comenzó a incluir en los planes de estudio una Educación Física para los niños en edad escolar.

Villa (2009) refiere que la enseñanza se basaba en el concepto de paidoadecuación, sobre el "principio de adecuación a la naturaleza" es decir, que las prácticas se organizaban en torno a la adecuación al niño, a sus posibilidades naturales, las leyes de crecimiento y desarrollo infantil que establecía la biología.

En esta corriente desarrollista, los ejercicios físicos eran utilizados para perfeccionar las habilidades naturales tales como saltar, correr, nadar, trepar,

lanzar, etc., mediante la organización de materiales que contribuían a las distintas actividades, tales como sogas, bastones, pelotas, vigas, etc. que estimulaban el crecimiento orgánico sin poner en riesgo el sano desarrollo de los órganos. Tenía la intención de lograr un aumento en la seguridad de los movimientos y una mejora en la capacidad de rendimiento.

Aquí también se puede notar el deseo de control y dominio de la naturaleza, la visión predominantemente biologicista, la legitimación de la Educación Física desde el campo científico. Villa (2009) hace alusión a este papel asignado a la Educación Física, de carácter técnico citando a Habermas (1985) “La técnica es en cada caso un proyecto histórico-social; en él se proyecta lo que una sociedad y los intereses en ella dominantes tienen el propósito de hacer con los hombres y con las cosas. Un tal propósito de dominio es material, y en ese sentido pertenece a la forma misma de la razón técnica” (p.55).

1.6.1.1.5. Psicomotricista

Una nueva concepción de la educación del cuerpo y el movimiento en la infancia comienza a tener lugar en la década del ´70. Surge y se desarrolla en Francia una nueva corriente que logra romper el dualismo reinante hasta ese momento, conjugando lo psíquico y lo motriz.

Gómez (2007) denomina este nuevo modelo como Modelo Interpretativo, constituido por dos corrientes: la Psicomotricidad y la Expresión corporal.

En 1977 se creó la Asociación Argentina de Psicomotricidad y le da impulso a esta nueva educación general del ser a través de su cuerpo, en la cual el niño es considerado como una unidad y cuyo propósito sería lograr la disponibilidad corporal con objetivos como el descubrimiento del propio cuerpo, de los otros, del entorno, de sus capacidades en el orden de los movimientos, etc. Por lo que “la motricidad, entonces, ya no era considerada como un repertorio de movimientos coordinados para adaptarse a un fin determinado y sin sentido para quien lo realiza sino, por el contrario, era considerada como la resultante de una intencionalidad del sujeto, de un proyecto personal” (Villa, 2009, p.119).

El Método Psicocinético, creado en 1966 por el Dr. Jean Le Boulch fue un importante aporte en el campo de la Educación Física en coincidencia con los lineamientos antes descriptos. En el mismo consideraba como uno de los elementos principales el desarrollo de la Imagen Corporal, donde el trabajo debía estar focalizado en lograr una imagen del cuerpo operatoria que permitiera al sujeto lograr la disponibilidad corporal mencionada con anterioridad.

Otro aspecto fundamental para este autor radicaba en la implicancia que esta preparación funcional tendría en los aprendizajes escolares básicos y siguiendo estos lineamientos Esparza y Petroli (citadas por Villa, 2009) destacan que la propuesta psicomotora puede facilitar los aprendizajes instrumentales, especialmente el de la lectoescritura. Y si bien, reconocen que la psicomotricidad surgió para resolver aprendizajes en niños con déficit intelectual, también puede ser valorada en el área de la convencionalidad.

De esta manera el campo de la Educación Física se apropia de los contenidos de la psicomotricidad, encontrándose así, en las clases de Educación Física en la infancia, gran variedad de ejercitaciones destinadas a la organización del esquema corporal, del espacio, el tiempo, la lateralidad, la postura, el equilibrio, etc. Todas ellas en búsqueda del desarrollo integral del sujeto, a nivel motriz, psico – afectivo y emocional.

De aquí se desprende el gran impacto que obtuvieron las educaciones psicomotrices en las prácticas de educación física infantil atribuyéndole a esta disciplina la función de esclarecer la Educación Física dándole legitimidad al campo unificando las ciencias biomédicas y las ciencias humanas. Pero esto mismo, así como resultó innovador en primera instancia, es lo que suscitó las críticas, la concepción del cuerpo como instrumento que sirva de herramienta al desarrollo cognitivo, al servicio del intelecto imponiéndole al cuerpo una nueva forma de reclusión.

1.6.1.1.6. Humanista

En la década del ´90 la corriente psicomotriz es superada por un nuevo movimiento en el campo de la Educación Física Infantil. Tal como lo menciona Villa (2009), la educación toma como centro de sus concepciones teóricas y prácticas al niño y el elemento característico de esta etapa es el planteo de las situaciones didácticas a resolver por parte de los niños. Las bases se encontraban en una educación activa, hacia la cual la educación física podía colaborar permitiendo a los/as alumnos/as la construcción de sus conocimientos y la elaboración de sus proyectos de acción en un ámbito ideal como es el movimiento, mientras el docente estaba allí para acompañarlo y brindar esa posibilidad.

La Educación Física Infantil era entendida bajo un punto de vista funcional, como un proceso de formación y desarrollo de todos los aspectos de la personalidad infantil (sensorio- motrices, socio- afectivos y cognitivo- intelectuales) con el fin de lograr la disponibilidad corporal (concepto heredado de la psicomotricidad), a través de procesos pedagógicos innovadores.

El eje central estaba dado en el movimiento, la acción didáctica centrada en la unidad del comportamiento humano, y se construía sobre la base de las situaciones planteadas, teniendo como herramienta principal el juego. El docente era el encargado de analizar respuestas y plantear nuevos interrogantes, sin resolver sino orientando y guiando el proceso de aprendizaje.

El niño debía asimilar y acomodarse al medio y al problema, lo cual haría surgir el equilibrio necesario para la adaptación beneficiando la función de ajuste esencial para la estructuración del Esquema corporal y la conformación de la unidad de la personalidad (Villa, 2009).

En este período las concepciones y principios de la psicomotricidad continuaron presentes, no de forma tan directa como en el anterior, pero si esbozados en algunos de sus objetivos.

Gómez (2007), realiza una crítica dada a la intervención docente llevada a un extremo en la línea de la “Pedagogía del descubrimiento” ya que refiere que la misma se encontró limitada al poner el énfasis en la exploración del niño, al tomar prestado el modelo naturalista empirista que suponía que el camino del conocimiento científico se dirigía desde la observación de los hechos hacia el descubrimiento de la hipótesis, sin necesidad de teorías previas, se generó una confusión sobre el alcance de los planteos constructivistas y comenzó a tomarse como sinónimo de exploración absoluta.

Otro señalamiento crítico que realiza dicho autor refiere al hecho de centralizar las prácticas en las motivaciones intrínsecas del niño/a exclusivamente, olvidando de esta manera que a menudo las mismas corresponden a valores y creencias circulantes en la sociedad más que en los supuestos intereses del niño/a (Gómez, 2007).

1.6.1.1.7. Humanista con sentido socio-crítico

A mediados de los ´80 la Educación Física comenzó a configurar una nueva perspectiva que concibe a la misma como práctica social de intervención, capaz de ser estudiada bajo el campo de las ciencias humanas.

Un importante hecho que impulsó el desarrollo de esta corriente estuvo dado por la creación del Profesorado de Educación Física en la Universidad de La Plata en 1953 fundado por el Profesor Alejandro Amavet, compartiendo el espacio propio de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. De esta manera comenzó el camino de correr a esta disciplina del discurso de la medicina hacia el campo de las Humanidades.

Bajo esta perspectiva se amplía el concepto de disponibilidad corporal al que se aspira alcanzar a través de la Educación Física. Aquí se busca que el niño/a alcance su propia disponibilidad corporal en tanto al uso inteligente y emocional del propio cuerpo. Gómez (2007) refiere por uso inteligente a la disposición y posesión de un cuerpo operativo que pueda actuar acorde a situaciones sociales concretas, y por uso emocional, a la disposición de un

cuerpo portador de significados en función de sus deseos y necesidades capaz de comunicarlos al grupo de referencia.

Diversas fuentes configuran este nuevo enfoque socio – crítico que se encuentra en un proceso continuo de modificación y pretende dar pie a una nueva legitimización de la Educación Física. En sus bases se encuentra una nueva mirada hacia los niños y niñas como sujetos integrales, con subjetividades propias y corporeidades en desarrollo capaces de reflexión, crítica y transformadores de los saberes y haceres relativos al cuerpo y al movimiento. Bracht (citado por Mansi, 2017) ha propuesto que una perspectiva autónoma de la Educación Física debería conformarse por una modificación de la visión del sujeto (corporeidad – motricidad), la aparición de la socio-motricidad, la preponderancia de la dimensión lúdica y la aparición de la Expresión- corporal.

Como recurso metodológico para lograr los fines perseguidos por esta nueva corriente, se destaca al juego como derecho en la vida de los niños y niñas. Según el Comité de los Derechos del Niño (CDN, 2013) el juego y la recreación contribuyen a todos los aspectos del aprendizaje y son una forma de participación en la vida cotidiana con un valor intrínseco para la niñez, tan sólo en términos del gozo y el placer que proporcionan. También allí se menciona que los niños pueden practicar el juego y la recreación por sí solos, con otros niños o con la ayuda de adultos y lo enriquecedor que esto último puede ser si es llevado a cabo de manera correcta. Es decir, si se respeta este derecho al juego y el jugar “en interrelación constante con la disponibilidad corporal, la moralidad a partir de los conflictos subjetivos, la identidad de género, el cuidado del otro, los saberes compartidos, la creatividad, lo lúdico, el amor y el afecto” (Gómez Smyth, 2017, p.1).

De esta manera el ámbito de la Educación Física se transforma en un escenario privilegiado para su desarrollo y los/as docentes tienen la posibilidad de generar esos espacios de aprendizaje significativo, la responsabilidad de guiar e intervenir en su justa medida y de disfrutar los beneficios de estas actividades tan provechosas. Tal como lo asevera la CDN (2013), “El hecho de

jugar con un niño proporciona a los adultos un conocimiento y una comprensión sin igual de las perspectivas de este. Crea respeto entre las generaciones, contribuye a una comprensión y una comunicación efectivas entre los niños y los adultos y ofrece oportunidades de impartir orientación y estímulo” (p.331).

El pensamiento crítico constructivo que pretende estimular esta perspectiva renovada de la Educación Física no puede quedar limitado únicamente como objetivo a lograr por los niños y niñas sino como parte de una didáctica, pedagogía y prácticas pedagógicas socio-críticas, con el compromiso docente de cuestionar, replantear y modificar las distintas propuestas pedagógicas acorde a las propios contextos históricos, políticos, sociales, económicos, culturales y educativos.

1.6.1.2. Las prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física.

A través de la exposición de las diferentes formas de legitimidad sobre las cuales se ha ido apoyando el campo de la Educación Física, se pueden clarificar los fundamentos de las distintas prácticas pedagógicas que se desarrollan en el ámbito escolar. En líneas generales el militarismo, el higienismo, el deportivismo, el desarrollismo, la psicomotricidad, el humanismo y el humanismo con sentido socio-crítico son parte de nuestra cultura y se encuentran reflejados en muchas de las clases de educación física en las escuelas.

Se puede observar que esta legitimización se ha dado principalmente desde perspectivas heterónomas, y se ha visto fuertemente influenciada por los modelos y valores hegemónicos de las clases dominantes. Al respecto, Bracht (citado por Gómez, 2015) plantea que el discurso legitimador de la Educación Física como área de conocimiento escolar ha sido de dos tipos:

Heterónimo: que busca explicar la relación fines y medios de la disciplina por referencia a una finalidad externa a la disciplina misma. Es decir que instituciones ajenas a la Educación Física la fundamentan y orientan en su práctica, determinándole su sentido de ser.

Autónomo: donde los fundamentos discursivos son desarrollados dentro de la disciplina, argumentando acerca del papel formativo del movimiento humano y el juego sin apelar a la relación medios-fines típicos de otras prácticas sociales. Es decir que la Educación Física empieza a delimitar cuál es su objeto de conocimiento, aquello que debería ser tratado como saberes específicos del área en el ámbito escolar, pero esta construcción no ha logrado aún consolidarse.

Kirk (citado por Gómez Smyth, 2017), plantea que desde 1880 la Educación Física es fuertemente funcional al sistema dominante, a partir de la dominación y normalización de los cuerpos, y para tal fin las prácticas pedagógicas se han apoyado por ejemplo en los juegos tradicionales, en los ejercicios físicos sistematizados, a veces revestidos como gimnasia saludable o para el desarrollo de cualidades físicas o técnicas y en el deporte, el cual ha tomado gran protagonismo considerándolo muchas veces contenido y fin suficiente que justifica a la Educación Física dentro de las escuelas.

Existe una gran dificultad para percibir qué otro aporte pedagógico puede ofrecerse desde este campo. Las razones son múltiples y los avances teóricos y epistemológicos que se van desarrollando no logran tomar un lugar protagónico, aunque los cambios sobre los imaginarios sociales respecto a la Educación Física parecen ser llevados a cabo por la decisión de docentes transformadores más que por una decisión política e ideológica curricular (Gómez Smyth, 2017).

En este contexto Silva y Bracht (2012), caracterizan tres tipos de prácticas pedagógicas en Educación Física en movimiento en nuestras escuelas. Una que continúa la tradición instalada en las escuelas desde las décadas del 70 y 80, una segunda caracterizada como desinvertimiento pedagógico y la tercera, menos común, que busca innovar, modificar la tradición instalada (no siempre en dirección progresista).

1.6.1.2.1. Tradicional

La Educación Física, como intervención pedagógica, transmite y reproduce modelos de comportamiento, de sensibilidad y de racionalidad propios de una cultura, con sus respectivos recursos técnicos, emocionales e ideológicos (Vicente citado por Gómez Smyth, 2017). De esta manera, Gómez Smith (2017) hace mención que existen experiencias corporales que han logrado perpetuarse en la práctica docente por una mera reproducción de currículos, por las experiencias personales y/o formación inicial de los/las docentes, por los medios de comunicación y por los imaginarios sociales que se esperan que la Educación Física mantenga.

Especialmente el deporte se ha perpetuado en las prácticas docentes, adquiriendo muchas veces un carácter de autosuficiencia, justificando la presencia de Educación Física en las escuelas. Se le adjudica al mismo atribuciones tales como tener un efecto educativo positivo, participativo, socializante y saludable por su propia aplicación y se naturaliza como válido sin efectuar debates y discusiones al respecto. Se deja fuera de análisis muchas veces el uso político que se hace del deporte como reproducción cultural del modelo hegemónico, capitalista, con intereses de disciplinamiento, adaptación a valores y normas y competitividad.

En función a estos beneficios otorgados al deporte, hay docentes que sostienen que su papel es el de enseñarlo generalmente de forma fragmentada, es decir a través de técnicas aisladas que luego son integradas al juego propiamente dicho (Silva y Bracht, 2012).

Teniendo en consideración lo expuesto por Silva (et al. 2010), los/as profesores/as pueden convertirse en rehenes de este sentido común, absteniéndose de su función docente en lo que respecta el mediar pedagógicamente ese contenido (desvalorización de la práctica pedagógica) y caer en una sobrevaloración del deporte con su consecuente pseudovaloración de la Educación Física.

Esta situación puede llevar (aunque no necesariamente) a un abandono de la tarea docente, que se desarrollará a continuación, justificándose en el valor casi mágico atribuido al deporte.

1.6.1.2.2. Desinvertidura pedagógica

Se toma el término de desinvertidura pedagógica tal como lo hacen Silva (et al. 2010), como un estado en el que se posicionan los/as profesores/as de Educación Física escolar quienes permanecen en sus puestos de trabajo, pero abandonan el compromiso con la calidad del trabajo docente. También recibe otras denominaciones tales como “tira pelota”, “pedagogía de la sombra”, dadas por la que pareciera ser la mayor pretensión de esta práctica, la de ocupar a los alumnos/as con alguna actividad, reduciendo la tarea docente a la mera distribución del material didáctico. El/la docente se limita a observar a sus alumnos/as mientras realizan una actividad propuesta o en función del material disponible. A su vez se le asignan otras funciones como la de compensador del tedio de las demás materias o espacio para que descarguen energía o espacios para el cuidado y recreación de los alumnos/as.

Los causantes de este abandono de la tarea docente son multifactoriales x lo que no pueden ser tratados individualmente ni desde la teoría únicamente, se hace fundamental el acercamiento a la realidad concreta de los/as profesores/as de Educación Física mediante investigaciones que los escuchen y hagan partícipes del análisis de las situaciones en que desarrollan su práctica pedagógica.

A nivel general Gómez Smyth (2017) destaca que, a palabras de docentes entrevistados, la precariedad laboral enmarcada por el mal pago a la tarea docente y las condiciones organizativas desfavorables en las que se desarrollan (espacios físicos inadecuados, falta de materiales, grupos numerosos, etc.) son las principales causas del abandono docente.

Pich et al. (citado por Gómez Smyth, 2017) realizan un estudio etnometodológico, mediante el cual se puede visualizar la amplitud de factores

que afectan a la práctica docente ya que para analizar la relación de la cultura escolar y el abandono docente tomaron tres categorías de análisis: los directivos de las instituciones y la función social que le asignan a la Educación Física, los alumnos/as y sus expectativas y la visión de los propios profesores. Dentro de sus conclusiones más relevantes se observa una relación directa entre los imaginarios sociales construidos por la comunidad escolar, que desconocen los sentidos de la Educación Física escolar, y la postura pedagógica denominada como abandono del trabajo docente.

Por todo esto es que se considera fundamental para la comprensión del estado de desinvertidura pedagógica, entender a la práctica pedagógica tal como lo postulan Silva et al. (2010):

...como una construcción que incluye, entre otras cosas, las creencias, las motivaciones, las tensiones y las conquistas propias de la formación humana de esos profesores. En ese sentido, comprender el fenómeno implica también evaluar cómo se articulan los proyectos de vida personal y profesional de esos profesores y el propio ambiente de trabajo. (p.135)

1.6.1.2.3. Prácticas pedagógicas innovadoras

En contraposición a las caracterizaciones anteriores, se puede identificar un tercer tipo de práctica denominada innovadora, según la cual el/la profesor/a busca innovar los contenidos de Educación Física, incorporando otras manifestaciones de cultura corporal de movimiento tratándolos contextualizadamente; modificar el uso del contenido, considerando al alumno/a como sujeto de conocimiento; utilizar diferentes formas de validación que lleven al alumno a decidir qué validar, cómo hacerlo inclusive en el propio acto de validación; y articular a la Educación Física de forma más clara y orgánica al proyecto pedagógico de la escuela (Silva y Bracht, 2012).

Siguiendo los lineamientos de Gómez Smyth (2017), habiendo realizado un análisis bibliográfico, caracteriza a las prácticas pedagógicas orientadas por el interés emancipatorio a partir de las siguientes variables:

- Posicionamiento ideológico y político de la práctica pedagógica. Función social.

- Técnicas o modelos de enseñanza.
- Tipos de propuestas de enseñanza.
- Prácticas evaluativas.
- Tipos de intervenciones ante episodios de conflicto.
- Intervenciones en el juego y el jugar.
- Relación vincular con los/as educandos/as.
- Modalidades de planificación/programación y organización de la clase.
- Circulación de saberes ligados a la cultura corporal

▪ Los/as docentes que llevan a cabo estas prácticas tienen un posicionamiento ideológico desde una perspectiva socio-crítica, que confrontan los valores hegemónicos del capitalismo, con un sentido de emancipación y cambios, “pero con la prudencia necesaria para no exponer a la escuela una serie de intentos que no pasen como delirios y no contribuyan a una formación de los alumnos con vistas a una sociedad más crítica, creativa, plural, democrática y solidaria” (Silva y Bracht, 2012, p.88).

Cucci (2012), manifiesta que estos/as docentes emancipadores reconocen en el sistema político económico actual, un estado de injusticia y desigualdad, proclamándose en contra de los valores que la globalización y el capitalismo traen aparejados, como el hiper-consumo, el individualismo, la competencia y la dependencia tecnológica cada vez más instalada. Además, indica que comparten la creencia de poder forjar el propio destino y la educación se presenta como una oportunidad para facilitarlo acercando a los/as alumnos/as a lo afectivo, lo emocional, lo lúdico, lo solidario y lo comunitario con claras intenciones de fomentar valores contra-hegemónicos. Por último, señala el compromiso político que expresan opuesto al capitalismo actual y la búsqueda de diferentes formas de resistencia y lucha.

- Respecto a las técnicas o modelos de enseñanza, Morén (2017) presenta un cuadro con los diferentes modelos de clase en función de diversas revisiones bibliográficas, presentando en grandes líneas un Modelo Tradicional,

con momentos de la clase fragmentados y estipulados, cuyo soporte se basa en los modelos de entrenamiento físico-deportivo con predominio de los criterios fisiológicos, y agrega una opción dentro de los mismos lineamientos más flexible que crea entornos de aprendizaje donde el grupo pueda explorar y jugar libremente. Y el segundo Modelo es el Constructivista, en el cual la clase se organiza en función de ciertos emergentes de clases anteriores o del mismo día, se recuerdan las normas de comportamiento y se invita a jugar libremente, al finalizar se charla sobre lo realizado o sobre las problemáticas que hayan surgido. Este último Modelo es utilizado por los/as docentes innovadores quienes permiten el espacio de reflexión no sólo al finalizar la clase sino también durante su desarrollo.

- Para analizar el tipo de propuestas (tareas) que utilizan mayormente los/as docentes innovadores se tendrá en cuenta la clasificación realizada por Morén (2017) siguiendo a Blázquez Sánchez quien determina que las tareas pueden ser más o menos definidas en función de la especificación o no del material al utilizar, los objetivos a perseguir y las modalidades o formas de ejecución. De esta manera se consolidan las tareas no definidas, las tareas semi-definidas y las tareas definidas y cada una de ellas tiene distintos tipos consolidados acorde a las variables en los elementos anteriormente mencionados, yendo de una mayor a una menor posibilidad de elección y grado de determinación del movimiento por parte de los/as alumnos/as.

En las tareas no definidas no hay una especificación del objetivo final del comportamiento motor del niño/a ni de las operaciones o acciones a realizar. Las mismas constituyen la base de las “situaciones exploratorias”. Las tareas semi-definidas se caracterizan por definir el objetivo final a perseguir, pero no se indica la manera en que se puede lograr. Estas constituyen la base de las “situaciones problema”. Y, por último, las tareas definidas especifican las acciones a realizar ya que determina la acción motriz.

En función de los Modelos de la enseñanza anteriormente descritos, las tareas definidas son características del Tradicional, y se pueden ver desarrolladas en la gimnasia o en la iniciación deportiva. En tanto el Modelo

Constructivista utiliza mayormente las tareas no definidas en las cuales el/la docente tiene una actitud no directiva y permite la mayor libertad de los niños/as al ser las menos restringidas.

- Otro aspecto que destaca a los/as docentes innovadores tiene que ver con la posición que toman ante las prácticas evaluativas que dista de las posturas de calificación las cuales generan comparación que se relacionan con las aptitudes físicas y/o deportivas. Desde una perspectiva crítica la evaluación toma sentido respecto a aquello que sucede con los procesos de enseñanza y aprendizaje, por consiguiente, la evaluación es formativa y compartida, y los procesos de autoevaluación son considerados fundamentales para posibilitar una práctica más democrática (Gómez Smyth, 2017).

- Respecto al tipo de intervenciones en las situaciones de conflicto por parte de los docentes posicionados en una perspectiva crítica emancipadora, Pizzano y Gómez (citados en Iannone, 2017) formularon categorías teóricas que permiten la caracterización de estas intervenciones, las cuales están destinadas a lograr que los/as niños/as adecuen su comportamiento a las normas. Así se exponen los siguientes tipos de actuación:

- Enunciadora o Yusiva: Instituye o actualiza una norma por medio de su enunciación.
- Exhortativa: Ordena o solicita el cumplimiento de una norma mediante su enunciación.
- Sancionadora: Aplica la sanción prevista por una norma. Distingue al transgresor/a y censura el acto.
- Confirmativa: Actualiza la vigencia de una norma mediante la interrogación.
- Ejemplarizante: Expone casos de cumplimiento o incumplimiento de una norma. La transmisión de normas y valores a través de casos o relatos ejemplares constituye uno de los modos tradicionales de educación moral.
- Fundamentadora: Expone razones o valores que fundamentan una norma.
- Reflexiva: Manda o solicita la revisión de las acciones y la toma de conciencia de una norma.

- Deliberativa: Habilita la discusión sobre las razones o valores que sostienen una norma.

En los discursos de los/as docentes innovadores se presentan especialmente las intervenciones fundamentadora, reflexiva y deliberativa. No es el/la docente quien determina cómo resolver el conflicto, sino que interviene como mediador, facilitando la reflexión y dando un rol protagónico a los/as niños/as en la elaboración de reglas y sus posibles modificaciones. “El hecho de que estos/as docentes le otorguen a sus alumnos/as una voz activa en sus experiencias de aprendizaje, les permite desarrollar a los educandos un idioma crítico” (Iannone, 2017, p.126).

- Dupuy (2017) menciona los siguientes tipos de intervenciones docentes:
 - Facilitadora: El/la docente prepara y provee de espacios, materiales, sugerencias y ayudas a los niños para que desplieguen sus modos de jugar.
 - Observación Comunicativa: Implica una tarea de corrimiento pedagógico de la situación, no como abandono de la tarea docente, sino que necesita de una mirada atenta, activa y comprometida de la situación lúdica, así como predisposición y disponibilidad para el diálogo en planos de igualdad.
 - Delegativa: Se permite el espacio y/o posibilidad de que niños/as enseñen en un clima de confianza situaciones lúdicas a terceros/as. El/la docente reconoce el traspaso en la función de enseñar en el sentido de invitar, compartir y volver a construir situaciones de juego con otros jugadores/as, dado que reconoce su intencionalidad lúdica.
 - Jugador/a Experto/a: Un experto podrá tener la capacidad de darle continuidad al juego, motivar la participación, dejar al otro ser protagonista y que se sienta valorado, elaborando propias situaciones lúdicas, incluyéndose en instancias de juego elaboradas por otros o invitando a desarrollar juegos tradicionales o participando de los mismos pero elaborados por otros/as.
 - Fundamentadora: Se exponen razones que orientan a los/as participantes de una instancia de juego a jugarla de modo lúdico. También lo realiza en relación al uso y distribución de los materiales, turnos y lugares de juego ya sea exteriorizando argumentos que desestimen el jugar de modo no lúdico o

comunicando principios y cimientos sobre los cuales se apoya el jugar de modo lúdico.

- Reflexiva: Se solicita la revisión del modo de jugar no lúdico y/o sobre aspectos del guión de juego, encaminando la experiencia sobre un sutil examen de conciencia por parte de los jugadores/as, mediante ejemplos de situaciones del mundo social o preguntas abiertas generando la reflexión, el diálogo y la auto-observación de las acciones en relación a los modos de jugar con Otros.
- Deliberativa: El/la docente habilita la discusión y debate sobre aspectos de la forma y el modo de jugar para que los/as jugadores/as consensuen los diferentes cursos de acción-resolución de manera autónoma y protagónica. De esta manera se constituye como un espacio e intercambio democrático y participativo donde el diálogo es ejercido en planos de igualdad entre los/as jugadores/as.

Rivero (citado por Dupuy, 2017) fundamenta la importancia que tiene la presencia de estas intervenciones docentes en las clases ya que para favorecer el disfrute de los juegos implica conocer modos de intervención que estimulen lo lúdico sin más pretensiones que divertirse con otros, y no complejizando los niveles de racionalización del juego.

▪ En lo que respecta a la relación vincular de los/as docentes innovadores con los/as educandos/as, Silva y Bracht (citados en Gómez Smyth, 2017), distinguen una manera de vincularse y comunicarse serena y pausada en donde prima el afecto y el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes. También se da un ambiente favorable a la colaboración, procurando la autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física.

Cucci (2012), distingue coincidencias en las relaciones vinculares que mantienen los/as docentes de Educación Física en el sistema educativo formal desde esta perspectiva crítica emancipadora. En primera instancia destacan de manera unánime en que el respeto debe ser trabajado a diario en el ejercicio de sus roles, ya sea al interior de las prácticas pedagógicas como con sus colegas

docentes. Aquí se implica el respeto por el otro, en tanto escucharlo, darle espacio y permitir que se exprese aunque su opinión sea contraria a la propia. Y, por otro lado, también hacen referencia a lograr vínculos afectivos con sus alumnos/as, sin que esto les impida tener una clara conciencia de su vínculo educativo y profesional.

Hasta aquí se han presentado, desarrollado y caracterizado algunas de las variables que constituyen al estilo docente innovador, que nos permitan a posteriori analizar críticamente y de manera más acabada las diferentes prácticas pedagógicas que se circunscriben en el ámbito escolar.

Respecto a las Modalidades de planificación/programación y organización de la clase y la Circulación de saberes ligados a la cultura corporal que también se han mencionado como variables de estas prácticas innovadoras, se desarrollarán en el próximo capítulo del presente marco teórico.

1.6.2. Capítulo 2: Los modos de planificación y saberes de la cultura corporal en Educación Física.

En el presente capítulo se plantearán, en primera instancia, algunas consideraciones generales acerca de la planificación, posibles sentidos de la misma y algunos criterios para su elaboración. Luego se detallarán distintos modos de planificación que se encuentran en el diseño curricular vigente, así como otros alternativos que son llevados a cabo en la práctica especialmente por docentes posicionados desde una ideología crítica-emancipadora.

A continuación, se presentarán diferentes clasificaciones de los saberes de la cultura corporal en Educación Física, y de esta manera realizar un acercamiento a distintos cuestionamientos como ser: ¿qué debe enseñar la Educación Física? ¿Qué características debería tener el/la docente de Educación Física? ¿Qué alternativas se encuentran en la actualidad para desempeñarse desde una perspectiva transformadora?

1.6.2.1. Modalidades de planificación en Educación Física.

Frente al nivel de complejidad que presentan las clases de Educación Física dado la cantidad de variables a tener en cuenta para potenciar su mejor desarrollo posible (espacios, recursos, duración, la corporeidad de los alumnos/as, los grupos que conforman y el propio accionar docente), es que se hace necesario contar con algunas previsiones a modo de hipótesis de trabajo. De allí deviene el trabajo de planificación, tarea analizada, cuestionada, criticada en función de su sentido, su construcción y sus distintas modalidades posibles.

A nivel institucional, según la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) planificar es un deber docente, ya que tiene la obligación de comunicar a la institución las decisiones previas que ha tomado para la organización de los aprendizajes motores de sus alumnos/as. Aquí se puede ver un primer sentido burocrático dado a la planificación tal como requerimiento administrativo. Pero si este es el único sentido que se le encuentra, este instrumento corre el riesgo de ser elaborado como un mero trámite formal, con escasa o nula incidencia en las prácticas

Al mismo tiempo se plantea como una posibilidad para el/la docente de construir un instrumento que ayude a orientar, analizar, reflexionar y modificar sus prácticas acorde a cada contexto determinado, dado que una vez que ha planificado y puesto en marcha lo previsto puede volver sobre sus planificaciones y experiencias de clase, revisarlas, reafirmar las decisiones tomadas o elegir otras estrategias para futuras situaciones.

Cuando el/la docente asume un compromiso ético y social de búsqueda de prácticas educativas más justas y democráticas, se propondrá la inclusión con calidad de aprendizajes para todos/as sus alumnos/as para la formación de sujetos creativos, autónomos, solidarios y transformadores en sus diversos contextos. Desde esta perspectiva, el/la docente puede analizar y considerar la relevancia que lo planificado puede tener para un grupo en particular en su contexto sociocultural determinado.

Así mismo se debe respetar el derecho de participación de los/as alumnos/as en situaciones de aprendizaje sistemáticas, organizadas, secuenciadas y adecuadas a sus expectativas e intereses, teniendo en cuenta sus opiniones e incluyéndolos/as en la toma de decisiones.

Por otro lado, se presenta que escribir sobre lo que se intenta hacer es una actividad muy valiosa ya que un documento escrito permite tomar distancia y facilita el análisis de las previsiones realizadas, pero si se pretende “copiar” lo escrito en la situación de enseñanza, como mera prescripción, se estaría forzando a que se cumpla todo lo previsto durante la puesta en marcha, sin registro ni atención a los requerimientos de los/as alumnos/as y del contexto.

Algunos otros sentidos de la misma se encuentran dados en la importancia de su comunicación, ya sea para socializar las experiencias, para hacer conocer el posicionamiento ideológico de las prácticas lo cual podría ser útil para interrelacionarse con otras áreas, o para dejar una orientación en caso de ser necesario un reemplazo docente.

Respecto a los criterios que deben ser considerados para su construcción, en el documento al que se hizo mención anteriormente de la DGCyE (2008), se sugiere por ejemplo que pueda surgir de un espacio colectivo de intercambios y acuerdos entre alumnos/as, padres, docentes y directivos; que se consideren como punto de partida las características de los alumnos/as, el contexto institucional, curricular, el espacio y equipamiento disponible; que sea un instrumento propio útil, flexible y aplicable; que la propuesta pedagógica sea organizada según alguna modalidad determinada (aquí se menciona el proyecto, unidad didáctica o unidad temática, entre otras); y que los componentes que la integran deben guardar coherencia entre sí (expectativas de logro, ejes y contenidos, estrategias de enseñanza, consignas de aprendizajes, recursos y situaciones evaluativas).

Ante las posibilidades de modalidades de planificación se abre un abanico de posibilidades dado por modos más ortodoxos, o más relacionados con las

Ciencias de la Educación, u otros que buscan formas innovadoras que puedan tener mayor especificidad con el campo propio de la Educación Física.

En primera instancia cabe señalar la importancia que se le debe dar a la libertad de cada docente para pensar, elaborar, analizar, llevar a cabo y modificar su propia planificación.

Teniendo en cuenta esto, acorde a su criterio y responsabilidad, elegirá el modo de desarrollo según su realidad. Entre las posibilidades en que puede optar se encuentran el Proyecto de Educación Física, el Proyecto didáctico, la Unidad Temática, las Unidades Didácticas, el plan de clase o el Cuaderno Bitácora, los cuales serán caracterizados a continuación. Cabe destacar que en algunos casos la elección de los mismos puede no ser excluyente de otros sino complementarios.

➤ **Proyecto de Educación Física**

La presente modalidad de planificación no se encuentra explicitada en los documentos curriculares, pero se presenta como una opción para los/as docentes que plantean prácticas innovadoras bajo una perspectiva crítica-emancipadora del campo de la Educación Física. Sin dejar de conocer la obligatoriedad de cumplimentar con los lineamientos burocráticos que el sistema educativo exige, fundamentan la presentación de un Proyecto de Educación Física.

El mismo suele ser trabajado en conjunto entre los colegas de una institución, lo cual requiere, tal como lo refiere Gómez Smyth (2016), un diálogo deliberativo y democrático entre las propuestas de saberes que cada uno tiene y las de los alumnos/as, y a partir de allí explicitar y articular el proyecto con un posicionamiento ideológico- pedagógico, tomando posición hacia una visión, sentido y función social que se le otorga a la Educación Física en ese marco escolar específico.

En este sentido toma una relevancia especial la presencia de una fundamentación teórica clara, precisa y profunda. Y a partir de allí la exposición de los temas y/o saberes propios del proyecto, las propuestas de enseñanza y de intervención docente. Gómez Smyth (2016), señala la posibilidad de llevar a cabo la organización de los mismos mediante las unidades temáticas que son utilizadas actualmente como manera de transición. Aunque se hace especial atención a no pensar las planificaciones desde los contenidos y objetivos para la clase ya que de esta manera considera que se oprime al docente o practicante en Educación Física y oprime la posibilidad de ver a los educandos/as estar viviendo la experiencia de su educación corporal.

Se abre la posibilidad de una planificación más abarcativa y flexible, que logre desvincularse de una perspectiva instrumentalista, cuyo principal sentido se encuentra en saber qué contenido del diseño curricular se enseñará cada día, para poder pasar a “empoderar a los/as educandos/as de herramientas para que puedan ir tomando decisiones sobre los aspectos simbólicos y valorativos que la cultura corporal dominante impone” (Gómez Smyth, 2016, p.3).

La planificación anual que es solicitada a los/as docentes para su práctica profesional podría ser equivalente al Proyecto de Educación Física en tanto se tratara de una narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación (Gómez, 2018). Aunque ello no asegura una desvinculación de la perspectiva instrumentalista que se hizo mención anteriormente.

➤ **Proyecto Didáctico**

Argarañaz (citado en el DGCyE, 2008, p.8), define esta modalidad como “un conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares”. Es decir que bajo esta modalidad el/la docente se propone alcanzar una producción final, la cual puede ser un evento o un objeto, como por ejemplo un encuentro recreativo-

deportivo, y para cumplimentar este objetivo lleva a cabo las tareas y actividades necesarias. Se trata de un proyecto a corto o mediano plazo que incide positivamente en la motivación de los alumnos/as ya que se intenta partir desde el consenso para la formulación del logro a conseguir y de los objetivos a ser evaluados buscando de esta manera un aprendizaje significativo.

➤ **Unidad Temática**

Siguiendo esta modalidad el/la docente organiza un tema que puede o no ser transversal, y que puede incluir en su desarrollo varias unidades didácticas y/o proyectos. Todas las actividades que se planteen serán en relación al tema elegido. Un ejemplo que se menciona en el DGCyE (2008), de unidad temática es el de “Los juegos deportivos” bajo la cual se plantean contenidos y tareas específicos que tienen la posibilidad de ser intercambiables, lo cual plantea su diferencia con los proyectos en los cuales todas las actividades se articulan en función del logro propuesto cuyo nombre podría ser “Torneo intercolegial de Mini-Hándbol”.

➤ **Unidades Didácticas**

Esta modalidad hace referencia a un contenido o a un núcleo de contenidos sistematizados en una secuencia didáctica. Se trata de un recorte de un tema proveniente de una Unidad Temática cuyo inicio, desarrollo y finalización son acordes a las expectativas de logro previstas para dicha unidad.

El documento de la DGCyE (2008) hace mención a que este recorte significativo del ambiente que se realiza, permite planificar un itinerario de diversas actividades para que en ellas los niños avancen en sus conocimientos y aprendan más sobre ese contexto que el docente seleccionó.

A la hora de decidir qué contextos se seleccionarán intervienen distintos aspectos relacionados con las características del grupo, sus conocimientos previos, su trayectoria escolar, las características de la comunidad con la que se trabaja y las posibilidades institucionales.

Si bien en este caso no se busca el consenso con los alumnos/as se recomienda favorecer los procesos participativos de los alumnos/as al abordar el tratamiento de las Unidades Didácticas (DGCyE, 2008).

Se contemplan distintas estructuras de planificación de las Unidades Didácticas:

- Unidades paralelas o alternadas: Se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases. Por ejemplo, para impartir dos contenidos que tienen relación entre sí de manera alternada en las clases de Educación Física (ej. Desarrollo de la condición física y realización de actividades en el medio natural). O por disponer de dos lugares diferentes para el desarrollo de cada clase (ej. Un día en gimnasio trabaja destrezas y el otro en patio juegos cooperativos).
- Unidades transversales: Cada una de las sesiones que componen la Unidad Didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de Unidades Didácticas que componen la programación de aula.
- Unidades intermitentes: Se definen como Unidades Didácticas impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto. Por ejemplo, dedicar diariamente (o sea, en todas las sesiones del curso o de un periodo concreto) los primeros 10 minutos de clase a un contenido especial (ej. el calentamiento, la flexibilidad, la relajación y respiración u objetivos centrados en las actitudes y en la capacidad crítica y reflexiva de los alumnos).

➤ **Secuencia Didáctica**

Comprende sucesivas actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, a partir de un propósito definido para el logro de objetivos identificados, formulados y compartidos con los/as estudiantes. Para ello es necesario un conocimiento del contexto y de las condiciones sociales de aprendizaje.

Esta planificación supone la creación de verdaderos escenarios de aprendizaje, situaciones que el docente genera para dar a los/as estudiantes oportunidades de que la información a la que va a acceder en el desarrollo de la secuencia sea significativa.

➤ **Plan de clase**

Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases, teniendo en cuenta múltiples factores (características del grupo, tiempo de clase, organización del ambiente, recursos disponibles, etc.). Esto permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo durante la misma.

➤ **Cuaderno Bitácora**

Al igual que el Proyecto de Educación Física, el cuaderno bitácora, no se encuentra delimitado dentro de los lineamientos curriculares, pero se presenta como una modalidad planificación utilizada por profesores posicionados en una perspectiva crítica- emancipadora que ponen una especial atención a las experiencias y situaciones que se desarrollan en el transcurso de las clases.

Puede partir desde un proyecto común del área, seleccionando contenidos específicos pero capaces de ser modificados según los emergentes que puedan darse en el transcurso de cada clase y en el año. Se da relevancia a las necesidades, intereses y las posibles modificaciones que pudieran sucederse. Como explicita Gómez (2018), se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral.

Gómez Smyth (2017), frente al trabajo de campo realizado con docentes transformadores/as, expone algunas de las frases de los mismos quienes utilizan el cuaderno bitácora como un complemento indispensable para su desempeño profesional. Uno de los docentes menciona tener una agenda, en donde considera está su verdadera planificación y otro, por ejemplo, menciona

la importancia de leer la escena de la clase y tomar sus emergentes, revisar los contenidos que se desarrollaron en función de su significatividad y diseñar nuevas experiencias.

Dentro del trabajo señalado anteriormente, se observa que los/as docentes transformadores/as proponen mayormente como modalidades de planificación, el Proyecto de Educación Física, el Cuaderno Bitácora y el Proyecto Didáctico. Y consideran que los modos más tradicionales, como la Unidad Didáctica y la Unidad Temática, ponen especial énfasis en los objetivos y a la temporalización de las actividades relegando los intereses y necesidades de los educandos (Gómez Smyth, 2017).

Estas modalidades de planificación no son excluyentes entre sí, la importancia se encuentra en la coherencia de criterios con que el/la docente fundamente y desarrolle su práctica profesional. No hay una receta a seguir dado la cantidad de variables que se presentan, principalmente si se considera la búsqueda de desarrollo de la corporeidad y motricidad de cada alumno/a, Y en función de cada individualidad, de las características posibles de cada grupo, de los emergentes cotidianos, de las realidades institucionales y fundamentalmente de la libertad que tiene cada docente para desenvolverse en su tarea es que puede y debe (en función del sistema educativo) seleccionar el modo de planificación más adecuado para su desempeño docente.

1.6.2.2. Los saberes de la cultura corporal y su vinculación con la Educación Física.

El concepto de saberes de la cultura corporal se presenta como superador al de contenidos en tanto su visión tradicional de selección de conocimientos y saberes (preferentemente científicos). Dentro del ámbito educativo suele darse este valor instrumentalista al contenido, como presenta Carballo (2015), como eje vertebrador en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Siendo el rol del profesor el transmitir un saber constituido y los/as alumnos/as simples receptores de ellos, dejando de lado así muchos aspectos relacionados a los valores, hábitos, actitudes, formas de relacionarse, etc.

A esta postura tecnicista Carballo (2015) opone otra de corte cognitivista y constructivista en la cual el contenido deja de ser protagonista para poner la atención en los/as alumnos/as. La importancia está dada en la actividad de ellos/as propiciando las condiciones para que ellos desplieguen sus potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje. El rol del docente se transforma aquí en guía fundamental de este proceso y la experiencia en un contenido más del proceso.

Respecto a los contenidos se produjo un cambio al dejar de ser considerados como mera selección de conocimientos científicos. Coll (citado por Carballo, 2015) menciona que pasaron a ser considerados como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los/as alumnos/as son considerados esenciales para su desarrollo y socialización.

Los saberes son entendidos, según Rozengardt (2017, p.42) como “los conocimientos que el sujeto requiere construir para apropiarse operativamente del objeto o que surgen en el proceso mismo de la apropiación- recreación”. El mismo autor (Rozengardt, 2011) también realiza una distinción entre los contenidos a enseñar (como los escritos en los documentos curriculares o planificaciones) y los contenidos de la enseñanza, que se realmente se ponen en acción en la relación educativa. Según los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) son “los modos de pensar y actuar” de los que se apropia el aprendiente.

En el campo de la Educación Física, bajo una perspectiva socio-crítica, estos conocimientos se encuentran dirigidos a que el/la niño/a alcance su propia disponibilidad corporal. Concepto al que refiere Gómez (2015) como superador al de competencia actuacional el cual hace referencia al aprendizaje tecno motriz articulado con la sensibilidad del sujeto a fin de adquirir un sentido formativo. La disponibilidad corporal anteriormente mencionada también se materializa en el uso inteligente y emocional del propio cuerpo, pero considera necesario que esto sea enmarcado en una situación social real, es decir que debe estar relacionada con las producciones motrices de una cultura.

En los Referenciales Curriculares de Educación Física (RCEF) del Estado de Rio Grande do Sul se desdobra cada práctica corporal en dos ejes: saberes corporales y saberes conceptuales. Los primeros son los que se producen con base en la experiencia sustentada predominantemente en el movimiento corporal, mientras que los segundos son los relativos al conjunto de datos y conceptos que describen diferentes aspectos de las prácticas corporales.

A su vez, los mismos se desdoblan en dos sub-ejes. Los saberes corporales fueron organizados en relación al nivel del dominio que los/as alumnos/as deben alcanzar en tanto `saber practicar´ y `practicar para conocer´. Mientras que los saberes conceptuales fueron divididos de acuerdo al tipo de conocimiento estudiado en tanto `conocimientos técnicos´ y `conocimientos críticos´. En este RCEF no fueron referenciados elementos actitudinales ya que se entendió que no era conveniente proponer una secuencia de saberes actitudinales a ser enseñados a lo largo de los años escolares. En su lugar se delinearon pautas generales de desarrollo de las clases que privilegiasen la buena convivencia (González, 2015).

Rozengardt (2017) realiza una división de los saberes partiendo de los sujetos en tanto: `saberes de sí´, como sujeto capaz de moverse; `saberes de las prácticas´, como reconocimiento de las características de las situaciones/prácticas/objetos a aprender; y `saberes acerca de las prácticas y de sí mismo y de los otros en las prácticas´, como meta conocimiento en niveles crecientes de abstracción, saber el valor de saber. De esta manera estos saberes pueden considerarse respectivamente como las dimensiones del hacer, del saber del contenido y las dimensiones críticas.

Para Gómez (2015) la búsqueda de la disponibilidad corporal exige la apropiación de tres tipos de saberes:

Los `saberes eruditos´ que forman parte de los conceptos enseñables en Educación Física y son originados en la investigación científica. Por ejemplo, conceptos tales como resistencia aeróbica, aptitud física, motricidad, etc. En este sentido realiza un señalamiento en la importancia que debería tener una mayor investigación científica dentro del campo y en relación con sus

problemáticas, poniendo como ejemplo la praxiología motriz en la que se reconoce la proximidad y pertinencia con la Educación Física.

Los `saberes expertos`, los cuales resultan de la reflexión, de la práctica o de la combinación de ambas, de una comunidad específica de sujetos experimentados en una práctica de la cultura corporal de movimiento, originadas en las prácticas sociales de referencia. Como por ejemplo podrían ser las técnicas y tácticas deportivas, las técnicas y coreografías de la danza, etc.

Los `saberes personales` como consecuencia de la actividad práctico-reflexiva y emocional de los alumnos en las prácticas motrices, constitutivas del conocimiento y cuidado de sí mismo. Constituyen los procesos ligados a la sensibilidad y al registro de sí mismo.

Hasta aquí se han presentado algunas clasificaciones referidas a los saberes de la cultura corporal transmisibles en Educación Física. Si bien estas delimitaciones resultan útiles a fin de comprender la potencialidad educativa y como guía en la construcción de las clases de Educación Física, en muchas ocasiones la selección de los mismos (por parte de docentes y alumnos/as) resultan funcionales a los intereses e ideales de las culturas dominantes, reproduciendo los valores hegemónicos. Por lo cual resulta fundamental que el/la docente “disponga de habilidades para aprender, producir críticamente, incorporar nuevos saberes de la cultura corporal de movimiento que van surgiendo de la dinámica social” (Gómez, 2015, p.117).

Un ejemplo de ello puede encontrarse en los/as docentes transformadores/as que trabajan los saberes ligados con la cultura corporal en función del eje del juego y el jugar como derecho a la niñez, como puede verse reflejado en la investigación de Gómez Smyth (2017), quienes lo llevan a cabo en interrelación constante con la construcción de la disponibilidad corporal, la moralidad a partir de los conflictos intersubjetivos, la identidad de género, el cuidado del otro, los saberes compartidos, la creatividad, lo lúdico, el amor, el afecto, en búsqueda de la emancipación reflexiva y crítica de ciertos valores dominantes que son parte de los/as niños/as que participan de las clases de Educación Física.

En función a estas diversas clasificaciones, y en base al aporte de Gómez (2018) en la matriz de datos del presente trabajo, se puede considerar que los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física pueden ser:

➤ Prácticas corporales expresivas-artísticas: Son las referidas a prácticas con sentido estético como las danzas, la expresión corporal, etc.

➤ Prácticas corporales introyectivas: Refiere a actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal como el yoga, Tai Chi, Eutonía, etc.

➤ Prácticas corporales deportivas: Los NAP y distintos Diseños Curriculares proponen que los/as alumno/as vivencien juegos y deportes variados, incluyendo al deporte con sentido inclusivo y recreacional. En relación a estas prácticas se puede realizar una subdivisión en función a la forma de interacción motriz (Gómez Smyth, 2018):

- Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices, en las cuales hay ausencia de interacción motriz.
- Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práxica, donde hay interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
- Prácticas deportivas sociomotrices de colaboración práxica, con interacción motriz con cooperación entre compañeros.
- Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación práxica, en donde la interacción motriz es de oposición esencial y directa.

➤ Actividad física sostenible: Puede tratarse de actividades para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz, mediante posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos.

O de métodos y ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de la actividad física, mediante actividades para el desarrollo de las cualidades físicas

(condicionales y coordinativas), la autoevaluación de la condición física y diagramación de planificaciones de actividad corporal.

➤ Juego y jugar: Según el Comité de los Derechos del Niño (CDN, 2013), el juego y la recreación contribuyen a todos los aspectos del aprendizaje y son una forma de participación en la vida cotidiana con un valor intrínseco para la niñez, tan sólo en términos del gozo y el placer que proporcionan.

Existen diversas concepciones e interpretaciones, pero como menciona Rivero (2009) se considera al juego y al movimiento corporal como elementos centrales en la construcción de la identidad disciplinar de la educación física. Así mismo menciona tres concepciones acerca de lo que el juego es para la educación física en función de las cuales los docentes pueden desarrollarlos en sus planificaciones como estrategia metodológica (como actividad divertida por la cual el docente puede abordar contenidos externos al juego, desde la resistencia aeróbica hasta valores morales de honestidad y respeto), como contenido del eje temático deporte o juegos populares (ya sea para acercar a los/as alumnos/as a situaciones del deporte o la enseñanza de juegos culturalmente elegidos) y por último como eje temático de la educación (donde el valor del juego está dado en la misma actividad de jugar).

Teniendo en cuenta ello y en función a la clasificación aportada por Gómez (2018) es que se presenta la siguiente clasificación de los juegos:

- Juegos de pueblos originarios.
- Juegos tradicionales, los cuales son prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre generaciones. Su valor está dado por el entretenimiento que ocasionan, por su potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar, y por la posibilidad de comprender las características que hacen a la identidad cultural.
- Juegos populares, referidos a prácticas sociales donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Rivero (2009) menciona que no pueden existir sin un otro que otorgue un

nuevo sentido a un gesto, movimiento o palabra conocidos en la vida cotidiana. Las reglas son acordadas y son factibles de modificación.

- Juego como estrategia metodológica, como “medio que facilitaría la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas” (Rivero, 2009, p.5). En función a ello, el autor refiere que por un lado quedaría a disposición de la formación docente y de su posicionamiento teórico, la implementación de los juegos y los tipos de juegos en sus clases al servicio de los contenidos.

Y, por otro lado, el juego estaría al servicio de la enseñanza de otras configuraciones de movimiento como la gimnasia, el deporte, la vida en la naturaleza o la expresión corporal, que si bien son intrínsecas a la constitución epistemológica de la Educación Física, son extrínsecas a la propia naturaleza del juego.

- La creación inventiva de instancias de juego lúdicas, que son instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modelos personales de jugar. Es decir, que son inventadas y debatidas por los propios integrantes lo que puede ser disparador de discusiones, debates o relaciones de poder entre los/as alumnos/as. Ante ello Morén (2017) expone que el docente debe saber y lograr acompañar e intervenir en estos procesos de construcción de situaciones lúdicas con un rol de guía y acompañante del grupo posibilitando el desarrollo de un modo de jugar contrahegemónico.

La capacidad para reconocer situaciones emocionantes y la habilidad para sumarse a ella sin prejuicios, la habilidad de saber expresar socialmente la capacidad de emocionarse, la habilidad para expresar y contagiar sentimientos y emociones, el ajuste de la expresión de las sensaciones personales para beneficio del grupo, son algunas de las aristas del jugar que involucran al cuerpo y al movimiento con sentido y significado cultural y que podrían constituirse en objetivos a largo plazo de nuestra disciplina. (Rivero, 2009, p.7)

➤ Actividades cooperativas: Son prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para alcanzar un objetivo común, que no impliquen competición.

➤ Prácticas corporales en relación con el medio ambiente: Pueden ser actividades de aventura o la contemplación del medio natural.

Resulta fundamental, por ende, la formación de docentes que puedan reconocer las similitudes y diferencias en las estructuras de las distintas prácticas motrices recordando que el elemento emancipador de las mismas está constituido por una dialéctica entre los significados que el docente es capaz de escenificar en la clase, los elementos socioculturales que le dan sentido (lógica externa) y la lógica interna de las mismas (Gómez, 2015).

Desde una teoría crítica, compartiendo y fomentando el pensamiento crítico con los/as alumnos/as es que la Educación física puede transformarse de manera contrahegemónica, basados en la reflexión, la libertad e igualdad.

1.7. Hipótesis

En función a Ynoub (2014), se ha optado por no realizar una hipótesis de trabajo dado el enfoque del mismo es de carácter descriptivo-exploratorio.

No obstante, se presentan las hipótesis correspondientes al macro proyecto de investigación institucional que está desarrollando la Facultad de Actividad Física y Deporte que enmarca el presente trabajo ya que se considera que puede aportar evidencia empírica a las mismas.

- Las prácticas pedagógicas en la Educación Física en el nivel primario se sostendrían desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas y deportivistas.
- Seguirían primando los contenidos referidos a la formación corporal y sobre todo a la reproducción del deporte, casi como contenido exclusivo, y con el imaginario social que la Educación Física es un agente del deporte, y en particular del deporte de rendimiento.
- La concepción sobre el juego y el jugar se instalaría ubicada como un recurso metodológico y no como un derecho.
- A partir de los NAP (2007; 2011) y los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE, 2008) aparecen prácticas

pedagógicas alineadas a una perspectiva humanista que implicarían otro tratamiento pedagógico y didáctico.

1.8. Objetivos

Objetivos Generales

- Describir las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar del 1º Ciclo del Nivel Primario.

Objetivos Específicos

- Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física.
- Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes en Educación Física.
- Identificar los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Física.
- Relacionar las modalidades de planificación y las propuestas de circulación de los saberes sobre la cultura corporal con la función social asignada a la Educación Física.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

En función de la clasificación realizada por Ynoub (2014), el tipo de esquema utilizado para el desarrollo de la presente investigación, desde el punto de vista del estado del arte y los objetivos, fue de tipo descriptivo/exploratorio ya que busca describir el comportamiento de variables y/o identificar tipos o pautas características resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas. En este caso se buscaron describir las modalidades de planificación, los saberes de la cultura corporal que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar del 1º Ciclo del Nivel Primario y la/s función/es social/es que le otorgan a la misma.

Según el tratamiento de la temporalidad, se trató de un diseño sincrónico/transeccional ya que no se analizó el desarrollo de las variables a través del tiempo con el fin de estudiar los cambios, sino que se realizó un corte sagital del problema e investigarlo en el momento de adquirir los datos. Los mismos fueron producidos en el período comprendido entre diciembre de 2018 y agosto de 2019, mediante la administración de una única entrevista a cada entrevistado/a.

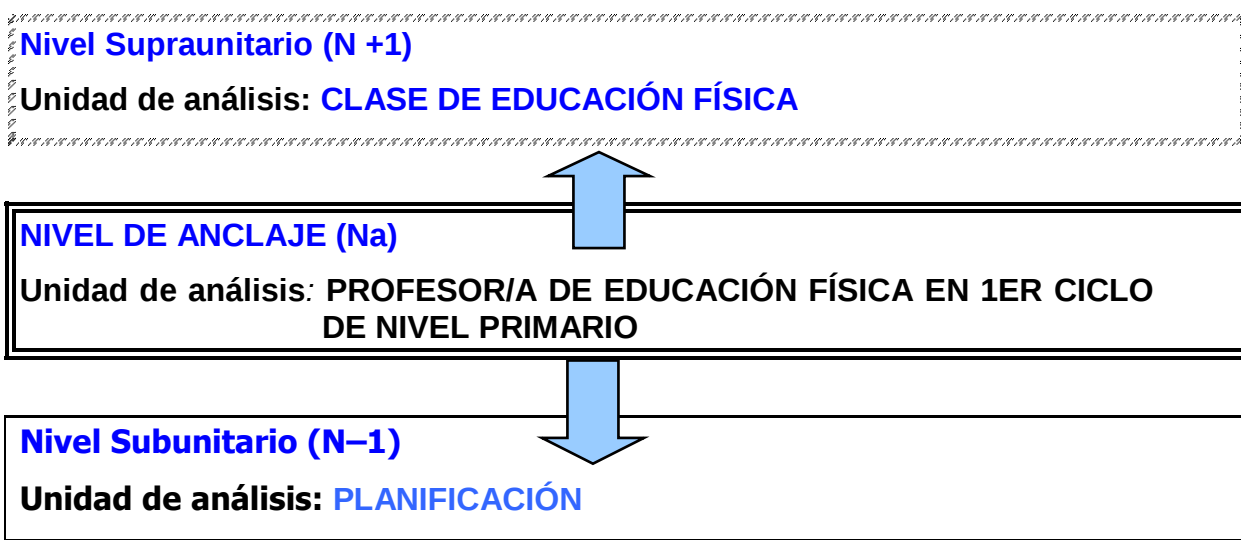
En cuanto a la búsqueda de conocimientos, constó de una investigación aplicada dado que tal como menciona Vargas Cordero (2009) la misma busca utilizar los conocimientos en la práctica, para luego aplicarlos en provecho de los grupos que participan en el proceso y en la sociedad en general, además del bagaje de nuevos conocimientos que enriquecen la disciplina. En el caso específico de la presente investigación se buscó producir conocimientos que visualizan las prácticas pedagógicas en la Educación Física en el nivel primario, en cuanto a las modalidades de planificación, los saberes de la cultura corporal y las funciones sociales asignadas por parte de los docentes, y a partir de su análisis pudieran luego ser empleados y sirvan para su mejoramiento.

De acuerdo al contexto en el que se realizó la investigación, el tipo de diseño utilizado fue de campo, ya que los datos se obtuvieron de la indagación y recolección en el terreno mismo del fenómeno investigado, a través de entrevistas personales. Aunque al mismo tiempo podría decirse que se situó en contexto de laboratorio también ya que los profesores de Educación Física convocados debieron salir de su situación de cotidianidad para ser parte de las entrevistas.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

La matriz de datos presentada a continuación se trata de la aportada por Gómez (2018) en el marco del proyecto de la Universidad de Flores “Las prácticas pedagógicas en la Educación Física Escolar. Revisiones y transformaciones” tanto en nivel inicial, primario como secundario.

El presente trabajo de investigación se ha basado en esta matriz de datos, con el diseño tal cual ha sido desarrollado en la misma, sumando dentro de la variable referida a los saberes de la cultura corporal propuestos, en su valor “juegos y jugar”, el valor de la dimensión “juego como estrategia metodológica”. Esta incorporación fue dada a partir de los relatos docentes como necesidad de ampliar la fundamentación teórica para su posterior análisis.



Variables para cada UA:

U. A. (N +1): Clase de educación física

Variables:

- Saberes de la cultura corporal que circulan

U. A. (Na): Profesor/a de educación física de nivel inicial o primario

Variables:

- Visión / Función social de la educación física
- Saberes de la cultura corporal propuestos para la educación física

U. A. (N -1): Planificación

Variables:

- Sentido
- Modalidad

Diseño operacional de las variables para cada unidad de análisis:

Unidad de análisis (N + 1): Clase de educación física

Variables	Valores	Indicador	
		Dimensión	Valores
V1: Saberes de la cultura corporal que circulan	Prácticas corporales expresivas–artísticas	Prácticas/actividad es corporales que se realizan	Prácticas con sentido estético: Danzas, etc.
	Prácticas corporales introyectivas		Actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal: Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras (actividades en las que la introyección motriz es una capacidad humana que implique conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo).
	Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)		Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices: Ausencia de interacción motriz.
			Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
			Prácticas deportivas sociomotrices de colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.

		Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
Actividad física sostenible		Actividades para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz. Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos. Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de la actividad física Actividades con el conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad corporal.
Juego y jugar		Juegos de los pueblos originarios Juegos tradicionales: Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural. El juego popular: Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores. Juego como estrategia metodológica: Como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de personas. La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas: Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.

	Actividades Cooperativas		Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.
	Prácticas corporales en relación con el medio ambiente		Actividades de aventura.
			Contemplación del medio natural.
	Otros		

Unidad de análisis (Na): Docente de Educación Física

Variable	Valor	Indicador	
		Dimensión	Valor
V1: Visión y Función social de la Educación Física	Militarista	Definición de Educación Física	Disciplina con el fin de aplicar a los/as niños y niñas pautas civilizadoras de la vida moderna, de generar procesos de mayor control corporal mediante el disciplinamiento físico y de buscar el equilibrio entre lo moral, físico y lo intelectual.
		Saberes de la cultura corporal	Ejercicios gimnásticos en función del desarrollo de las capacidades físicas.
			Las prácticas corporales son excluyentes y asimétricas.
			-Para mujeres: Ejercicios orientados al ritmo, belleza, gracia, etc.
			-Para hombres: Ejercicios militares.
		Expectativas	Adoctrinamiento de los cuerpos.
		Objetivos	Formación de un cuerpo dócil y dominado.
			Defender a la Patria.
	Higienista	Definición de Educación Física	Desarrollo del carácter imponiendo orden disciplina y obediencia.
			Disciplina que se realizaba en la escuela, era un agente de salud, porque el ejercicio no sólo era controlador y disciplinador social sino que también era reparador y preventivo para compensar los problemas de la vida urbana.
			Gimnasia masculina y femenina.
		Saberes de la cultura corporal	Acciones motrices con acento en: fuerza muscular, resistencia aeróbica, velocidad, flexibilidad.
			Capacidades anátomo – fisiológicas.
		Expectativas	Perfeccionamiento físico.
			Construcción de futuros/as ciudadanos/as saludables.
		Objetivos	Desarrollar la funcionalidad orgánica y buena salud
			Prevenir enfermedades.
			Prevenir malas posturas.
			Desarrollar las capacidades condicionales.

	Deportivista	Definición de Educación Física	El deporte se legitimó como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo.
		Saberes de la cultura corporal	Habilidades motoras básicas.
		Expectativas	Construcción de infancias deportivas.
		Objetivos	Disponer de buena habilidad motora para la introducción deportiva.
	Desarrollista	Definición de Educación Física	Disciplina con intención de lograr un aumento en la seguridad de los movimientos y una mejora en la capacidad de rendimiento.
		Saberes de la cultura corporal	<u>Habilidades motoras básicas:</u> Correr, saltar, lanzar, trepar, reptar, equilibrar, rolar, pasar, recepcionar, embocar, empujar, traccionar.
			Nociones espaciales y temporales: entorno, objetos y los/as otros/as.
			Cualidades físicas.
			Lateralidad, orientación, direccionalidad, espacio y tiempo.
		Expectativas	Alcance un nivel óptimo en la formación física por parte de los/as niñas/as.
		Objetivos	Acrecentar el acervo motor.
			Desarrollar las habilidades motoras básicas.
			Desarrollar las cualidades físicas (capacidades coordinativas y condicionales).
	Psicomotricista	Definición de Educación Física	Disciplina que educa al cuerpo y lo pone al servicio de lo intelectual. Una educación psicomotriz, es decir, educación general, global, del sujeto por su cuerpo, donde se lo toma como una unidad para llegar a la disponibilidad corporal. Asume al movimiento como parte de un proyecto personal que incluye el componente psicoafectivo.
		Saberes de la cultura corporal	Motricidad fina y gruesa.
			Percepción y organización témporo espacial.
			Esquema e imagen corporal.
			Identificación de las partes del cuerpo.
			Postura.
			Lateralidad.
			Equilibrio.
			Coordinación óculo-manual.
			Velocidad.
			Conciencia corporal.
			El juego como herramienta para el desarrollo socioafectivo.
		Expectativas	Desarrollo integral del sujeto: motriz, psico – afectivo, y emocional.
		Objetivos	Desarrollar la motricidad global de los/as niños/as.
			Desarrollar el esquema corporal.
			Desarrollar la capacidad perceptivo – cinética.
			Desarrollar la capacidad intelecto-cognitiva.

	Humanista	Definición de Educación Física	Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto, de manera integral, a través de una innovación en las prácticas.
		Saberes de la cultura corporal	Juego y jugar como derecho
			Disponibilidad y autonomía corporal
			Desarrollo de la identidad y singularidad
			Desarrollo moral
	Humanista con sentido socio crítico	Expectativas	Lograr a través de los procesos pedagógicos innovadores, favorecer a los sujetos en su desarrollo integral; cognitivo, psicoafectivo y motriz. Teniendo como herramienta principal al juego.
		Objetivos	Desarrollar y construir la disponibilidad corporal de los/as niños/as. (Corporeidad y Motricidad).
			Construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as (Sociomotricidad).
			Garantizar el derecho al juego.
		Definición de Educación Física	Práctica social con intencionalidad pedagógica cuyas prácticas inciden en el desarrollo corporal y motriz de los sujetos, tomándolos de forma holística, integral. Con la intención de contribuir a la formación de sujetos críticos, emancipados y libres. Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) contrahegemónica.
		Saberes de la cultura corporal	Juego y jugar.
			Prácticas para el desarrollo de la disponibilidad corporal.
			Prácticas corporales que respeto a la identidad de género.
			Prácticas corporales con sentido ético emancipador
		Expectativas	Concientizar y garantizar el derecho al juego, articulado al desarrollo de la disponibilidad corporal para garantizar la conformación de la identidad corporal, atendiendo al bienestar propio y de los demás.
			Logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva.
		Objetivos	Desarrollar y construir la disponibilidad corporal de los/as niños/as. (Corporeidad y Motricidad).
			Construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as (Sociomotricidad).
			Garantizar el derecho al juego.
			Enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos.
			Promover situaciones de exploración corporal, reflexión.
			Facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales.

Unidad de análisis (N-1): Planificación

Variables	Valores	Indicador	
		Dimensiones	Valores
V.1.: Sentido	Burocrático/admi nistrativo Organizativo Prescriptivo Socialización formal de la propuesta Memoria didáctica Instrumental: para revisión de la práctica Flexible Diseño de experiencias innovadoras Brindar posibilidad de prácticas corporales Otros	Significado discursivo que le otorga el/la docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	
V2: Modalidades de planificación	Proyecto de Educación Física	Acciones realizadas para planificar	Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación.
	Proyecto Didáctico		Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.
	Unidad temática		El desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas.
	Unidades didácticas		La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la Unidades paralelas o alternadas: Este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases. Unidades transversales: Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que

			práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso.	componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.
				Unidades intermitentes: Estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto.
	Secuencia didáctica		Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa.	
	Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora)		Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere a "papel" tal cual ocurrió. Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral.	
	Plan de clase		Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina.	
	Modalidad de planificación original creada por el/la docente			
	Otras			

2.3. Instrumentos para la producción de datos

El instrumento que ha sido utilizado para la recolección de datos en la presente investigación fue la entrevista ya que mediante ella se logra un óptimo grado de profundidad respecto a la información relevada (Ynoub, 2014).

Se trató de cuatro entrevistas semi-dirigidas (ver Anexo III: Registro de entrevistas desgrabadas), es decir que si bien se siguió una guía pautaada previamente, quedó espacio para derivaciones que pudieran surgir del propio intercambio con el entrevistado (Ynoub, 2014).

El diseño y estructura de la entrevista se realizó teniendo en cuenta la guía propuesta por Iñiguez (2008), dada por la apertura y presentación (tanto en la pre entrevista como en la entrevista propiamente dicha); la pregunta introductoria (en este caso se realizaron cuatro preguntas para iniciar la entrevista y distender el clima de conversación); el guión propiamente dicho y el cierre de la entrevista.

En función a esto se llevaron a cabo las entrevistas de acuerdo al protocolo de administración que la profesora Valeria Gómez nos facilitó (ver Anexo I: Protocolo de Administración de entrevistas), dado que es el protocolo implementado por todos los investigadores que realizan el trabajo de campo en el marco del proyecto de investigación compartido bajo el título “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario” de la Universidad de Flores.

Siguiendo estos lineamientos se comenzó con una pre-entrevista contactando al docente de forma presencial o telefónicamente, mediante la cual se pudo presentar el trabajo, la institución que lo avala, acordar el día y hora del encuentro, solicitar el permiso para grabar la entrevista e informar sobre la necesidad de firmar, si así lo decidiera, un consentimiento de participación de la misma (ver Anexo II: Modelo de Consentimiento de participación de entrevistados).

A su vez, previamente se evaluaron de forma particular para cada entrevista aspectos que pudieran influenciar de modo negativo en su desarrollo y propósito, para ello se tuvieron en cuenta los factores comunicacionales y subjetivos referidos por Ynoub (2014) en cuanto a las relaciones de género, relaciones de poder o jerárquico, los aspectos culturales y comunicacionales o actitudinales y personales. En función a ello, no se presentó ningún obstáculo o dificultad, gracias a la libertad de expresión que se brindó, a no tener ninguna relación laboral referida a la Educación Física con los entrevistados, al uso del lenguaje ya que la modalidad de las entrevistas permite poder orientar al entrevistado, repreguntar o redirigir la misma y al buen clima conseguido en cada una de las entrevistas especialmente dado por la sensibilidad para motivar la confianza con el entrevistado.

Los encuentros fueron desarrollados en el ámbito laboral de una docente, en el domicilio del entrevistado en otro caso, y en el ámbito laboral donde se desempeñan en otra función con otros dos docentes, en espacios libres que no fueran utilizados ni interrumpidos durante la misma a fin de no interferir en la espontaneidad y en la posibilidad de dialogar del entrevistado (Ynoub, 2014). Este espacio fue previsto con anterioridad solicitando su disponibilidad con las autoridades de la escuela (de ser necesario) y concretándolo previamente con el/la docente con la debida anticipación.

Todas las previsiones acerca de estos factores materiales y operativos permitieron una mayor claridad, confianza y tranquilidad, bajo un clima de respeto y empatía, favoreciendo el desarrollo de un diálogo genuino mediante el que se logró la producción de datos sobre los modos de planificación y la selección de los saberes corporales de los/as docentes entrevistados.

2.4. Fuentes de datos

La fuente de datos utilizada para este trabajo de investigación, siguiendo la clasificación realizada por Samaja (1993), fue la fuente primaria ya que los datos fueron generados por el propio investigador al llevar a cabo entrevistas

personales realizadas a docentes de Educación Física, lo cual ofrece datos originales e inéditos al tener un contacto directo con el objeto de estudio.

En función al autor mencionado anteriormente, se realizó la elección de la fuente de datos acorde a las tres condiciones allí planteadas de factibilidad, viabilidad y accesibilidad.

- Factibilidad: La intervención para producir la información deseada, permitió actuar y transformar en algún aspecto la realidad investigada, utilizando la entrevista semi dirigida con el consentimiento y colaboración de los/as docentes entrevistados.

- Viabilidad: Los datos fueron contruidos por medio de la utilización de la fuente de datos mencionada anteriormente de manera coherente con los objetivos planteados en la investigación y el tipo de investigación realizada. Tratándose de una investigación de tipo descriptivo/exploratorio con el objetivo principal de describir las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar del 1º Ciclo del Nivel Primario, es que se consideró al discurso docente expresado mediante las entrevistas, como la fuente de datos más viable ya que permitía la reflexión y argumentación de sus intervenciones.

En función al objetivo propuesto, la utilización de observación de clases como fuente primaria, podría haber arrojado mayor cantidad de datos para el análisis de variables, como por ejemplo, los saberes de la cultura que circulan en las clases del/la docente de Educación Física en tensión con los propuestos desde el discurso docente. Esta decisión de no utilizar el mencionado instrumento de recolección de datos se debió fundamentalmente a una cuestión de tiempos, ya que demandaría una duración mayor a los previstos para el presente trabajo de investigación.

Lo mismo sucedería respecto a las modalidades de planificación utilizadas por los/as docentes, pero no se buscó acceder a las planificaciones de los/as docentes, como fuentes secundarias directas (Samaja, 1993), por la dificultad que representaría conseguir (a nivel de los/as docentes y las instituciones) todas las planificaciones, realizar su muestreo y analizarlas.

- Accesibilidad: La posibilidad de acceder a los datos y su empleo, fue posible gracias al accionar del investigador a través de la realización de las entrevistas personales, en el mismo terreno de la manifestación verbal de los docentes.

Los mismos fueron o son colegas de la docente entrevistadora por lo que no hubo inconvenientes en contactarlos/as y acordar los respectivos encuentros. Tres de ellos/as trabajan en el mismo establecimiento que la investigadora con funciones distintas con lo cual se buscó el momento y el espacio con mayor facilidad y en el otro caso se realizó en el domicilio del entrevistado.

Samaja (1993), también propone cinco criterios de validación que se pueden tomar en cuenta a la hora de tomar decisiones sobre la fuente de datos a utilizar. En base a ellos se puede afirmar que la fuente de datos empleada para obtener la información deseada cumplió los mismos al proporcionar:

- Calidad de los datos: Los datos generados a partir de la administración de la entrevista individual semi dirigida a docentes, de sus manifestaciones verbales y gestuales, reflejaron fielmente las manifestaciones del discurso docente en relación a las distintas dimensiones y aspectos que se pretendió conocer. Como se ha mencionado anteriormente, se podrían reflejar con mayor fidelidad la manifestación de los hechos mediante la utilización de otros instrumentos de recolección de datos complementarios, aunque se considera que la calidad y profundidad de las entrevistas realizadas fue suficiente para el cumplimiento de los objetivos planteados.

- Riqueza de los datos: Este instrumento utilizado arrojó datos de múltiples aspectos que se buscaban conocer ya que permitía preguntar y obtener información de todas las variables. Este criterio de validación, si bien se considera que fue cumplido en función del objeto de estudio, también tuvo sus deficiencias respecto a ciertos valores de las variables, ya sea por incomprensión o déficit de conocimientos específicos por parte del entrevistado/a o por ausencia de repreguntas o guías determinadas por parte de la entrevistadora.

- Cantidad o cobertura de los datos: Teniendo en cuenta que la información obtenida refiere a pocos individuos del universo, ya que se realizaron cuatro entrevistas a docentes, se puede decir que este criterio de validación fue satisfecho ya que la fuente de datos proporcionó información profunda y cualitativa de la muestra. Esta elección no persiguió el interés de obtener datos en cantidad sino que se dirigió al conocimiento profundo de la población.

- Oportunidad de la información: la velocidad con la que se pudo disponer de los datos fue adecuada a los tiempos previstos en la investigación. La previsión de fechas de encuentro con los docentes y la obtención de los datos por medio de la desgrabación de las entrevistas favoreció la organización de los tiempos planeados.

- Economía de los datos: La fuente de datos utilizada produjo datos de costo accesible en relación a los recursos de la investigación ya que sólo se utilizó un dispositivo de grabación de voz y una computadora para la desgrabación de los mismos, cumpliendo de este modo los requisitos del presente criterio de validación.

2.5. Cronograma de actividades en contexto

El plan de actividades para llevar a cabo la recolección de datos se dio en un contexto de terreno y laboratorio, mediante entrevistas desarrolladas en el ámbito laboral de los docentes pero que debieron salir de su actividad cotidiana para participasen en las mismas. Se buscaron espacios libres que no fueran utilizados ni interrumpidos durante la misma a fin de no interferir en la espontaneidad y en la posibilidad de dialogar del entrevistado (Ynoub, 2014).

De este modo se realizaron cuatro entrevistas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, previa presentación del investigador y de la investigación de forma personal o por teléfono y con la confirmación del consentimiento de participación. En función a ello se coordinaron el día, horario y lugar donde se concretaría la entrevista, dándole prioridad a las posibilidades de los entrevistados.

Los encuentros tuvieron una duración aproximada de cincuenta minutos, donde se concretaron las firmas de los consentimientos de participación.

Cronograma de actividades

ACTIVIDAD	FECHA
Diálogo con tres profesores de Educación Física que trabajan o han trabajado recientemente en el Primer Ciclo del nivel Primario. Se realiza la presentación del investigador y la investigación correspondiente.	Del 12 al 23 de Noviembre de 2018
Invitación a un profesor de Educación Física a realizar la entrevista piloto.	29 de Noviembre de 2018
Realización de pre entrevista y coordinación de día, hora y lugar para su concreción personalmente.	3 de Diciembre de 2018
Entrevista piloto y firma de consentimiento de participación.	11 de Diciembre de 2018
Realización de dos pre entrevistas y coordinación de día, hora y lugar para su concreción vía telefónicamente.	12 y 13 de Julio de 2019
Primera entrevista y firma de consentimiento de participación.	16 de Julio de 2019
Segunda entrevista y firma de consentimiento de participación.	18 de Julio de 2019
Invitación a una profesora de Educación Física a realizar la entrevista	19 de Julio de 2019
Realización de pre entrevista y coordinación de día, hora y lugar para su concreción personalmente.	8 de Agosto de 2019
Tercer entrevista y firma de consentimiento de participación.	14 de Agosto de 2019

2.6. Muestreo

De acuerdo a la unidad de análisis de anclaje correspondiente a este trabajo de investigación, el universo delimitado es: “los/as profesores/as de Educación Física en primer ciclo de nivel primario”, y la muestra seleccionada para el

mismo fue no probabilística, también denominadas finalísticas o intencionadas (Ynoub, 2014).

En el desarrollo del presente trabajo se plantearon también, una unidad de análisis a nivel supraunitario a ser “la clase”, y otra a nivel subunitario correspondiente a “la planificación”. De acuerdo a ello, cada una se constituye en un universo de referencia. En este caso no se diseñaron muestras para cada uno de ellos por razones de factibilidad y accesibilidad. En el caso de la clase de Educación Física, demandaría mucho tiempo realizar las observaciones de clases necesarias y para la planificación se dificulta la tarea de conseguir todas las planificaciones producidas por los/as profesores de Educación Física para hacer un muestreo y analizarlas.

De todos modos, se podrán producir datos relevantes de los mismos a partir de la muestra optada conforme al universo de referencia mencionado en primera instancia.

Su elección se justifica en que se trata de un diseño exploratorio descriptivo que tuvo como principal objetivo describir las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar del 1º Ciclo del Nivel Primario. Galtung (en Ynoub, 2014), considera que este tipo de muestras resultan útiles para el descubrimiento de nuevos hechos de modo que serían las correspondientes a utilizar en las etapas exploratorias de cualquier estudio.

La representatividad de las muestras no-probabilísticas puede estar dada, de acuerdo a una de las condiciones propuestas por Ynoub (2014), “cuando se busca profundizar en la identificación de la variabilidad a través de un abordaje denso y abierto” (p.369). En función a ello, se buscó conocer a la población de manera profunda y cualitativa con interés en los criterios sustantivos en término teóricos y no en los criterios formales en términos estadísticos.

Gracias a esto es que también se podrán producir datos relevantes acerca de los universos de la clase y la planificación para los que no se han diseñado muestras específicas.

Los docentes de Educación Física entrevistados que conformaron la muestra del presente trabajo de investigación fueron cuatro. Siguiendo a Ynoub (2014) quien menciona que la selección de los casos, en las muestras no probabilísticas, se basa en un criterio previamente adoptado, el cual supondrá que el investigador dispone de elementos de juicio sobre la naturaleza de casos que desea estudiar, los docentes fueron elegidos previamente, de manera intencional. Ya sea por conocerlos de la propia práctica laboral en distintos ámbitos o por la búsqueda de contactos en el transcurso de este estudio, según sus características relevantes en función a los fines de la investigación.

Vale aclarar que esta muestra se conforma solamente como un aporte a las todas las constituidas por demás trabajos de investigación que son parte del proyecto de la Universidad de Flores que tiene como tema de estudio: “Las prácticas pedagógicas en la Educación Física Escolar. Revisiones y transformaciones” tanto en nivel inicial, primario como secundario.

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos

De acuerdo a Ynoub (2015), el tratamiento e interpretación de datos hace posible restituir la unidad del objeto, de modo tal que el resultado arroje una nueva versión del objeto previamente diseccionado. En este sentido se procedió a trabajar con los datos obtenidos durante la recolección para obtener nueva información y, posteriormente, poder articularlo con los elementos teóricos (denominada como fase sintética según Ynoub, 2015).

Ynoub (2015) expone, tomando la clasificación realizada por Galtung (1973) y ampliada luego por Samaja (1993), que se proponen tres direcciones en la “compactación” de la información que conforma la matriz de datos para el

tratamiento de los mismos: la dirección de la variable (o vertical), la dirección de las unidades de análisis (u horizontal) y la dirección de los valores.

En este trabajo de investigación el modo predominante en que se han tratado los datos fue en dirección de los valores ya que se ha pretendido averiguar, de forma cualitativa e interpretativa, los diferentes valores de las variables propuestos de acuerdo al objeto de estudio. Al encontrarse el trabajo enmarcado dentro de un modelo descriptivo- exploratorio, también se abrió la posibilidad de que surgieran valores o dimensiones nuevos o que no habían sido previstos, a partir del discurso docente.

También se realizó un centramiento en dirección de la unidad de análisis de nivel de anclaje, es decir de cada profesor/a que formó parte de la muestra. Vale aclarar que ello no tuvo como finalidad la búsqueda de perfiles de profesores/as de Educación Física que pudiera llevara a realizar generalizaciones sino que se llevó a cabo para intentar entender qué sucede con cada variable en su práctica pedagógica particular.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos

En este apartado se presenta la exposición, el análisis y la interpretación teórica del material empírico recolectado centralizado en la unidad de “análisis de anclaje” (Samaja, 1994), es decir de cada docente de Educación Física entrevistado.

En función de ello se centraliza en valores expuestos en la matriz de datos a la luz del marco teórico de esta investigación.

Para cada caso se inicia con la exposición, análisis e interpretación teórica de las variables en el siguiente orden: En primera instancia acerca del sentido dado a la planificación, luego las modalidades utilizadas de la misma, se continúa con los saberes corporales propuestos por el docente y se finaliza con la variable referida a la visión y función social adjudicada a la Educación Física.

Los datos obtenidos para la presente exposición, análisis e interpretación pueden verse reflejados en el apartado 4.4 (ver Anexo IV: Procesamiento y tratamiento de datos).

3.1.1. PROFESOR 1: Gastón

3.1.1.1. Análisis de la variable sentido de la planificación

En relación al sentido de la planificación en la Educación Física en el Nivel Primario, a partir de los dichos del docente, podría decirse que considera mayormente su función organizativa y prescriptiva, reconociendo su necesidad burocrático/administrativa y dando lugar a la flexibilización de la misma respondiendo a distintos factores organizativos o en función de las necesidades de los niños/as.

- **Burocrático/administrativo:** La Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE, 2008) establece que planificar es un deber ya que el/la docente tiene

la obligación de comunicar a la institución las decisiones previas que ha tomado para la organización de los aprendizajes motores de sus alumnos/as. Mediante la planificación se expresa la propuesta pedagógica del/la profesor/a al conjunto de actores de la institución. Pero si queda relegada en este único sentido, corre el riesgo de constituirse en un simple trámite administrativo con nula incidencia en las prácticas pedagógicas.

Pueden reflejarse en la entrevista, aspectos de este sentido burocrático/administrativo al expresar los requerimientos institucionales respecto a la planificación docente.

“A nivel institucional cada uno planifica como le parece, nadie te pide... entregamos a Dirección”.

“Una vez por año...Lo pide la institución y cada uno entrega la suya”.

Y ante la pregunta si tenía devolución de la misma.

“...Las primeras veces... decían que les gustaba la planificación, pero siempre dándome a entender que tampoco sabían tanto del tema como para corregirme algo. Más que nada me exigen que esté”.

Se podría considerar que el docente, si bien tiene en cuenta el sentido burocrático/administrativo, no resultaría de gran relevancia ya que en la institución donde se desempeña no le otorgan mayor valor a la planificación, ni es analizada por profesionales entendidos en el tema. Este aspecto burocrático sí estaría propiciado por la institución que parece considerar a la planificación únicamente como un requerimiento administrativo y legal.

- **Organizativo y prescriptivo:** La DGCyE (2008), considera a la planificación como una oportunidad del docente para construir un instrumento que sirva como guía y orientación del trabajo ante la complejidad que presentan las clases. Complejidad dada por la cantidad de variables a tener en cuenta para potenciar su mejor desarrollo posible, en tanto espacios, recursos, duración, la corporeidad de los alumnos/as, los grupos que conforman y el propio accionar docente).

Al preguntarle al docente acerca de su opinión acerca de la planificación, hizo mención, en primera instancia, a su importancia en cuanto al orden y organización que le proporciona.

“Me parece que es importante para tener un orden de cómo ir trabajando, más porque en el diseño hay muchas cosas para trabajar y uno no dispone del tiempo para trabajarlo”.

“En veinte minutos o treinta no se puede hacer una gran cosa y muchas veces tenés que elegir muy poquito de eso que está en el diseño para poder trabajar bien algo. Porque si querés trabajar todo, no trabajás nada, es mi opinión”.

“Planificándolo, vas viendo de armarlo y siempre poder ir trabajando sincronizadamente eso y una cantidad determinada de tiempo. Sino uno siempre hace lo mismo, si no lo planifica, y deja muchas cosas de lado. Me parece que sirve para organizarse”.

Aquí puede verse reflejado este sentido dado a la planificación para organizar los contenidos del diseño curricular, respecto a su cantidad y pertinencia, en función del tiempo de la clase para su desarrollo. La utilidad de la planificación estaría dada, para el docente, en realizar la mejor elección de las estrategias posibles dentro de su contexto.

También puede observarse en estas expresiones que se acerca a un sentido prescriptivo de la planificación. Teniendo en cuenta, el documento de la Provincia de Buenos Aires mencionado anteriormente, la planificación, en tanto documento escrito, puede resultar una actividad muy valiosa para tomar distancia y poder analizar las previsiones realizadas, pero si se pretende “copiar” lo escrito en la situación de enseñanza, como mera prescripción, se estaría forzando a que se cumpla todo lo previsto durante la puesta en marcha, sin registro ni atención a los requerimientos de los/as alumnos/as y del contexto.

“Me parece que es importante para tener un orden de cómo ir trabajando, más porque en el diseño hay muchas cosas para trabajar y uno no dispone del tiempo para trabajarlo”.

“...Muchas veces tenés que elegir muy poquito de eso que está en el diseño para poder trabajar bien algo”.

“Planificándolo, vas viendo de armarlo y siempre poder ir trabajando sincronizadamente eso y una cantidad determinada de tiempo”.

Ante lo expuesto se observa que el docente en algunas oportunidades pondría una atención particular en los contenidos que diseñó para sus clases en su planificación anual en función del diseño curricular, buscando cumplimentarlos en tiempo y forma de la mejor manera posible. Aquí no se expresa la posibilidad de análisis o atención frente a los requerimientos de los/as alumnos/as o del contexto, aunque a continuación se presentarán datos

empíricos que reflejan la posibilidad de flexibilizar y modificar la planificación propuesta inicialmente.

- **Flexible:** Siguiendo los criterios expuestos por la DGCyE (2008), la planificación debe ser flexible ya que debe ser para el/la docente una herramienta útil y aplicable, constituyéndose en una oportunidad para analizar, reflexionar y modificar lo escrito una vez puesta en marcha. Le permite reafirmar las decisiones tomadas previamente o modificar y elegir otras estrategias para futuras situaciones.

También se presenta que debe respetarse el derecho de participación de los/as alumnos/as en situaciones de aprendizaje sistemáticas, organizadas, secuenciadas y adecuadas a sus expectativas e intereses, teniendo en cuenta sus opiniones e incluyéndolos/as en la toma de decisiones.

Puede reflejarse este sentido flexible dado a la planificación a través de distintas expresiones del docente.

“Tengo en cuenta los materiales y el espacio con el que cuento para elegir que trabajar. En general me solía organizar que la parte de gimnasia, de colchonetas y eso, lo trabajaba los días de lluvia, en el SUM que es un espacio chiquito y los otros días, bueno trabajaba la clase tradicional de Educación Física, con juegos, con ejercicios en lo que es la terraza”.

“Pero hoy que tengo todo en el mismo lugar, no, lo organizo, como te había dicho por unidades didácticas y voy manejándolo también en función del grupo. Veo, no sé, si el grupo se engancha más con algo trato de trabajar ciertos contenidos en función de lo que los enganche a los chicos”.

“Suelo planificar después de un mes de clase. No me piden la planificación ni bien arranca el año. Me dejan un par de clases y después yo planifico”.

“Por ahí uno tiene planificado algo y lo logran enseguida y pasás a otra cosa porque el grupo responde y hay muchas veces que esperás una cosa y el grupo se queda en algo y hay que ir encontrando variantes desde eso mismo para poder trabajar”.

En primera instancia se puede observar que el docente consideraría flexibilizar la planificación en función de los materiales disponibles y los espacios físicos donde se desarrolla la clase.

Por otro lado, podría señalarse que se abre la posibilidad de modificar lo previsto teniendo en cuenta a los/as alumnos/as, no sólo a partir del diagnóstico, sino también según sus preferencias o gustos. También menciona que se flexibiliza la planificación a partir de las respuestas y los emergentes del grupo que se puedan presentar durante el desarrollo de la clase. Aunque al

preguntar específicamente acerca de qué lugar ocupan las preferencias, los gustos o las demandas de los/as chicos/as, el docente manifestó:

“Para mí es importante porque es algo que los tiene enganchados a ellos, y muchas veces, no sé, los chicos me traen juegos para hacer y yo en función de los juegos veo cómo son, lo que piden, lo jugamos, y le busco la vuelta a meter las cosas tácticas o las cosas de reglas o cosas que quiero que trabajen en esos juegos”.

A partir de lo expuesto se podría inferir que el docente realiza un proceso de análisis, reflexión y modificación de su planificación para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, aunque no queda claro si los/as chicos/as tendrían una real injerencia en la misma o sólo se orientarían los emergentes hacia los contenidos previstos por el docente.

No se hace mención a la participación de alumnos/as, padres, docentes o directivos en su construcción como se sugiere en el documento de la DGCyE. Como tampoco le daría importancia en tanto su comunicación ya sea para socializar las experiencias, para dejar una orientación en caso de ser necesario un reemplazo docente o como una forma de dar a conocer su posicionamiento ideológico.

A partir de lo expuesto y analizado, teniendo en cuenta las conceptualizaciones citadas del documento de la DGCyE (2008) se puede notar que el docente adjudica distintos sentidos a la planificación en sus prácticas pedagógicas. Si bien tiene en cuenta el requerimiento administrativo “A nivel institucional cada uno planifica como le parece, nadie te pide... entregamos a Dirección”, no sería de gran injerencia para él más que una mera formalidad. En cambio la considera fundamental a nivel organizativo, como guía para estructurar y desarrollar los contenidos del diseño curricular “Me parece que es importante para tener un orden de cómo ir trabajando...”.

Por otro lado, a partir del discurso docente, cuando se refiere a su importancia a nivel organizativo, se podría superponer un sentido prescriptivo dado a la planificación “Planificándolo, vas viendo de armarlo y siempre poder ir trabajando sincronizadamente eso y una cantidad determinada de tiempo”, pudiendo forzar de esta manera que se cumpla todo lo previsto durante la puesta en marcha, sin registro ni atención a los requerimientos de los/as alumnos/as y del contexto (DGCyE, 2008).

Si bien el docente menciona tener en cuenta estos aspectos relacionados a sus alumnos/as, pudiendo flexibilizar la planificación en función a ello "...trato de trabajar ciertos contenidos en función de lo que los enganche a los chicos", esto podría seguir estando condicionado a los contenidos planificados en primera instancia "muchas veces...los chicos me traen juegos para hacer y yo en función de cómo son...le busco la vuelta a meter las cosas tácticas o las cosas de reglas o cosas que quiero que trabajen en esos juegos". Por último se encuentra que la planificación podría flexibilizarse en función de los materiales y espacios físicos disponibles.

3.1.1.2. Análisis de la variable modalidades de la planificación

La DGCyE (2008), sugiere que la propuesta pedagógica sea organizada según alguna modalidad determinada. Ante ello se abre un abanico de posibilidades dado por modos más ortodoxos, o más relacionados con las Ciencias de la Educación, u otros que buscan formas innovadoras que puedan tener mayor especificidad con el campo propio de la Educación Física.

Entre estas modalidades se encuentran el Proyecto de Educación Física (o planificación anual), el Proyecto didáctico, la Unidad Temática, las Unidades Didácticas, el plan de clase, el Cuaderno Bitácora, u anotaciones particulares del/la docente.

El profesor entrevistado, refirió planificar por Unidad Didáctica, aunque en el desarrollo de la entrevista se podría entrever la utilización de proyectos didácticos, uno específico dentro de su planificación y otro que se realizaría de forma paralela con otros profesores de Educación Física.

- **Unidad didáctica:** Modalidad mediante la cual el/la docente planifica alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Para esta elección se tienen en cuenta aspectos como las características del grupo, sus conocimientos previos, su trayectoria escolar, las características de la comunidad con la que se trabaja y las posibilidades institucionales. Si bien en este caso no se busca el consenso con los/as alumnos/as se recomienda favorecer los procesos participativos al abordar las Unidades Didácticas (DGCyE, 2008).

“Yo planifico por Unidad Didáctica. Todas las unidades por lo general son sólo de Educación Física, a veces trabajo con otros docentes y hacemos un trabajo entre las dos áreas, y esas unidades sí... por ejemplo hace poco trabajamos las trayectorias y los pesos de los elementos con los de primer grado e hicimos un trabajo en conjunto y ahí trabajamos con la profe de grado. Pero si no son contenidos específicamente de Educación Física y los estructuro por Unidad Didáctica”.

“Tengo en cuenta los materiales y el espacio con el que cuento para elegir que trabajar. Lo organizo por unidades didácticas y voy manejándolo también en función del grupo. Veo, no sé, si el grupo se engancha más con algo trato de trabajar ciertos contenidos en función de lo que los enganche a los chicos”.

“Suelo planificar después de un mes de clase. No me piden la planificación ni bien arranca el año. Me dejan un par de clases y después yo planifico”.

“Una vez por año...Lo pide la institución y cada uno entrega la suya...Sí, lo que hacemos es siempre pasar un diagnóstico”.

El docente menciona que organiza los contenidos a desarrollar mediante Unidades Didácticas para lo cual tendría en cuenta las posibilidades institucionales, en cuanto a espacio y materiales, las características del grupo al realizar un diagnóstico previo, y podría decirse que considera la trayectoria escolar de los/as chicos/as ya que es su docente en el transcurso de sus primeros años de escolaridad (hasta 4º grado).

La escuela solicita que la periodicidad para su entrega sea anual, al inicio del ciclo lectivo, posterior al diagnóstico del grupo. Para esto último el docente comenta que, en el caso de cambiar de docente al pasar de año, también se pasa un informe a modo de diagnóstico.

Como se ha hecho mención anteriormente, en cuanto al sentido flexible que el docente otorgaría a la planificación, si bien la misma es entregada a principio de año, las Unidades didácticas no serían desarrolladas en forma rígida sino que estarían abiertas a modificaciones en función de los materiales y espacios disponibles y según los gustos o preferencias de los/as chicos/as aunque esto esté condicionado mayormente por la búsqueda de cumplimentar los contenidos previstos.

Por último se puede observar que el docente utilizaría en oportunidades Unidades transversales, entendidas como cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica que se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (Gómez, 2018), como en el ejemplo mencionado por el docente, al trabajar con los/as chicos/as las trayectorias y los pesos de los elementos, compartiendo la unidad didáctica junto con la maestra de grado.

- **Proyecto de educación física:** La planificación anual que es solicitada a los/as docentes para su práctica profesional podría ser equivalente al Proyecto de Educación Física en tanto se tratara de una narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación (Gómez, 2018).

“Suelo planificar después de un mes de clase. No me piden la planificación ni bien arranca el año. Me dejan un par de clases y después yo planifico”.

“Una vez por año...Lo pide la institución y cada uno entrega la suya...Sí, lo que hacemos es siempre pasar un diagnóstico”.

Según lo expresado por el docente puede notarse que debe entregar una planificación anual como requerimiento institucional. No indica que determine en ella una posición ideológica o perspectivas frente a la evaluación, pero tendría en cuenta los saberes previos de los/as alumnos/as mediante el diagnóstico inicial.

También se observa que la planificación es construida de forma individual y no a partir de un diálogo deliberativo y democrático con los/as colegas de la institución y los/as alumnos/as, tal como lo refiere Gómez Smyth (2016), para articular el proyecto con un posicionamiento ideológico- pedagógico, tomando posición hacia una visión, sentido y función social que se le otorga a la Educación Física en el marco escolar específico.

- **Proyecto didáctico:** Si bien el profesor no mencionó esta modalidad de planificación al abordar este tema, posteriormente, en el transcurso de la entrevista mencionó en dos oportunidades un conjunto de acciones articuladas con las que se propone alcanzar una producción final. Siguiendo a Argarañaz (citado en el DGCyE, 2008), estas acciones articuladas componen un proyecto a corto o mediano plazo, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El producto final puede tratarse de un evento u objeto y para llegar a ello se intenta partir del consenso buscando un aprendizaje significativo.

El primer proyecto al que se hace referencia nace en sus propias prácticas pedagógicas.

“Les propuse esto al colegio y les re gustó. De que una de mis Unidades Didácticas sea `el club´ y todas las clases, lo que hacemos es, vemos un video sobre un deporte, muy básico, lo busco por lo general en Disney en canales así, que explican el deporte cómo se juega de una forma divertida y después pasamos a hacer una clase de ese deporte. Por ejemplo, básquet, hándbol, fútbol, los más conocidos pero también hemos hecho golf, hemos hecho taekwondo, boxeo, hicimos karate, tenis, vóley con globos”.

“Vino un padre a dar una clase de karate el otro día, taekwondo”.

“Que tengan acceso a mayor cantidad de deportes... Esa es mi idea, si, en ese proyecto... Hicimos de todo, y después la Unidad Didáctica termina con una salida, yendo a un club a conocer las instalaciones, las canchas de verdad de cada cosa y jugando un ratito a cada cosa”.

Respecto a este proyecto `el club´ que comenta el profesor, si bien lo ubica tal como una Unidad Didáctica, se podría considerar al mismo como un Proyecto Didáctico dadas sus características. El docente lleva a cabo distintas acciones articuladas en el transcurso de sus encuentros previendo el aprendizaje de contenidos relacionados a la experimentación de diversos deportes, con un producto final al visitar un club. Allí, los chicos/as pueden conocer las distintas canchas y espacios de los deportes que han estado experimentando y pueden vivenciar los distintos juegos y prácticas en sus espacios particulares.

No se consultó si los alumnos tienen la posibilidad de proponer deportes que le interesen aunque sí menciona que ha invitado alguna vez a padres a compartir el deporte que enseñan.

Luego se hizo mención a un segundo proyecto, que surgiría desde una propuesta institucional.

“Nosotros en el cole hacemos campamentos, bueno y ahí... se trabaja en todo momento, pero en donde más podemos... el juego, el tema de la higiene, se trabaja un montón ahí y el contacto y la valoración por la naturaleza...La convivencia, el cuidado por el otro, en el campamento aparecen un montón de cosas. Los roles también de cada uno, el grupo, de respetar el lugar del otro. Sí, el campamento te ofrece un montón de posibilidades”.

“Los campamentos se planifican aparte, lo planifico con la profe porque planificamos los dos. Y lo que hacemos es establecer los momentos del campamento y con los demás profes cada uno va proponiendo actividades para cada momento. Lo establecemos en la planificación y cada profe después tiene que traer los materiales para llevar a cabo esa actividad en ese momento”.

En cuanto al proyecto del campamento, a pesar de comentar que tiene su planificación particular, con sus contenidos y actividades determinadas, no se aclara si hay alguna progresión didáctica con actividades que se desarrollen en

las clases como preparación para ellas, por lo que el campamento podría ser un fin en sí mismo. Tampoco surge mediante el consenso con los/as chicos/as sino que se trataría de una propuesta institucional con contenidos propuestos por los profesores que lo llevan a cabo (por ejemplo, contenidos relacionados al medio ambiente, a juegos cooperativos, contenidos actitudinales, relacionales, etc.).

El profesor no menciona realizar planes diarios, ni cuaderno bitácora, ni anotaciones particulares. Reconoce y pone énfasis en varias oportunidades la importancia de la planificación principalmente como organizadora de los contenidos.

3.1.1.3. Análisis de la variable saberes corporales propuestos por el docente

El concepto de saberes de la cultura corporal se presenta como superador al de contenidos en tanto su visión tradicional de selección de conocimientos y saberes. Coll (citado por Carballo, 2015) menciona que pasaron a ser considerados como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los/as alumnos/as son considerados esenciales para su desarrollo y socialización. En palabras de Gómez (2015) se encuentran dirigidos a que el/la niño/a alcance su propia disponibilidad corporal.

En función a esta conceptualización se realizará el análisis de esta variable, pero antes es importante aclarar que en el desarrollo de la entrevista el docente comentó que la organización de sus encuentros semanales con los/as chicos/as no se dan de la forma tradicional en dos clases semanales ya que la escuela propone un encuentro deportivo obligatorio y otro de educación física escolar. Si bien el docente coordina el primero, se trata de otro tipo de planificación con otros docentes en la que los/as chicos/as participan de una clase de natación y de otro deporte más en cada encuentro.

“Salen un día a la tarde, y hacen natación y fútbol por ejemplo. Eso es lo que coordinamos con la otra profe, pero lo dan otros profes. Afuera a veces hacen hándbol, a veces fútbol, a veces hacen hockey, según el día”.

“Y al otro día doy yo en el horario curricular. Pero son cosas distintas. No se toma igual. Lo otro no es algo que se pueda trabajar en forma complementaria, es otra cosa”.

Esto reduce sus clases a una por semana, con contenidos específicos de la educación física escolar que el docente diferencia claramente. Es frente a ellos que se realizará la siguiente interpretación y análisis, a sabiendas que los/as chicos/as vivencian otros saberes corporales relacionados a prácticas acuáticas y deportivas.

Aclarado esto, en el desarrollo de la entrevista se han podido identificar saberes corporales relacionados con prácticas corporales deportivas, el juego y el jugar, actividad física sostenible y prácticas corporales en relación al medio ambiente en las cuales se incluirían actividades cooperativas.

- **Prácticas corporales deportivas:** El discurso científico acepta la inclusión del deporte en la escuela al otorgarle tres finalidades: complementar las gimnasias formativas, dar la posibilidad de diversión y placer corporal masivo y controlado, y construir subjetividades colectivas (Aisenstein, 2008). Estas características llevaron a consolidar la permanencia del deporte como contenido escolar, considerando que tan sólo con su presencia se enseña y se educa, dejándolo fuera de análisis y discusión.

“Gimnasia está todo el año porque cuando llueve bajamos a trabajar y el espacio es muy reducido y es el momento que aprovecho para trabajar eso...Artística. En colchoneta, en piso. Eso está todo el año en función obviamente de los contenidos del grado. Bajado a eso. Yo digo gimnasia pero bajado a rolidos, apoyos”.

“Puedo decir esto de los deportes porque llevé todos los deportes... Llevé pelotas de básquet, hicimos béisbol, boxeo, vino un padre a dar una clase de karate el otro día, taekwondo”.

“Por ejemplo, básquet, hándbol, fútbol, los más conocidos pero también hemos hecho golf, hemos hecho taekwondo, boxeo, hicimos karate, tenis, vóley con globos”.

De acuerdo a la clasificación propuesta por Gómez (2018), el docente propondría en sus clases prácticas deportivas psicomotrices y comotrices, en las que hay ausencia de interacción motriz, con propuestas de gimnasia artística. Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práxica, donde hay interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea, por ejemplo a través del básquet, hándbol o fútbol. Y prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación práxica, en

donde la interacción motriz es de oposición esencial y directa, con prácticas relacionadas al taekwondo, boxeo o karate.

Los NAP y distintos Diseños Curriculares (Gómez Smyth, 2017) proponen que los/as alumno/as vivencien juegos y deportes variados, incluyendo al deporte con sentido inclusivo y recreacional. Si bien las prácticas corporales deportivas ocuparían un lugar de relevancia en las clases, podría observarse que el docente se preocupa por proponer diversidad de deportes, mediante lo cual buscaría que los/as chicos/as tengan la posibilidad de conocer y vivenciar distintas experiencias motrices, otorgando libertad de elección en un futuro acerca de qué les gustaría o no para su corporeidad.

Juego y jugar: Según el Comité de los Derechos del Niño (CDN, 2013), el juego y la recreación contribuyen a todos los aspectos del aprendizaje y son una forma de participación en la vida cotidiana con un valor intrínseco para la niñez, tan sólo en términos del gozo y el placer que proporcionan.

Existen diversas concepciones e interpretaciones, pero como menciona Rivero (2009), se considera al juego y al movimiento corporal como elementos centrales en la construcción de la identidad disciplinar de la educación física.

“Trabajamos el juego obviamente... El juego es uno de los que se trabaja durante la clase. Y dentro de los juegos, las diferentes variantes de juego que tenés, que son juegos de persecución... y vamos variando esos juegos, siempre en un primer momento de la clase y al final vamos variando esos juegos para pasar por todos los que corresponden al grado”.

“Igual para mí el juego es algo fundamental en la clase de Educación Física. Tiene que ir por ahí, por la parte lúdica y dentro de esos juegos uno ir porque creo que también que el juego logra que el chico tenga una atención que no tiene de otra forma muchas veces, entonces te da esa posibilidad”.

“Dentro del juego, todo lo que se puede trabajar. El juego muchas veces, el profe piensa que, como que está establecido el juego. El juego lo podés inventar vos en función de lo que querés trabajar”.

“El juego es el eje de la clase me parece y después todos los contenidos que uno quiera trabajar, y que tenga organizado para trabajar en esa clase, pero el juego siempre tiene que estar... Pero después el juego está en el noventa por ciento, en todas las clases está el juego, es lo que nunca va a faltar me parece.”.

Ante la pregunta acerca de qué lugar ocupan las preferencias de los/as chicos/as, o los gustos, o las demandas de ellos, el docente responde:

“Para mí es importante, porque es algo que los tiene enganchados a ellos, y muchas veces, no sé, los chicos me traen juegos para hacer y yo en función de los juegos veo

cómo son, lo que piden, lo jugamos, y le busco la vuelta a meter las cosas tácticas o las cosas de reglas o cosas que quiero que trabajen en esos juegos”.

Analizando lo expresado por el profesor, podemos inferir que concibe al juego como una estrategia metodológica, es decir como medio que facilitaría la construcción del aprendizaje de contenidos considerados relevantes en la formación de las personas (Rivero, 2009). En este caso, el docente se refiere mayormente a contenidos relacionados a situaciones del deporte, a la enseñanza de juegos enmarcados en el diseño curricular o juegos populares mediante los que se busca compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido (Gómez, 2018).

Destaca la importancia del juego, considerándolo el eje de la clase y utilizándolo como recurso para la enseñanza de los demás contenidos. Tiene en cuenta el factor motivacional y de atención logrado a través del juego y hace referencia a la posibilidad de invención de juegos por parte del docente. Respecto a los/as chicos/as, tiene en cuenta sus propuestas pero luego los adapta en función a los contenidos pensados para la clase.

Menciona el aspecto lúdico pero lo haría como equivalente al juego, sin hacer distinción entre ellos. Según lo expresado por el docente no habría instancias de participación democrática ni juego libre, donde el valor del juego está dado en la misma actividad de jugar (Rivero, 2009).

- **Actividad física sostenible:** Consiste en actividades para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz a través de probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares y/o mediante posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos (Gómez, 2018).

“Otra de las cosas que trabajo en las clases es proponerle a los chicos, ofrecerles diferentes materiales y que ellos solos o con otro compañero o a veces en grupos más grandes tengan que ir inventando juegos, con un aro, después le podés sumar una pelota, después le podés ofrecer sumar un cono y tienen que ir inventando ejercicios o juegos. Y después lo otro que uno le propone hacer circuitos o estaciones a los chicos para que ellos puedan ir resolviendo diferentes problemas que se le plantean en esas situaciones y se encuentren... que adquieran la habilidad para resolver eso, que encuentren la forma que después los ayude a poder desenvolverse en cualquier medio”.

Según el discurso docente se propiciaría espacios de exploración y descubrimiento con diversos materiales de forma individual, en parejas o grupales; se daría lugar a la invención de ejercicios o juegos y otorgaría

herramientas para la resolución de situaciones problemáticas. De acuerdo a lo expresado por Villa (2009), de esta manera se permitiría que los/as alumnos/as construyan sus conocimientos y elaboren sus propios proyectos de acción en un ámbito ideal como es el movimiento, mientras el docente acompaña, propone y guía este proceso.

• **Prácticas corporales en relación al medio ambiente y actividades cooperativas:** En cuanto a las primeras, pueden tratarse de actividades de aventura o de contemplación del medio natural. Y las segundas consisten en prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para alcanzar un objetivo común, que no impliquen competición (Gómez, 2018).

“Y lo otro, es que nosotros en el cole hacemos campamentos, bueno y ahí... se trabaja en todo momento, pero en donde más podemos... el juego, el tema de la higiene, se trabaja un montón ahí y el contacto y la valoración por la naturaleza”.

“Ahí es donde más ponemos en juego los juegos cooperativos por ejemplo, después los juegos que tienen que ver con la naturaleza obviamente están ahí”.

“La convivencia, el cuidado por el otro, en el campamento aparecen un montón de cosas. Los roles también de cada uno, el grupo, de respetar el lugar del otro”.

El docente menciona trabajar contenidos relacionados al contacto y valoración por la naturaleza mediante prácticas realizadas en el contexto de un campamento escolar. Y en esta experiencia vería la posibilidad de proponer juegos cooperativos, lo cual podría estar orientado a favorecer las dinámicas del grupo aunque ello no se encuentra específicamente expresado.

En cuanto a otros saberes corporales, el docente no hace referencia a prácticas corporales expresivas-artísticas (con sentido estético), ni introyectivas (que permiten sentir la presencia personal). Las mismas no surgieron espontáneamente durante la entrevista y tampoco se preguntó sobre ellas.

Podría decirse que el docente intenta romper lineamientos tradicionales de la educación física, en cuanto le otorga importancia a la actividad de los/as chicos/as propiciando las condiciones para que ellos/as desplieguen sus potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje (Carballo, 2015). También, al tomar un rol de guía y acompañamiento en vez

de mero transmisor de conocimientos o al proponer diversidad de deportes para favorecer el acceso al conocimiento y vivencia de los mismos.

Por otro lado, aún puede observarse una fuerte tendencia hacia lo deportivo, y si bien refiere darle un lugar primordial al juego, en algunas oportunidades sería utilizado como herramienta metodológica y no en un sentido lúdico.

3.1.1.4. Análisis de la variable visión y función social de la educación física

En función de los dichos del docente se puede evidenciar en forma general, una inclinación hacia una visión Humanista de la Educación Física. El deportivismo se hace presente con fuerza en sus prácticas pedagógicas aunque tendría una intención de ser sostenido desde el humanismo. También aparecen frases y conceptos relacionados al higienismo, el desarrollismo y podría vislumbrarse algunos indicios de un humanismo con sentido socio-crítico.

Su trabajo estaría atravesado y/o influenciado de acuerdo a los lineamientos institucionales, lo cual se pudo evidenciar al preguntar acerca de la definición de la Educación Física actual de acuerdo a su experiencia profesional.

“Yo lo que veo de las distintas corrientes que fueron pasando, y los diferentes cambios que se fueron dando en la Educación Física, que siempre fue quedando algo de alguna, los diferentes cambios. Pero en mi colegio en sí, hoy en día y siempre, el colegio es atravesado en todas las áreas por la psicomotricidad. La psicomotricidad es un punto muy fuerte en el cole y se trabaja mucho desde ese lugar, igualmente cada profe le da su punto de vista y no es que te van a decir no hagas esto o no hagas lo otro. Y muchas veces nos pasa que nos diferenciamos mucho los profes de Educación Física de los psicomotricistas dentro del cole...Nosotros les decimos a ellos que sólo juegan, juegan libre, que exploran, los cargamos con eso y ellos a nosotros que somos sólo deporte, para que te des una idea. Se da eso mucho”.

El docente hace referencia a las distintas concepciones sobre las que se ha ido apoyando y fundamentando la Educación Física, reconociendo la permanencia de muchos de sus aspectos. Se menciona un lineamiento institucional ligado a la Psicomotricidad lo cual guiaría el trabajo docente aunque diferenciando el campo de acción y alcance de cada área. Sobre ello, se da una broma institucional que refleja el ideario general de las visiones que se tienen de cada área, relacionando a la Psicomotricidad con el juego libre y a la Educación

Física con el deporte. De ambas maneras, según Bracht (citado por Gómez, 2015), se trataría de formas de legitimización desde perspectivas heterónomas.

- **Higienismo**

Puede observarse que aparece durante la entrevista la impronta Higienista instaurada por el Dr. Romero Brest, como una disciplina promotora de la salud, reparadora y preventiva para compensar los problemas de la vida urbana.

“Que ellos conozcan todos los deportes, es más también me surgió como un enfrentamiento a la tecnología, no sé cómo decirlo, a que estén todo el día con el celular, con la computadora y mostrarles que hay otra vida, otra cosa que puedan hacer a la tarde cuando salen del cole”.

“Para mí, es importantísimo a nivel social... aparte de trabajar sobre el cuerpo de los chicos y que esto es igual a salud y es re importante”.

“...Campamentos, se trabaja en todo momento, pero en donde más podemos el tema de la higiene, se trabaja un montón ahí...”

También se pone de manifiesto al consultar acerca de la función social otorgada a la Educación Física escolar, ya que dentro de su respuesta destaca la importancia de su incidencia en la salud de los/as chicos/as.

Por último, menciona tener en cuenta aspectos de la higiene en sus clases, lo cual es trabajado en mayor medida durante el campamento escolar.

Puede verse, tal como hace mención Scharagrodsky (2015), como el higienismo escolar y el discurso médico continuaron presentes con distintas particularidades en la Educación Física escolar.

- **Desarrollismo**

Al conversar acerca de los componentes nucleares de la planificación del docente y los saberes que hace circular en sus clases, se hacen presentes componentes característicos del desarrollismo.

“Y... por ahí, también por una forma de esto que te decía del espacio y eso, gimnasia está todo el año... orientada en las habilidades motoras propias de apoyos, rolidos, de eso”.

“Después en lo que es el desarrollo de la clase, en el medio de la clase, ahí es donde trabajamos, elijo un contenido para el día o algo así, como puede ser un día trabajamos apoyo y rolido, o en tercer grado trabajamos rol adelante, rol atrás, eh no sé, cuadrupedia, o conejito, vamos viendo. También muchas veces como que uno tiene una secuencia y lo hace en función de lo que van dando los chicos”.

Se puede observar que se proponen saberes de la cultura corporal relacionados a las habilidades motoras básicas. Se utilizan ejercicios para

perfeccionar estas habilidades naturales, lo cual es característico de una visión desarrollista, ya que mediante ellas se estimulaban el crecimiento orgánico sin poner en riesgo el sano desarrollo de los órganos, con la intención de lograr un aumento en la seguridad de los movimientos y una mejora en la capacidad de rendimiento (Villa, 2009).

- **Deportivismo**

Como se ha aclarado anteriormente, la escuela tiene un fuerte direccionamiento deportivo al proponer un encuentro obligatorio con natación y otro deporte (tradicional) reduciendo a un encuentro semanal a las clases de educación física. Ello podría responder a la reproducción del deporte sin un tratamiento pedagógico e ideológico. Como expone Gómez Smith (2017), el deporte se las ha ingeniado para mencionarse como saludable, educativo o participativo, más allá de las críticas a los abusos del deporte selectivo y de alto rendimiento en la escuela, permaneciendo en muchos proyectos de educación física, siendo útil al control social y a las fuerzas de la producción dominante.

“Llevé pelotas de básquet, hicimos béisbol, boxeo, vino un padre a dar una clase de karate el otro día, taekwondo... Esa es mi idea, sí, en ese proyecto. Que ellos conozcan todos los deportes... De que una de mis Unidades Didácticas sea “el club”.

El docente también propondría deportes en sus clases, lo cual podría responder a la búsqueda de construcción de infancias deportivas, aunque podría observarse que intenta salir de los tradicionalismos del mismo, llevando variedad de propuestas, dando a conocer y experimentando diversos deportes sin distinción de género que se alejen de los modelos hegemónicos.

- **Humanismo**

Si se tienen en cuenta los lineamientos institucionales mencionados anteriormente orientados desde una visión Psicomotricista, se podría inferir que la práctica del docente estaría atravesada o influenciada por la misma. Aunque también puede tenerse en cuenta, siguiendo a Villa (2009), que el humanismo ha tomado conceptos de ella desde un punto de vista funcional, como proceso de formación y desarrollo de todos los aspectos de la personalidad infantil, para lograr la disponibilidad corporal, llevándolo a cabo desde una innovación en las prácticas. De acuerdo a ello, si bien el docente no ha definido claramente la

Educación Física, a través de sus dichos se puede ver reflejada esta concepción.

“Me parece que la clase de Educación Física nos permite llegar de otra manera a los chicos. Es un momento en el que el 99% de los chicos están re contentos, les gusta la clase y se pueden trabajar un montón de cosas, que a veces de otra manera es más difícil”.

“La parte de los valores, sociales, del respeto, de todo eso que uno trabaja durante las clases está”.

“La convivencia, el cuidado por el otro, en el campamento aparecen un montón de cosas. Los roles también de cada uno, el grupo, de respetar el lugar del otro. Sí, el campamento te ofrece un montón de posibilidades”.

Al tener en cuenta dentro de sus planificaciones aspectos tales como los valores, el respeto, la sociomotricidad, el cuidado del otro/a y la alegría se puede inferir que el docente busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz de los/as niños/as de manera integral, a través de una innovación en las prácticas (Gómez, 2018).

En cuanto a estas prácticas innovadoras características de la visión Humanista, puede notarse que el docente busca dar diferentes experiencias deportivas sin limitarse a las prácticas tradicionales como se ha dicho anteriormente y también utiliza al juego como herramienta fundamental en sus prácticas.

Tanto al consultar acerca de su concepción sobre la Educación Física como de sus principios ideológicos, el docente puso énfasis en la importancia del juego y jugar, aún para trabajar aspectos relacionados a la Educación Sexual Integral (ESI).

“Una de mis Unidades Didácticas sea “el club” ... vemos un video sobre un deporte... lo busco por lo general en Disney en canales así, que explican el deporte cómo se juega de una forma divertida y después pasamos a hacer una clase de ese deporte. Por ejemplo, básquet, hándbol, fútbol, los más conocidos pero también hemos hecho golf, hemos hecho taekwondo, boxeo, hicimos karate, tenis, vóley con globos”.

“Igual para mí el juego es algo fundamental en la clase de Educación Física. Tiene que ir por ahí, por la parte lúdica y dentro de esos juegos uno ir metiendo lo que quiere trabajar siempre, porque creo que también que el juego logra que el chico tenga una atención que no tiene de otra forma muchas veces, entonces te da esa posibilidad. Y actualmente, la Educación Física, creo que se trabaja sobre cuestiones de género”.

“Creo que la virtud está en cada profe en encontrarle la vuelta a eso y poder hacer una clase ni muy para un lado ni muy para el otro, aunque yo creo que el juego es... es lo más importante en la clase de Educación Física. Para mí, es lo más importante. Dentro del juego, todo lo que se puede trabajar. El juego muchas veces, el profe piensa que, como que está establecido el juego. El juego lo podés inventar vos en función de lo que querés trabajar”.

“El juego es el eje de la clase me parece y después todos los contenidos que uno quiera trabajar, y que tenga organizado para trabajar en esa clase, pero el juego siempre tiene que estar”.

“Otra de las cosas que trabajo en las clases es proponerle a los chicos, ofrecerles diferentes materiales y que ellos solos o con otro compañero o a veces en grupos más grandes tengan que ir inventando juegos... Y después lo otro que uno le propone hacer circuitos o estaciones a los chicos para que ellos puedan ir resolviendo diferentes problemas que se le plantean en esas situaciones y se encuentren... que adquieran la habilidad para resolver eso, que encuentren la forma que después los ayude a poder desenvolverse en cualquier medio”.

A través de los saberes de la cultura corporal propuestos podría decirse que busca el desarrollo y la autonomía corporal de los/as niños/as, al posibilitar espacios de exploración y resolución de problemas en donde el docente interviene sin resolver sino orientando y guiando el proceso de aprendizaje (Villa, 2009).

También propiciaría el espacio para el desarrollo de la identidad y singularidad, al trabajar cuestiones de género en sus clases a través del juego.

Si bien se otorga una importancia especial al juego, y podría verse que es considerado como un derecho, el mismo está expresado mayormente como estrategia metodológica mediante el cual se pueden trabajar los contenidos pensados para esos niños/as.

Esta misma contradicción se da al charlar acerca de la función social asignada a la Educación Física.

“Desde lo social me parece que, al estar el juego como algo tan importante y donde el juego ofrece un montón de situaciones que uno después las podría pasar a la vida y cómo los chicos van resolviendo esas situaciones, cómo se van expresando, cómo se van relacionando con sus compañeros y cómo uno puede ir influyendo en eso, me parece que es importantísimo. El juego es el lugar donde el chico se muestra me parece... tengo que encontrar las palabras...donde se muestra más parecido a la vida, a cómo actuaría en la vida, por lo menos para mí. Y eso nos ofrece a nosotros, si estamos atentos y si sabemos por dónde queremos ir, nos ofrece la posibilidad de intervenir en los momentos adecuados y que ellos puedan ir sacando las cosas importantes de esas intervenciones y después poder tomarlas para otras cosas en la vida”.

A través del discurso del docente podría pensarse que se comienza a vislumbrar una visión humanista con sentido socio-crítico ya que bajo esta perspectiva se busca que los/as niños/as alcancen su propia disponibilidad corporal en tanto al uso inteligente y emocional del propio cuerpo. Gómez (2007) refiere por uso inteligente a la disposición y posesión de un cuerpo operativo que pueda actuar acorde a situaciones sociales concretas, y por uso

emocional, a la disposición de un cuerpo portador de significados en función de sus deseos y necesidades capaz de comunicarlos al grupo de referencia.

Al mencionar aspectos relacionados con la búsqueda del aprendizaje significativo, la promoción de situaciones de exploración corporal, la propuesta del juego como derecho para la construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as podría haber una intención de orientarse en dirección a este nuevo enfoque que se encuentra en proceso de construcción. Pero no se encuentra en sus expresiones una mirada crítica o reflexiva acerca de las prácticas pedagógicas como ámbito propicio para la creación de una cultura física contrahegemónica. Y, como se ha mencionado anteriormente, tampoco se condice completamente con las modalidades señaladas para llevar adelante sus prácticas, especialmente en cuanto al sentido otorgado al juego y el jugar como herramienta metodológica.

Una última observación orientada en este sentido estaría dada en cuanto a la intervención del docente ante situaciones de conflicto.

“Les pregunto qué pasó...y nos ponemos a hablar y entre los dos se terminan poniendo de acuerdo... En el cole la verdad es que se trabaja mucho la posibilidad de hablar y de demostrar que por ahí estás equivocado pero no por eso no pasa nada, estoy equivocado, lo asumís y listo...A veces todo el grupo, “qué les parece a ustedes, ¿es para enojarse? Y un amigo le dice “no, no te enojés...no pasa nada, hoy gané yo mañana ganás vos...Es una modalidad del cole. Se trabaja así y está bueno”.

En función a lo expresado, se darían intervenciones de tipo reflexiva y deliberativa, facilitando la gestión participativa de los/as niños/as, donde el docente no es quien determina cómo resolver el conflicto sino que interviene como mediador, facilitando la reflexión y dando un rol protagónico ellos/as para su resolución, permitiéndoles desarrollar así, según Iannone (2017), un idioma crítico.

No se han detectado durante la entrevista, expresiones que remitan a una concepción Militarista de la Educación Física.

Como se ha mencionado al inicio de este apartado, no se observa una pura y única visión y función social de la Educación Física en el testimonio del profesor, sino que se superponen diferentes paradigmas. El docente reconoce

el hecho de que el campo se ha ido apoyando y fundamentando desde distintas corrientes y la permanencia de muchos de sus aspectos en las prácticas pedagógicas. Esto se ha visto reflejado en la entrevista al señalar aspectos devenidos del higienismo, el desarrollismo y una fuerte tendencia hacia al deportivismo (institucional y personal), lo cual se podría observar que condice tanto con la modalidad de planificación utilizada y el sentido otorgado a la misma como con los saberes de la cultura corporal que se seleccionan para sus clases, ya que en su conjunto compondrían una visión más tradicionalista de la Educación Física. Una planificación de carácter anual, organizada por unidades didácticas elaboradas luego de un diagnóstico inicial con un sentido mayormente organizativo y prescriptivo en función de los contenidos puede llevar a pensar en una perspectiva instrumentalista donde solo interese conocer qué contenidos del diseño curricular son los pertinentes para un grupo determinado. Y los contenidos seleccionados que se direccionarían en este sentido serían los relacionados con las prácticas corporales deportivas desarrolladas sin un análisis crítico de su necesidad, pertinencia o simple reproducción motriz de la cultura y los juegos y el jugar planteados como una estrategia metodológica para la consecución de los objetivos y contenidos seleccionados.

Simultáneamente a todo lo mencionado, se abre una perspectiva humanista de la Educación Física reflejada en el discurso del docente durante la entrevista que buscaría alejarse de los tradicionalismos anteriormente mencionados hacia prácticas corporales innovadoras. En cuanto a la planificación, quedó expuesta la utilización de proyectos didácticos en cuyo desarrollo se podrían determinar aspectos relacionados a esta visión humanista por ejemplo, en uno de ellos, al buscar que los/as chicos/as tengan la posibilidad de conocer y vivenciar distintas experiencias motrices (deportivas), otorgando libertad de elección en un futuro acerca de qué les gustaría o no para su corporeidad. Y, en el otro, en un contexto de campamento escolar, proponiendo contenidos relacionados al medio ambiente, a juegos cooperativos, contenidos actitudinales y relacionales, que en su conjunto favorezcan a la construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as. A estos saberes propuestos, se suman en las clases del docente actividades para el desarrollo y autonomía corporal al

posibilitar espacios de exploración y resolución de problemas interviniendo sin resolver sino orientando y guiando el proceso de aprendizaje. Durante el desarrollo de la entrevista se señalaron aspectos relacionados a cuestiones de género que pueden ser tenidos en cuenta a través del juego, los valores, el respeto, la sociomotricidad, el cuidado del otro/a y la alegría que se presentan en las clases reflejando una mirada integral de los/as niños/as en búsqueda del desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz.

Por último, se han vislumbrado en el discurso algunos indicios que podrían orientarse hacia un humanismo socio crítico al facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales o al mostrar una actitud reflexiva ante el análisis de sus clases en cuestiones referidas a la participación, los gustos o preferencias de los/as niños, aunque ello no ha encontrado una coherencia absoluta con la práctica pedagógica del docente descrita a través de su relato (por ejemplo en cuanto al juego como derecho), como tampoco se ha registrado una mirada reflexiva a las propuestas pedagógicas que se han ido reproduciendo de manera acrítica.

3.1.2. PROFESORA 2: Diana

3.1.2.1. Análisis de la variable sentido de la planificación

A través del análisis e interpretación teórica del material empírico recolectado, podría decirse que la docente le otorgaría un sentido mayormente organizativo y prescriptivo a la planificación aunque también menciona su carácter burocrático/administrativo y flexible en el desarrollo de la entrevista.

- **Burocrático/administrativo, organizativo y prescriptivo:** Según la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE, 2008), planificar es un deber docente ya que tiene la obligación de comunicar a la institución las decisiones previas que ha tomado para la organización de los aprendizajes motores de sus alumnos/as.

La profesora Diana hace referencia al aspecto organizativo y prescriptivo al manifestar:

“Yo creo que siempre es útil porque en realidad te permite organizar. Hay cosas que tenés que trabajar en cada grado... lo que te da la posibilidad de desarrollar en el tiempo lo que vas a hacer, es planificarlo”.

“A mí, por lo menos me permite organizarme, yo ya sé que para tal mes voy a trabajar tal cosa y con eso me aseguro tratar que se me pierdan la menor cantidad posible de contenidos”.

“Yo creo que es la organización, la guía”.

Y, en cuanto al aspecto burocrático/administrativo mencionó:

“No es requerimiento institucional sino de supervisión”.

Pero ante la pregunta de si alguna vez tuvo alguna devolución de la misma contestó:

“Jamás...Con suerte alguna firma de alguna directora y a veces ni están firmadas”.

También hizo referencia al sentido de la planificación a nivel legal.

“...También entendí que es como un resguardo legal...”.

Aquí se podría identificar el sentido burocrático/administrativo, organizativo y prescriptivo que le otorgaría la docente a la planificación en tanto que permitiría organizar los contenidos en función del tiempo y de cada grupo con beneficio para su tarea, aunque no se le daría el mismo valor a nivel institucional para apoyar y complementar su tarea.

Cabe observar que, en tanto al valor organizativo y prescriptivo otorgado a la planificación, la docente hace foco en la importancia de perder la menor cantidad posible de contenidos.

- **Flexible:** En el documento al que se hizo mención anteriormente de la DGCyE (2008) se plantea también la instancia de la planificación como un instrumento que ayude a orientar, analizar, reflexionar y modificar sus prácticas acorde a cada contexto determinado.

Diana tendría en cuenta la flexibilidad en la planificación ya que, según ella:

“No siempre lo que uno se propone es tal cual lo que pasa en el tiempo...hoy tenía que hacer esto pero no tengo el espacio, vinieron con un acto y están usando esto y no lo tengo... y bueno, tener que hacer otra cosa”.

Aquí se abriría la posibilidad de darle flexibilidad a la planificación en función de imprevistos de espacios o materiales. Por otro lado, en la escuela donde trabaja la docente, se presentó un Proyecto que no estaba en la planificación de ella y tuvo la posibilidad de modificarla en función del Proyecto Institucional.

“Ahora hay un Proyecto de ‘Mujeres Argentinas destacadas’, que yo voy a trabajar sobre Paula Pareto...Yo no lo tenía de entrada, no lo tenía pensado sino que me amoldé al Institucional”.

Por último, la docente menciona la posibilidad de reorganizar su planificación luego del diagnóstico de grupos.

“Yo entrego todo al principio y después veo si tengo que reorganizar... la Planificación anual es como un esquema digamos...y después haces el desarrollo de Unidad por Unidad de cuáles son los contenidos que vas a dar y eso lo entrego a principio de año. Bah, después de hacer el diagnóstico de los grupos”.

En tanto al valor flexible de la planificación, si bien se puede advertir la posibilidad de modificar la misma, esto estaría dado principalmente en función de los contextos, situaciones y proyectos institucionales aunque no desde el análisis y reflexión tal como se plantea en el documento mencionado anteriormente. Si bien tiene en cuenta a sus alumnos/as para reorganizar la planificación, ello quedaría acotado a la instancia del diagnóstico únicamente.

3.1.2.2. Análisis de la variable modalidades de la planificación

Las modalidades de planificación que fueron mencionadas por la docente fueron la planificación anual y la unidad didáctica. Cabe aclarar que, respecto a la primera se analizará la misma como equivalente al proyecto de educación física tal como se encuentra explicitado en el marco teórico.

En el transcurso de la entrevista, también surgió la modalidad de planificación por proyecto didáctico y anotaciones particulares.

- **Proyecto de educación física:** Gómez (2018) menciona que los docentes pueden especificar mediante esta modalidad de planificación su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación.

“La Planificación anual es como un esquema digamos, donde vos decís en la Unidad 1 voy a trabajar tal cosa en tal mes, y así desarrollas todos los meses cómo va a ser... y eso lo entrego a principio de año. Bah, después de hacer el diagnóstico de los grupos”.

“Nosotros entregamos a principio de año el planteo anual por Unidad, y con cada Unidad si querés la entregás al inicio del año o podés ir entregando al tiempo que vas avanzando. O sea, entregás la anual y la Unidad Didáctica a medida que la hacés”.

En función a lo definido anteriormente por Gómez (2018), puede advertirse que la docente desarrolla en su planificación anual la metodología de trabajo y saberes previstos para sus alumnos/as y tiene en cuenta el diagnóstico de los/as mismos/as aunque no menciona si realiza un desarrollo de su posición ideológica acerca de la misma o acerca de los criterios frente a la evaluación.

Al mismo tiempo se observa que su planificación sería realizada en forma individual y no como un trabajo en conjunto entre los colegas de la institución. Lo cual requeriría, tal como lo refiere Gómez Smyth (2016), un diálogo deliberativo y democrático entre las propuestas de saberes que cada uno tiene y las de los/as alumnos/as, y a partir de allí explicitar y articular el proyecto con un posicionamiento ideológico- pedagógico, tomando posición hacia una visión, sentido y función social que se le otorga a la Educación Física en ese marco escolar específico.

- **Unidad didáctica:** Teniendo en cuenta el documento de la DGCyE (2008), esta modalidad de planificación hace referencia a un contenido o a un núcleo de contenidos sistematizados en una secuencia didáctica. Se trata de un recorte significativo del ambiente que permite planificar un itinerario de diversas actividades para que los/as niños/as avancen en sus conocimientos y aprendan más acerca de ese contexto seleccionado.

Para ello se tendrán en cuenta aspectos relacionados las características del grupo, sus conocimientos previos, su trayectoria escolar, las características de la comunidad con la que se trabaja y las posibilidades institucionales.

“Ahora estoy usando en todos lados Unidad Didáctica. Planificación por Unidad Didáctica... Cada Unidad si querés la entregás al inicio del año o podés ir entregando al tiempo que vas avanzando”.

“Yo entrego todo al principio y después veo si tengo que reorganizar...después haces el desarrollo de Unidad por Unidad de cuáles son los contenidos que vas a dar y eso lo entrego a principio de año. Bah, después de hacer el diagnóstico de los grupos”.

La docente dice utilizar las Unidades Didácticas para organizar los contenidos a desarrollar y, como se ha hecho mención anteriormente, tendría en cuenta aspectos relacionados a las características del grupo y a sus conocimientos previos ya que realiza un diagnóstico de grupo previo.

Si se tiene en cuenta que este tiempo podría ser acotado, sería más apropiado ir entregando las Unidades Didácticas a medida que se va avanzando (tal como lo dice la docente), pero su elección es entregarlas todas a principio de año abriendo la posibilidad de reorganizar.

- **Proyecto didáctico:** Argarañaz (citado en el DGCyE, 2008, p.8), define esta modalidad como “un conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares”. Se trata de un proyecto a corto o mediano plazo que incide positivamente en la motivación de los alumnos/as ya que se intenta partir desde el consenso para la formulación del logro a conseguir y de los objetivos a ser evaluados buscando de esta manera un aprendizaje significativo.

La docente no mencionó esta modalidad de planificación cuando se preguntó acerca de las mismas pero en el transcurso de la entrevista comenta un Proyecto Institucional ante el cual ella debió armar un Proyecto particular.

“...Proyecto que es de “Mujeres Argentinas destacadas”, que es un Proyecto Institucional, que yo voy a trabajar sobre Paula Pareto... tengo que armar el Proyecto particular. Yo no lo tenía de entrada, no lo tenía pensado sino que me amoldé al Institucional”.

Si bien no queda claro si se buscará un producto u objeto final, se puede inferir que la docente realizará acciones articuladas en función del contenido propuesto al decir que armará un proyecto particular.

Por otro lado se observa que el proyecto no fue producto de un consenso con los alumnos/as sino una incorporación a la propuesta institucional la cual podría tener que ver con contenidos transversales de Educación Sexual Integral (ESI). Y, ante ello, la docente seleccionó una deportista que reuniría las características y valores que ella querrá transmitir a sus alumnos/as.

- **Anotaciones particulares:** Existen modalidades de planificación que no se encuentran delimitados dentro de los lineamientos curriculares, como el cuaderno bitácora por ejemplo u otras formas de organización que pudieran crear los docentes en función a una elección de trabajo particular.

Al referirse la docente al sentido organizativo que le otorgaría la planificación, hace mención a realizarse anotaciones particulares para un mejor desarrollo de su tarea.

“A mí, por lo menos me permite organizarme, yo ya sé que para tal mes voy a trabajar tal cosa y con eso me aseguro tratar que se me pierdan la menor cantidad posible de contenidos. Es más, después me hago ayuda memoria yo para tener, y más o menos organizarme”.

Las anotaciones particulares que utilizaría la docente harían foco, según su relato, en los contenidos a desarrollar y no en observaciones particulares de los alumnos/as y/o características surgidas de sus clases.

3.1.2.3. Análisis de la variable saberes corporales propuestos por el docente

En el transcurso de este trabajo se desarrolló el concepto de saber corporal en tanto conocimientos a ser apropiados para la búsqueda de la propia disponibilidad corporal. Siguiendo el concepto de Gómez (2015), se busca que el/la niño/a disponga de habilidades para aprender, producir críticamente, incorporar nuevos saberes de la cultura corporal de movimiento que van surgiendo de la dinámica social.

En función a ello, se pretendió conocer qué saberes corporales eran propuestos por la docente. Se verían reflejados en la entrevista saberes relacionados con el juego y el jugar, prácticas corporales deportivas y la actividad física sostenible.

- **Juego y jugar:** Dentro del ámbito de la Educación Física pueden darse distintos significados al juego y jugar, ocupando un lugar distinto en la planificación del docente de acuerdo a ello. El juego puede ser entendido como estrategia metodológica como medio que podría facilitar la construcción de aprendizaje de distintos contenidos que el/la docente consideraran relevantes en la formación de las personas (Rivero, 2009).

“Muchas de las cosas hoy las enseño a través del juego. De propuestas de juego, por ejemplo con tercero ya podés hacer trabajos de oposición con la pelota por ejemplo...”

“Hoy no ejercitamos tanto sino que procuro que esto sea más aplicado a resolver la situación problemática que es lo que después trasladás al juego”.

Ante la pregunta si toma juegos planteados por alumnos/as:

“Si... si puede ir dentro de lo que estamos haciendo en ese momento, se hace directo. Si no va ahí, pero sé que va a ir en otro momento, le digo “mirá, este lo guardás y lo vamos a hacer tal día que vamos a hacer esto”.

“Si es algo que aunque no esté previsto, aporta al grupo, se hace. Incluso a veces trabajo de esa manera, les digo por ejemplo que piensen distintas manchas para la próxima clase. Y hay clases que son de mostrar lo que cada uno propone. Primero me lo dicen, y ahí vemos si es viable o no”.

La docente menciona la utilización de propuestas de juegos en sus prácticas como recurso metodológico para acercar a los/as niños/as al deporte. A su vez, se refiere al juego como sinónimo de deporte sin hacer distinción entre ellos más que en la adaptación del mismo de acuerdo a la edad.

También hace referencia a la resolución de situaciones problemáticas mediante el juego pero también infiriendo hacia la futura situación táctica deportiva.

La docente dice tener en cuenta juegos propuestos por los alumnos/as pero sólo si son funcionales a los contenidos planteados en esa clase.

En función a lo expuesto por Rivero (2009), podría decirse que la docente utiliza el juego para facilitar la construcción de aprendizajes de los contenidos seleccionados por ella, como por ejemplo contenidos deportivos.

Por último, se podría pensar que da lugar a la creación inventiva de instancia de juegos/ manchas cuando ellos exponen sus propuestas en las clases aunque ello está determinado en algún día en específico y no responde a emergentes dados en las mismas.

- **Prácticas corporales deportivas:** Las prácticas pedagógicas tradicionales muchas veces se sustentan en el deporte adjudicándole un carácter de autosuficiencia debido a los valores que le atribuyen, tales como ser participativo, socializante, educativo positivo y saludable. Silva (et al. 2010) observan que los docentes pueden convertirse en rehenes de este sentido común sin mediar pedagógicamente ese contenido y caer en una sobrevaloración del deporte con su consecuente seudovaloración de la Educación Física.

En función al desarrollo de la entrevista se consulta a la docente si su trabajo se encuentra más orientado hacia lo deportivo, ante lo cual responde:

“Me parece que sí porque en la escuela primaria hoy en cuarto grado el pibe va a natación, sexto y séptimo grado participa en torneos deportivos, o sea que orientás a eso”... “No es que lo empiezo a preparar en el deporte desde chiquito, pero trato de darle la mayor cantidad de herramientas para que resuelvan situaciones problemáticas”.

“De propuestas de juego, por ejemplo con tercero ya podés hacer trabajos de oposición con la pelota por ejemplo, jugado quizá pones dos arcos y los hacés jugar ya un dos contra dos que en otro momento estabas pasando y recibiendo ochenta veces en el ejercicio”.

Se podría notar en el discurso docente que sus prácticas están orientadas a lo deportivo dado que en los años subsiguientes son el contenido a desarrollar. Como se manifestaba al referirse a los juegos en la clase, con una connotación hacia lo deportivo, aquí se mencionan más específicamente en esa dirección como por ejemplo con prácticas corporales deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práxica, donde hay interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea (Gómez, 2018).

Silva y Bracht (2012) mencionan que hay docentes que sostienen que su papel es de enseñar el deporte de forma fragmentada, es decir a través de técnicas aisladas que luego son integradas al juego propiamente dicho. Si bien se podría notar que la profesora realizó un cambio en sus prácticas desde ejercicios analíticos a otros basados en el juego, de todas maneras estaría posicionada desde una concepción deportivista sin análisis crítico de la misma, en tanto reproducción cultural del modelo hegemónico.

• **Actividad física sostenible:** Se refiere a las prácticas corporales para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz, mediante actividades exploratorias o de métodos y ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de la actividad física (Gómez, 2018).

“Poder tener la mirada de alguien que estudió y que sabe para enseñar a través del cuerpo un montón de cosas... Las habilidades motoras, las destrezas y eso”.

“Lo fundamental para mí tiene que ver con lo grupal. En los primeros grados quizá trabajas algunas cosas más individuales pero después siempre poder ir a trabajar con el grupo enriquece el trabajo general y enriquece en realidad para mí, si se aprovechara, enriquecería la escolaridad de los chicos como grupo. Que esto es lo que creo que es el gran fuerte que tiene la Educación Física”.

Al consultarle a la docente acerca de los saberes corporales que dispone y propone en sus prácticas:

“Creo que apporto a la dinámica del grupo, a fortalecer o a potenciar a aquellos chicos que por ahí no están ni muy mirados, ni muy valorados en otras áreas que vienen y tienen un lugar, y laburan muy bien”.

En el transcurso de la entrevista con la docente, al hablar de los saberes corporales que propone en las clases, hizo referencia en distintas oportunidades a la importancia dada a los trabajos grupales, cuyo propósito se extendería más allá de la clase de Educación Física, aportando a la dinámica grupal escolar.

Así mismo, mediante las habilidades motoras y destrezas, por ejemplo aportaría a la disponibilidad corporal y motriz de los/as chicos/as. Si bien, en otra oportunidad expresó que trata de darle la mayor cantidad de herramientas para la resolución de problemas, en ningún momento hizo referencia a actividades exploratorias o de descubrimiento.

Se podría observar, que si bien la docente no deja de lado aspectos relacionados a los valores, hábitos, actitudes y formas de relacionarse, en distintas oportunidades se expresa desde un rol de transmisora de saberes constituidos dejando a los/as chicos/as en el lugar de receptores de ellos. Teniendo en cuenta lo expuesto por Carballo (2015) esto es característico desde una concepción tradicionalista de las prácticas pedagógicas.

Por último, en el material empírico recolectado no se evidenciaron prácticas corporales expresivas-artísticas, introyectivas, actividades cooperativas o relacionadas con el medio ambiente. No fueron mencionadas espontáneamente por la docente y tampoco se repreguntó en función de ellas.

3.1.2.4. Análisis de la variable visión y función social de la educación física

En el transcurso de la entrevista con la docente se entrevistaron distintas concepciones sobre las cuales se ha apoyado la Educación Física para la conformación de su currículum y sus respectivas prácticas pedagógicas. Se verían reflejadas visiones relacionadas al deportivismo, el militarismo y el

humanismo y en algunos pasajes podría vislumbrarse el higienismo, el desarrollismo y el humanismo socio-crítico.

- **Deportivismo**

Como se hizo mención anteriormente, al consultarle acerca de los saberes corporales que proponía en sus prácticas, comenzó a ejemplificar a través de juegos deportivos adaptados por lo cual se repreguntó si su trabajo se orientaba más hacia lo deportivo.

“Creo que sí. Me parece que sí porque en la escuela primaria hoy en cuarto grado el pibe va a natación, sexto y séptimo grado participa en torneos deportivos, o sea que orientás a eso. En tercer grado tienen gimnasia, pero yo por lo general oriento más para ese lado...no es que lo empiezo a preparar en el deporte desde chiquito, pero trato de darle la mayor cantidad de herramientas para que resuelvan situaciones problemáticas. Cuanto más diversas mejor”.

“Hay un Proyecto que es de “Mujeres Argentinas destacadas”, que es un Proyecto Institucional, que yo voy a trabajar sobre Paula Pareto. Elegí a Paula Pareto como deportista para trabajar porque como deporte distinto me parecía que estaba bueno”.

Aquí se puede dilucidar la fuerza que tienen los deportes en la currícula escolar, logrando formar parte de muchos proyectos de educación física, bajo el fundamento de mencionarse saludable, educativo o participativo (Gómez Smith, 2017), sin un tratamiento pedagógico e ideológico. Si bien son practicados en el segundo ciclo de la primaria, los mismos guían el trabajo de la docente desde el primer grado en esa dirección.

Al mismo tiempo, podría pensarse en una visión desarrollista en tanto tener la intención de alcanzar un nivel óptimo en la formación física de los niños/as mediante la variedad de propuestas (Gómez, 2018), aunque con un fin hacia lo deportivo.

En cuanto al Proyecto Institucional de “Mujeres Argentinas destacadas”, si bien eligió a una personalidad del deporte podría pensarse en una visión socio-crítica respecto a los estereotipos asignados a los deportes con relación al género, al seleccionar un deporte tradicionalmente relacionado a lo masculino. Aunque vale aclarar que esto no fue expresamente señalado por la docente.

- **Militarismo**

En el desarrollo de la conversación, la profesora hizo hincapié en distintas oportunidades en la importancia de los hábitos de comportamiento y convivencia, del cuidado del propio cuerpo y del otro.

“Creo que lo más importante son los hábitos...poder escuchar lo que les propongo como escucharse entre ellos para poder trabajar, poder respetar los límites, poder respetar el espacio y cuidarlo, el cuidado de su cuerpo, que salga de la clase sin estar lastimado”.

“Me parece que si yo logro que ellos escuchen primero para poder saber cómo se trabaja, que escuchen y puedan hablar, que puedan expresar lo que piensen, que puedan cuidar su cuerpo y el del otro, creo que nos garantiza el trabajo. Después, todo lo demás, obviamente los contenidos son fundamentales, pero si el pibe va a saber pasar y recibir pero no va a cuidar al otro y va a estar lastimando todo el tiempo cuando corre alguien, la verdad es que no está sirviendo”.

“Y... trabajás un montón el conocimiento de su cuerpo, el cuidado de su cuerpo, el cuidado de los otros, el cuidado del espacio de trabajo y de los materiales”.

“Muchos de los chicos no están con hábitos, em... vos los hábitos los trabajás un montón de tiempo pero si todos los que están con los chicos no los trabajan de la misma manera te cuesta un montón más. Yo no concibo poder hablarle a los chicos y que no me escuchen porque cuando ellos me hablan yo los escucho entonces siempre trabajo esto, pero hay gente que de esa manera da clase igual, y saca la actividad y la tira”.

Estos conceptos estarían teñidos de una visión militarista, en tanto disciplina con el fin de aplicar a los/as niños/as pautas civilizadoras de la vida moderna, de generar procesos de mayor control corporal mediante el disciplinamiento físico y de buscar el equilibrio entre lo moral, físico y lo intelectual (Gómez, 2018), ya que pone mayor énfasis en ser escuchada, en los hábitos de comportamiento y en el respeto por los límites y el espacio de trabajo.

También se observa, que le asigna mayor importancia al cuidado de los/as chicos/as que a los contenidos mismos, que aparecen esbozos de una postura higienista en la que cobran importancia los conocimientos anatómicos y fisiológicos del cuerpo y sus cuidados, y por último, también realiza una crítica hacia la desinvestidura pedagógica de algunos docentes en función de estos cuidados. Término referido por Silva (et al. 2010), como un estado en el que se posicionan los/as profesores/as de Educación Física escolar quienes permanecen en sus puestos de trabajo, pero abandonan el compromiso con la calidad del trabajo docente.

- **Humanismo**

El discurso de la docente se direccionó en distintas oportunidades hacia una visión humanista, especialmente al posicionarse desde el respeto por el/la

otro/a y a la diversidad, poniendo en alza valores como la escucha a los alumnos/as, la atención a sus necesidades, el trabajo en equipo y el respeto.

“Siento que la mayor diferencia es entre la bajada del papel al grupo...En el dar la clase, la clase diaria para ese grupo, que quizá para un grupo lo diferenciás más que de otro y a lo mejor el contenido era el mismo. Si vos lees una planificación no te das cuenta las características del grupo, eso lo ves en la clase. Pero por sobre todo, bueno, tener en cuenta el grado, cómo trabajan los chicos, o sea el nivel pero también cómo pueden trabajar para pensar cómo organizar y obviamente el diseño curricular”.

Aquí la docente reconoce la singularidad de cada clase dada por las características particulares de los/as niños/as, más allá de los contenidos planificados, aunque también se podría identificar el principio de adecuación a la naturaleza del que hace referencia Villa (2009), característico de la concepción desarrollista.

“Creo que apporto a la dinámica del grupo, a fortalecer o a potenciar a aquellos chicos que por ahí no están ni muy mirados, ni muy valorados en otras áreas que vienen y tienen un lugar, y laburan muy bien...”

“Que todos juntos van a progresar mejor. Porque el que sabe más de la destreza física por ahí tiene que aprender otras cosas que lo social se lo da. Entonces siempre trato de mezclarlos y valorar a todos por igual...”

“Que escuchen y puedan hablar, que puedan expresar lo que piensen...”

En estos dichos se pone de manifiesto la intención de fomentar el desarrollo moral mediante los saberes corporales propuestos, apuntando al trabajo en equipo, a lo social, a ponderar las fortalezas de cada uno/a y que ello incida en las dinámicas del grupo, más allá de la clase de Educación Física en particular.

“Para mí, en nuestra materia, poner integrado es como etiquetar, siempre tuvimos chicos mejores o peores desde lo físico, o sea que en realidad siempre adaptamos nuestra clase a, por decir así, a lo bueno y lo malo, que no están bien estas palabras pero serían las que lo grafican...Todos son distintos, todos trabajan distinto, hay unos que son buenos con una cosa otros con otras. Yo trato siempre de hacer la clase para todos, para que todos puedan hacer lo mismo o lo más parecido y si hay que diferenciar, a cualquiera de los chicos del grupo le puedo diferenciar la actividad”.

Al preguntar por la función social asignada a la Educación Física:

“...Te permite llegar a todo el mundo de la misma manera, que esto no está en los parques o en los recreos, que si bien juegan, no siempre todos pueden jugar. Si no tendría que haber una mirada de alguien que vea que todos jueguen. Acá lo que te asegurás es que llegue a todos y llegue a todos de la misma manera”.

“Brindarle a todos las mismas posibilidades es fundamental para igualar. A todos les voy a enseñar lo mismo, y es más, al que más necesita voy a tratar de dar un poco más para que esté mejor”.

Y en cuanto a principios ideológicos en los que se apoya manifestó:

“Respeto por el otro la enseñanza a la diversidad...diversidad considerando a todos los que están participando de la clase. Yo creo que tener en cuenta al otro y tener empatía, poder ponerte en el lugar del otro. De ese otro que por ahí ese día no quiso hacer, ¿qué es lo que le pasó?, ¿cómo hacer para tratar de acercarte y que pueda estar?, al que no le gusta ¿cómo hacer para que le guste?”

En cuanto al desarrollo de la identidad y la singularidad, se observa que la docente propicia que las clases sean para todos/as, aceptando y aprovechando las diferencias, aunque se presentan ciertas contradicciones en afirmaciones tales como “...con poder pensar que los pibes son todos iguales y que a todos hay que darle lo mismo...”, entremezclándose conceptos de igualdad u homogeneización frente al de diversidad.

Si se considera como objetivo de la docente el facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales, como ha señalado en distintas oportunidades, podría situarse en una postura humanista socio- crítica, al igual que al mostrar una actitud reflexiva ante el análisis de sus clases (preguntándose cuestiones referidas a la participación o los gustos de los niños/as).

Cabe aclarar que si pensamos tanto desde las concepciones humanistas como desde las humanistas con sentido socio-crítico, se presenta al juego y el jugar como herramienta fundamental para el desarrollo de las prácticas pedagógicas, y en este caso, la docente no puntualiza al respecto de los mismos como derecho de los/as niños/as. Como se ha presentado anteriormente, les atribuye un carácter de recurso metodológico para la enseñanza de contenidos seleccionados.

Por último resulta pertinente destacar que la docente no ha brindado una definición académica sobre la concepción de la Educación Física, comentando que “no está muy definido”, recalca la alegría del juego libre y el valor poderoso de la Educación física que no siempre se considera, pero no realiza una concepción teórica de su práctica.

A partir del análisis de los datos recolectados durante la entrevista con la docente se han podido determinar distintas visiones sobre la Educación Física, las cuales se superponen en el desarrollo de la práctica pedagógica.

Siguiendo los lineamientos tradicionales que han constituido este campo, se han observado en diferentes medidas, concepciones, modalidades y saberes ligados al deportivismo, el militarismo, el higienismo y el desarrollismo. Se puede mencionar en este sentido que la docente comenta utilizar la planificación anual como un esquema general de los saberes previstos mientras las unidades didácticas que desarrolla luego del diagnóstico del grupo le permiten plantear y organizar los objetivos y contenidos a desarrollar, haciendo hincapié en la importancia de perder la menor cantidad de contenidos posibles del diseño curricular, para lo cual se ayuda con anotaciones particulares (de contenidos y no de observaciones de los/as chicos/as). Si bien la profesora refiere a la posibilidad de reorganizar la planificación, ello estaría limitado al momento del diagnóstico inicial y las demás flexibilizaciones se darían en función de los contextos, situaciones y proyectos institucionales. De esta manera se puede inferir una perspectiva instrumentalista dada a la planificación. En cuanto a los saberes de la cultura corporal seleccionados se han visto prevalecidas las prácticas corporales deportivas o juegos orientados a desarrollar las habilidades motoras básicas para un mejor desempeño deportivo en los años subsiguientes, dejando entrever una utilización del juego en tanto recurso metodológico y expresado, en alguna oportunidad, como sinónimo de deporte. Por último, en el transcurso de la entrevista se hizo hincapié en distintas oportunidades, en aspectos relacionados a los hábitos de comportamiento y convivencia, el cuidado del propio cuerpo y del/a otro/a, el respeto por los límites y el espacio de trabajo, entrevistando concepciones devenidas del militarismo y el higienismo en su práctica pedagógica.

También se presentaron perspectivas ligadas al humanismo que intentan alejarse de los tradicionalismos mencionados, aunque en algunas oportunidades se han superpuesto otras visiones a la misma. Fundamentalmente, se pueden ver aspectos relacionados a esta visión, al posicionarse desde el respeto por el/la otro/a y a la diversidad, atendiendo cuestiones referidas a la identidad de género, poniendo en alza valores como la escucha a los alumnos/as, la atención a sus necesidades, el trabajo en equipo y el respeto; así como al fomentar el desarrollo moral apuntando a lo social, a

ponderar las fortalezas de cada uno/a y que ello incida en las dinámicas del grupo, más allá de la clase de Educación Física en particular. Por otro lado, como se señaló anteriormente, se han observado algunas conceptualizaciones con rasgos humanistas que se yuxtaponen con otras perspectivas, como ser en cuanto al desarrollo de la identidad y singularidad frente a la igualdad u homogeneización, planteando la importancia de que todos/as tengan las mismas posibilidades, aceptando las diferencias pero afirmando que a todos/as hay que darles lo mismo (humanismo/militarismo). O al reconocer la singularidad de cada clase por las características particulares de los/as niños/as y en función de sus edades, entremezclándose con el principio de adecuación a la naturaleza (humanismo/desarrollismo).

Si se considera como objetivo de la docente el facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales, como ha señalado en distintas oportunidades, podría situarse en una postura humanista socio- crítica, al igual que al mostrar una actitud reflexiva ante el análisis de sus clases (preguntándose cuestiones referidas a la participación o los gustos de los niños/as), aunque ello no se condice con las características fundamentales de esta nueva perspectiva en construcción, principalmente en cuanto a fomentar una creación de cultura corporal contrahegemónica, en promover prácticas corporales con sentido ético emancipador o en considerar al juego y el jugar como derecho de los/as niños/as tan sólo por el placer y alegría que proporcionan.

3.1.3. PROFESOR/A 3: Ivana

3.1.3.1. Análisis de la variable sentido de la planificación

A través del discurso de la docente se podría considerar que le otorga diferentes sentidos a la planificación. Hace mención al aspecto burocrático/administrativo, organizativo y a la posibilidad de su flexibilización como en el caso de las dos entrevistas anteriores, y aparece un nuevo sentido respecto a la socialización formal de la propuesta.

- **Burocrático/administrativo y organizativo:** Como se ha mencionado anteriormente, teniendo en cuenta el documento de la Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2008), la planificación resulta a modo de hipótesis de trabajo con el fin de contar con ciertas previsiones para un mejor desarrollo de las clases dado el alto nivel de complejidad que presentan las mismas. De esta manera, se plantea como una posibilidad de construir un instrumento que sirva de guía en el desarrollo de las prácticas pedagógicas del/la docente.

“Para mí es una guía y una organización”.

“Es importante, porque te ordena y te podés plantear los objetivos que vos querés llegar en el año, entonces está bueno para empezar así durante el año, para ver a dónde querés llegar” ...” Yo hago primero un diagnóstico”.

La docente le asignaría un rol importante a la planificación en cuanto al orden y organización que le otorga, en función de los objetivos que se propone al iniciar el ciclo lectivo luego del diagnóstico del grupo.

Otra de las características de la planificación es la comunicabilidad, es decir, debe expresar la propuesta pedagógica del/la profesor/a al conjunto de actores de la institución. El/la docente tiene que comunicar a la escuela las decisiones previas que ha tomado para organizar los aprendizajes motores de sus alumno/as. Pero si este es el único sentido que se le encuentra, se transforma en un mero papel sin incidencia en las prácticas.

Ante la pregunta si tuvo alguna devolución de sus planificaciones:

“No, la verdad que no...de supervisión nunca me vinieron a observar, ni nada. A veces pasa el supervisor, te saluda cuando estás dando clase y listo, nada más. Nunca hablaron conmigo, y mismo los directivos tampoco. A fin de año a veces, hay una pequeña evaluación de cómo estuvo el año, de lo que me planteé yo, pero nada más. Después de la planificación no me preguntaron nada”.

Aquí se clarifica el sentido burocrático/administrativo que se le otorga a la planificación, el cual ha sido común con los/as otros/as docentes entrevistados/as. La docente cumpliría con su deber de comunicar sus previsiones de trabajo pero institucionalmente no se realiza un seguimiento, análisis o construcción conjunta de la misma, quedando allí como un papel que cumple la normativa legal y administrativa.

- **Flexible:** La planificación es una herramienta propia del docente, que debe resultar útil y aplicable y debe ser flexible. Es una oportunidad para reflexionar acerca de las decisiones tomadas previamente y poder reafirmarlas o modificarlas según lo surgido en las prácticas pedagógicas y el contexto específico.

“Pero, como toda planificación, vos sabés que se puede ir moviendo, no es una cosa lineal. Surgen cosas de los alumnos que las voy poniendo en la planificación, y a veces un día planifico una cosa y después de repente los alumnos te vienen con que tuvieron un problema en la hora anterior, entonces a veces estás más tiempo arreglando ese tema que en el objetivo del día. Pero creo que es algo importante como para tener un orden”.

“Primero me oriento en el diagnóstico y en el Diseño. Y después como te digo, salen cosas de los chicos, entonces los voy poniendo, porque a veces los contenidos son muy abiertos del Diseño, entonces vos lo ponés en la planificación pero después queda abierto a un montón de cosas por suerte que es flexible, o yo trato que de que sea flexible”.

“No es algo lineal que tiene que ser así, es flexible. Es más, viste que te conté que me pongo fechas, obviamente que a veces, no sé, no puedo usar el patio porque llueve, o porque no sé, los chicos tienen, están en las olimpiadas matemáticas, entonces tengo a la mitad. Entonces eso lo voy variando en el momento”.

Ante lo dicho se podría señalar que la docente flexibiliza su planificación teniendo en cuenta a los/as alumnos/as, no sólo en función del diagnóstico, sino también según emergentes que se den en la clase. Muestra una actitud que prioriza la resolución de conflictos (aunque no hayan surgido en su clase) ante el desarrollo de contenidos previstos para ese encuentro.

También realiza la observación de la gran cantidad de contenidos propuestos en el diseño curricular como el profesor 1, pero esto lo encuentra como una oportunidad para flexibilizar la planificación según los gustos o preferencias de los/as chicos/as.

Por último menciona la necesidad de flexibilizar la planificación en función a los espacios o distintas situaciones escolares.

De acuerdo a todo ello, podríamos inferir que la docente realiza un proceso de análisis, reflexión y modificación de su planificación para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas, pudiendo tener los/as chicos/as injerencia en la misma. Cabe aclarar, sin embargo, que la planificación no surgiría de un espacio colectivo de intercambios y acuerdos con padres o directivos.

- **Socialización formal de la propuesta:** Otro sentido relacionado a la comunicabilidad mencionada anteriormente en cuanto al aspecto burocrático, está dado en socializar las experiencias, para hacer conocer el posicionamiento ideológico de las prácticas lo que podría ser útil para interrelacionarse con otras áreas, o para dejar una orientación en caso de ser necesario un reemplazo docente.

“Desde este año, viste que te decía del cambio de directivos, ya nos pidieron que hagamos una planificación con, además de objetivos y contenidos, ejercicios posibles, juegos posibles, así eso ya queda en la escuela y si yo falto por algo, el profe que venga ya sabe por dónde ir”.

“Hay muchos proyectos en común, pero Educación Física como que está un poco más dejada de lado. Eso yo tengo ganas el año que viene empezar a cambiarlo, y empezar a meterme en los Proyectos de cada docente...”.

Como decisión institucional se le otorgaría este sentido de socialización de la planificación como una herramienta que sirva de guía ante un posible reemplazo docente. Aquí no se hace referencia a la posibilidad de trabajo interdisciplinario a partir de compartir esta propuesta con un determinado posicionamiento ideológico, aunque la docente comenta la intención de implementarlo el año siguiente.

3.1.3.2. Análisis de la variable modalidades de la planificación

Tal como los docentes anteriores, la docente dice utilizar la Unidad didáctica y el Proyecto didáctico como modalidades de planificación, pero también suma el Plan de clase por requerimiento institucional.

- **Unidad didáctica:** Mediante esta modalidad se realiza un recorte significativo del ambiente que permite planificar diversas actividades para que los/as niños/as avancen en sus conocimientos y aprendan más acerca de ese contenido o núcleo de contenidos seleccionados. Si bien en este caso no se busca el consenso con los/as alumnos/as se recomienda favorecer los procesos participativos al abordar las Unidades Didácticas (DGCyE, 2008).

Para esta elección se tienen en cuenta aspectos como las características del grupo, sus conocimientos previos, su trayectoria escolar, las características de la comunidad con la que se trabaja y las posibilidades institucionales.

“Siempre me pide la escuela que haga un diagnóstico inicial que dure dos o tres clases y después de ahí, ya la planificación y yo trabajo por Unidad Didáctica. Lo que hago siempre a principio de año es hacerme un cronograma de los cuatro bimestres, cuándo empieza, cuándo termina, cuántas clases tengo en cada bimestre, emm...agarro el diseño, los objetivos y contenidos a dónde quiero llegar y de ahí empiezo a armarlas. Depende de cuántas clases tengo en cada Unidad Didáctica, voy poniendo los contenidos”.

“Pero, como toda planificación, vos sabés que se puede ir moviendo, no es una cosa lineal. Surgen cosas de los alumnos que las voy poniendo en la planificación”.

“Primero me oriento en el diagnóstico y en el Diseño. Y después como te digo, salen cosas de los chicos, entonces los voy poniendo, porque a veces los contenidos son muy abiertos del Diseño, entonces vos lo ponés en la planificación pero después queda abierto a un montón de cosas por suerte que es flexible, o yo trato que de que sea flexible”.

La docente comenta que utiliza las Unidades Didácticas como forma de planificación, las cuales son entregadas anualmente a principio de año, previo diagnóstico del grupo, como los otros docentes entrevistados. De esta manera podría decirse que tiene en cuenta para su confección características del grupo y sus conocimientos previos.

Si bien la misma se basa en los contenidos especificados en el diseño curricular, se podría considerar (dado a la flexibilidad que refiere otorgarle a la planificación), que no se trata de un elemento rígido sino que tiene en cuenta los gustos o emergentes de los/as chicos/as.

“Lo único que está medio limitado, quise hacer unos intercolegiales, salir de la escuela y bueno, esa parte de la salida por el tema legal, como que se dio de baja”.

“Yo quería hacer unos encuentros con la otra escuela que trabajaba y con el tema del seguro, se complicaba como sacar a los chicos, como que vengan otros”.

“Hay un tema a veces de espacio en la escuela, ponele a mí me gustaría hacer iniciación de hockey, porque me gustó mucho en el profesorado, pero no tenemos las condiciones... Me gustaría empezar con iniciación al básquet, pero obviamente no tenemos aros”.

A su vez tendría en cuenta las posibilidades institucionales, por ejemplo por la falta de materiales o por no poder planificar unidades que incluyan alguna salida didáctica ya que por el momento tiene restricciones al respecto por motivos legales.

Por último se puede observar que la docente no presenta Planificación Anual o Proyecto de Educación Física (que contenga posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos) ya que no es requerimiento institucional y la misma es sustituida por las Unidades Didácticas anuales (que contengan actividades posibles en caso de ausencia de la docente) y el Plan de clase que se mencionará a continuación.

- **Plan de clase:** El mismo corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Esto permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo durante la misma.

“Y después, me pidieron este año, porque hubo un cambio de directivos, trabajar con cuaderno, entonces voy planificando cada día... es un plan de clase”.

Como se ha mencionado anteriormente la docente comenzó a utilizar esta modalidad de planificación por solicitud de los directivos. No se preguntó acerca de las características del mismo aunque sí se consultó si le realiza observaciones particulares posteriormente.

“No, por ahora no. O sea, lo tengo en mente siempre, de ir agregando cosas que van pasando, pero no, no lo voy poniendo”.

Si bien responde que no las realiza muestra una actitud abierta a cambios respecto a las modalidades de planificación posibles.

- **Proyecto didáctico:** Bajo esta modalidad se busca alcanzar una producción final y para ello se llevan a cabo las tareas y actividades necesarias. Es un proyecto a corto o mediano plazo que favorece la motivación de los/as alumnos/as ya que intenta partir desde el consenso para su formulación, en busca de un aprendizaje significativo.

Al hablar de modalidades de planificación, la docente no mencionó específicamente a los proyectos didácticos (al igual que los docentes anteriores), pero ante la pregunta directa si los utilizaba surgieron varios, uno particular de sus clases y otros en función del proyecto institucional.

“Tenemos proyectos como individuales. Yo, por ejemplo, a fin de año, siempre me gusta hacer alguna clase abierta, o las más grandes hacer una muestra de gimnasia, o algún partido de hándbol, o algún partido de vóley. Lo que se va dando depende del grupo, y hay grupos que les gusta mostrar alguna actividad y hay otros que no, así que como que lo voy viendo durante el año.

En cuanto al proyecto que propone ella, como es programado para fin de año, teniendo mayor conocimiento del grupo, queda abierto según los gustos o preferencias de los/as chicos/as. La producción final se elige entre todos/as y las actividades previas serían en función a ello. Ante esto podríamos ver que la

docente busca el consenso con sus alumnos/as para lograr un aprendizaje significativo.

“Después sí, lo que tenemos como proyecto ya hace bastante, la escuela ésta se llama San José, entonces se llama la Copa San José, que siempre es todo el mes de Septiembre, Octubre, que viste que es el día de la Declaración de los Derechos del Niño, entonces vamos por ahí; y desde primero a séptimo grado un equipo se llama “Blanco”, el otro “Celeste”, cada uno siempre sigue con el mismo color a medida que van pasando los años y bueno, siempre ponemos unas actividades y juegos, entonces van sumando puntos... Eso en las clases de Educación Física, y después bueno... cuando termina la Copa se juntan que puntaje tiene más cada uno y se gana una copa. Y después a todos les regalamos alfajores, es todo lo mismo”.

Luego menciona este proyecto ‘Copa San José’ que se constituye en una tradición institucional basado en los derechos del niño. Las actividades se desarrollan en las clases de educación física tratándose de juegos y actividades por equipos y la producción final estaría dada por un evento en que se finaliza con los juegos, se menciona al equipo ganador y se premia a todos/as por igual. En este caso no hay consenso con los/as chicos para su formulación al tratarse de una tradición de la escuela.

“Hay un proyecto institucional de campamentos que primer grado lo que hace es una pernoctada, solamente se queda a dormir en la escuela y pasan todo el día en Temaikén. Y después, ya desde segundo, los empezamos a llevar a campamentos de dos días y después más grandes ya son tres días. Lo planifica el jefe de departamento que es de secundaria...igual nosotros con el otro profe la podemos ir también modificando... Cuando viene el campamento, él mismo, el jefe de departamento, baja en las clases de Educación Física y hacemos capaz alguna actividad relacionada a eso, pero eso lo piensa él”.

Por último, comenta el proyecto de campamento, también institucional, que es organizado por otro docente de la escuela. Su producción final estaría dada por el campamento y habría acciones articuladas para su preparación. Si bien ella no es la organizadora del mismo tiene injerencia en las actividades a realizar y participa en el producto final. Esto tampoco surgiría de un espacio de consenso al tratarse de un proyecto institucional.

3.1.3.3. Análisis de la variable saberes corporales propuestos por el docente

Como se ha establecido anteriormente, los saberes corporales según Gómez (2015) se encuentran dirigidos a que el/la niño/a alcance su propia disponibilidad corporal mediante el uso inteligente y emocional del propio cuerpo enmarcado en una situación social real, es decir que debe estar relacionada con las producciones motrices de una cultura.

En base al aporte de Gómez (2018) en la matriz de datos del presente trabajo, se puede considerar que, para la adquisición de la mencionada disponibilidad corporal, la docente daría lugar en sus clases a saberes corporales relacionados a actividades cooperativas, el juego y el jugar, prácticas corporales deportivas, prácticas corporales en relación al medio ambiente, prácticas corporales expresivas-artísticas y prácticas corporales introyectivas.

Cuando se preguntó específicamente acerca de los saberes corporales que consideraba como prioritarios en el primer ciclo del nivel primario, hizo mención a las actividades cooperativas y al juego y el jugar. Los demás saberes corporales fueron expresados en el transcurso de la entrevista.

- **Actividades cooperativas:** Siguiendo a Gómez (2018), son prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.

“El tema de la cooperación trabajo mucho. Juegos cooperativos. El tema de las reglas, bueno, compañerismo, solidaridad. Eso es como muy nuclear para mí. Eso es lo más importante de todo, si”.

“Trabajo mucho como te decía con la cooperación, me importa mucho eso, que se empiece a generar eso desde primer grado porque de primero a séptimo están con los mismos compañeros entonces es importantísimo eso para mí. Entonces, eso sí es como muy nuclear como hablábamos antes”.

“La solidaridad, porque a veces no sé, estamos haciendo un juego y uno lo entendió rápido, como eran las consignas y el otro no, entonces entre ellos mismos se van ayudando”.

La docente refiere que considera primordial el desarrollo de estos saberes corporales, mediante los cuales puedan favorecerse no sólo aspectos relacionados al desarrollo de la disponibilidad corporal, sino también a la construcción de la sociomotricidad de los/as niños/as. Esto se vería reflejado al mencionar la búsqueda de favorecer la dinámica del grupo, la convivencia y la solidaridad entre ellos/as.

- **Juego y jugar:** Como se ha expresado con anterioridad, el juego y el jugar dentro del campo de la Educación Física, pueden adquirir diversos significados, determinando distintas formas de abordarlos en las prácticas pedagógicas según la decisión del docente. Entre ellos, el juego puede ser entendido como

derecho de los/as niños/as, con un valor intrínseco tan sólo por el placer y goce que proporciona (CDN, 2013).

“Y, como el juego libre. Por eso también está en las planificaciones... más, que jueguen más, que es lo que tanto falta...más de exploración, más de inventar”.

“A veces tiro una consigna y dejo a ver qué pasa, después tiro yo, tiro un juego inventado yo y ahí sí me pongo más como observadora, a veces los hago protagonistas a ellos porque agarro a alguno que quiso inventar algún juego y lo plantea, entonces es como... un poco. A veces me voy metiendo y tiro consignas en el medio del juego, y a veces más de exploración”.

“Para mí es importantísimo eso, porque es el único momento en donde los chicos pueden jugar y estar libres. Porque mismo en el recreo no pueden correr...Están como muy limitados entonces es el único momento, son los únicos dos estímulos que tienen para poder jugar, para poder ser libres”.

En función al material empírico recolectado se podría considerar que la docente permite la creación inventiva de instancias de juego/lúdicas, es decir, instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar (Gómez, 2018). Se daría lugar a ello ofreciendo el tiempo y los materiales para la construcción de situaciones lúdicas y tal como menciona Morén (2017) la docente debe saber, acompañar e intervenir en estos procesos con un rol de guía y acompañante del grupo posibilitando el desarrollo de un modo de jugar contrahegemónico.

Analizando lo dicho por la docente, podemos inferir que considera al juego como un elemento fundamental de sus prácticas pedagógicas, y si bien en algunas oportunidades acompaña con consignas, remarca la necesidad de dar libertad a los/as niños/as para expresarse y disfrutar de ello.

- **Prácticas corporales deportivas:** Gómez Smith (2017) hace mención que existen experiencias corporales que han logrado perpetuarse en la práctica docente por una mera reproducción de currículums, por las experiencias personales y/o formación inicial de los/las docentes, por los medios de comunicación y por los imaginarios sociales que se esperan que la Educación Física mantenga. Especialmente el deporte se ha perpetuado en las prácticas docentes, adquiriendo muchas veces un carácter de autosuficiencia, justificando la presencia de Educación Física en las escuelas.

“Este año propuse por ejemplo que se empiece a dar softbol para implementarlo a la escuela y después de cuatro o cinco meses me compraron un bate”.

“A mí me gustaría hacer iniciación de hockey...me gustaría empezar con iniciación al básquet...”

Por lo dicho por la docente se puede inferir que las prácticas deportivas no predominan en sus clases, aunque menciona en distintas oportunidades la intención de proponer prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práxica, donde hay interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea (Gómez, 2018), por ejemplo mediante la iniciación al softbol, hockey o básquet. Una ya ha sido implementada y otras aún no por falta de materiales. No se ha preguntado acerca del sentido o importancia que le otorgaría ella a estas prácticas.

- **Prácticas corporales expresivas-artísticas:** Son las referidas a prácticas con sentido estético como las danzas, la expresión corporal, etc. (Gómez, 2018).

“En un momento hice un instructorado de baile, entonces yo llevaba también canciones, los chicos me seguían...Entonces hacíamos coreografías, yo inventaba una parte, después ellos inventaban otra, se la mostraban a sus compañeros”.

A partir de capacitaciones docentes, habría sumado a sus clases este tipo de prácticas expresivas-artísticas, desde el baile coreografiado, dando lugar a la creación conjunta y a la puesta en común.

En el transcurso de la entrevista mencionó otra práctica corporal expresiva-artística que podemos agregar como un nuevo valor para esta dimensión:

-Prácticas circenses.

“Hace un par de años hice un curso de circo y entonces le pedimos a los padres que hagan unas pelotitas y las traigan a las clases entonces les fui enseñando por ejemplo un poco de coordinación, entonces hacíamos malabares con eso. Después también en el circo habíamos visto un poco de acro y entonces hacíamos desde la pirámide humana, que se puede hacer con chiquititos, a poses como el pajarito, cosas así que se pueden hacer con ellos, entonces fuimos haciéndolo con música, íbamos poniendo eso”.

Aquí también una capacitación docente sirvió como disparadora para proponer una nueva posibilidad de saber corporal a través de prácticas circenses, tales como malabares y acrobacias individuales o grupales.

Para la realización de ambas prácticas (ya sea el baile o las circenses), se permite la musicalización de las clases.

- **Prácticas corporales introyectivas:** Refiere a actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal como el yoga, Tai Chi, Eutonía, etc. (Gómez, 2018).

“O hemos hecho también relajaciones finales con música más tranquila, ahí yo la llevo yo, hacemos más tipo yoga ¿viste? respiramos”.

La docente menciona proponer prácticas corporales introyectivas a través de relajaciones o prácticas relacionadas al yoga. Las mismas no son llevadas a cabo como contenido fundamental de la clase sino que están destinadas a un momento específico de la misma, lo cual podría estar supeditado bajo el discurso médico (característico del higienismo) al indicar la vuelta a la calma en busca de los efectos fisiológicos deseados (Scharagrodsky, 2015).

En cuanto a las prácticas corporales en relación al medio ambiente, si bien la docente participa del proyecto del campamento como se ha comentado anteriormente, los contenidos allí desarrollados no son específicos de sus clases.

“Actividades del medio ambiente...Las planifica el jefe de departamento que es de secundaria. Así los va preparando... con juegos que tienen que ver con campamento. Pero no son contenidos que son propios de las clases”.

Al igual que sucedía con el profesor 1, aquí los chicos tendrían distintas vivencias relacionadas a otros saberes corporales pero no son propuestos y desarrollados por la docente.

Respecto a la actividad física sostenible, se mencionan actividades de exploración y de invención pero en relación al juego y el jugar. No se hace referencia a métodos o ejercicios físicos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas) o la autoevaluación de la condición física, en búsqueda del desarrollo sostenible de la actividad física.

Por último, se considera relevante respecto a los saberes corporales propuestos en las clases, que al preguntar acerca de qué cambios podría llegar a necesitar la Educación Física, la docente hizo mención a tener una mayor apertura hacia la propuesta y circulación de los mismos.

“...Capaz que no tan cerrados, sino un poco más abierto. No sé, ahora se me está ocurriendo.... hacer por ejemplo juegos más tradicionales, o que traigan ellos juegos de los padres, los abuelos, invitar a los padres y a los abuelos a jugar también, o un día

traemos todos patines, un día traemos todos bicicletas, hacer como algo más, que sea más abierto”.

A partir del desarrollo de la entrevista surgen ideas en la docente de incluir juegos tradicionales o propuestas contrahegemónicas, mostrando una actitud abierta y reflexiva frente a la incorporación de nuevos saberes.

Al igual que el primer profesor entrevistado, se puede ver una intención de superar la visión tradicional de selección de conocimientos y saberes (Carballo, 2015) hacia una práctica que busca de innovar los contenidos de Educación Física, por ejemplo, incorporando otras manifestaciones de la cultura corporal de movimiento (baile, circo), modificando el uso de los contenidos (juego libre/lúdico) y considerando al alumno/a como sujeto de conocimiento (Silva y Bracht, 2012).

3.1.3.4. Análisis de la variable visión y función social de la educación física

Según lo expresado por la docente se puede entrever una mayor influencia de la perspectiva Humanista en sus prácticas pedagógicas. Si bien, confluyen conceptos relacionados al higienismo y al deportivismo, durante toda la entrevista se verán reflejadas ideas, modalidades y prácticas íntimamente relacionadas con esta visión Humanista y algunos rasgos importantes que pueden llevar a pensar en un Humanismo con sentido socio-crítico.

• Higienismo

Al igual que el primer profesor entrevistado, la docente le asigna a la Educación Física un rol reparador y preventivo para contrarrestar los problemas de la vida urbana (Scharagrodsky, 2015).

“Más porque los chicos últimamente están como muy sentados en la casa ¿viste? con todos estos juegos que hay nuevos, mucha computadora, mucha Play, y es como el único momento que, algunos hacen actividad física, otros nenes sí van al club a la tarde”.

“Primero te puedo hablar del tema de hábitos de higiene que tenemos con los nenes, siempre termina la clase y bueno se van a limpiar las manos, vienen siempre del comedor los cursos que tengo de Educación Física, entonces se lavan los dientes antes de venir a la clase. Después tratamos mucho el tema de la hidratación y la alimentación, siempre les digo que traigan unas botellitas de agua, entonces en el medio de la clase ellos mismos saben dónde ponerla, tenemos como un lugarcito en la columna...Entonces con las botellitas van, toman cuando ellos quieren o sino, depende, si es un día de mucho calor,

yo voy cortando, porque a veces están a pleno rayo del sol, entonces yo voy cortando para que sí o sí se hidraten”.

Primero, la docente realiza una observación de una realidad social determinada, en la cual refiere que los/as chicos/as hacen un uso excesivo de las tecnologías sumado a la cantidad de horas que se mantienen sentados, ante lo cual el espacio de su clase adquiriría un rol importante para contrarrestar el sedentarismo observado.

Por otro lado, al preguntar acerca de los saberes que hace circular en sus clases, la docente respondió en primera instancia haciendo alusión a aspectos relacionados con el discurso médico característico de este modelo generado en base a la corriente positivista decimonónica (Mansi, 2017). Esto se ve reflejado en términos de hábitos de higiene, alimentación e hidratación.

• **Deportivismo**

Como se ha presentado anteriormente la docente propone ciertas prácticas deportivas y planea agregar otras en sus clases.

“Este año propuse por ejemplo que se empiece a dar softbol para implementarlo a la escuela...lo único que está medio limitado, quise hacer unos intercolegiales, salir de la escuela y bueno, esa parte de la salida por el tema legal, como que se dio de baja”.

“Ponele a mí me gustaría hacer iniciación de hockey... pero no tenemos las condiciones... igual seguramente algo voy a armar en cualquier momento les haré hacer a los padres algún palo de hockey, no sé, con plástico, cosa que no se golpeen y no pase nada raro, pero algo vamos a hacer”.

“Después me gustaría empezar con iniciación al básquet pero obviamente no tenemos aros, pero ya voy a hacer seguramente una lucha para que me compren un par de pelotas y se pueda hacer algo”.

Al preguntar acerca de la función social de la Educación física escolar, mencionó en primera instancia:

“Para mí es importante porque hay chicos que es el único estímulo que tienen de deporte...porque es el único momento en donde los chicos pueden jugar y estar libres”.

Como se ha expresado anteriormente, los deportes permanecen en muchos proyectos de educación física bajo fundamentos relacionados a aspectos de salud, educación o la socialización que permitirían. Ello podría verse reflejado en la intención de la docente de proponer encuentros intercolegiales. Por otro lado, si bien hace mención de prácticas deportivas en distintas oportunidades, no ocuparían un lugar de exclusividad en sus clases e intentaría dar variedad a las mismas.

De acuerdo al discurso, la docente podría tener como finalidad dar la posibilidad de diversión y placer corporal masivo y controlado (Aisenstein, 2008) a través del deporte, aunque ello no es explicitado. O, en palabras de Gómez (2018) podría tener como expectativa la construcción de infancias deportivas.

Por último, al preguntar acerca de la función social de la educación física escolar, se entrelazan conceptos relacionados al deportivismo; al higienismo, al hablar de estímulos; y de un incipiente humanismo en tanto posibilitar el juego y jugar como derecho.

- **Humanismo**

Al preguntar acerca de la definición asignada a la Educación Física, si bien no dio una definición académica de la misma, se pudo evidenciar en su respuesta que vivenció una transición de paradigmas en función de su experiencia profesional.

“Fui como modificándola, a lo largo de los años, al principio apenas salí del profesorado como que teníamos una forma rígida de planificar, la entrada en calor, después el desarrollo, después esto, después el otro, y después... y así planificaba yo y así daba mis clases, pero después a lo largo de los años te vas dando cuenta que hay que ser un poquito más abierto, que hay que escuchar un poquito más que quiere el chico ¿no? y ahí es cuando uno empieza a ser más flexible”.

En líneas generales podría decirse que la docente realizó un pasaje del Higienismo al Humanismo en cuanto a su concepción de la Educación Física. Sus prácticas dejarían de ser guiadas principalmente desde el discurso médico, por el que se establecen los momentos y duraciones de las clases (Scharagrodsky, 2015) para pasar a tener la mirada más en los/as chicos/as, atendiendo a sus inquietudes o necesidades y manteniendo una actitud más flexible frente a sus prácticas pedagógicas.

A partir de expresiones de la docente se continuó observando este cambio de postura frente a sus prácticas pedagógicas.

“El tema de la cooperación trabajo mucho...El tema de las reglas, bueno, compañerismo, solidaridad. Eso es como muy nuclear para mí. Y, como el juego libre...”.

“...Va más a lo que más me gusta que es el respeto por las reglas, el compañerismo, la solidaridad... Porque después todo lo otro se puede ir ganando, todas esas habilidades, no es necesario desde chiquitos empezar como a machacar con el deporte”.

“Después trabajo mucho como te decía con la cooperación, me importa mucho eso. La solidaridad, porque a veces no sé, estamos haciendo un juego y uno lo entendió rápido, como eran las consignas y el otro no, entonces entre ellos mismos se van ayudando”.

Poniendo en alza el desarrollo moral a través de la solidaridad, el compañerismo, el respeto y la construcción de la sociomotricidad, es que podría decirse que la docente entiende a los/as niños/as de manera integral, infiriéndole igual importancia al desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz (Gómez, 2018).

Otro aspecto que se tuvo en cuenta, tal como lo menciona Villa (2009), es que la educación a partir del Humanismo toma como centro de sus concepciones teóricas y prácticas al niño y el elemento característico de esta etapa es el planteo de las situaciones didácticas a resolver por parte de los niños, teniendo como herramienta principal el juego. El docente sería el encargado de analizar respuestas y plantear nuevos interrogantes, sin resolver sino orientando y guiando el proceso de aprendizaje.

A través de los saberes de la cultura corporal propuestos puede verse la correlación con estas conceptualizaciones.

“Como el único momento que, algunos hacen actividad física, otros nenes sí van al club a la tarde. Como que es un momento importante, hay algunos que tienen esas dos clases a la semana nada más de Educación Física y creo que está bueno que exploren”.

“...A veces tiro una consigna y dejo a ver qué pasa, después tiro yo, tiro un juego inventado yo y ahí sí me pongo más como observadora, a veces los hago protagonistas a ellos porque agarro a alguno que quiso inventar algún juego y lo plantea, entonces es como... un poco. A veces me voy metiendo y tiro consignas en el medio del juego, y a veces más de exploración”.

Aquí puede observarse que la docente da lugar a la exploración y a la invención de juegos por parte de los/as chicos/as colocándose en un rol de acompañamiento y guía del proceso tal como era mencionado por Villa (2009), pudiendo inferir que se busca a través de ello fomentar la disponibilidad y la autonomía corporal.

En cuanto a las prácticas innovadoras características de los docentes parados desde esta concepción Humanista, se evidenciaron distintas expresiones que dan indicios de las mismas.

“Y, como el juego libre. Por eso también está en las planificaciones... más, que jueguen más, que es lo que tanto falta...más de exploración, más de inventar”.

“Por más que estemos en el patio, agarramos el grabador y quizá estamos haciendo no sé, un juego que tiene que ver con el vóley y está la música de fondo siempre ahí. Le digo a los chicos siempre que traigan su pen drive y lo ponemos y es una clase con música de repente”.

“Soy muy abierta. Me gustó por ejemplo esto del profe que llevó la guitarra y se puso a cantar, yo no llevo la guitarra pero capaz que sí puedo cantar algo o los paso a buscar por el aula y voy cantando hasta el patio. O en vez de, cuando están todos medio en cualquiera, en vez de tocar un silbato y que se vengán a sentar, empiezo a cantar algo y que ellos repiten, y eso en los niveles, con más chiquititos está buenísimo porque te re siguen y ya está, los tenés todos ahí de repente y con un tema de una canción, en vez de ser tan estructurado de tocar un silbato y se te vengán a sentar todos”.

“Primero me baso en el diseño, pero después lo que hago, como para no repetirme tanto...uno se empieza a aburrir un poco...es ver muchos videos en YouTube como para tener clases de muestras, leer, pongo directamente alguna búsqueda en google y sale algún contenido y salen un montón de páginas de autores, que no sé el autor la verdad, pero de otras partes del mundo que explican cómo dan sus clases y es como una referencia que... ¿viste que uno lee una cosa y de repente salen miles de otras cosas? Son como ideas”.

“... Mismo en el recreo no pueden correr, está como una norma de seguridad esa que no se puede correr y, creo que les dejan llevar la sogá ponele nada más, pero están como muy limitados entonces es el único momento, son los únicos dos estímulos que tienen para poder jugar, para poder ser libres, entonces como que me parece importantísimo”.

El juego sería entendido mayormente como derecho, al resaltar la importancia de la posibilidad de invención, la exploración y fundamentalmente de la libertad que le infiere al mismo. La posibilidad de utilizar música en las clases, de cantar, estar atenta a otras modalidades de prácticas o buscar distintos saberes de la cultura corporal por fuera del diseño curricular, muestran una predisposición de la docente a innovar en sus prácticas pedagógicas.

- **Humanismo con sentido socio-crítico**

Algunas de las características mencionadas anteriormente pueden dar indicios de un acercamiento hacia esta visión, mediante la cual se buscaría incidir en el desarrollo corporal y motriz de los/as niños/as de forma holística, con la intención de contribuir a la formación de sujetos críticos, emancipados y libres (Gómez, 2018).

“Hace un par de años hice un curso de circo...entonces les fui enseñando por ejemplo un poco de coordinación, hacíamos malabares con eso. También un poco de acro...con música.

“También en un momento hice un instructorado de baile, entonces yo llevaba también canciones, los chicos me seguían...Hacíamos coreografías, yo inventaba una parte, después ellos inventaban otra, se la mostraban a sus compañeros. Trato sí, de ir poniendo las cosas que me van gustando que hago cursos, lo trato de poner en Educación Física, así salís un poco del diseño”.

A partir del discurso de la docente podría decirse que, gracias a una actitud abierta y una idea de continua capacitación, transforma el ámbito de la Educación Física en un escenario para la creación de cultura corporal (física) contrahegemónica (Gómez, 2018).

Al igual que el primer profesor entrevistado, la docente hizo referencia como formas de intervención ante conflictos, las de tipo reflexiva y deliberativa.

“Siempre hay situaciones de conflictos. Los más chiquititos desde qué color quería la pelota o el aro, así que desde ahí, siempre lo que trato de hacer es, primero bueno agarro a esas, a las personas que están involucradas, trato de hablar, de escuchar a uno qué pasó, al otro qué pasó y ver ahí cómo puedo intervenir. Y la idea es que entre ellos puedan solucionar lo que pasó. Ahora si es a nivel un poco más grande, el problema, si es a nivel grupo, se frena la actividad, lo charlamos, yo veo lo que no estuvo bueno y ahí dejo expresar también qué estuvo pasando, y ahí van levantando la mano y me van diciendo qué es lo que no les gustó, qué podríamos cambiar. Entonces cuando ya llegamos a un acuerdo, sigue la actividad, o quizá le cambiamos lo que había que cambiar. Quizá yo a veces no me expliqué bien con alguna regla... o algo y eso lo empezamos a poner. Como que se va dando”.

La docente facilitaría la gestión participativa a través de la resolución de conflictos dados en las clases, sin quedar relegados al final de la misma sino que incorporados en ellas. También considera la posibilidad de que se genere un conflicto a partir de un error de explicación de ella. Según Iannone (2017), facilitando la reflexión y resolución entre los/as niños/as como lo hace la docente mediando entre ellos/as, se les permite desarrollar un idioma crítico.

Por último cabe mencionar, como un indicio más de la actitud de la docente, el comentario realizado al finalizar la entrevista.

“Están bueno este tipo de investigaciones porque te hacen replantearte a vos a dónde estás yendo ¿no?, qué estás trabajando porque a veces uno en la vorágine del año como que bueno, hiciste la planificación y vas por ese lado y este tipo de preguntas y cosas te hacen volver a replantearte, como te decía, todo el tiempo yo trato de replantearme y cuando alguien me pregunta por qué lado voy me gusta saber en dónde estoy parada y qué podría modificar. Así que interesante, me gustó”.

El pensamiento crítico constructivo que pretende estimular esta perspectiva renovada de la Educación Física no puede quedar limitado únicamente como objetivo a lograr por los/as niños/as sino como parte de una didáctica, pedagogía y prácticas pedagógicas socio-críticas, con el compromiso docente de cuestionar, replantear y modificar las distintas propuestas pedagógicas acorde a los propios contextos socio-culturales. La actitud abierta, reflexiva y

crítica, reflejada tanto en esta última expresión de la docente como en distintos momentos de la entrevista, hablan de este compromiso docente en miras de una transformación del campo de la Educación Física hacia una perspectiva socio – crítica en las prácticas pedagógicas que considere objetivos educativos con intereses emancipatorios, críticos, democráticos, creativos y solidarios.

Como en la entrevista con el primer profesor, aquí tampoco se han detectado expresiones que remitan a una concepción Militarista de la Educación Física.

En los dichos de la profesora se puede evidenciar en forma general, una inclinación Humanista de la Educación Física destacando algunos indicios que permiten vislumbrar ciertas características hacia un sentido socio-crítico. De todas formas, también se superponen visiones más tradicionalistas del campo desde conceptualizaciones ligadas al higienismo y el deportivismo.

Si se tiene en cuenta las modalidades de planificación utilizadas y los sentidos otorgados a la misma, se puede evidenciar un uso instrumental de la misma, fundamentalmente en tanto los requerimientos burocráticos y administrativos de la institución desde la que se solicita la entrega de una planificación anual luego de muy pocas clases de diagnóstico junto con planes de clase. Esto último podría estar relacionado a la intención de los directivos de prever y orientar los contenidos posibles en caso de ausencia, según lo expresado por la docente. Es decisión de ella planificar por unidades didácticas otorgándole un sentido de orden y organización en función de los objetivos propuestos en el inicio, luego del diagnóstico del grupo. Por otro lado, da lugar a la flexibilización de los saberes previstos en función de los espacios, materiales, emergentes que se den en la clase (incluso resolución de conflictos) y gustos o preferencias de los/as niños/as ya que encuentra en la gran cantidad de contenidos propuestos en el diseño curricular una oportunidad para flexibilizar la planificación de acuerdo a ello. Todo esto sumado al comentario de la docente al respecto de un cambio de modalidad de planificación que realizaba con partes estructuradas de la clase (desde una mirada higienista), hacia una más flexible con la mirada puesta en los/as niños/as más que en los contenidos podría reflejar una transición hacia la perspectiva humanista.

También se evidenció la utilización de distintos proyectos didácticos, uno propuesto por ella, en el cual se busca el consenso con los/as alumnos/as y otros dos institucionales, sin consenso posible aunque con participación activa de la docente. Los saberes corporales que allí se despliegan tienen que ver con prácticas corporales expresivo-artísticas, el juego y el jugar, actividades cooperativas y prácticas corporales en relación con el medio ambiente.

En cuanto a los saberes corporales, se mencionaron como primordiales y fundamentales las actividades cooperativas y el juego y el jugar como derecho, posicionándose desde una perspectiva humanista, ya que se hizo hincapié en poder favorecer a la dinámica del grupo, la convivencia, la solidaridad y la necesidad de dar libertad a través del juego para expresarse y disfrutar, y para ello daría lugar a la creación inventiva de instancias de juego ofreciendo el tiempo, los materiales e interviniendo desde un rol de guía del proceso aunque a veces acompañe con consignas. Por otro lado, se mencionó la importancia de hacer circular saberes relacionados con la higiene, la alimentación y la hidratación y la importancia de la actividad frente al sedentarismo de los/as niños/as y los excesos de tecnologías, todo ello se encontraría ligado a una visión higienista desde un rol reparador, preventivo y promotor de la salud de la Educación Física escolar. También se seleccionarían saberes relacionados a prácticas corporales deportivas manifestando el deseo de realizar encuentros intercolegiales, si bien no se ha preguntado cuál sería su sentido o qué objetivos perseguiría, se podría ver reflejada la permanencia que han logrado los deportes en los establecimientos educativos sin un análisis crítico de los mismos. Por último, se da lugar prácticas expresivo-artísticas (baile, prácticas circenses) e introyectivas (relajación, yoga). Algunas de ellas surgidas a partir de capacitaciones docentes que llevaron a su incorporación en las prácticas pedagógicas, mostrando una actitud abierta hacia la incorporación de nuevos saberes y propuestas contrahegemónicas.

Esta actitud reflexiva y transformadora se ha visto reflejada en distintas oportunidades, no sólo como objetivo a lograr por los/as niños/as, por ejemplo al facilitar la gestión participativa ante situaciones de conflicto, sino también desde el compromiso docente de cuestionar, replantear y modificar sus propias propuestas pedagógicas, lo cual podría direccionarse hacia una perspectiva

humanista socio – crítica (aunque no se haya conceptualizado expresamente la misma) que considere objetivos educativos con intereses emancipatorios, críticos, democráticos, creativos y solidarios.

3.2. Conclusiones y sugerencias

El presente trabajo de investigación ha tenido la intención de acercarse a las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen los/as docentes de Educación Física que llevan a cabo su labor en el primer ciclo del nivel primario argentino en los años 2018/19.

Este acercamiento se realizó con una intencionalidad reflexiva hacia el interior de las prácticas pedagógicas, por medio de un diálogo fluido en un encuentro personal con tres docentes que se desempeñan en el nivel especificado. A través de ello, se buscó conocer, describir y analizar el quehacer diario de los/as docentes, relacionando las modalidades de planificación, las propuestas de circulación de saberes y la función social que ellos/as le asignan a la Educación Física.

El trabajo realizado fue de carácter descriptivo-exploratorio, motivo por el cual, no contó con la formulación de una hipótesis, aunque se hayan seguido como guía las correspondientes al macro proyecto de investigación institucional de la Facultad de Actividad Física y Deporte que enmarca el presente trabajo y, por otro lado, se ha contado con objetivos claramente diseñados al iniciar el mismo.

Con respecto al objetivo específico **“Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física”** se observó que en los/as docentes entrevistados/as no aparece una única y pura visión de la Educación física o de su función social, lo cual responde a la propia historia de la conformación de la Educación Física como asignatura curricular. Desde sus orígenes ha necesitado evolucionar acorde a los cambios sociales, culturales, políticos y educativos a fin de no quedar obsoleto y en función a ello ha ido adquiriendo diferentes formas de legitimización y las prácticas corporales surgidas en este devenir histórico han logrado reproducirse acríticamente en el

ámbito escolar. El profesor 1 hace referencia a ello, mencionando los cambios que han producido las diferentes corrientes y la permanencia de algunas de sus características, pudiendo notar una reflexión acerca de los distintos paradigmas que atraviesan las prácticas pedagógicas. En los/as tres docentes entrevistados/as se entrecruzan, superponen y conviven las distintas visiones expuestas en el marco teórico y por consiguiente se reflejan también las distintas funciones sociales ligadas a dichas corrientes. Si bien no se ha explicitado la visión *Psicomotricista*, la misma se ha visto reflejada como base del Humanismo, ya que los tres docentes se han orientado en distintas oportunidades hacia la búsqueda del desarrollo integral de los/as niños/as, a nivel motriz, psico-afectivo y emocional.

En cuanto a la visión *Militarista* sólo se han encontrado conceptos e ideas alineadas a ella en el discurso de la docente 2, al poner énfasis en distintas oportunidades en ser escuchada, en hábitos de comportamiento y en el respeto por los límites y el espacio de trabajo, que evocan pautas civilizadoras características de este paradigma en cuanto a los procesos de control corporal mediante el disciplinamiento. Y, por otro lado, al referir que los/as chicos/as son todos/as iguales y que a todos/as hay que darles lo mismo, podrían entremezclarse conceptos de igualdad u homogeneización.

En los/as profesores/as 1 y 2 se encontraron tintes de la visión *Desarrollista*, en el primer caso al hacer alusión a los saberes corporales relacionados a las habilidades motoras básicas, características de esta concepción ya que mediante ellas se busca acrecentar el acervo motor. Y en el segundo, al proponer variedad de propuestas (aunque orientadas hacia lo deportivo), o al proponer saberes corporales ligados a las habilidades motoras, o al tener en cuenta las características particulares de los/as chicos/as según sus edades, podrían identificarse rasgos del desarrollismo, en cuanto a alcanzar un nivel óptimo en la formación física siguiendo el principio de adecuación a la naturaleza (Villa, 2009).

Los tres profesores/as comparten rasgos de la visión *Higienista*, aunque se ha visto reflejada mayormente en los docentes 1 y 3. Ambos coinciden en una observación de una realidad social determinada, dada por el uso excesivo de tecnologías sumado a la cantidad de tiempo que se mantienen sentados los

niños/as, asignándole una función reparadora y preventiva a la Educación Física escolar como enfrentamiento al sedentarismo y sus consecuencias para la salud. La profesora 3 va un poco más allá con el discurso médico característico de esta visión instaurada por el Dr. Romero Brest, al considerar relevante hacer circular saberes de la cultura corporal en sus clases relacionados a hábitos de higiene, alimentación e hidratación. Por último, si bien no se hallaron especificaciones al respecto de la profesora 2, aparecieron esbozos de esta postura higienista al asignarle en varias oportunidades mayor importancia al cuidado de los/as chicos/as y fomentar el cuidado entre ellos/as para que no se lastimen, que a los contenidos mismos.

En cuanto a la perspectiva *Deportivista*, puede verse reflejado como se mantiene vigente, en los/as tres profesores/as, la importancia dada al deporte en las prácticas escolares, ya sea al mencionarse saludable, educativo o participativo. La institución donde trabaja el profesor 1 tiene un fuerte direccionamiento deportivo al punto de dividir las clases en dos encuentros distintos, uno netamente deportivo y otro de educación física escolar. Y, dentro de este segundo, el profesor también hace circular saberes corporales relacionados con prácticas deportivas pero dando variedad de propuestas con lo cual podría observarse que intenta salir de los tradicionalismos del mismo con propuestas contrahegemónicas que lo acercaría a una postura humanista desde donde se sostendría la práctica del deporte en la escuela, aunque ello no se encuentra claramente conceptualizado por el docente. Esta característica también puede verse, en menor medida, en la profesora 3, quien buscaría dar variedad a los deportes propuestos. En ambos casos podría decirse que hay una expectativa de construir infancias deportivas, intentando mostrar, dando a conocer y permitiendo experimentar deportes sin distinción de género que se alejen de los modelos hegemónicos. En el caso de la profesora 2, es donde se vislumbra una mirada más tradicionalista, ya que siguiendo los lineamientos de los deportes que serán practicados en grados más grandes y los torneos colegiales, la docente busca que los/as niños/as dispongan de buena habilidad motora para la introducción a esos deportes.

Si se tiene en cuenta la visión *Humanista* hacia la que intenta dirigirse la Educación Física actual, puede notarse que los/as docentes reflejan en sus discursos conceptos relacionados a ella, fundamentalmente al buscar el

desarrollo integral de los/as niños/as teniendo en cuenta aspectos tales como la construcción de la sociomotricidad, la creación de vínculos, la atención a sus necesidades, la transmisión de valores como el respeto por el/la otro/a, la solidaridad, la escucha, el compañerismo y el cuidado del otro/a.

En los profesores 1 y 3 también se manifestaron expresiones relacionadas con el planteo de situaciones didácticas a resolver por parte de los/as niños/as y de exploración, en donde ellos/as intervienen sin resolver sino orientando y guiando el proceso, con lo cual podría considerarse que buscan el desarrollo de la disponibilidad y autonomía corporal mediante los saberes de la cultura corporal que hacen circular en sus clases.

Dentro de las prácticas innovadoras, el juego es la herramienta principal para la consecución de los objetivos para los docentes parados desde esta concepción Humanista. Ambos docentes le otorgan una importancia especial al juego y el jugar, entendiéndolo como derecho al resaltar por ejemplo, la alegría que proporcionan, la libertad, la posibilidad de invención y exploración de los mismos. Aunque en el profesor 1, el juego se encuentra expresado mayormente como estrategia metodológica. En cuanto a la profesora 2 también hace mención a la utilización de los juegos en sus clases pero únicamente con este sentido de desarrollar otros contenidos pensados para los/as niños/as (por ejemplo, habilidades motoras o juegos deportivos).

Finalmente, en cuanto a una perspectiva *Humanista con sentido socio-crítico* que se encuentra en proceso de formación y construcción, podrían vislumbrarse en mayor o menor medida distintas actitudes, propuestas o conceptos que acercan a los/as tres profesores/as a esta nueva visión, por ejemplo, al facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales o al mostrar una actitud reflexiva ante el análisis de sus clases en cuestiones referidas a la participación, los gustos o preferencias de los/as niños/as. Aunque, por otro lado, se han presentado contradicciones en los discursos de los docentes 1 y 2 fundamentalmente en relación a la concepción del juego y el jugar en tanto derecho y la utilización de los mismos como estrategia metodológica como se ha señalado anteriormente. Y en cuanto a la profesora 3, además de dar lugar al juego como derecho, se pueden percibir ciertas características discursivas que muestran una actitud abierta, reflexiva y una

idea de continua capacitación mediante la cual podría transformar el ámbito de la Educación Física en un escenario para la creación de cultura corporal (física) contrahegemónica (Gómez, 2018). Una última observación en este sentido estaría dada en cuanto a la intervención ante situaciones de conflicto que mencionaron los/as docentes 1 y 3, quienes dicen propiciar espacios de deliberación, diálogo y reflexión, interviniendo como mediadores pero dando un rol protagónico a ellos/as para su resolución, lo cual permitiría desarrollar un idioma crítico (Iannone, 2017).

A nivel general, se ha podido notar que las visiones *Higienista*, *Deportivista* y *Humanista* son las que se han hallado mayormente durante la recolección del material empírico en los/as tres profesores/as entrevistados/as y algunos pocos indicios del Humanismo con sentido socio-crítico, lo cual puede deberse a que esta visión se encuentra en proceso de formación y construcción. Sin una fundamentación académica específica, se podrían comenzar a vislumbrar características de este nuevo paradigma en las prácticas pedagógicas, lo cual respondería mayormente al compromiso docente en mantener una actitud abierta, reflexiva y crítica de su práctica pedagógica en relación a un contexto en continuo cambio.

En relación al objetivo específico **“Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes en Educación Física”**, los/as tres profesores/as entrevistados/as organizan los contenidos a desarrollar mediante *Unidades Didácticas* con una periodización anual requerida institucionalmente, posterior a un período de diagnóstico. También coinciden en que esta planificación no resulta de una construcción conjunta con otros/as, sino que se trata de una labor individual sin devoluciones o seguimiento, cumpliendo la normativa legal y administrativa. A este sentido burocrático/administrativo, en el caso de la profesora 3, se suma uno referido a la socialización de la propuesta, ya que las autoridades solicitan que en la planificación se agreguen posibles actividades que sirvan de guía en caso de necesidad de reemplazo docente. Todos/as resaltan su utilidad a nivel organizativo, en cuanto al orden y guía que le otorga en función de los objetivos y contenidos que se proponen al iniciar el ciclo lectivo luego del diagnóstico del grupo aunque en los docentes 1 y 2 se

superpone un sentido prescriptivo, al pretender seguir los contenidos previstos del diseño curricular. En el caso del profesor 1, enfocándose en menor cantidad de contenidos para poder desarrollarlos de manera más eficaz; y en el caso de la profesora 2, para perder la menor cantidad posible de contenidos. La profesora 3, hace referencia a este aspecto pero desde una perspectiva distinta, encuentra en la gran variedad de contenidos propuestos en el diseño curricular una oportunidad para flexibilizar la planificación según los gustos o preferencias de los/as chicos/as.

Los/as tres docentes destacaron el sentido flexible de la planificación, ya sea en función de los espacios físicos, los materiales, situaciones imprevistas o proyectos institucionales no previstos, pero la profesora 3 también tendría en cuenta los gustos o preferencias de los/as chicos/as y las respuestas de ellos/as ante sus propuestas para realizar modificaciones necesarias en sus planificaciones. Respecto a esto el docente 1 también refiere tener en cuenta las preferencias de sus alumnos/as aunque ello estaría condicionado a los contenidos previstos, ya sea para la clase del día o alguna posterior, es decir que podrían modificarse los tiempos u organizaciones aunque los chicos/as no tendrían injerencia en incorporar contenidos o compartir de la toma de decisiones. En cuanto a la profesora 2, si bien tiene en cuenta a sus alumnos/as para reorganizar la planificación, ello quedaría acotado a la instancia del diagnóstico únicamente.

Los profesores 1 y 2 refieren entregar una planificación anual, la cual podría ser equivalente al *proyecto de educación física*. En ambos casos la modalidad y periodización es impuesta desde la institución, aunque se encuentra contemplado un período de diagnóstico para tener un acercamiento hacia los saberes previos de los/as alumnos/as. En ellas no se especifican sus posicionamientos ideológicos, las perspectivas frente a la evaluación ni surge de un espacio de construcción colectiva con colegas y educandos/as.

A la profesora 3 también le son requeridos institucionalmente *planes de clase*, lo que podría coincidir con la previsión institucional en caso de requerirse un reemplazo docente.

La profesora 2 hizo mención a utilizar *anotaciones particulares* para un mejor desarrollo de su tarea. La misma se trataría de una modalidad de planificación que no se encuentra delimitada dentro de los lineamientos curriculares como el

cuaderno bitácora, aunque según sus dichos, harían foco en los contenidos a desarrollar y no en observaciones particulares de los alumnos/as y/o características surgidas de sus clases.

Por último, es notorio que ninguno/a mencionó de forma explícita utilizar *Proyectos Didácticos* cuando se consultó acerca de las modalidades de planificación utilizadas, pero surgieron en el transcurso de la entrevista con los/as tres docentes. En algunos casos, propuestos por ellos/as mismos/as y en otros en función de proyectos institucionales. En los tres relatos queda claro que se realizarán proyectos con acciones articuladas para desarrollar contenidos propuestos, aunque no siempre se explicitó el producto u objeto final. Sólo la docente 3, hace mención que para la decisión del proyecto didáctico que propone a fin de año, busca el consenso de los/as niños/as para su formulación de acuerdo a sus gustos o preferencias buscando una mayor motivación y un aprendizaje significativo.

De acuerdo al objetivo específico **“Identificar los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Física”** se pudo observar que los/as tres profesores/as seleccionan para sus prácticas pedagógicas saberes que han sido originados o establecidos desde diversas corrientes que han dado legitimidad al campo de la Educación Física, como ser el deportivismo, el desarrollismo y el humanismo. Todos han coincidido en propuestas relacionadas a prácticas corporales deportivas, actividades cooperativas y al juego y el jugar, aunque desde distintas posiciones.

En cuanto a las *prácticas corporales deportivas*, los/as profesores/as 1 y 2 le asignan un lugar preferencial en sus clases, ya sean abordadas desde juegos deportivos o desde el desarrollo de habilidades motoras básicas para la futura introducción deportiva. En el caso del profesor 1 se observa una intención de dar variedad a las propuestas hegemónicas lo que podría responder a la intención de dar a conocer y experimentar distintos deportes que permitan una futura elección de los mismos por parte de los/as niños/as. La profesora 3 ha referido en distintas oportunidades la selección de estos saberes, junto con la intención de realizar encuentros intercolegiales, aunque no se ha especificado cuáles serían los objetivos perseguidos con ellos.

Las *actividades cooperativas* han sido mencionadas por la profesora 3 como primordiales en su selección y propuesta para favorecer aspectos relacionados a la construcción de la sociomotricidad de los/as niños/as en términos de favorecer la dinámica del grupo, la convivencia y la solidaridad entre ellos/as. Al respecto de ello la docente 2 también adjudica una gran importancia al trabajo en grupo desde valores como el trabajo en equipo, el respeto, las actitudes y formas de relacionarse, aportando con ello a la dinámica grupal escolar, aunque no mencione las actividades cooperativas como saberes propuestos en sus clases. El profesor 1 sólo ha expresado su implementación en los campamentos escolares, lo cual podría estar orientado a favorecer las dinámicas del grupo aunque ello no ha sido expresado específicamente.

Si bien todos/as reconocen en mayor o medida la importancia del *juego y el jugar* dentro de sus clases, se han presentado distintas posiciones respecto a ello. Los profesores 1 y 2 los propondrían fundamentalmente como recurso metodológico, para la consecución de los contenidos considerados relevantes, ya sean habilidades motoras, juegos deportivos o juegos contemplados en el diseño curricular. Ambos docentes refieren tener en cuenta las propuestas de juegos de los/as chicos/as aunque serían direccionadas hacia los contenidos previstos para ellos/as. Y se han presentado algunas terminologías utilizadas como equivalente de juego, al hablar de lo lúdico en el profesor 1 y del deporte en la profesora 2. Los/as docentes 1 y 3, hacen mención por otro lado, a una concepción del juego como derecho de la niñez, en cuanto a la alegría y placer que proporcionan, aunque en el 1 no condeciría con las propuestas realizadas, como se ha mencionado anteriormente. La profesora 3 sumaría a ello la posibilidad de crear instancias de juego/lúdicas por parte de los/as niños/as quienes determinan y estructuran las formas de juego a partir de la oferta de materiales de la docente quien los acompaña con un rol de guía del grupo. También destaca la necesidad de dar libertad a los/as chicos/as para expresarse y disfrutar de ello, posibilitando con todo lo expuesto un mayor desarrollo de un modo de jugar contrahegemónico.

También se han presentado, en mayor o menor medida, saberes ligados a la actividad física sostenible, prácticas corporales en relación con el medio ambiente, prácticas corporales expresivo-artísticas e introyectivas.

Respecto a la *actividad física sostenible*, los profesores 1 y 2, a partir de las propuestas de saberes relacionados a las habilidades motoras básicas, destrezas y la importancia dada al trabajo grupal, aportarían a la disponibilidad corporal y motriz de los/as chicos/as, pero ello se vería mayormente propiciado por el profesor 1 ya que suma espacios de exploración y descubrimiento con diversos materiales de forma individual, en parejas o grupales; daría lugar a la invención de ejercicios o juegos y otorgaría herramientas para la resolución de situaciones problemáticas, mientras acompaña y guía el proceso.

En las instituciones donde se desempeñan los/as docentes 1 y 3 se realizan campamentos escolares donde se desarrollarían *prácticas corporales relacionadas con el medio ambiente*. Si bien no son proyectos iniciados por ellos/as tienen una participación activa en los mismos con injerencia en las actividades que se seleccionan.

Por último, sólo la profesora 3 ha hecho mención de hacer circular en sus clases *prácticas corporales expresivas-artísticas*, mediante el baile y prácticas circenses, surgidas a partir de capacitaciones docentes; y *prácticas corporales introyectivas* a través de relajaciones o prácticas relacionadas al yoga, destinadas a la parte final de la clase.

Finalmente, en cuanto al objetivo específico **“Relacionar las modalidades de planificación y las propuestas de circulación de los saberes sobre la cultura corporal con la función social asignada a la Educación Física”**, se puede observar en los/as tres profesores/as una coherencia ligada a los tradicionalismos del campo de la Educación Física que han prevalecido en el siglo XX en sus intentos por legitimarse epistémicamente (Gómez, 2007), desde visiones militaristas, higienistas, deportivistas y desarrollistas, frente a las modalidades de planificación utilizadas y a los saberes de la cultura corporal que seleccionan para sus clases.

En cuanto a las modalidades de planificación que utilizan los/as tres docentes, las mismas se encuadran dentro de las sugerencias curriculares oficiales y se posicionarían desde una perspectiva instrumentalista, donde se colocan a los objetivos y a la temporalización de las actividades como protagonistas del proceso pedagógico dejando de lado los intereses y las necesidades de los/as educandos/as (Gómez Smith, 2017). Si bien, respecto a esto, todos/as los/as

docentes mencionaron en mayor o menor medida tener en cuenta los gustos o preferencias de los/as niños/as así como los emergentes que surgieran en las clases, los/as profesores/as 1 y 2 han dado a entender en su discurso que los mismos serían redireccionados hacia los contenidos previstos para ese grupo determinado, excepto en clases previamente diseñadas en ese sentido.

En relación a los saberes de la cultura corporal seleccionados para hacer circular en sus prácticas pedagógicas, también se ha observado un valor instrumentalista como presenta Carballo (2015), como eje vertebrador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo el rol del/a docente el transmitir un saber constituido y los/as alumnos/as simples receptores de ellos, dejando de lado así muchos aspectos relacionados a los valores, hábitos, actitudes, formas de relacionarse, etc. Si bien los/as tres profesores/as no dejarían de tener en cuenta estos aspectos en sus clases, los/as docentes 1 y 2 mantienen esta forma de expresión donde se sitúan como transmisores de saberes, mientras que la profesora 3 se incluye junto con los/as alumnos/as en algunas oportunidades del diálogo. La selección de saberes ligados a las visiones tradicionalistas asignadas a la Educación Física que se han visto reflejados en las prácticas docentes serían los relacionados con las prácticas deportivas tradicionales, las prácticas sobre el conocimiento y el cuidado del cuerpo, la salud, las habilidades motoras y el juego y jugar mayormente utilizado como recurso metodológico (juegos motores, recreativos, deportivos, cooperativos), reproduciendo de esta manera prácticas corporales establecidas desde campos ajenos a la Educación Física de manera acrítica.

Por otra parte se han expuesto distintas concepciones, modalidades de planificación y saberes de la cultura corporal que reflejan un acercamiento a perspectivas humanistas y, en mucha menor medida, a características socio-críticas desde donde de a poco se comienza a legitimar el campo de la Educación Física de manera autónoma, como disciplina que toma a la corporeidad – motricidad y a la dimensión lúdica como las formas humanas básicas de comunicación con el mundo y por ende como un sentido básico de la Educación Física (Gómez Smith, 2017). En los/as tres profesores/as entrevistados/as se ha observado una búsqueda de favorecer el desarrollo íntegro de los/as niños/as, señalando aspectos relacionados a los valores, el

respeto, el cuidado del/a otro/a, la alegría presente en las clases, la cooperación y la sociomotricidad apuntando a enriquecer las dinámicas del grupo más allá de las clases de Educación Física.

Respecto a las modalidades de planificación, se pudo observar que a través de proyectos didácticos propuestos por los/as docentes 1 y 3 se han reflejado características ligadas al humanismo. En relación a la búsqueda del consenso de la producción final con los/as niños/as en el caso de la profesora 3, teniendo en cuenta sus gustos o preferencias y compartiendo el proceso de aprendizaje; o en el caso del profesor 1, en relación a buscar que los/as chicos/as tengan la posibilidad de conocer y vivenciar distintas experiencias motrices (deportivas), otorgando libertad de elección en un futuro acerca de qué les gustaría o no para su corporeidad. Por otro lado, en cuanto a los saberes propuestos, este docente posibilita espacios de exploración y resolución de problemas y la profesora 3 da lugar a la creación inventiva de instancias de juego, ambos con un rol de guías y acompañantes del proceso.

En cuanto al juego, que aparece como eje fundamental en las clases de los/as profesores 1 y 3, y se lo menciona como derecho de la niñez, el profesor 1 lo asocia a lo emocional y social, a la alegría y motivación pero siempre como medio para lograr de manera más eficaz aprendizajes de otros contenidos contemplados en el diseño curricular. Mientras la profesora 3, podría considerarlo como un fin en sí mismo al contemplar la necesidad de dar libertad a través del juego para expresarse y disfrutar facilitando los espacios y materiales para ello.

Sólo esta última profesora ha propuesto prácticas expresivo-artísticas e introyectivas, algunas de ellas surgidas a partir de capacitaciones docentes que llevaron a su incorporación en las clases, mostrando una actitud abierta hacia la incorporación de nuevos saberes y propuestas contra hegemónicas. Esta actitud reflexiva y transformadora se ha visto reflejada en distintas oportunidades, no sólo como objetivo a lograr por los/as niños/as, por ejemplo al facilitar la gestión participativa ante situaciones de conflicto, sino también desde el compromiso docente de cuestionar, replantear y modificar sus propias propuestas pedagógicas, lo cual podría direccionarse hacia una perspectiva humanista socio – crítica (aunque no se haya conceptualizado expresamente la

misma) que considere objetivos educativos con intereses emancipatorios, críticos, democráticos, creativos y solidarios.

Para concluir el presente apartado y en referencia al problema de investigación planteado: *“¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen los/as docentes de Educación Física de primer ciclo del nivel educativo primario argentino en el año 2018/19?”*, y en base a lo anteriormente expuesto, es posible entonces contribuir al sostenimiento de la hipótesis formulada en el presente trabajo, la cual afirma que *“Las prácticas pedagógicas en la Educación Física en el nivel primario se sostendrían desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas y deportivista”*. Lo cual encontraría una coherencia con los saberes de la cultura corporal seleccionados en base a lo expresado por los/as docentes, con lo cual *“Seguirían primando los contenidos referidos a la formación corporal y sobre todo a la reproducción del deporte, casi como contenido exclusivo, y con el imaginario social que la Educación Física es un agente del deporte, y en particular del deporte de rendimiento”*.

Apoyándonos en el material empírico presentado, se sustenta la hipótesis *“la concepción sobre el juego y el jugar se instalaría ubicada como un recurso metodológico y no como un derecho”*, observándose algunos indicios en esta última dirección. Además de ello, también se considera que empiezan a aparecer algunos procesos pedagógicos que buscan favorecer el desarrollo integral del sujeto (cognitivo, psicoafectivo y motriz), por lo cual se puede sustentar la hipótesis que expresa que *“a partir de los NAP (2007; 2011) y los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE, 2008) aparecen prácticas pedagógicas alineadas a una perspectiva humanista que implicarían otro tratamiento pedagógico y didáctico”*.

En un escenario donde la Educación Física se encuentra en búsqueda de una legitimación autónoma de su campo, desarrollándose diversas teorías e investigaciones en ese sentido, es que se considera fundamental involucrarse en el interior de las prácticas pedagógicas, colaborando en la comprensión de las mismas, impulsando a la reflexión y transformación desde conocimientos científicos producidos desde la investigación educativa.

Se coincide con Mansi (2018) en que este nuevo tratamiento de la Educación Física da inicio a un largo camino de deconstrucción de los discursos y prácticas que se encuentran legitimadas en el ámbito escolar y que se han visto impensadas de discusión o exclusión del currículum. Los contextos de cambios y transformación generan resistencias y rechazos, los/as docentes se encuentran con una multiplicidad de factores en su realidad profesional que los limitan y condicionan, y el campo también se encuentra fuertemente condicionado por las demandas sociales, como por ejemplo desde una sobrevaloración del deporte, o por las fundamentaciones biologicistas que adjudican a las prácticas pedagógicas roles ligados a la salud. Todo ello, sin una mirada crítica, sigue consolidando una Educación Física tradicional ligada a la enseñanza de contenidos hegemónicos previstos por los/as docentes con un rol de transmisores de los mismos dejando así a los/as chicos/as, en el lugar de simples receptores de ellos.

Silva (et al. 2010), realizan una caracterización de las prácticas pedagógicas en Educación Física en forma reduccionista como “tradicionales”, a las que se hizo referencia anteriormente, “de desinvestidura pedagógica” e “innovadoras”. En el presente trabajo de investigación, no se ha dado con profesores que tomen una postura de abandono del compromiso docente, siendo meros administradores de materiales didácticos o asumiendo roles recreacionistas, aunque sí han realizado una crítica hacia aquellos colegas que toman esa actitud frente a sus clases. No se puede apartar la mirada de la existencia de estas posturas, ni solamente criticarlas sin intentar comprender la multiplicidad de factores sociales, institucionales y personales que pudieran ocasionarlas, lo que podría constituirse en tema de otras investigaciones en contextos particulares.

En contraposición a estas dos caracterizaciones, se encuentran los docentes innovadores, que en forma preliminar, se podría decir que buscan modificar las prácticas instaladas en la tradición escolar. Dado que no se han identificado claros posicionamientos ideológicos de los/as docentes entrevistados/as en esta dirección, las investigaciones realizadas por Gómez (et al. 2017) y Cucci (2012) han sido de gran utilidad para poder identificar e interpretar ciertas características humanas, pedagógicas o vinculares que pudieran

correlacionarse hacia la construcción del humanismo y algunos tenues indicios hacia una mirada socio crítica de la Educación Física.

Frente a esta realidad, se considera fundamental asumir nuestra responsabilidad como educadores y ser promotores de una teoría crítica, que promueva la justicia social, en un camino de continua capacitación y formación, facilitando espacios de reflexión e interpelación acerca de distintas dimensiones de las prácticas pedagógicas escolares. Por ello se considera que la presente investigación, a pesar de haber sido de poco alcance dada la escasa muestra seleccionada en relación al universo de profesores/as, arroja un pequeño aporte en el campo de la Educación Física, y nos permite sugerir alguna posible línea de acción en relación a las modalidades de planificación, los sentidos que a ellas se adjudican y los saberes de la cultura corporal que se seleccionan y proponen a los/as niños/as.

En futuras investigaciones podría incluirse un nuevo instrumento de recolección de datos como ser la observación de clases, lo que permitiría centralizarse en la unidad de análisis a nivel supraunitario “la clase”, pudiendo por ejemplo descifrar la coherencia existente entre los discursos docentes y sus prácticas pedagógicas, o describir las relaciones sociales, pedagógicas y vinculares que se presenten en el desarrollo de los encuentros con los/as niños/as en función de los posicionamientos ideológicos expresados por los/as docentes. También se podría incluir, en función de la unidad de análisis a nivel subunitario “la planificación”, el acceso a las mismas como fuente de datos que permitiera enriquecer la descripción y análisis de sus modalidades, en cuanto a estructuras, características, posicionamientos y saberes previstos.

Hasta aquí se ha recorrido un camino con la intención de generar un aporte comprometido en torno a la construcción de material académico al interior de la Educación Física como disciplina pedagógica, hacia una legitimación autónoma del campo, invitando a quienes lo lean a repensar sus propias prácticas pedagógicas, realizar críticas y sugerencias en torno al presente trabajo y animarse a continuar el camino hacia la conquista de nuevos objetivos.

Con una sensación de felicidad enorme, de quien decide recorrer el camino de la investigación educativa, con sus dificultades y complejidades, pero con la satisfacción de haber podido superar los distintos obstáculos presentados, se da por finalizado este trabajo de investigación.

Con una actitud abierta, curiosa, inquieta, que permita cuestionar y repensar lo establecido, es que se cree está el camino para conseguir cambios hacia la emancipación del campo de la Educación Física, primero en una mirada hacia sí mismo para luego poder compartirlo en experiencias junto con los/as niños, a partir de lo lúdico y educativo en espacios de disfrute sobre ideales humanos de igualdad, equidad y libertad.

3.3. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado

Las dificultades presentadas durante proceso de investigación están dadas principalmente ante la implementación del instrumento de recolección de datos. Si bien la elección de la entrevista individual semi dirigida (con un guión flexible previamente armado) se considera la herramienta más adecuada en este tipo de investigación descriptiva/exploratoria, para buscar calidad y profundidad en la información, la riqueza de los datos tuvo sus deficiencias respecto a ciertos valores de las variables, ya sea por incomprensión, déficit de conocimientos específicos por parte del/a entrevistado/a y/o a la inexperiencia y falta de práctica de la entrevistadora. Mediante su ejercicio se halla mayor posibilidad y facilidad en guiar, redireccionar o repreguntar, lo cual fue notado a pesar de las escasas entrevistas realizadas.

Por otra parte, se considera que en la guía de preguntas podría haber sido de utilidad contar con algunas concepciones teóricas a modo de acercamiento a las variables para los/as docentes/as, con atención especial de no condicionar o dirigir las respuestas o influenciar negativamente la espontaneidad del diálogo.

Por último, contar con la matriz de datos previo a la realización de las entrevistas puede ayudar a mejorar la calidad de los datos obtenidos ya que facilita saber hacia dónde se quiere dirigir y así preguntar y repreguntar acorde a ello.

4. Cuarta Parte: Anexos

4.1. Anexo I. Protocolo de procedimiento de administración de entrevistas.

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Cátedra: Trabajo de Investigación

Autora de la ficha: Mag. Valeria Gómez

Año: 2019

Guía para realización de una entrevista individual a un/a profesor/a de educación física.

1. Consideraciones generales sobre la entrevista

La entrevista es un instrumento técnico privilegiado para acceder a lo que los sujetos piensan, sienten y/o perciben.

Hemos elegido esta experiencia de campo, la entrevista a un/a profesor/a de educación física que ejerza actualmente en el nivel primario del sistema educativo formal argentino, para ofrecerles la posibilidad de realizar una tarea enriquecedora y compleja.

Enriquecedora, porque les brindamos la oportunidad de atravesar la experiencia de ser entrevistadores y al mismo tiempo acceder a la información directa que pueda transmitir un/a profesor/a de educación física acerca de su práctica pedagógica en el nivel primario, en la actualidad, en nuestro contexto cultural y social.

Compleja, porque para poder cumplir con el trabajo propuesto es necesario manejar nociones básicas de técnica de entrevista como así también contar con un bagaje teórico importante referente a al tema de investigación.

2. Sobre la modalidad de la administración de la entrevista

La entrevista será tomada por un/a estudiante/investigador/a cursante de la materia Trabajo de investigación.

La entrevista será grabada (con acuerdo del entrevistad@ en la pre-entrevista e inicio de la entrevista). Sugerimos que el dispositivo de audio o de filmación se ubique en un lugar fijo.

2.1. Técnica de entrevista

2.1.1. Encuadre

Toda entrevista es un encuentro que surge como resultado de un acuerdo entre dos o más personas. Este acuerdo supone una necesidad compartida aunque de diferente orden.

En nuestra situación el/la entrevistador/a es un estudiante universitario que está realizando una investigación en el campo de la educación física escolar. Para concretar una actividad académica (realizar el trabajo de investigación de final de carrera) necesita de un/a profesor/a de educación física que tenga disposición para ser entrevistad@. Siendo así, el/la entrevistador/a siempre deberá tener una posición de respeto y agradecimiento por la posibilidad que le está brindando el/la entrevistado/a.

El/la un/a profesor/a de educación física que acepta ser entrevistad@, probablemente necesite o quiera ser escuchado, hablar sobre lo que le sucede, establecer un contacto con un colega que valore positivamente su discurso¹.

Desde el momento en el cual se propone una entrevista quedan delimitados dos lugares: el del/a entrevistador/a y el del/a entrevistado/a.

Al entrevistador le corresponde fijar las pautas organizativas sobre las cuales se va a desarrollar la experiencia: consigna, horario, duración, lugar, ejes sobre

¹ Que valore positivamente significa que valora que un/a educador/a del sistema educativo argentino actual acceda a hablar, a dialogar, a aceptar preguntas sobre su práctico pedagógica y a responder con confianza en quien sostiene su discurso en la escucha atenta.

los que se hablará, modalidad de registro. La constancia de estos requisitos es indispensable para que se mantenga la situación de entrevista.

Pero no son las únicas. Es de fundamental importancia que el “clima” de la entrevista sea adecuado. Para ello el/la entrevistador/a debe tratar de lograr una especie de “horizontalidad” en la comunicación tratando al mismo tiempo que los lugares de entrevistador/a y entrevistad@ permanezcan vigentes. Se trata de poder establecer un diálogo que favorezca la comunicación y la comprensión.

La amplitud de criterio, la flexibilidad y el uso de la empatía, son fundamentales para sostener este clima.

La relación es bipersonal, pero el sujeto jerarquizado es el/a profesor/a de educación física entrevistad@.

3.1.2. Disociación instrumental

El/la entrevistador/a debe tener una información adecuada de los objetivos de la entrevista, mantener una distancia óptima con su entrevistado, que consiste en un acercamiento adecuado y al mismo tiempo un distanciamiento operativo que le permita realizar una actualización constante de los objetivos/ejes temáticos propuestos. Es decir, mantenerse en el lugar del observador – participante- intentando lograr un circuito fluido entre pensamiento y afecto. Cuando falla la disociación instrumental, puede suceder en ambos extremos: que el/la entrevistador/a quede “pegado” al discurso del entrevistado, perdiendo objetividad, serenidad y capacidad de pensar, impedido de tratar determinados temas; o, si exagera la distancia se produce el alejamiento que funciona como obstáculo o barrera al acceso de la emotividad y el pensamiento del/a entrevistado/a.

3.1.3. Timing

El concepto de timing se refiere al “ritmo” de la entrevista.

Si bien el/la entrevistador/a cuenta con un guión de entrevista, durante el transcurso de la misma se establece un tiempo que es único para cada experiencia. La secuencia de los temas, las preguntas en el momento adecuado, la capacidad de obtener información sin imponer ni inhibir, la decisión de solicitar más información sobre una respuesta o de repreguntar;

forman parte de la capacidad de cada entrevistador/a para adaptarse a las características de su entrevistad@.

3.2. Momentos de la entrevista

3.2.1. Pre-entrevista

Este concepto se refiere a los contactos previos a la entrevista. Aquí deberá registrar el conjunto de datos que se obtienen antes del contacto directo cara a cara con el entrevistado: cómo se hizo la conexión, a través de quien, etc.

El vínculo entre entrevistador/a y entrevistad@ comienza a gestarse desde el primer momento.

Durante la pre-entrevista es importante que la consiga sea clara y precisa, como así también todas las condiciones del encuadre. Generalmente este primer contacto se establece siguiendo la siguiente secuencia de acciones:

1. Definir Modo de contacto.

El primer contacto con la posible persona a entrevistar puede ser:

- Telefónico
- Presencial
- Por correo electrónico
- Por WhatsApp (escrito o audio)

La decisión de cómo realizar el primer contacto es de cada un@ de ustedes.

Elijan la modalidad con la que creen que ustedes y el/la entrevistad@ se sentirán más cómod@s.

Sugiero que la persona que elijan sea alguien a quien conozcan y que consideren que responderá con interés y sinceridad. Otra opción es buscar a alguien que quizás no conozcan tanto, pero que l@ admiren por su forma de trabajo o que sepan que realiza alguna práctica pedagógica innovadora. En este último caso, quizás tengan que hacer un doble contacto: primero para contarle de parte de quién l@ están contactando y si l@ pueden llamar para comentarle algo; o que la persona que l@ conoce le pregunte si ustedes se pueden contactar con él/ella. Y luego hacer el contacto pre-entrevista.

2. Saludo y presentación personal e institucional
3. Presentación del tema de investigación

4. Invitación a participar de la investigación como entrevistad@
5. Caracterización del encuadre de la entrevista
6. Solicitud de disponibilidad y acuerdo para concertar fecha y hora de entrevista. Saludos y agradecimiento

A continuación se presenta un texto con el que se deberá realizar la pre-entrevista²:

Hola (mencionar el nombre de pila del/a entrevistad@).

Soy (mencionar nombre de pila), soy profesor/a de educación física y actualmente estoy cursando la licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores.

En este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera. El objetivo es caracterizar algunos aspectos de la práctica de la Educación Física actual del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada un@ hace entrevistas a profesores de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Me estoy comunicando con vos para invitarte a participar de esta investigación. Me interesaría entrevistarte para que me cuentes sobre tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder hacer un registro fidedigno de nuestro diálogo. Resguardaré tu identidad, presentando la entrevista como anónima. Tendrías que firmar un consentimiento informado, avalando que estuviste de acuerdo en formar parte de la investigación como entrevistad@.

Si tenés disponibilidad, podemos acordar un día y hora para encontrarnos. Puedo acercarme a donde te quede cómodo.

Muchas gracias. (Aquí cambiará el modo de cierre si el contacto es oral o

² Este texto lo acordamos en el foro de la materia.

Cada entrevistador/a podrá recrearlo según la situación que se establezca con cada posible entrevistad@, pero la base de conversación debe ser este texto.

escrito. Si es escrito, sugiero: Muchas gracias. Saludos, Nombre de ustedes)

3.2.2. Entrevista propiamente dicha.

Las entrevistas pueden ser abiertas, semi-dirigidas o dirigidas. Hemos elegido para esta experiencia el modelo de entrevista semi-dirigida, la cual consiste en una modalidad entre abierta y dirigida. Habrá momento de mayor apertura al diálogo abierto y otras de solicitud de respuestas a preguntas cerradas (como cuando se solicitan datos como edad, años de profesión, etc.).

Inicio de la entrevista:

Es el momento de apertura de la entrevista. Realizar un inicio adecuado de la entrevista, es fundamental para que la información empírica que se recabe será válida y confiable. De aquí la importancia de este momento inicial al encontrarse con el/la entrevistad@ y convocarlo a dar comienzo a la entrevista. La claridad y precisión en lo que se diga en este momento, garantiza en gran parte que la dinámica y focalización temática de la entrevista sea adecuada.

Sugerimos la siguiente secuencia:

- **Iniciar saludando.** (Y re-presentándose en caso de que no conozcan a la persona anteriormente)
- **Conectar el momento actual con lo que se les dijo en la pre-entrevista** (primer contacto) y volver a explicitar las cuestiones básicas.

Habría que situar:

- Que son estudiantes de la Lic. en AFyD
- Que están realizando el trabajo de investigación de final de carrera
- El tema/objetivo de la investigación
- El interés, importancia de que el/la entrevistado pueda contarles acerca de su experiencia y su visión de la educación física en este tema

- **Caracterizar el encuadre de la entrevista.** En síntesis, propongo que sitúen lo siguiente:
 - Tiempo de la entrevista: “Vamos a conversar unos 45 minutos aproximadamente, pero podemos finalizar antes o extendernos todo lo que querramos. El tiempo no será algo limitante.
 - Modalidad de registro: “Si no tenés inconveniente voy a grabar la entrevista, así puedo concentrarme en dialogar con vos en vez de estar tomar nota. Luego puedo transcribir tranquilo/a la entrevista, sin perder detalles y de modo fidedigno a lo que hablamos.”
 - Clima emocional y modalidad de la entrevista: “La idea es que mantengamos fluido, en un clima de confianza y calidez y que para amb@s sea enriquecedora la experiencia. Yo te iré haciendo algunas preguntas para situar temas, y vos me vas contando lo que pensás y percibís al respecto. Sentite cómodo para pensar y expresarte.”
 - Resguardo de confidencialidad y consentimiento informado: “Cuando terminemos la entrevista, si te sentiste comod@ y estás de acuerdo en que use el registro de la entrevista para mi investigación, te voy a pedir que firmes un consentimiento informado autorizándome a esto. Ese consentimiento lo guardan en la Facultad, conforme a las normas éticas actuales y no será nunca publicado ni mostrado a nadie. La entrevista la usaremos para analizarla junto con las que realicen l@s otr@s estudiantes/investigadores, siempre de modo anónimo.”
 - Devolución: “Si querés, cuando tenga el registro escrito, te la puedo enviar, así también la tenés vos. Si te interesa conocer los resultados y conclusiones finales de la investigación, cuando finalicemos, te los puedo acercar.”
 - Acuerdo para iniciar la entrevista: “Si el/la entrevista@ estuvo de acuerdo en todo, se da comienzo al diálogo: “¿Estás de acuerdo?”; “Comenzamos entonces.”

Propuesta sintetizadora de inicio y apertura de la entrevista:

Hola (mencionar el nombre de pila del/a entrevistad@). ¿Cómo estás? Gracias

por venir. Es muy importante para mi poder entrevistarte.

Soy (mencionar nombre de pila sólo en caso de que no se conozcan),

Te acordás que te conté que estoy cursando la licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores.

En este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesisistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno hace entrevistas a profesores de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la práctica actual de la educación física a nivel nacional.

La idea es que durante la entrevista yo te vaya haciendo preguntas que te permitan contarme sobre tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

Vamos a conversar unos 45 minutos aproximadamente, pero podemos finalizar antes o extendernos todo lo que queramos. El tiempo no será algo limitante.

Si no tenés inconveniente voy a grabar la entrevista, así puedo concentrarme en dialogar con vos en vez de estar tomando nota. Luego puedo transcribir tranquilo/a la entrevista, sin perder detalles y de modo fidedigno a lo que hablamos.

La idea es que mantengamos un diálogo fluido, en un clima de confianza y calidez y que para ambos sea enriquecedora la experiencia. Yo te iré haciendo algunas preguntas para situar temas, y vos me vas contando lo que pensás y percibís al respecto. Sentite cómodo/a para pensar y expresarte.

Cuando terminemos la entrevista, si te sentiste cómodo/a y estás de acuerdo en que use el registro de la entrevista para mi investigación, te voy a pedir que firmes un consentimiento informado autorizándome a esto. Ese consentimiento lo guardan en la Facultad, conforme a las normas éticas actuales y no será nunca publicado ni mostrado a nadie. La entrevista la usaremos para analizarla junto con las que realicen los otros estudiantes/investigadores, siempre de modo anónimo (tus datos serán confidenciales).

Si querés, cuando tenga el registro escrito, te la puedo enviar, así también la tenés vos. Si te interesa conocer los resultados y conclusiones finales de la investigación, cuando finalicemos, te los puedo acercar.

Si el/la entrevista@ estuvo de acuerdo en todo, se da comienzo al diálogo: “¿Estás de acuerdo?”; “Comenzamos entonces.”

Guión de entrevista:

1. ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?

2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar?

(Si no lo menciona espontáneamente, se puede preguntar: ¿Hace cuánto que trabajás en la escuela como profesor/a de educación física? ¿En qué colegios y niveles has trabajado dentro del ámbito escolar? ¿Durante cuánto tiempo?)

3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de Educación Física en la escuela?

4. ¿Creés que la Educación Física necesita cambios?

Si responde si: ¿Cuáles?

Si responde no: ¿Por qué?

Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en la Educación Física escolar de nivel primario

5. ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

6. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

6.1. ¿La elección de esa/s modalidad/es de planificación que utilizás, tiene que ver con tu preferencia o la implementás por requerimiento Institucional (Supervisión – Directivos – Jefes de

Departamento)?

6.2. ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre la/s modalidad/es de planificación que realizás?

7. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

7.1. Esta periodicidad, ¿es un requisito institucional impuesto o acordado?

8. ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

- a. ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?
- b. ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos, deseos que tienen l@s educand@s, en la planificación de la clase?

9. ¿Qué sentido le otorgás a la planificación?

Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

(En caso de que se considere necesario se puede explicitar la siguiente definición: Los saberes de la cultura corporal son las prácticas sociales corporales donde se originan los saberes que luego adaptamos y transponemos para poder enseñarlos. Son bienes culturales (prácticas motrices, formas de expresarse, tradiciones y experiencias emocionales-culturales) que están presentes en lo cotidiano de las clases de Educación Física, que se enseñan con la intencionalidad de que nuestr@s alumn@s los conozcan, vivencien, experimenten. También son aquellos que nuestr@s alumn@s desean que nosotr@s conozcamos y sus compañer@s conozcan y experimenten.

Cuando hablamos de saberes, no nos referimos solamente a los contenidos curriculares. En la clase de educación física pueden circular saberes de la

cultura corporal que no estén prescriptos como contenidos curriculares. La idea de saber de la cultura corporal es más amplia que la de contenido curricular. Estos saberes circulan en la clase, en las acciones de los sujetos y en la dinámica grupal que los legitima y valida).

10. ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que hacés circular en las clases de Educación Física?

10.1. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y hacés circular en las clases?

10.2. ¿Hay saberes de la cultura corporal que proponen l@s educand@s y que vos permitís que circulen en la clase? Si responde Si: ¿Cuáles?

10.3. ¿Hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases?

11. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos y/o curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

12.1. ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados en tus clases? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?

12.2. ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? Si responde Si: ¿Cuáles? ¿Por qué?

En relación a la visión y función social de la Educación Física

(En caso de que se considere necesario se puede explicitar la siguiente definición: Con el término visión nos referimos a los diferentes enfoques tanto ideológicos como pedagógicos que la Educación Física ha tenido a lo largo de la historia, y desde los cuales se ha posicionado para llevar adelante la disciplina, sustentando el modo de trabajar en la clase. Cada visión depende del proyecto educacional hegemónico de cada época y se manifiesta en el diseño curricular, en los profesorados de educación física y

en las prácticas cotidianas de cada clase de educación física. Cada visión, cargada de ideología, le asigna una función social a la Educación Física, para legitimar la labor docente en la escuela.

Con el término función social nos referimos al papel que cumple la Educación Física en la escuela; el por qué y para qué está, para qué sirve, qué le brinda a los sujetos que participan de la práctica, qué objetivos desarrolla su práctica y qué expectativas tiene para con los/as mismos/as, qué función tiene la educación física escolar primaria para la sociedad).

12. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación física actual?

13. ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela primaria?

14. ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física?

Cerrando la entrevista

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

Es recomendable que al comienzo del planteo de cada tema/tópico de la entrevista se inicie el diálogo con una pregunta abierta, de tal modo que el entrevistado estructure la temática en forma espontánea a partir de la consigna. Durante esta fase el entrevistador registra la información brindada por el/la profesor/a de educación física y luego indaga el tema con preguntas más cerradas o específicas. De este modo se puede acceder a una primera visión tema por parte del/a entrevistad@ y luego se profundiza con mayor precisión.

Es posible que varios de los ítems del guión de la entrevista se complete o por lo menos se inicien en la primera pregunta de cada parte de la entrevista, por lo cual las siguientes preguntas consistirá en orientar el discurso del entrevistado con interrogantes adecuados para completar las cuestiones que han quedado pendientes.

3.2.2.1. Cierre.

La entrevista concluirá con el agradecimiento del/a entrevistador/a al entrevistad@ por haberle posibilitado aproximarse, a través de él, al mundo pedagógico de la educación física de nivel primario, en este momento histórico de nuestro país. A la vez se espera que haya resultado también enriquecedora -para el/la entrevistad@- esta experiencia de transmitir a otr@ sus vivencias y expectativas, dando así testimonio del modo de vivenciar y de pensar la educación física hoy.

Al finalizar la entrevista se le presenta al/a entrevistado/a el consentimiento informado para que lo firme. Si el/a entrevistad@ manifiesta querer leerlo antes de realizar la entrevista, se le da a leer. En caso de que el/a entrevistado no quiera firmar el consentimiento informado o manifiesta alguna disconformidad con la entrevista o solicitud de que no desea que se use en forma total o parcial para la investigación, la entrevista será anulada (parcial o totalmente) y no se utilizará para la investigación.

3.2.3. Post-entrevista.

Deberá ser lo más inmediato posible al cierre de la entrevista, el trabajo de reconstrucción y registro escrito completo de la misma.

Realizar la transcripción de la grabación en momentos cercanos a la realización de la entrevista permite recordar mejor situaciones, gestos, emociones, etc. que se habían generado durante el diálogo. Siendo así, es posible registrarlos, reconstruyendo de modo más fidedigno y confiable lo acontecido.

El registro escrito de lo conversado deberá mantener forma de diálogo. Al entrevistad@ se denominará con la letra “E”. Al/a entrevistador/a se lo/a denominará con la inicial de su nombre de pila (ej.: Si se llama Joaquín, se lo denominará: J.)

El registro escrito de situaciones y manifestaciones no verbales deberá realizarse entre paréntesis junto al momento de diálogo.

Ejemplo:

J: ¿Hace cuánto tiempo trabajás en el nivel primario?

E: Hace cuatro años.

J: ¿Presentás planificaciones en la escuela?

E: Sólo a principio de año (se queda en silencio mirando hacia arriba. Parece estar pensando)

Éste es solo un ejemplo. Se sugiere escribir entre paréntesis sólo aquellas situaciones que luego podrían ser importantes para analizar.

Se debe registrar tanto la pre-entrevista como la entrevista propiamente dicha y el cierre de la misma.

Bibliografía

Erausquin, C. y Temer, É. () “Material de prácticos. Consideraciones generales y toma de entrevista a un adolescente”. *Cátedra II de Psicología Evolutiva Adolescencia*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Inédito.

Iñiguez, L. (2004). La entrevista individual. *Seminario de Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales. Maestría en Ciencias Sociales*.^[1]_{SEP} Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades Universidad de Guadalajara. <http://psicologiasocial.uab.cat/lupicinio>

Ynoub, R. (2014). El puesto de la instrumentalización en la fase 2. Los mediadores para la acción: los instrumentos. En *Cuestión de Método. Aportes para una metodología crítica*. México: CENGAGE Learning (pp. 330 a 339)

4.2. Anexo II. Modelo de Consentimiento de participación de entrevistados.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/1294 conf. Art. 64 inc. "C" Ley 24521/...../.....

La Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores está realizando una estudio de investigación, cuyo principal objetivo es: Describir las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar del 1º Ciclo del Nivel Primario.

Para ello, necesitamos realizar entrevistas a profesores de educación física que estén ejerciendo actualmente en primer ciclo de escuelas del sistema educativo formal argentino. La duración de la entrevista será de aproximadamente 45 minutos. Se realizará en una única vez. La modalidad será de diálogo entre entrevistador/a y entrevistado/a, siguiendo un guión de temas, que serán manifestados en una serie de preguntas. Podrá responder con libertad de opinión, pudiendo elegir no hablar sobre algún tema o profundizar en aquellos que quiera. Se hará registro de audio con un dispositivo tecnológico para tal fin, luego se pasará a registro en papel.

Toda la información recogida será tratada de manera confidencial, y analizada en conjunto para publicaciones científicas, difusión en congresos especializados y elaboración de trabajos de investigación de final de carrera. Se utilizará un código para asegurar su confidencialidad. El registro de las entrevistas permanecerá en posesión de la Facultad.

La participación en este proyecto es voluntaria. Puede abandonarlo en cualquier momento. Asimismo, no habrá compensación alguna por la participación en este estudio.

Al finalizar el estudio, el equipo se compromete a presentar los resultados a todos/as los/as participantes que estén interesados/as en conocerlos, y así lo indiquen.

Este proyecto, está dirigido por la Prof. Mag. Valeria Gómez. Si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas ahora o en cualquier momento de su participación en él comunicándose con ella: vgomez@uflo.edu.ar

Al firmar este consentimiento, usted afirma que ha leído la información precedente y que está de acuerdo en participar voluntariamente en esta investigación en las condiciones indicadas previamente.

Muchas gracias por su participación.

Firma del participante:

Firma del entrevistador/a:

Nombre Apellido y fecha:

Nombre Apellido y fecha:

DNI:

DNI:

4.3. Anexo III. Registro de entrevistas desgrabadas.

Entrevista Piloto

Código de entrevista: 9991A

Nombre y Apellido: José Manuel Moreno

Edad: 37

Barrio en que trabaja: Flores

Fecha y hora de entrevista: Martes 11 de Diciembre de 2018, 9 hs.

Referencias: - Entrevistadora: Valeria - **V**

- Entrevistado: José - **J**

Pre-Entrevista

Primer contacto: (29 de Noviembre de 2018)

(En persona)

V: Hola José, te voy a hacer una invitación.

Me gustaría hacerte una entrevista profesional, si estás de acuerdo.

Segundo contacto, pre-entrevista: (3 de Diciembre de 2018)

(En persona)

V: Hola José, te muestro el detalle de mi solicitud, como te había comentado actualmente estoy cursando la licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Me gustaría invitarte a participar de esta investigación. Me interesaría entrevistarte para que me cuentes sobre tus experiencias en la práctica

pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder hacer un registro fidedigno de nuestro diálogo. Resguardaré tu identidad, presentando la entrevista como anónima. Tendrías que firmar un consentimiento informado, avalando que estuviste de acuerdo en formar parte de la investigación como entrevistado/a.

Si te parece, podemos acordar un día y hora para llevarla a cabo. Te propongo realizarla algún día de los actos de 5º año que los alumnos de nuestros cursos ingresan más tarde y tendríamos disponibilidad de aulas libres con tranquilidad para charlar cómodamente.

Entrevista: (11 de Diciembre de 2018)

V: Hola José. ¿Cómo estás? Gracias por venir. Es muy importante para mí poder entrevistarte.

Como ya te conté, estoy cursando la Licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Durante la entrevista te iré haciendo preguntas para que puedas ir contándome tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos, pero el tiempo no será limitante. Podemos finalizar antes o extendernos tal como queramos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder concentrarme en nuestro diálogo en vez de tomar nota y luego poder hacer un registro fidedigno de nuestra entrevista al desgrabarla.

La idea es que mantengamos fluido, en un clima de confianza y calidez y que para ambos sea enriquecedora la experiencia. Yo te iré haciendo algunas preguntas para situar temas, y vos me vas contando lo que pensás y percibís al respecto. Sentite cómodo para pensar y expresarte.

Cuando terminemos la entrevista, si te sentiste cómodo y estás de acuerdo en que use el registro de la entrevista para mi investigación, te voy a pedir que firmes un consentimiento informado autorizándome a esto. Ese consentimiento lo guardan en la Facultad, conforme a las normas éticas actuales y no será nunca publicado ni mostrado a nadie. La entrevista la usaremos para analizarla junto con las que realicen los/as otros/as estudiantes/investigadores, siempre de modo anónimo.

Si querés, cuando tenga el registro escrito, te la puedo enviar, así también la tenés vos. Si te interesa conocer los resultados y conclusiones finales de la investigación, cuando finalicemos, te los puedo acercar. Si estás de acuerdo comenzamos.

¿Estás de acuerdo?

J: Si. Obvio.

V: Perfecto.

1. V: Comencemos... José me podrías contar ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar?

J: Yo me recibí de profesor de Educación Física en el 2004, tuve la suerte de iniciarme en una suplencia en una escuela del Estado en el 2007 en el nivel primario y me quedé durante 10 años hasta el 2017. Actualmente estoy en nivel inicial desde lactario hasta sala de 5, en secundaria y en un club.

V: Dentro del nivel primario que mencionaste, ¿trabajaste en el primer ciclo que es el que hoy nos convoca?

J: Si. Trabajé desde 1º a 7º grado así que me permitía hacer un seguimiento de los chicos y disfrutaba de ver sus avances.

2. V: ¿Recordás por qué elegiste ser profesor de Educación Física?

J: Bueno, siempre me gustó el deporte y tenía afinidad con la materia de Educación Física y en el secundario tuve una situación que, si tenía dudas de qué quería seguir, me afianzó más la decisión. Te cuento la anécdota. Tenía que rendir una materia para poder pasar de año... historia, no me olvido más, y me cruzo con el profe de Educación Física antes de ingresar, y me dice... ¿cómo anda Moreno, qué está haciendo acá?, yo le cuento la situación y que estaba nervioso, él me contesta ahh miré usted, sabe que los fenicios fueron los primeros piratas del mar y comenzó a hablarme sobre los fenicios. Luego resultó ser parte de la mesa de examen, los profesores de historia dijeron que estaba un poco flojo y consultaron si alguien quería hacer otra pregunta. El profesor de Educación Física me preguntó por los fenicios y gracias a eso pude aprobar la materia. Ahí entendí el rol que ocupa, o mejor dicho las características que tiene el docente de Educación Física y me terminé de inclinar por esta carrera. Además que siempre me gustó estar con chicos, jugar y enseñarles y con la práctica me afiancé más a la carrera.

3. V: ¿Por qué hoy en día seguís eligiendo trabajar en el ámbito escolar?

J: Yo creo que el docente, aplica la docencia en todos los aspectos de su vida, con sus hijos, en una mesa familiar, al ir al hacer un trámite... creo que se trata de transmitir el conocimiento y la escuela es para eso, para transmitir los conocimientos que uno se fue preparando año tras año y a medida que pasa el tiempo los recursos van cambiando, las metodologías van cambiando, y queda en uno poder empezar a investigar y adecuarse a las cosas nuevas para poder seguir transmitiendo esos conocimientos y creo que por eso elijo la escuela. Primero es la fuente de trabajo que uno tiene. Si bien, nuestra carrera tiene un montón de salidas laborales, la escuela es el lugar ideal para hacer docencia, para educar en el cuerpo, en la salud... por eso sigo eligiendo la escuela.

4. V: ¿Crees que la Educación Física necesita cambios?

J: Creo que ha cambiado mucho la formación del docente de Educación Física, en mi caso hubo deportes que no tuve, como hockey o tenis, y las prácticas pedagógicas las inicié en el nivel primario y no en jardín ni en maternal. Y hoy en día las prácticas son en todos los niveles incluso en el nivel Superior. Con lo que creo que se ha ido adecuando a las necesidades educativas. En nuestro caso eso fue un poco más arduo y tuvimos que investigar y adaptarnos a distintas situaciones. Igualmente la docencia requiere de actualizarse, de hacer cursos para profesionalizarse cada vez más, para tener mayor puntaje, o mismo reforzar aquello que ya sabemos. Así que creo que la educación física se fue adecuando desde ese lado, fue potenciando cada vez más al educador.

V: ¿Y vos eso lo ves reflejado en el patio? ¿Los contenidos que se enseñan le son significativos a los chicos/as?

J: Eso lo veo reflejado en las generaciones nuevas de profesores que hay, q están capacitados por ejemplo para dar clases de estimulación en un jardín maternal. Respecto a si le son significativos los contenidos, creo que es un poco y un poco, por ejemplo el tiempo de clase es muy poco, el desarrollo de una tarea específica nos lleva 20 minutos y la clase dura 40 minutos, con lo cual se intenta buscar actividades que abarquen todo lo que uno quiere trabajar de la planificación y son pocos los momentos que nos detenemos a observar o a trabajar algo más específico porque hay muchos chicos con diferentes tipos de necesidades, entonces se hace cuesta arriba, o sea las clases no son personalizadas, es para todos y para todos es lo mismo. Si que busca trabajar algo específico, se harán otras salidas o deportes extracurriculares. Obviamente algunos chicos se demuestran más activos ante las propuestas, más predispuestos, es difícil conformar a todos.

V: Y en ese caso que mencionas de chicos que no se enganchan con la actividad ¿qué recursos utilizas para que participen de la clase? ¿O tienen la posibilidad de no participar?

J: Es más común en los grados más grandes, en 6º y 7º y generalmente nenas que suelen manifestar cierta “vagancia” (aclara entre comillas) para realizar actividad física, no a todos les gusta realizar actividad física.

V: ¿Y en los grados del primer ciclo que es lo que atañe a esta investigación?

J: Es muy difícil que los chicos en estos grados no quieran involucrarse porque la base fundamental del aprendizaje en esas edades es a través del juego,

entonces muchas de las actividades son a modo de juego y los niños ya de por sí juegan. Así que si nosotros les buscamos las variantes y diferentes objetivos dentro del juego, los nenes los cumplen. Puede pasar que alguno no quiera jugar, pero ya es una observación más profunda de la conducta del nene. Quizá está atravesando una situación difícil en su casa o no tiene un buen día físicamente, pero en líneas generales en esos grados como el juego es la base de todo, suelen ser exitosas. Ya cuando te ven llegar a la escuela se ponen re contentos.

V: Ahora vamos a pasar a conversar acerca de la planificación en la Educación Física de nivel primario.

5. V: ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

J: La planificación ha ido modificándose con el tiempo, en lo que a mí respecta, primero se planificaba por proyecto, después por contenidos, después era similar al libro curricular y actualmente se está planificando por unidad didáctica. He realizado cursos acerca de planificación y te puedo decir que estoy en contra. Te explico por qué, la planificación es un papel escrito que tiene algunas ventajas porque nos permite organizar el año, nuestra tarea, plantear objetivos, pero luego hay que hacer una evaluación de cada chico que tenés, las necesidades de cada uno... y ahí puede cambiar todo. Yo creo que la planificación es para tener menos margen de error, porque nuestro trabajo es ensayo y error continuamente.

6. V: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

J: Yo le entrego la planificación anual a la conducción de la escuela, la conducción la sube a un blog que lo maneja supervisión de curriculares.

V: ¿Y desde la institución te piden alguna otra?

J: No.

V: Y de acuerdo a lo que me comentabas anteriormente que se podía modificar la planificación luego de conocer y evaluar el grupo, ¿Lo registras en algún lado?

J: Si, sí. Llevo anotaciones particulares, con algunos seguimientos más personales de los nenes. Suelo hacer también una reunión de padres al inicio y

al final del año, para explicarles el trabajo a realizar durante el año, que me conozcan, y a fin de año para hacer una devolución de lo trabajado para que puedan ver el desempeño de cada uno. También se realiza de forma escrita.

7. V: ¿Qué es lo que tenés en cuenta a la hora de planificar?

J: Todos los recursos con los que uno cuenta, por ejemplo los espacios físicos, los materiales, la cantidad de alumnos, los horarios y los objetivos a cumplir. Después la planificación es flexible. De todas formas puede que una clase tenga pocos alumnos, o tener que realizar la clase en otro espacio físico que el que estaba pensado pero lo que se modifican son actividades no el objetivo planteado. Se realizarán distintas actividades, se ajustarán en relación al objetivo que planificaste.

V: ¿Puede existir la posibilidad que a los chicos no les interesen los objetivos que te planteaste? ¿Alguna vez te sucedió?

J: No, la verdad que no. Pero el objetivo es para mí solo. A los chicos les das un montón de herramientas durante el año para alcanzarlo.

V: ¿Los chicos tienen lugar a proponer actividades o juegos que les interesen?

J: Si. Lo que sucede es que tienden a elegir siempre los mismos juegos, el quemado, o al fútbol. O se copan con algún juego que hicimos alguna clase y quieren repetirlo. Con lo cual, tiendo a realizar la clase planificada y a veces darles un espacio de juego a su elección. Y se da un vínculo de negociación con los chicos que está bueno porque es productivo.

V: Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física.

8. V: ¿Cuáles son los saberes que hacés circular en las clases de Educación Física?

J: En el primer ciclo le doy prioridad a la parte motriz desde la exploración, del ensayo y error, de que interactúen con el material, con el compañero, el material y el compañero, y así sucesivamente. Vas de lo más fácil a lo más difícil hasta llegar a poder dar una actividad más específica, como un determinado pase, recepción. Pero estos gestos técnicos se ven más en el segundo ciclo del nivel primario. Primero se da la mayor variedad posible, lo más exploratorio posible, distintas distancias, alturas...

V: ¿Algún otro contenido que consideres importante?

J: La carrera y el salto. Considero que son fundamentales en la coordinación corporal. Potenciar a los chicos que tengan una buena técnica de carrera, un buen salto va a ser beneficioso más adelante para la práctica de cualquier deporte.

9. V: Además de lo concerniente a las habilidades motoras, ¿se dan otros saberes que disponés y haces circular en el desarrollo de las clases?

J: Siempre están presentes contenidos referidos a la salud, se trabaja sobre los hábitos de higiene, por ejemplo con la bolsita de higiene y explicándoles su importancia. De hecho te lo explican ellos a vos. Cuando son más grandes hablamos sobre la transpiración y les digo de traer otra remera para cambiarse. También en el diseño curricular, hay contenidos por ejemplo de vida en la naturaleza pero se trabajan en forma de proyecto y para eso se necesita tener ejes transversales con otras áreas. A veces se pueden dar y otras no. Puede tratarse de un emergente del profesor que con determinados tiempos y económicos podría llegar a implementar.

Se puede llegar a hacer alguna salida o pernoctada en la escuela en donde se pueden tratar contenidos específicos de vida en la naturaleza.

V: ¿Alguna vez se dieron emergentes de parte de los chicos?

J: Si, los emergentes siempre están. Siempre piden cosas. Generalmente relacionado al deporte como te decía antes. Ellos ven vóley y te piden jugar vóley y para ellos es poner una soga y tirar la pelota por encima de la soga. Entonces ahí se puede aprovechar y se pueden dar juegos adaptados para esa situación.

10. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos- curriculares desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

J: Básicamente me remito al diseño curricular. No tengo un autor particular, leo documentos o artículos de revistas especializados.

V: En relación a la visión y función social de la Educación Física

11. V: ¿Qué concepción sobre la Educación Física tenés, que seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando?

J: Yo creo que la Educación Física se fue fortaleciendo a raíz que la sociedad se fue abriendo más a un montón de cosas. Quiero decir, que me parece que va de la mano de los avances de otras ciencias, otras materias que fueron tomando ejes conceptuales propios de la Educación Física. Por ejemplo, en el tema de la salud, anteriormente un profesor no estaba habilitado para dar materias como Educación para la salud y hoy por hoy estamos avalados para eso. Estamos preparados para organizar diferentes tipos de eventos deportivos, como bicicleteadas, maratones, que gracias a conocimientos administrativos pueden desarrollarse. También creció mucho la Educación Física a nivel social dentro de proyectos del Estado, por ejemplo en colonias recreativas, colonias educativas, los espacios recreativos y de salud en los parques que son gratuitas y dadas por profes de Educación Física.

V: ¿Y en el patio de la escuela? ¿qué corrientes ves más reflejadas?

J: Y ahí va a depender mucho de la formación del profesor. Yo creo que todas las corrientes son válidas, todas. Las repetitivas, las dirigidas, las exploratorias. Se va a modificar la consigna, cómo lo digas, de qué forma, cómo le llegas a los chicos. No es lo mismo imponer que se pongan en fila que explicar por qué se necesita hacer una fila para determinada actividad. Creo que se necesita de todas las concepciones de la Educación Física, sobre todo las pedagógicas y psicológicas para poder entender a los chicos. Si no se los entiende, ¿qué podés darle? ¿Cómo podés entender sus necesidades?

12. V: ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física?

J: Y... de acuerdo a la escuela donde vayas hay distintos tipos de poblaciones. Me ha tocado trabajar en lugares muy humildes, donde el espacio de la clase quedaba relegado a que el chico se alimente, o a cortarles las uñas, o que descansen porque un chico no dormía para ayudar al papá en el taller. Ahí son más importantes los conocimientos de higiene, salud, que cualquier otro.

V: ¿Y en escuelas donde las condiciones básicas están dadas? ¿Qué brinda la Educación Física?

J: Y... le brinda un bagaje motor importante, es un espacio de juego, de diversión, de compartir con los otros, de aprender deportes, se trabaja sobre

valores, sobre salud... Pero es poco el tiempo de trabajo que tenemos con los chicos. Deberían tener más clases semanales. Poder hacer más talleres de juegos.

13. V: ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física?

J: El constructivismo. Si bien como te dije antes siento que todas las corrientes atraviesan mis clases, creo q la que más me representa es la constructivista. Seguramente tiene que ver con mi formación docente. Trabajo a partir de la exploración, el ensayo y error, proponiendo la mayor variedad de posibilidades a cada acción motriz.

V: Bien... Y ya cerrando la entrevista

14. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación? ¿Alguna opinión personal acerca de lo charlado?

J: Respecto a los cambios que me gustaría que se dieran, estaría bueno que el docente sea más reconocido, que nuestro trabajo sea tomado con mayor profesionalismo y también mejor reconocido económicamente.

También que las escuelas, ya de por sí cubren muchas necesidades de los chicos, y estaría bueno que el chico vaya a aprender a la escuela, y no que los docentes tengan que ocuparse de la alimentación, de la salud, de los conflictos familiares, y de tantas otras cosas.

V: Bueno, te agradezco mucho José por tu participación, tu tiempo y predisposición.

J: Yo te agradezco por haberme tenido en cuenta, la verdad durante la charla me hiciste recordar de muchas cosas, de todo lo que he ido aprendiendo estos años y por qué me gusta tanto esta profesión. Gracias.

V: A vos

Primer entrevista

Código de entrevista: 9991B

Nombre y Apellido: Gastón Gabutti

Edad: 32

Barrio en que trabaja: Villa Devoto

Fecha y hora de entrevista: Martes 16 de Julio de 2019, 15 hs.

Referencias: - Entrevistadora: Valeria - **V**

- Entrevistado: Gastón - **G**

Pre-Entrevista

Primer contacto: (17 de Noviembre de 2018)

(En persona)

V: Hola Gastón, me gustaría hacerte una entrevista profesional, si estás de acuerdo.

Segundo contacto, pre-entrevista: (13 de Julio de 2019)

(Vía WhatsApp)

V: Hola Gastón, te muestro el detalle de mi solicitud, como te había comentado el año pasado, actualmente estoy cursando la licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Me gustaría invitarte a participar de esta investigación. Me interesaría entrevistarte para que me cuentes sobre tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder hacer un registro fidedigno de nuestro diálogo. Resguardaré tu identidad,

presentando la entrevista como anónima. Tendrías que firmar un consentimiento informado, avalando que estuviste de acuerdo en formar parte de la investigación como entrevistado/a.

Si te parece, podemos acordar un día y hora para llevarla a cabo. Si tenés posibilidad me gustaría hacerla previo a las vacaciones de invierno. No tendría inconveniente en acercarme a algún lugar que te sea cómodo.

Entrevista: (16 de Julio de 2019)

V: Hola Gastón. ¿Cómo estás? Gracias por recibirme. Es muy importante para mí poder entrevistarte.

Como ya te conté, estoy cursando la Licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Durante la entrevista te iré haciendo preguntas para que puedas ir contándome tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos, pero el tiempo no será limitante. Podemos finalizar antes o extendernos tal como queramos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder concentrarme en nuestro diálogo en vez de tomar nota y luego poder hacer un registro fidedigno de nuestra entrevista al desgrabarla.

La idea es que mantengamos fluido, en un clima de confianza y calidez y que para ambas sea enriquecedora la experiencia. Yo te iré haciendo algunas

preguntas para situar temas, y vos me vas contando lo que pensás y percibís al respecto. Sentite cómoda para pensar y expresarte.

Cuando terminemos la entrevista, si te sentiste cómoda y estás de acuerdo en que use el registro de la entrevista para mi investigación, te voy a pedir que firmes un consentimiento informado autorizándome a esto. Ese consentimiento lo guardan en la Facultad, conforme a las normas éticas actuales y no será nunca publicado ni mostrado a nadie. La entrevista la usaremos para analizarla junto con las que realicen los/as otros/as estudiantes/investigadores, siempre de modo anónimo.

Si querés, cuando tenga el registro escrito, te la puedo enviar, así también la tenés vos. Si te interesa conocer los resultados y conclusiones finales de la investigación, cuando finalicemos, te los puedo acercar. Si estás de acuerdo comenzamos.

¿Estás de acuerdo?

D: Si. Si.

V: Perfecto.

1. V: Bueno empezamos... ¿Recordás por qué elegiste ser profesora de Educación Física?

G: Porque era lo único que me gustaba dentro de todas las carreras. Tuvimos orientación vocacional en el colegio y me había salido también Educación Física. Era lo que más me gustaba. Me gusta la parte de enseñar y me gusta lo que es el deporte...

V: Como que unía dos cosas que te gustaban...

D: Sí, la docencia y el deporte.

V: ¿Y mientras estudiabas te diste cuenta que...lo ibas...?

G: Nunca dudé, siempre me gustó mucho y nunca me pasó de pensar en hacer otra cosa. Siempre fue lo que más me gustó, y me gustó lo que tenía que ver con la pedagogía, con la parte de didáctica, de enseñar y la parte de los deportes también me fascinaban.

2. V: ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar?

G: Escolar, yo trabajé en colegios, en campos de deporte en colegios privados, trabajé en un colegio también... ¿cómo era que se llamaba? Santísimo

Sacramento creo, en secundario de primero a quinto año y en la escuela de Devoto que estoy actualmente que sigo.

V: ¿Esa hace cuántos años?

G: Y esa estoy desde el 2010. Ahí trabajé en inicial, en primario y coordino actualmente el campo de deportes del colegio.

V: A nivel escolar ¿cuándo empezaste a trabajar?

G: Me recibí en el 2010 y ahí mismo empecé a trabajar en el jardín, salas de tres, cuatro y cinco.

3. V: ¿Hoy por hoy, por qué seguís eligiendo ser profesor de Educación Física en la escuela?

G: En escuela, primero porque me gusta el día a día de laburar en el cole. Con los chicos me parece que siempre se puede hacer algo, me parece que la clase de Educación Física nos permite llegar de otra manera a los chicos. Es un momento en el que el 99% de los chicos están re contentos, les gusta la clase y se pueden trabajar un montón de cosas, que a veces de otra manera es más difícil. Y, nada... nunca...siempre que estoy dando las clases estoy contento, me gusta hacerlo, entonces todavía no me lo planteo como no hacerlo.

V: Vos que estás en ámbitos deportivos también ¿Por qué elegís seguir también en la escuela?

G: Y... es la parte en blanco por así decirlo, que es importantísimo pero, igual me gusta, si bien el deporte siempre me gustó y es de lo que más me gusta, pero el estar en el cole, de poder hablar con profes de otras áreas y trabajar juntos y todo eso, siempre me parece que como que te va enriqueciendo y está bueno.

4. V: ¿Crees que la Educación Física hoy por hoy necesita cambios?

G: Emm... siempre me parece que se puede cambiar y mejorar cosas, por ahí yo a lo más cercano que estoy es al diseño curricular y creo que va por ese lado y uno siempre lo termina interpretando para el lado de uno pero me parece que podría ser mucho más simple y abarcar cosas más concretas que a veces como que se abre mucho y no... no es tan concreto, por así decirlo. Y también lo que veo es que cada profe tiene su librito y no hay una bajada más o menos de cómo trabajar... es lo que veo en la experiencia. Hay un montón de profes

que ni planifican, otros que sí planifican, otros que la planificación de ellos es copiar lo que dice el diseño curricular. Yo trabajo por unidades didácticas pero cada uno lo hace a su manera y me parece que estaría bueno que los profes tengan más en claro, me incluyo, cuál es la bajada que estaría bueno tener de cómo trabajar y cómo organizar esos contenidos.

Y después sí, lo que veo en el día a día en el cole, me gustaría tener más tiempo para trabajar con los chicos. Cuarenta minutos una vez por semana como pasa muchas veces es imposible cualquier cosa...nada, tenés los diez minutos de inicio de la clase que hacés un juego, veinte para trabajar y diez minutos para terminar con otro juego y ahí la verdad es que me parece que en veinte minutos o treinta no se puede hacer una gran cosa y muchas veces tenés que elegir muy poquito de eso que está en el diseño para poder trabajar bien algo. Porque si querés trabajar todo, no trabajás nada, es mi opinión. Tendría que estar en relación al tiempo también el diseño.

V: Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en Educación Física escolar de nivel primario.

5. V: Vos justo estabas mencionando cuestiones de la planificación ¿Vos qué pensás de la planificación en Educación Física?

G: A mí me gusta planificar, me parece que es importante para tener un orden de cómo ir trabajando, más por esto de que por ahí en el diseño hay muchas cosas para trabajar y uno no dispone del tiempo para trabajarlo. Por ejemplo yo en mi colegio, a partir de cuarto grado tengo cuarenta minutos por semana nada más, y hay un montón de cosas que se pueden trabajar según el diseño y no te entran. Entonces, por lo menos planificándolo, vas viendo de armarlo y siempre poder ir trabajando sincronizadamente eso y una cantidad determinada de tiempo. Sino uno siempre hace lo mismo, si no lo planifica, y deja muchas cosas de lado. Me parece que sirve para organizarse.

6. V: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

G: Yo planifico por Unidad Didáctica. Todas las unidades por lo general son sólo de Educación Física, a veces trabajo con otros docentes y hacemos un trabajo entre las dos áreas, y esas unidades sí... por ejemplo hace poco

trabajamos las trayectorias y los pesos de los elementos con los de primer grado e hicimos un trabajo en conjunto y ahí trabajamos con la profe de grado. Pero si no son contenidos específicamente de Educación Física y los estructuro por Unidad Didáctica.

V: ¿Esto es una preferencia tuya o un requerimiento institucional?

G: Y, es lo que te decía antes, yo veo que a nivel institucional cada uno planifica como le parece, nadie te pide.

V: ¿Y vos que sos coordinador vas viendo eso? ¿Vos tenés acceso a las planificaciones?

G: Yo no soy coordinador del departamento de Educación Física, yo soy coordinador del campo de deporte, que es la actividad fuera del colegio, que es la actividad de campo, que son deportes y natación.

V: Bien, entonces esa planificación, ¿la entregan al coordinador de Área?

G: No, entregamos a Dirección.

V: ¿Y alguna vez te hicieron alguna devolución de tu planificación?

G: Eh...Las primeras veces...

V: ¿Te decían...?

G: Que les gustaba la planificación, pero siempre dándome a entender que tampoco sabían tanto del tema como para corregirme algo. Más que nada me exigen que esté.

V: Ah, no hay un coordinador de Área que específicamente entienda del tema y pueda orientar.

G: No, somos dos profes en los horarios curriculares de Educación Física que nos dirigimos directamente con la Dirección.

7. V: ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

G: Una vez por año.

V: La anual. ¿Y eso te lo pide la institución o lo acordaron con el otro profe?

G: No, no. Lo pide la institución y cada uno entrega la suya.

V: ¿Y no trabajan en común?

G: No porque... igual trabajamos juntos en el área de campo pero en lo que es Educación Física no porque cada uno tiene su grado hace tiempo. Sí lo que hacemos es siempre pasar un diagnóstico, yo le paso cuando llegan a quinto.

8. V: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

G: Trato... la realidad es que tengo en cuenta los materiales y el espacio con el que cuento para elegir que trabajar. En general me solía organizar que la parte de gimnasia, de colchonetas y eso, lo trabajaba los días de lluvia, en el SUM que es un espacio chiquito y los otros días, bueno trabajaba la clase tradicional de Educación Física, con juegos, con ejercicios en lo que es la terraza. Pero hoy que tengo todo en el mismo lugar, no, lo organizo, como te había dicho por unidades didácticas y voy manejándolo también en función del grupo. Veo, no sé, si el grupo se engancha más con algo trato de trabajar ciertos contenidos en función de lo que los enganche a los chicos.

V: Claro, pero vos cuando planificás no conocés a los chicos...

G: Suelo planificar después de un mes de clase. No me piden la planificación ni bien arranca el año. Me dejan un par de clases y después yo planifico.

V: ¿Y cuál es el componente nuclear para vos de la planificación? ¿Cuál es el componente que no puede faltar en tu planificación?

G: Yo los tengo bien divididos, la parte, no sé, de los valores, sociales, del respeto, de todo eso que uno trabaja durante las clases está y ... por ahí, también por una forma de esto que te decía del espacio y eso, gimnasia está todo el año porque cuando llueve bajamos a trabajar y el espacio es muy reducido y es el momento que aprovecho para trabajar eso...

V: ¿Gimnasia deportiva decís?

G: Artística. En colchoneta, en piso. Eso está todo el año en función obviamente de los contenidos del grado. Bajado a eso. Yo digo gimnasia pero bajado a rolidos, apoyos.

V: ¿Más orientada a las habilidades motoras, podría ser?

G: Si, sí. En las habilidades motoras propias de apoyos, rolidos, de eso.

V: ¿Y qué lugar ocupan, un poco me lo decías antes, qué lugar ocupan las preferencias de los chicos, o los gustos, o las demandas de ellos?

G: Y, te lo decía, para mí es importante, porque es algo que los tiene enganchados a ellos, y muchas veces, no sé, los chicos me traen juegos para hacer y yo en función de los juegos veo cómo son, lo que piden, lo jugamos, y le busco la vuelta a meter las cosas tácticas o las cosas de reglas o cosas que quiero que trabajen en esos juegos.

V: Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física.

9. V: ¿Cuáles son los saberes que hacés circular en las clases de Educación Física?

G: Trabajamos el juego obviamente...

V: ¿El juego sería el principal?

G: El juego es uno de los que se trabaja durante la clase. Y dentro de los juegos, las diferentes variantes de juego que tenés, que son juegos de persecución... así hay un montón. Los vamos trabajando durante las clases y vamos variando esos juegos, siempre en un primer momento de la clase y al final vamos variando esos juegos para pasar por todos los que corresponden al grado. Después en lo que es el desarrollo de la clase, en el medio de la clase, ahí es donde trabajamos, elijo un contenido para el día o algo así, como puede ser un día trabajamos apoyo y rolido, o en tercer grado trabajamos rol adelante, ro atrás, ehh no sé, cuadrupedia, o conejito, vamos viendo. También muchas veces como que uno tiene una secuencia y lo hace en función de lo que van dando los chicos ¿no? Por ahí uno tiene planificado algo y lo logran enseguida y pasas a otra cosa porque el grupo responde y hay muchas veces que esperás una cosa y el grupo se queda en algo y hay que ir encontrando variantes desde eso mismo para poder trabajar. Bueno, otra de las cosas que trabajo en las clases es proponerle a los chicos, ofrecerles diferentes materiales y que ellos solos o con otro compañero o a veces en grupos más grandes tengan que ir inventando juegos, con un aro, después le podés sumar una pelota, después le podés ofrecer sumar un cono y tienen que ir inventando ejercicios o juegos. Y después lo otro que uno le propone hacer circuitos o estaciones a los chicos para que ellos puedan ir resolviendo diferentes problemas que se le plantean en esas situaciones y se encuentren... que adquieran la habilidad para resolver eso, que encuentren la forma que después los ayude a poder desenvolverse en cualquier medio.

Y lo otro, es que nosotros en el cole hacemos campamentos, bueno y ahí... se trabaja en todo momento, pero en donde más podemos... el juego, el tema de la higiene, se trabaja un montón ahí y el contacto y la valoración por la naturaleza.

V: ¿Eso tiene una planificación aparte?

G: El campamento sí.

V: ¿Es un proyecto...?

G: Los campamentos se planifican aparte, lo planifico con la profe porque planificamos los dos. Y lo que hacemos es establecer los momentos del campamento y con los demás profes cada uno va proponiendo actividades para cada momento. Lo establecemos en la planificación y cada profe después tiene que traer los materiales para llevar a cabo esa actividad en ese momento.

V: ¿Pero eso tiene contenidos y objetivos más específicos? ¿A parte de los referidos al medio ambiente?

G: Ahí trabajamos un montón el tema de..., ahí es donde más ponemos en juego los juegos cooperativos por ejemplo, después los juegos que tienen que ver con la naturaleza obviamente están ahí.... Emm...

V: La convivencia...

G: La convivencia, el cuidado por el otro, en el campamento aparecen un montón de cosas. Los roles también de cada uno, el grupo, de respetar el lugar del otro. Sí, el campamento te ofrece un montón de posibilidades.

V: ¿Y por qué creés que se da tanto más en un campamento eso?

G: Me parece que es porque es un lugar que no es cotidiano, que no es en el que se mueven todos los días y porque están durante todo el día o dos días. De primero a tercero con nosotros hacen una noche. Están mucho tiempo fuera de sus familias y, nada... se da otro tipo de relación, porque estás más tiempo, suceden otras cosas y como que uno cosas que antes resuelve con la familia, las tiene que resolver con un amigo, y el amigo lo ayuda y aparecen esas cosas que me parece que está buenísimo.

V: Muy rico lo relacional.

G: Sobre todo cuando, nosotros este año tuvimos un grupo de segundo grado que armaba la carpa solo. A ese nivel. Y cada uno cumpliendo su rol, ayudándose y terminaron y había un par que les re costaba de tercero y fueron y los ayudaron... "nosotros te ayudamos, tenés que hacer esto, esto, fijate...". Y por ahí son chicos que después en el cole nada que ver, o tienen otro lugar, o suelen ser tildados y van a dirección cada dos minutos, y ahí en el campamento nada que ver. Ayudan, se sienten valorados desde el lugar que están. Sí, ofrece otras cosas el campamento.

V: ¿Y cuando vuelven después a la escuela?

G: Ha pasado que algunos que hacen un cambio a partir de eso y también hay otros que les dura cinco días y.... risas que son la mayoría.

V: Es importante el tiempo que estás con ellos y fuera del ámbito de la escuela.

G: Si... También me parece que, yo lo que me doy cuenta ahí, es que ellos están en otro lugar, están tranquilos pero saben que no están en sus casas, y uno establece las reglas claras y les explica que para tener una convivencia hay que cumplir con ciertas reglas y en ningún momento dudan de pasar esas reglas, de no respetar al otro, de molestar al otro, porque la idea es que la pasen bien todos juntos y eso queda claro siempre.

V: ¿Te ha pasado de tener conflictos?

G: No, a ver conflicto de chicos con chicos muy simples, resuelve en dos segundos.

V: ¿Cómo los resolvés?

G: No... hablando con ellos, les pregunto qué pasó...por lo general, hasta ahora por suerte nunca pasó algo grave, pero por lo general “él me sacó esto...” y nos ponemos a hablar y entre los dos se terminan poniendo de acuerdo “bueno, sí, estuve mal yo...”. En el cole la verdad es que se trabaja mucho la posibilidad de hablar y de demostrar que por ahí estás equivocado pero no por eso no pasa nada, estoy equivocado, lo asumís y listo.

V: ¿Durante las clases también te puede suceder esto?

G: La verdad es que en las clases de Educación Física me pasa muy poco, no, no me pasa. Están muy metidos en la clase. Es como que esperan la clase de Educación Física, llegan y nadie quiere perderse dos segundos de la clase por algún problema. Por ahí los de tercero, que son muy competitivos y son muy de ganar, perder, por lo general cuando termina la clase, alguno por ahí se queda un poco enojado y charlamos, pero más que eso no.

V: ¿Charlas vos con ellos?

G: Sí, o todo el grupo. A veces todo el grupo, “qué les parece a ustedes, ¿es para enojarse? Y un amigo le dice “no, no te enojés...no pasa nada, hoy gané yo mañana ganás vos...”.

V: Pero si, ¿dás el lugar a eso?

G: Si, si porque esa si es una modalidad del cole. Se trabaja así y está bueno.

10. V: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y haces circular en las clases?

G: (Me mira con cara de no entender la pregunta)

V: Si hay algo que vos consideres que tenés distinto. Viste, no todos los profes tenemos la misma formación. ¿Capaz que tenés algo distinto y que pudiste ofrecer?

G: ¿Qué se te ocurre, vos que me viste trabajar tanto tiempo? (risas)

V: No sé... se me ocurre ¿si alguna vez llevaste...? por ejemplo no todos tienen acceso al tenis, ¿alguna vez lo llevaste a la escuela?

G: Si, lo llevé. Bah, puedo decir esto de los deportes porque llevé todos los deportes.

V: ¿Vos tenés acceso a clubes?

G: Llevé pelotas de básquet, hicimos béisbol, boxeo, vino un padre a dar una clase de karate el otro día, taekwondo.

V: ¿Que tengan acceso a mayor cantidad de deportes?

G: Esa es mi idea, si, en ese proyecto. Que ellos conozcan todos los deportes, es más también me surgió como un enfrentamiento a la tecnología, no sé cómo decirlo, a que estén todo el día con el celular, con la computadora y mostrarles que hay otra vida, otra cosa que puedan hacer a la tarde cuando salen del cole y les propuse esto al colegio y les re gustó. De que una de mis Unidades Didácticas sea “el club” y yo todas las clases, lo que hacemos es, vemos un video sobre un deporte, muy básico, lo busco por lo general en Disney en canales así, que explican el deporte cómo se juega de una forma divertida y después pasamos a hacer una clase de ese deporte. Por ejemplo, básquet, hándbol, fútbol, los más conocidos pero también hemos hecho golf, hemos hecho taekwondo, boxeo, hicimos karate, tenis, vóley con globos. Hicimos de todo, y después la Unidad Didáctica termina con una salida, yendo a un club a conocer las instalaciones, las canchas de verdad de cada cosa y jugando un ratito a cada cosa.

11. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

G: Y, tengo... me baso en el diseño, trato de interpretarlo yo primero, y después tengo libros que fui leyendo, uno lo que va leyendo lo va formando

también y va actuando en función de eso. Al principio me acuerdo que leía mucho Gómez, creo que se llamaba, que era un autor que tenía dos o tres libros de él, y después empecé a leer otras cosas... como que eso también, como que vos agarrás el librito y vas haciendo de una determinaba manera y ves otra cosa y le metés un poco de lo otro y me parece que eso va enriqueciendo también el saber de uno y lo que transmite en la clase. Haciéndola más divertida la clase y más redituable para los chicos.

V: ¿Existen saberes que están prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases?

G: No.

V: ¿Y hay algunos que no podés enseñar, que te gustaría enseñar y no podés por algún motivo? ¿O que te gustaría que tuvieran acceso?

G: (Piensa)... A mí lo que me gustaría es tener más espacio, trabajo en una terraza muy chica, la verdad es que a partir de cuarto, quinto ya se complica. Pero sólo eso. Después, la verdad que los materiales, un poco más un poco menos, tengo lo que quiero. Me dan un presupuesto y voy yo a comprarlo y trabajo... con todo lo que quiero, no me puedo quejar.

V: La pileta de natación (a modo de gracia).

G: No, la pileta que vamos es espectacular.

V: Ah, van. ¿Entonces también forman parte de los contenidos?

G: Lo que pasa es que eso lo trabajamos en campo de deporte. Por eso no sé si va de la mano o no con esto que estamos...

V: ¿Con los primeros grados no?

G: Si, pero en campo de deporte.

V: Si, pero ¿por qué no? ¿Una vez hacen en la escuela y otra vez en el campo? ¿O cómo se manejan?

G: Salen un día a la tarde, y hacen natación y campo en Arquitectura. Hacen natación y fútbol por ejemplo.

V: Bien, y eso no lo das vos. ¿Hay otros profes?

G: Eso es lo que coordinamos con la otra profe, pero lo dan otros profes.

V: Bueno, la vivencia la tienen los chicos. Ese día van a natación ¿y?

G: Y afuera que a veces hacen hándbol, a veces fútbol, a veces hacen hockey, según el día.

V: Y al otro día das vos en...

G: Y al otro día doy yo en el horario curricular.

V: O sea que tienen dos veces por semana.

G: Si, pero son cosas distintas. No se toma igual.

V: Entonces vos los tenés una vez por semana, cuarenta minutos. Entonces ¿se te hace menos a vos?

G: Si, nada, nada. Lo otro no es algo que se pueda trabajar en forma complementaria, es otra cosa.

V: ¿Y eso fue bajado de la institución, fue siempre así o lo implementaron ustedes?

G: Antes estaba terciarizado y venía alguien a darlo y después nos pidieron a nosotros que nos hagamos cargo y lo coordinamos nosotros y nosotros lo que hacemos por ejemplo en el área de natación tenemos diferentes niveles, diferentes contenidos para cada nivel, los chicos van pasando por esos niveles. Siempre trabajando por grados igual.

En el área de campo, para primero y segundo tenemos iniciación deportiva, de tercero a séptimo hacen las chicas y los varones mixto eligen, pueden elegir entre fútbol y hockey como deporte principal, otro día hacen hándbol y hay un cuarto día del mes que hacen un deporte distinto. Puede ser softbol, puede ser básquet, así lo tenemos organizado.

V: En relación a visión y función social de la Educación Física

12. V: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual?

G: Yo lo que veo de las distintas corrientes que fueron pasando, y los diferentes cambios que se fueron dando en la Educación Física, que siempre fue quedando algo de alguna, los diferentes cambios. Pero en mi colegio en sí, hoy en día y siempre, el colegio es atravesado en todas las áreas por la psicomotricidad. La psicomotricidad es un punto muy fuerte en el cole y se trabaja mucho desde ese lugar, igualmente cada profe le da su punto de vista y no es que te van a decir no hagas esto o no hagas lo otro. Y muchas veces nos pasa que nos diferenciamos mucho los profes de Educación Física de los psicomotricistas dentro del cole (Se sonríe).

V: ¿Qué hace cada uno?

G: Nosotros les decimos a ellos que sólo juegan, juegan libre, que exploran, los cargamos con eso y ellos a nosotros que somos sólo deporte, para que te des una idea. Se da eso mucho. Después, igual para mí el juego es algo fundamental en la clase de Educación Física. Tiene que ir por ahí, por la parte lúdica y dentro de esos juegos uno ir metiendo lo que quiere trabajar siempre, porque creo que también que el juego logra que el chico tenga una atención que no tiene de otra forma muchas veces, entonces te da esa posibilidad. Y actualmente, la Educación Física, creo que se trabaja sobre cuestiones de género, no sé si es justo sobre lo que me estás preguntando.

V: No, viste que vos decís, como que la Educación Física no encuentra mucho a veces cuál es el campo, esta pelea con los psicomotricistas, porque también nosotros tomamos de ellos...

G: Yo creo, que como te decía antes con lo de la planificación, como que también cada profe tiene su librito y dentro de las diferentes... tiene tantas ramas la Educación Física que hace que muchas veces eso se nubla un poco y uno en el colegio “yo hago esto”, y otro te dice “yo hago esto”. Y uno que es muy del deporte y otro te dice “bueno, pero que vaya a practicar un deporte, en el cole tiene que trabajar de otra manera” y otro que es del deporte le dice “pero para jugar, que juegue en la casa”. Pasa mucho eso.

Eso lo veo hoy en día, lo veo desde que empecé a trabajar y, nada, creo que la virtud está en cada profe en encontrarle la vuelta a eso y poder hacer una clase ni muy para un lado ni muy para el otro, aunque yo creo que el juego es... es lo más importante en la clase de Educación Física. Para mí, es lo más importante. Dentro del juego, todo lo que se puede trabajar.

El juego muchas veces, el profe piensa que, como que está establecido el juego. El juego lo podés inventar vos en función de lo que querés trabajar.

V: Los chicos juegan, ya de por sí.

G: Claro, yo iría por ese lado pero no sé. Mismo yo, esto más en campo de deporte, hacemos clase con los chicos y ves a un profe que está con una fila que le pasa la pelota a uno, se la devuelve, le pateo al arco como era hace setenta años, otro profe más joven que está trabajando por estaciones, otro que está trabajando todo con juego. Lo ves todo el tiempo esa variedad en

función de cómo fue formado cada profe y por ahí si se capacita o no, y en función de eso si logra meter más cosas para cambiar la clase también.

13. V: ¿Y vos sobre qué principios ideológicos basás tus clases de Educación Física?

G: ¿Principios ideológicos?

V: ¿Corrientes si querés decirle?

G: No, no sé si es una corriente, pero sí que el juego es el eje de la clase me parece y después todos los contenidos que uno quiera trabajar, y que tenga organizado para trabajar en esa clase, pero el juego siempre tiene que estar. No sé si es eso lo que me preguntás.

V: Sí, este...

G: Si ves una clase mía, vas a ver un día que los chicos trabajan de una determinada manera, por ahí hacen una fila para hacer un ejercicio, otro día se trabaja en forma individual, otro día se trabaja de a dos, otro día se trabaja de a tres, otro día se juega toda la clase metiendo diferentes cosas. No es que de todas mis clases bajo un mismo...soy de variar bastante y...hay veces que hay cosas muy específicas que sí, las trabajo más detenidamente, más... por ahí más ehh... no me sale la palabra... más específico, haciendo el ejercicio que queremos trabajar para lograr ciertas cosas. Pero después el juego está en el noventa por ciento, en todas las clases está el juego, es lo que nunca va a faltar me parece.

14. V: Bueno, ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela primaria? Esto tiene que ver con ¿para qué crees que está la Educación Física en la escuela? ¿Por qué es importante?

G: Para mí, es importantísimo a nivel social... aparte de trabajar sobre el cuerpo de los chicos y que esto es igual a salud y es re importante y todo, desde lo social me parece que, al estar el juego como algo tan importante y donde el juego ofrece un montón de situaciones que uno después las podría pasar a la vida y cómo los chicos van resolviendo esas situaciones, cómo se van expresando, cómo se van relacionando con sus compañeros y cómo uno puede ir influyendo en eso, me parece que es importantísimo.

El juego es el lugar donde el chico se muestra me parece... tengo que encontrar las palabras...donde se muestra más parecido a la vida, a cómo actuaría en la vida, por lo menos para mí. Y eso nos ofrece a nosotros, si estamos atentos y si sabemos por dónde queremos ir, nos ofrece la posibilidad de intervenir en los momentos adecuados y que ellos puedan ir sacando las cosas importantes de esas intervenciones y después poder tomarlas para otras cosas en la vida.

V: Para cerrar la entrevista

15. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

G: No, yo para mí, de mi experiencia y de ver cómo trabajan los profes y cómo trabaja uno, me parece que la planificación, hablando de la planificación, que estaría bueno armar un proyecto donde se le proponga a los profes “trabajá un año planificando y un año no, y date cuenta la diferencia entre uno y otro”, que hasta sería... se darían cuenta que sería mucho más fácil su trabajo planificando correctamente, más fácil y laburarían mucho mejor.

V: Te agradezco mucho por esta entrevista.

G: Buenísimo. Gracias a vos por la entrevista.

Segunda entrevista

Código de entrevista: 9991C

Nombre y Apellido: Diana Beatriz Lértora

Edad: 54

Barrio en que trabaja: Caballito y Villa Crespo, CABA.

Fecha y hora de entrevista: Jueves 18 de Julio de 2019, 10 hs.

Referencias: - Entrevistadora: Valeria - **V**

- Entrevistada: Diana - **D**

Pre-Entrevista

Primer contacto: (23 de Noviembre de 2018)

(En persona)

V: Hola Diana, me gustaría hacerte una entrevista profesional, si estás de acuerdo.

Segundo contacto, pre-entrevista: (12 de Julio de 2019)

(Vía WhatsApp)

V: Hola Diana, te muestro el detalle de mi solicitud, como te había comentado el año pasado, actualmente estoy cursando la licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Me gustaría invitarte a participar de esta investigación. Me interesaría entrevistarte para que me cuentes sobre tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder hacer un registro fidedigno de nuestro diálogo. Resguardaré tu identidad, presentando la entrevista como anónima. Tendrías que firmar un consentimiento informado, avalando que estuviste de acuerdo en formar parte de la investigación como entrevistado/a.

Si te parece, podemos acordar un día y hora para llevarla a cabo. Te propongo realizarla previo a las vacaciones de invierno, si tenés disponibilidad algún día luego de las mesas de exámenes en la escuela que habría aulas libres con tranquilidad para charlar cómodamente.

Entrevista: (18 de Julio de 2019)

V: Hola Diana. ¿Cómo estás? Gracias por acercarte. Es muy importante para mí poder entrevistarte.

Como ya te conté, estoy cursando la Licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Durante la entrevista te iré haciendo preguntas para que puedas ir contándome tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos, pero el tiempo no será limitante. Podemos finalizar antes o extendernos tal como queramos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder concentrarme en nuestro diálogo en vez de tomar nota y luego poder hacer un registro fidedigno de nuestra entrevista al desgrabarla.

La idea es que mantengamos fluido, en un clima de confianza y calidez y que para ambas sea enriquecedora la experiencia. Yo te iré haciendo algunas preguntas para situar temas, y vos me vas contando lo que pensás y percibís al respecto. Sentite cómoda para pensar y expresarte.

Cuando terminemos la entrevista, si te sentiste cómoda y estás de acuerdo en que use el registro de la entrevista para mi investigación, te voy a pedir que firmes un consentimiento informado autorizándome a esto. Ese consentimiento lo guardan en la Facultad, conforme a las normas éticas actuales y no será nunca publicado ni mostrado a nadie. La entrevista la usaremos para analizarla

junto con las que realicen los/as otros/as estudiantes/investigadores, siempre de modo anónimo.

Si querés, cuando tenga el registro escrito, te la puedo enviar, así también la tenés vos. Si te interesa conocer los resultados y conclusiones finales de la investigación, cuando finalicemos, te los puedo acercar. Si estás de acuerdo comenzamos.

¿Estás de acuerdo?

D: Si. Si.

V: Perfecto.

1. V: Para comenzar... ¿Recordás por qué elegiste ser profesora de Educación Física?

D: Siempre en la escuela me encantaba la materia, y hacer deporte. Iba a un club y ahí fui adalid. En ese entonces para ser adalid tenías que hacer un curso, tenías que formarte para ser adalid. En ese curso tenías que aprender desde los grupos musculares, hasta juegos para cada edad, las características de cada edad. Hacíamos como prácticas, teníamos que dar prácticas según la edad...Yo con esa base tenía un montón de aprendizaje, era súper completo y rendías examen de eso. Cada año estudiabas una edad determinada, armabas un juego para ese grupo, te iban a observar y tenías que darlo.

Ahí ya tenía claro que eso era lo que me gustaba y lo que quería hacer. No había dudas.

2. V: Bien, ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar?

D: Y, bueno...comencé acá en la escuela (Escuela Normal Superior N°4 D.E.8°), como ayudante de departamento...estuve poquito tiempo. Después me salió un cargo de Maestra Especial de Educación Física y tomé en primaria, luego un cargo interino en un Jardín de Infantes que por suerte después titularicé. Después pude tomar otro cargo titular en la tarde de Primaria y algunas horitas de Secundario. En el medio hice algunas suplencias en otras secundarias pero de corto tiempo.

V: ¿Hay algún nivel que te guste más, o te sientas más cómoda?

D: Y... en jardín estuve mucho tiempo, o sea, estuve 31 años en Jardín y durante todo ese tiempo mis compañeras se iban yendo, nunca nadie quedó tanto tiempo. Tengo mucha experiencia, no hay mucha gente que tenga tantos años en Jardín. Y después, en Primaria también, estuve desde siempre...tengo mucha experiencia.

V: Y actualmente ¿en qué niveles te desempeñas?

D: Actualmente estoy en Primaria y Secundaria.

V: ¿En Primaria qué grados tenés?

D: De primero a séptimo.

3. V: ¿Por qué hoy sos profesora de Educación Física en la escuela?

D: Porque me encanta enseñar, porque siento que puedo transmitir, aportar a los chicos. Es en lo que me especialicé con tantos años de experiencia, donde me siento cómoda y útil para seguir enseñando y compartiendo el patio con los chicos.

4. V: ¿Creés que la Educación Física necesita cambios?

D: Los cambios creo que tienen que ver con la valoración de la materia en principio, con poder aunar criterios también para poder revalorizarla. También con los recursos con que se cuentan, por ejemplo tenemos patios con vidrios alrededor, que por suerte nunca se me rompió ninguno pero hacés malabares y les decís a los chicos que tiren despacito para que no rompan los vidrios. Y el tema del material también, que no siempre hay lo que se necesita... Nosotros nos adaptamos. Eso es lo que nos caracteriza creo. Que nos arreglamos con lo que contamos.

Por otro lado la cantidad de estímulos creo que son pocos para los chicos.

Y la otra, es que uno para tener un sueldo más o menos respetable, tenés que andar corriendo de un lado a otro. Esa es una realidad y no está bueno. A veces te hace llegar ya estresada a cada trabajo. Yo ahora tengo la suerte de tener concentrado el trabajo en dos lados y que quedan cerca pero no es lo que sucede en general.

V: Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en Educación Física escolar de nivel primario.

5. V: ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

D: Yo creo que siempre es útil, porque en realidad te permite organizar. Hay cosas que tenés que trabajar en cada grado y bueno, lo que te da la posibilidad de desarrollar en el tiempo lo que vas a hacer, es planificarlo. No siempre lo que uno se propone es tal cual después lo que pasa en el tiempo, y a nosotros con todos los imprevistos que tenemos, te pasa más a menudo decir “uy, yo hoy tenía que hacer esto pero no tengo el espacio, vinieron con un acto y están usando esto y yo no lo tengo...” y bueno, tener que hacer otra cosa.

Creo que siempre es útil, en realidad lo que siento es que entre los profes, me parece que no todo el mundo piensa que es muy útil, como que muchas veces se convierte en un mero papel a entregar que se exige. A mí, por lo menos me permite organizarme, yo ya sé que para tal mes voy a trabajar tal cosa y con eso me aseguro tratar que se me pierdan la menor cantidad posible de contenidos. Es más, después me hago ayuda memoria yo para tener, y más o menos organizarme.

Hubo momentos, al principio, que no le daba tanta utilidad como ahora. Al principio, tal vez, sí era más un papel que pedían... era como algo que sí bien sabés lo que tenés que trabajar por ahí no lo valoraba tanto. Ahora, con el paso del tiempo lo valoro más.

6. V: ¿Y cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

D: Y ahora estoy usando en todos lados Unidad Didáctica. Planificación por Unidad Didáctica o Proyecto. Nosotros entregamos a principio de año el planteo anual por Unidad, y con cada Unidad si querés la entregás al inicio del año o podés ir entregando al tiempo que vas avanzando. O sea, entregás la anual y la Unidad Didáctica a medida que la hacés.

Yo entrego todo al principio y después veo si tengo que reorganizar. Pero como yo ya sé en el tiempo, o sea, la Planificación anual es como un esquema digamos, donde vos decís en la Unidad 1 voy a trabajar tal cosa en tal mes, y así desarrollas todos los meses cómo va a ser. Y después haces el desarrollo de Unidad por Unidad de cuáles son los contenidos que vas a dar y eso lo entrego a principio de año. Bah, después de hacer el diagnóstico de los grupos.

V: Ah, ¿primero hacés el diagnóstico y después presentás la planificación?

D: Sí, Sí.

V: ¿Pero es un requerimiento institucional que te hacen o vos lo proponés así?

D: En verdad no es requerimiento institucional sino de supervisión. Ahora la modalidad de planificación es esa. Hace rato estaba como opcional digamos, yo antes no hacía así. Hacía como una planificación actual, después hice como secuenciación de contenidos por grados... que se yo... fuimos pasando por distintas. Ésta es como que me es más fácil organizar el tiempo a mí...no se...

V: ¿Y alguna vez tuviste alguna devolución de esas planificaciones?

D: Jamás. Con suerte una firma de alguna Directora. Con suerte. Y a veces ni están firmadas. Con suerte la Directora la lee, te la firman... nunca jamás nadie te devuelve. Acá en Normales sí, la supervisora viene, ella las pide y las firma. Ehh...

V: ¿Pero no devolución?

D: Nunca me han puesto nada, pero sí sé de alguna persona que le han puesto que le faltaba algo...

V: Mencionaste que también podías planificar por Proyecto...

D: Sí, por lo general, algunos de los Proyectos ya están dentro...por ejemplo en séptimo grado los Torneos son Proyectos. La participación en un torneo es un Proyecto, como yo ya sé de antemano cuándo son, ya los tengo planificados de entrada.

Ahora, en la otra escuela primaria que estoy, hay un Proyecto que es de "Mujeres Argentinas destacadas", que es un Proyecto Institucional, que yo voy a trabajar sobre Paula Pareto. Elegí a Paula Pareto como deportista para trabajar porque como deporte distinto me parecía que estaba bueno y eso, por ejemplo, no lo tengo todavía en mi planificación, o sea, lo tengo subido al Proyecto Institucional y tengo que armar el Proyecto particular. Yo no lo tenía de entrada, no lo tenía pensado sino que me amoldé al Institucional.

En la escuela se está trabajando muy a full con ESI, y se va a hacer una muestra para el día del Patrono.

7. V: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

D: Y a la hora de planificar tengo en cuenta el grado para el cual estoy planificando, y de acuerdo al diagnóstico, cómo están los chicos de ese grado para poder hacer.

Igual siempre siento que la mayor diferencia es entre la bajada del papel al grupo, o sea, hay cosas que son claras, por ejemplo en las destrezas el nivel lo tenés escrito más fácilmente, hay otras cosas que vos a un contenido, en la bajada al grupo es donde vos hacés la diferencia y no tanto en el papel.

V: Con la bajada ¿te referís a...?

D: En el dar la clase, la clase diaria para ese grupo, que quizá para un grupo lo diferenciás más que de otro y a lo mejor el contenido era el mismo. Si vos lees una planificación no te das cuenta las características del grupo, eso lo ves en la clase. Pero por sobre todo, bueno, tener en cuenta el grado, cómo trabajan los chicos, o sea el nivel pero también cómo pueden trabajar para pensar cómo organizar y obviamente el diseño curricular.

V: ¿Tenés chicos/as integrados en tus clases?

D: ¡Sí! Un montón.

V: ¿Y eso lo tenés en cuenta a la hora de planificar?

D: Mirá, para mí, a veces si a veces no. Según. Pero para mí, en nuestra materia, poner integrado es como etiquetar, siempre tuvimos chicos mejores o peores desde lo físico, o sea que en realidad siempre adaptamos nuestra clase a, por decir así, a lo bueno y lo malo, que no están bien estas palabras pero serían las que lo grafican. Entonces cuando te viene un pibe, todos son distintos, todos trabajan distinto, hay unos que son buenos con una cosa otros con otras.

Yo trato siempre de hacer la clase para todos digamos, para que todos puedan hacer lo mismo o lo más parecido y si hay que diferenciar, a cualquiera de los chicos del grupo le puedo diferenciar la actividad.

V: ¿Qué componente de la planificación para vos es nuclear?

D: Con los más chiquitos, creo que lo más importante son los hábitos. Que el chico pueda venir a la clase y sentarse a escuchar qué es lo que uno le propone... sentarse o pararse... no importa. Pero poder escuchar lo que les propongo como escucharse entre ellos para poder trabajar, poder respetar los límites, poder respetar el espacio y cuidarlo, el cuidado de su cuerpo, que salga de la clase sin estar lastimado.

Me parece que si yo logro que ellos escuchen primero para poder saber cómo se trabaja, que escuchen y puedan hablar, que puedan expresar lo que piensen, que puedan cuidar su cuerpo y el del otro, creo que nos garantiza el

trabajo. Después, todo lo demás, obviamente los contenidos son fundamentales, pero si el pibe va a saber pasar y recibir pero no va a cuidar al otro y va a estar lastimando todo el tiempo cuando corre alguien, la verdad es que no está sirviendo.

Me parece que es la base, lo que organiza, sobre todo en los más chiquitos, los más grandes por ahí, ya tienen más hábitos escolares.

A mí me sirve mucho cuando agarro un grado nuevo, trabajar sobre los hábitos. Que ellos sepan, “bueno ahora estamos trabajando, entonces no vamos a salir a hacer otras cosas”, “vamos a aprovechar el tiempo para trabajar...”, lo que no implica que no haya momentos que son de charlar, son de pensar, pero bueno, me parece que es el primer paso.

V: ¿Qué lugar ocuparían, si lo tiene, los saberes previos de los chicos/as, o sus gustos si te los presentan?

D: Los saberes previos los vas viendo cuando hacés el diagnóstico, hay escuelas donde te vas pasando los chicos de un grado al otro, y entonces el diagnóstico es como chiquitito porque ya los tuviste el año pasado, por ahí se te agrega alguno, pero lo ves en el diagnóstico.

El tema de lo que les gusta también es muy importante, lo que no quiere decir que lo que les gusta es lo que guía tu trabajo. Porque si hacemos sólo lo que les gusta, en realidad hay un montón de cosas que no trabajaríamos. Pero siempre saber lo que les gusta es saber por dónde los podés llevar a gusto por la clase.

V: Si alguno te presenta algún juego para hacer, ¿lo podés llegar a tomar?

D: Si... si puede ir dentro de lo que estamos haciendo en ese momento, se hace directo. Si no va ahí, pero sé que va a ir en otro momento, le digo “mirá, este lo guardás y lo vamos a hacer tal día que vamos a hacer esto”.

Si es algo que aunque no esté previsto, aporta al grupo, se hace. Incluso a veces trabajo de esa manera, les digo por ejemplo que piensen distintas manchas para la próxima clase. Y hay clases que son de mostrar lo que cada uno propone. Primero me lo dicen, y ahí vemos si es viable o no.

8. V: Bueno, un poco ya lo hablaste pero ¿Qué sentido le otorgás a la planificación?

D: Si, yo creo que es organización, es la guía. Y además, que esto es lo que después también entendí, es como un resguardo legal también para nosotros. La planificación que vos entregás es lo que dice lo que voy a hacer. Y todo el que quiera ahí está, obviamente se hace en función del diseño curricular. Pero a como están las cosas, es un resguardo para nosotros por más que no lo haga pensando en eso. Pero es la realidad.

V: Ahora nos vamos a focalizar en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física.

9. V: ¿Cuáles son los saberes que hacés circular en las clases de Educación Física?

D: ¿A qué te referís con saberes?

V: Contame qué contenidos circulan en las clases de primero, segundo y tercer grado...

D: Y... trabajás un montón el conocimiento de su cuerpo, el cuidado de su cuerpo, el cuidado de los otros, el cuidado del espacio de trabajo y de los materiales...como para que duren los materiales y no se rompan, como a veces se sientan arriba de las pelotas. El respeto del espacio de trabajo, si es grande limitarlo y que puedan respetar esos límites emm...

V: ¿Qué modalidades de actividades utilizas?

D: Y, variado... o sea, muchas de las cosas hoy las enseño a través del juego. De propuestas de juego, por ejemplo con tercero ya podés hacer trabajos de oposición con la pelota por ejemplo, jugado quizá pones dos arcos y los hacés jugar ya un dos contra dos que en otro momento estabas pasando y recibiendo ochenta veces en el ejercicio. Hoy no ejercitamos tanto sino que procuro que esto sea más aplicado a resolver la situación problemática que es lo que después trasladás al juego.

V: ¿El trabajo está más orientado hacia lo deportivo?

D: Y, si... (Piensa). Creo que sí. Me parece que sí porque en la escuela primaria hoy en cuarto grado el pibe va a natación, sexto y séptimo grado participa en torneos deportivos, o sea que orientás a eso. En tercer grado tienen gimnasia, pero yo por lo general oriento más para ese lado, si este chico en séptimo grado va a tener que participar en un torneo, no es que lo empiezo

a preparar en el deporte desde chiquito, pero trato de darle la mayor cantidad de herramientas para que resuelvan situaciones problemáticas. Cuanto más diversas mejor.

10. V: ¿Hay saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y hacés circular en las clases?

D: Creo que apporto a la dinámica del grupo, a fortalecer o a potenciar a aquellos chicos que por ahí no están ni muy mirados, ni muy valorados en otras áreas que vienen y tienen un lugar, y laburan muy bien.

Como a ver un poco más allá de la materia en realidad, de lo que es la Educación Física, sino ver a la persona y entender qué es lo que le pasa para atraerlo y que pueda trabajar. Yo creo que ése es como mi fuerte.

Que en mis clases sienten todos que son iguales, o sea no hay mejores o peores. Todos trabajan, y eso también es una realidad porque en verdad mi carrera fue por un lado que yo no pensaba. Yo pensaba que iba a ir a un club a trabajar de entrenadora o algo así. Y, bueno, después caí en la escuela y me encantó. Pero creo que tiene que ver con eso, con poder pensar que los pibes son todos iguales y que a todos hay que darle lo mismo. No hay que separar los buenos por un lado, los otros por otro y que los buenos progresen y los otros no.

Que todos juntos van a progresar mejor. Porque el que sabe más de la destreza física por ahí tiene que aprender otras cosas que lo social se lo da. Entonces siempre trato de mezclarlos y valorar a todos por igual. Creo que eso también los pibes lo sienten.

11. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

D: Desde el diseño curricular.

V: ¿Hay saberes que estén prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases?

D: No, no me pasó.

V: ¿Y que no puedas enseñar por otros motivos?

D: Y... el tema de la gimnasia, las destrezas, es algo que fue quedando más atrás en relación a los otros contenidos por el tema de las quejas de los padres,

porque si hacían les dolía una cosa, o la otra, o que esto no puede, o como hoy los chicos en realidad no hacen actividad física por fuera de la escuela, no están acostumbrados a golpearse ni a que les duela. O sea, por ejemplo corren y te dicen “ay, me agité”, bueno, “todos cuando corremos nos agitamos”. Ellos no saben que cuando corren se agitan.

Entonces ya empezás, tenés como que desentramar un montón de cosas de esto, que bueno, uno a veces cuando uno practica algo que no le sale puede pasar que se caiga, obviamente no que se lastime porque uno va a extremar las medidas de cuidado para que no se lastime. Pero cuando empieza a pasar esto de que varios te vienen a decir que se golpean, que algo les duele o que se yo, decís “bueno, parece que esto es imposible”. Se tira atrás, Esto es lo que veo que le va pasando a un montón de gente, no a mi sola. Que en realidad no está bueno que pase, pero también es así.

Y también como muchos de los chicos no están con hábitos, em... vos los hábitos los trabajás un montón de tiempo pero si todos los que están con los chicos no los trabajan de la misma manera te cuesta un montón más. Yo no concibo poder hablarle a los chicos y que no me escuchen porque cuando ellos me hablan yo los escucho entonces siempre trabajo esto, pero hay gente que de esa manera da clase igual, y saca la actividad y la tira. Entonces cuando estos pibes están acostumbrados a esto después es muy difícil que te puedan escuchar y para dar gimnasia si el pibe no te escucha y no puede escuchar cómo cuidarse... y estás frito.

V: En relación a la visión y función social de la Educación Física.

12. V: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual?

D: A mí me parece que hoy depende mucho de quién es el profe lo que pase con la Educación Física, porque si bien tenemos supervisores que están a cargo teóricamente de orientarnos y todo eso, todavía se ve un poco de todo y no siempre está bueno lo que se ve.... No está muy definido.

Incluso las mismas directoras de las escuelas como no saben no se meten mucho tampoco, entonces la verdad si el pibe sale y vos le tirás la pelota y hace cualquier cosa está feliz. El tema es que no faltes y listo.

Obviamente va a estar mejor cuantas más cosas le das, va a estar mejor porque aprende. Pero solos en el recreo juegan a la pelota y están contentos. Y eso a veces no nos permite posicionarnos bien. Como que no se le da el valor que realmente tiene. Yo creo que es mucho más poderoso su valor que el que tiene dentro de la escuela.

13. V: ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela primaria?

D: Primero te permite llegar a todo el mundo de la misma manera, que esto no está en los parques o en los recreos, que si bien juegan, no siempre todos pueden jugar. Si no tendría que haber una mirada de alguien que vea que todos jueguen. Acá lo que te asegurás es que llegue a todos y llegue a todos de la misma manera.

Brindarle a todos las mismas posibilidades es fundamental para igualar. A todos les voy a enseñar lo mismo, y es más, al que más necesita voy a tratar de dar un poco más para que esté mejor pero me parece que fundamentalmente es eso. Poder tener la mirada de alguien que estudió y que sabe para enseñar a través del cuerpo un montón de cosas.

Las habilidades motoras, las destrezas y eso, pero un montón de otras cosas que tienen que ver con lo social que para mí tiene que ver con lo grupal. Lo fundamental para mí tiene que ver con lo grupal. En los primeros grados quizá trabajas algunas cosas más individuales pero después siempre poder ir a trabajar con el grupo enriquece el trabajo general y enriquece en realidad para mí, si se aprovechara, enriquecería la escolaridad de los chicos como grupo. Que esto es lo que creo que es el gran fuerte que tiene la Educación Física.

14. V: ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física?

D: Yo creo que en el respeto por el otro, porque yo vaya a pararme a la clase sabiendo lo que voy a hacer y con ganas de trabajar, es porque estoy respetando a esos chicos que vienen a la clase a aprender. Me parece que

eso, la enseñanza a la diversidad...diversidad considerando a todos los que están participando de la clase. Yo creo que tener en cuenta al otro y tener empatía, poder ponerte en el lugar del otro. De ese otro que por ahí ese día no quiso hacer, ¿qué es lo que le pasó?, ¿cómo hacer para tratar de acercarte y que pueda estar?, al que no le gusta ¿cómo hacer para que le guste?...

V: ¿Eso lo hacés en el transcurso de la misma clase?

D: Si, me tomo el tiempo de hacerlo. Si en el momento que lo veo, puedo hacerlo, lo hago ahí. Sino después lo llamo y hablo. Pero por lo general trato que sí. O sea, muchas veces me pasa que los chicos me terminan contando cosas que les pasan que por ahí no cuentan en otro espacio. Por eso es importante tener la mirada sobre el otro.

V: ¿Y ante conflictos del grupo durante la clase?

D: Si hay conflicto trabajarlo, hablarlo. A veces es necesario hablarlo puntualmente, a veces con las personas involucradas, pero siempre poder hablarlo y obviamente intentar solucionarlo porque si es una actividad que a todos les gusta, ya tenemos ahí la ventaja de que todos quieren estar, entonces tenemos que tratar que estén lo mejor posible. Siempre, además lo que les digo es que ellos están desde primer grado hasta séptimo la mayoría juntos, entonces hay que tratar de convivir y estar de la mejor manera, haciendo esto que les gusta.

V: Para cerrar la entrevista

15. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres pueda ser útil a este trabajo?

D: Mmm... No.

V: Bueno Diana, te agradezco mucho por ser parte de esta entrevista y por tu tiempo.

D: No, gracias a vos.

Tercer entrevista

Código de entrevista: 9991D

Nombre y Apellido: Ivana Vegega

Edad: 32

Barrio en que trabaja: Palermo

Fecha y hora de entrevista: 14 de Agosto de 2019, 9:30 hs.

Referencias: - Entrevistadora: Valeria - V

- Entrevistada: Ivana - I

Pre-Entrevista

Primer contacto: (19 de Julio de 2019)

(En persona)

V: Hola Ivana, me gustaría hacerte una entrevista profesional, si estás de acuerdo.

Segundo contacto, pre-entrevista: (8 de Agosto de 2019)

(Personalmente)

V: Hola Ivana, te muestro el detalle de mi solicitud, como te había comentado, actualmente estoy cursando la licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Me gustaría invitarte a participar de esta investigación. Me interesaría entrevistarte para que me cuentes sobre tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder hacer un registro fidedigno de nuestro diálogo. Resguardaré tu identidad, presentando la entrevista como anónima. Tendrías que firmar un consentimiento informado, avalando que estuviste de acuerdo en formar parte de la investigación como entrevistado/a.

Si te parece, podemos acordar un día y hora para llevarla a cabo. Te propongo realizarla el próximo miércoles, que nuestros alumnos tienen una salida didáctica y dispondríamos de tiempo y aulas libres para hacer la entrevista.

Entrevista: (14 de Agosto de 2019)

V: Hola Ivana. ¿Cómo estás? Gracias por acceder a la entrevista. Es muy importante para mí poder entrevistarte.

Como ya te conté, estoy cursando la Licenciatura en Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores y en este momento me encuentro realizando el trabajo de investigación de final de carrera, cuyo tema es “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario. Conformamos un equipo de investigación integrado por tesisistas que viven en distintos lugares del país. Entonces cada uno/a hace entrevistas a profesores/as de educación física de su ciudad o pueblo. Esto nos permitirá tener un panorama de la didáctica de la educación física a nivel nacional.

Durante la entrevista te iré haciendo preguntas para que puedas ir contándome tus experiencias en la práctica pedagógica. Creo que tu aporte sería importante como representante de lo que está sucediendo en nuestro campo de trabajo.

La entrevista durará aproximadamente 45 minutos, pero el tiempo no será limitante. Podemos finalizar antes o extendernos tal como queramos.

Si no tenés inconveniente yo voy a grabar lo que conversemos, para poder concentrarme en nuestro diálogo en vez de tomar nota y luego poder hacer un registro fidedigno de nuestra entrevista al desgrabarla.

La idea es que mantengamos fluido, en un clima de confianza y calidez y que para ambas sea enriquecedora la experiencia. Yo te iré haciendo algunas preguntas para situar temas, y vos me vas contando lo que pensás y percibís al respecto. Sentite cómoda para pensar y expresarte.

Cuando terminemos la entrevista, si te sentiste cómoda y estás de acuerdo en que use el registro de la entrevista para mi investigación, te voy a pedir que firmes un consentimiento informado autorizándome a esto. Ese consentimiento lo guardan en la Facultad, conforme a las normas éticas actuales y no será nunca publicado ni mostrado a nadie. La entrevista la usaremos para analizarla junto con las que realicen los/as otros/as estudiantes/investigadores, siempre de modo anónimo.

Si querés, cuando tenga el registro escrito, te la puedo enviar, así también la tenés vos. Si te interesa conocer los resultados y conclusiones finales de la investigación, cuando finalicemos, te los puedo acercar. Si estás de acuerdo comenzamos.

¿Estás de acuerdo?

D: Si. Si.

V: Perfecto.

1. V: Bueno, ¿Recordás por qué elegiste ser profesora de Educación Física?

I: Sí, bueno, siempre me gustó mucho el deporte, creo que como a todos, me gustaba mucho la clase de Educación Física en mi escuela primaria. Después en secundaria también me empezó a gustar mucho y la profe lo que nos hacía era, cuando ya estaba en cuarto y quinto, que acompañe a los intercolegiales a los chicos más chiquitos, ¿viste? Y entonces, cuando iba, acompañaba, hacía como de entrenadora, como que me empezó a gustar y dije “epa! esto puede ser por ahí, está bueno”. Después veía en las clases y dije estaría bueno cambiar tal cosa, me gustaría mejorar esto, entonces como que a la profe le gustaba entonces también a mí me decía “bueno, esta clase hacés vos la entrada en calor”, “esta clase hacés vos esto”, entonces como que me empezó a gustar. Después había unas pasantías en la escuela, en quinto, y empecé a hacerlo en Educación Física y dije “bueno, va por acá la cosa, sí”.

V: ¿Tu escuela que fuiste era orientada en el deporte?

I: No, no, no. Hice un bachiller normal.

2. V: ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar?

I: Bueno, empecé cuando yo tenía diecinueve ya, estaba en el profesorado, estaba en segundo y en secundaria, en la escuela donde yo hice, me preguntaron si me animaba a hacer unas suplencias cortitas para toda secundaria y bueno, dije que me animaba y ahí arranqué, hice esas suplencias. Al otro año me llamaron del jardín de la misma escuela así que empecé a hacer unos talleres extraprogramáticos a la tarde. Después me llamaron en primaria, ahí empecé con primer grado con unos talleres y después ya me dieron clases de Educación Física. Así arranqué.

Y después bueno, trabajé en otras escuelas, después emm...

V: ¿Siempre privadas?

I: Sí, siempre privadas. Escuelas de natación, bueno, colonias pero me dijiste que no eso.

V: Sí, sí. Y en las otras escuelas que ibas, ¿trabajabas... te salían suplencias de primaria, jardín o secundaria...?

I: En la otra escuela ya directamente ehh primaria era. Todo primaria.

V: Y en esta escuela que te estás desempeñando actualmente ¿Hace cuánto estás entonces? ¿Desde que estabas estudiando ya?

I: Exacto.

V: ¿Y ahora estás trabajando en... en qué niveles en esa escuela?

I: De primero a séptimo.

V: ¿Y secundaria, ahí en esa escuela también?

I: No, ya no.

3. V: ¿Hoy por hoy por qué elegís ser profesora de Educación Física en la escuela?

I: En la escuela... emm...bueno, primero porque la verdad que me gustan los chicos, me gusta el nivel en donde estoy, y después como que veo que es un área que hay que explotarla un poquito más porque los chicos últimamente están como muy sentados en la casa ¿viste? con todos estos juegos que hay nuevos, mucha computadora, mucha Play, y es como el único momento que, algunos hacen actividad física, otros nenes sí van al club a la tarde. Como que es un momento importante, hay algunos que tienen esas dos clases a la

semana nada más de Educación Física y creo que está bueno que exploren...emm (pone cara de no saber cómo seguir).

V: Bien (risas) está bien, está bien. ¿Te gusta el espacio ese para trabajar?

I: Claro.

V: En primaria.

I: Si, sí. Me gusta.

4. V: ¿Crees que la Educación Física necesita cambios?

I: Mmm... (Piensa) Creo que a nivel institucional a veces se necesitan cambios. Está como muy bajado, por lo menos en la escuela donde estoy, como que Educación Física no se le da mucha bolilla. Ponele, falta la profe de plástica y si yo estoy ahí me dicen “¿podés cubrir, y hacer unos juegos, o lo que sea con los chicos?” Es como que es una materia más, siento, por lo menos en la escuela que yo estoy. Como que las demás materias están como muy englobadas y se trabaja mucho en pareja con los docentes, hay muchos proyectos en común, pero Educación Física como que está un poco más dejada de lado. Eso yo tengo ganas el año que viene empezar a cambiarlo, y empezar a meterme en los Proyectos de cada docente como para ver, la Educación Física donde ir metiéndola. Como que la siento un poco alejada.

V: ¿Y tenés lugar para proponer esas cosas? ¿Con los directivos?

I: Si, sí. Sí, porque yo cuando propongo algo, casi siempre me dejan trabajar como muy relajada. Pido materiales y, tardan un poco en llegar pero van llegando. Este año propuse por ejemplo que se empiece a dar softbol para implementarlo a la escuela y después de cuatro o cinco meses me compraron un bate. Como que sí, lo único que está medio limitado, quise hacer unos intercolegiales, salir de la escuela y bueno, esa parte de la salida por el tema legal, como que se dio de baja. Si no, es como que estoy suelta.

V: ¿Y trabajás sola en esa escuela o tenés alguien más en el Departamento de Educación Física?

I: Trabajo con un profe. Con otro profe varón.

V: Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en Educación Física escolar de nivel primario.

I: Bien.

5. V: ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

I: Bueno, que es importante, porque te ordena y te podés plantear los objetivos que vos querés llegar en el año, entonces está bueno para empezar así durante el año, para ver a dónde querés llegar. Pero, como toda planificación, vos sabés que se puede ir moviendo, no es una cosa lineal. Surgen cosas de los alumnos que las voy poniendo en la planificación, y a veces un día planifico una cosa y después de repente los alumnos te vienen con que tuvieron un problema en la hora anterior, entonces a veces estás más tiempo arreglando ese tema que en el objetivo del día. Pero creo que es algo importante como para tener un orden.

V: ¿Que te guíe, digamos, en lo que querés conseguir en ese año?

I: Exacto... exacto.

6. V: ¿Y cuáles son las modalidades de planificación que usás para eso entonces?

I: Yo hago primero un diagnóstico, yo a los chicos los voy teniendo todos los años, entonces sé el grupo que me viene, pero siempre me pide la escuela que haga un diagnóstico inicial que dure dos o tres clases y después de ahí, ya la planificación y yo trabajo por Unidad Didáctica. Lo que hago siempre a principio de año es hacerme un cronograma de los cuatro bimestres, cuándo empieza, cuándo termina, cuántas clases tengo en cada bimestre, emm...agarro el diseño, los objetivos y contenidos a dónde quiero llegar y de ahí empiezo a armarlas. Depende de cuántas clases tengo en cada Unidad Didáctica, voy poniendo los contenidos. Y después, me pidieron este año, porque hubo un cambio de directivos, trabajar con cuaderno, entonces voy planificando cada día.

V: ¿Pero es como un plan de clase o es... son observaciones?

I: No, es un plan de clase.

V: Es un plan de clase, día por día.

I: Exacto.

V: Bien, y vos en ese día por día, ¿después le hacés observaciones particulares o no?

I: No, por ahora no. O sea, lo tengo en mente siempre, de ir agregando cosas que van pasando, pero no, no lo voy poniendo.

V: Bien, ¿y esa planificación anual, está instalada así desde la escuela? ¿Es un requerimiento que te da la escuela? ¿Qué te pide digo?

I: Mirá, claro, años anteriores, siempre presentábamos una planificación muy general que solamente ponías objetivos, contenidos y listo. Ahora, desde este año, viste que te decía del cambio de directivos, ya nos pidieron que hagamos una planificación con, además de objetivos y contenidos, ejercicios posibles, juegos posibles, así eso ya queda en la escuela y si yo falto por algo, el profe que venga ya sabe por dónde ir.

V: Bien, y después ¿tenés proyectos aparte? ¿O no?

I: Mirá, justo que te decía esto de empezar a ponerme en proyectos con la maestra de grado. Así que eso será desde el año que viene.

V: ¿Y con el otro compañero?

I: Claro, tenemos proyectos como individuales. Yo, por ejemplo, a fin de año, siempre me gusta hacer alguna clase abierta, o las más grandes hacer una muestra de gimnasia, o algún partido de hándbol, o algún partido de vóley. Lo que se va dando depende del grupo, y hay grupos que les gusta mostrar alguna actividad y hay otros que no, así que como que lo voy viendo durante el año.

Después sí, lo que tenemos como proyecto ya hace bastante, la escuela ésta se llama San José, entonces se llama la Copa San José, que siempre es todo el mes de Septiembre, Octubre, que viste que es el día de la Declaración de los Derechos del Niño, entonces vamos por ahí; y desde primero a séptimo grado un equipo se llama “Blanco”, el otro “Celeste”, cada uno siempre sigue con el mismo color a medida que van pasando los años y bueno, siempre ponemos unas actividades y juegos, entonces van sumando puntos. Y..., eso en las clases de Educación Física, y después bueno... cuando termina la Copa se juntan que puntaje tiene más cada uno y se gana una copa. Y después a todos les regalamos alfajores, es todo lo mismo, hay un alfajor que es envoltorio dorado y uno plateado, entonces la copa de oro es... después se los cambian entre ellos según el gusto que más les guste, no importa el color de afuera. Y después esa copa va por todas las aulas de ese color que ganó.

V: Perfecto.

I: Eso es como un proyecto en conjunto que tenemos.

V: Que dura dos meses. Siempre, todos los años.

I: Sí.

V: ¿Alguna vez te han hecho alguna devolución los directivos de esas planificaciones que hacés? ¿Te la ven, te dicen, te hacen alguna corrección?

I: No, la verdad que no.

V: Perfecto. ¿Y supervisión? ¿Hay supervisión ahí?

I: Sí, hay. Pero nunca me vinieron a observar, ni nada. A veces pasa el supervisor, te saluda cuando estás dando clase y listo, nada más. Nunca hablaron conmigo, y mismo los directivos tampoco. Cuando entrego las planificaciones la verdad que no. A fin de año a veces, hay una pequeña evaluación de cómo estuvo el año, de lo que me planteé yo, pero nada más. Después de la planificación no me preguntaron nada.

V: Y esto que me decías de los planes de clase que ahora implementaron nuevo ¿los tenés que ir presentando cada cuánto?

I: No, no me dicen la verdad. A principio de año me dijeron que los lleve, entonces yo voy con la carpetita...

V: Ah, perfecto...

7. V: ¿Qué tenés en cuenta vos a la hora de planificar?

I: Emm... bueno, como te decía, primero que los conozco, entonces sé hasta dónde llegamos digamos el año pasado, pero sí me oriento en el diagnóstico y en el Diseño. Y después como te digo, salen cosas de los chicos, entonces los voy poniendo, porque a veces los contenidos son muy abiertos del Diseño, entonces vos lo ponés en la planificación pero después queda abierto a un montón de cosas por suerte que es flexible, o yo trato que de que sea flexible.

V: ¿Y qué contenido para vos, en estos primeros años de escolaridad, primero, segundo y tercer grado, son fundamentales para vos? ¿Qué es lo que más tienen que trabajar los chicos? ¿Qué contenido es nuclear para vos, que no puede faltar en esos primeros tres años de Educación Física?

I: Y..., a ver, el tema de la cooperación trabajo mucho. Juegos cooperativos. El tema de las reglas, bueno, compañerismo, solidaridad. Eso es como muy nuclear para mí. Eso es lo más importante de todo, sí.

Y, como el juego libre. Por eso también está en las planificaciones... más, que jueguen más, que es lo que tanto falta.

V: ¿Más experiencias de juego?

I: Si, más de exploración, más de inventar.

V: ¿Y vos te ponés en un plan un poco de observadora o participás o ante esos juegos, así como más libres, qué actitud te gusta poner digamos...?

I: Es como un poco y un poco hago, a veces tiro una consigna y dejo a ver qué pasa, después tiro yo, tiro un juego inventado yo y ahí sí me pongo más como observadora, a veces los hago protagonistas a ellos porque agarro a alguno que quiso inventar algún juego y lo plantea, entonces es como... un poco. A veces me voy metiendo y tiro consignas en el medio del juego, y a veces más de exploración.

V: Bien, emm... justo tenía una pregunta y se me olvidó...algo de lo que dijiste... (Pongo pausa).

V: (Unos segundos luego) Ya está, ahora me acordé. Te quería preguntar porque era interesante, cuando se dan éstos juegos libres si se generan situaciones de conflicto ¿cómo las solucionabas?

I: Sí, bueno, en una clase siempre hay situaciones de conflictos. Los más chiquititos desde qué color quería la pelota o el aro, así que desde ahí, siempre lo que trato de hacer es, primero bueno agarro a esas, a las personas que están involucradas, trato de hablar, de escuchar a uno qué pasó, al otro qué pasó y ver ahí cómo puedo intervenir. Y la idea es que entre ellos puedan solucionar lo que pasó. Ahora si es a nivel un poco más grande, el problema, si es a nivel grupo, se frena la actividad, lo charlamos, yo veo lo que no estuvo bueno y ahí dejo expresar también qué estuvo pasando, y ahí van levantando la mano y me van diciendo qué es lo que no les gustó, qué podríamos cambiar. Entonces cuando ya llegamos a un acuerdo, sigue la actividad, o quizá le cambiamos lo que había que cambiar. Quizá yo a veces no me expliqué bien con alguna regla... o algo y eso lo empezamos a poner. Como que se va dando.

8. V: Bueno, un poco creo que me lo contestaste pero ¿Qué sentido le otorgás entonces a la planificación?

I: Para mí es una guía y una organización. Nada más. No es algo lineal que tiene que ser así, es flexible. Es más, viste que te conté que me pongo fechas, obviamente que a veces, no sé, no puedo usar el patio porque llueve, o porque

no sé, los chicos tienen, están en las olimpiadas matemáticas, entonces tengo a la mitad. Entonces eso lo voy variando en el momento.

V: ¿También hay otros factores que te pueden incidir? ¿Por ejemplo a nivel de espacios, o si el otro profesor no viene, te puede llegar a modificar en la cantidad de chicos que tengas?

I: Exacto. A veces tengo a todos juntos, o a veces tengo menos tiempo un curso para darle también al otro, si llueve estamos en el patio cubierto entonces tenemos solamente la mitad del patio cada uno. Entonces ahí, obviamente, que hay que plantear otro tipo de actividades y bueno, como te digo, a veces los chicos tienen actividades... es una escuela católica entonces a veces hay misa, entonces no hay Educación Física. Como que todo el tiempo hay cosas, a veces uno de los patios está ocupado por un acto de secundaria entonces trabajamos en el patio de afuera. Y si llueve, ni te cuento, ahí quizá hacemos alguna actividad distinta en el aula cada uno, como que se va viendo depende.

V: ¿Y las actividades en el aula vos más o menos las tenés que tener programadas? ¿Tenés ideas? ¿Tenés planes específicos para aula o no y lo vas viendo en el momento, en el día a día?

I: Sí, no. La verdad que lo voy viendo en el momento,

V: Bueno, ahora nos vamos a focalizar en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física.

9. V: ¿Cuáles son los saberes que vos hacés circular en tus clases de Educación Física?

I: Si, bueno, primero te puedo hablar del tema de hábitos de higiene que tenemos con los nenes, siempre termina la clase y bueno se van a limpiar las manos, vienen siempre del comedor los cursos que tengo de Educación Física, entonces se lavan los dientes antes de venir a la clase.

Después tratamos mucho el tema de la hidratación y la alimentación, siempre les digo que traigan unas botellitas de agua, entonces en el medio de la clase ellos mismos saben dónde ponerla, tenemos como un lugarcito en la columna. Las ponen ahí, entonces van y vienen y eso ayuda para que no se vayan directamente al baño, porque sería toda una movida con tantos chicos. Entonces con las botellitas van, toman cuando ellos quieren o sino, depende, si

es un día de mucho calor, yo voy cortando, porque a veces están a pleno rayo del sol, entonces yo voy cortando para que sí o sí se hidraten.

Emm...eso por esos lados, y después trabajo mucho como te decía con la cooperación, me importa mucho eso, que se empiece a generar eso desde primer grado porque de primero a séptimo están con los mismos compañeros entonces es importantísimo eso para mí. Entonces, eso sí es como muy nuclear como hablábamos antes.

V: Como que generan una base...

I: Exacto, sí, sí. La solidaridad, porque a veces no sé, estamos haciendo un juego y uno lo entendió rápido, como eran las consignas y el otro no, entonces entre ellos mismos se van ayudando. Así que con eso es con lo que más trabajo.

V: Bien, emm... a ver, estamos hablando de... vos me decías desde lo cooperativo, de los hábitos, de la higiene... ¿surgen cuestiones de, en estos primeros grados de género, contenidos con respecto al género? ¿O la actividad física en el medio ambiente?

I: Si... con respecto a género, no, no. Si sé que trabajan con el tema de ESI más de conocer el cuerpo, los cuidados y eso obviamente también lo pasamos a Educación Física, el cuidado del cuerpo, respetar al otro en ese sentido... y ¿después qué me preguntaste?

V: En actividades del medio ambiente...

I: Hay un proyecto institucional de campamentos que primer grado lo que hace es una pernoctada, solamente se queda a dormir en la escuela y pasan todo el día en Temaikén. Y después, ya desde segundo, los empezamos a llevar a campamentos de dos días y después más grandes ya son tres días.

V: Eso lo planifica... ¿quién?

I: El jefe de departamento que es de secundaria directamente. Él trabaja en secundaria y baja sus planificaciones. Igual nosotros con el otro profe la podemos ir también modificando.

V: Y ahí, ¿tiene sus objetivos particulares ese proyecto, sus contenidos particulares?

I: Exacto. Y cuando se empieza a trabajar sobre, cuando viene el campamento, él mismo, el jefe de departamento, baja en las clases de Educación Física y hacemos capaz alguna actividad relacionada a eso, pero eso lo piensa él.

V: Perfecto.

I: Así los va preparando... con juegos que tienen que ver con campamento.

V: Claro, pero no son contenidos que son propios de tus clases.

I: No, no.

V: Perfecto.

10. V: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y haces circular en las clases?

I: ¿Eso? A ver, orientame un poquito...

V: Emm... a ver. Si vos tenés algunos conocimientos que capaz que no estén en, específicamente en el diseño curricular, o si, pero vos decís que te ha gustado aportar a las clases.

I: Claro, voy entendiendo por dónde va... yo hace un par de años hice, ¿viste en escuela de maestros? un curso de circo y entonces le pedimos a los padres que hagan unas pelotitas y las traigan a las clases entonces les fui enseñando por ejemplo un poco de coordinación, entonces hacíamos malabares con eso. Después también en el circo habíamos visto un poco de... de acro ¿viste? y entonces hacíamos desde la pirámide humana, que se puede hacer con chiquititos, a poses como el pajarito, cosas así que se pueden hacer con ellos, entonces fuimos haciéndolo con música, íbamos poniendo eso...

Después bueno, hablando de la música, también en un momento hice un instructorado de baile, entonces yo llevaba también canciones, los chicos me seguían, ¿viste que les gusta a los chicos todo el tema de bailar? Entonces hacíamos coreografías, yo inventaba una parte, después ellos inventaban otra, se la mostraban a sus compañeros. Trato sí, de ir poniendo las cosas que me van gustando que hago cursos, lo trato de poner en Educación Física, así salís un poco del diseño.

V: Buenísimo.

11. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal? O sea... ¿tenés, de hecho me has dicho desde el diseño curricular, o si tenés algún otro autor que te guíe? ¿O algún...??

I: ¿Los medios para que yo...?

V: ¿Desde dónde sacas la fundamentación para lo que trabajás vos?

I: Si, mirá como te decía, primero me baso en el diseño pero después lo que hago, como para no repetirme tanto, después de tantos años uno empieza a repetirse, se empieza a aburrir un poco, entonces lo que hago es ver muchos videos en YouTube como para tener clases de muestras, leer, pongo directamente alguna búsqueda en google y sale algún contenido y salen un montón de páginas de autores, que no sé el autor la verdad, pero de otras partes del mundo que explican cómo dan sus clases y es como una referencia que... ¿viste que uno lee una cosa y de repente salen miles de otras cosas?

V: Te dan ideas.

I: Exacto. Son como ideas. Y trato de hacerlo porque si no es como que vas repitiendo, repitiendo y hasta me aburro yo. Pero es como que busco en muchos lados. Después tengo libros de base desde el profesorado que también, depende el contenido, empiezo a mirarlo, pero no es que copio tal cual. Como te digo, leo una cosa y quizá me salen tres juegos de eso, o tres actividades de tal cosa. Entonces ahí como que los voy cambiando todos los años, hago cosas distintas.

V: Perfecto. ¿Hay algunos saberes, te ha pasado, que consideres que están prohibidos o silenciados para desarrollar en tus clases?

I: No, no, prohibidos no. Como te digo hay un tema a veces de espacio en la escuela, ponele a mí me gustaría hacer iniciación de hockey, porque me gustó mucho en el profesorado, pero no tenemos las condiciones... igual seguramente algo voy a armar en cualquier momento les haré hacer a los padres algún palo de hockey, no sé, con plástico, cosa que no se golpeen y no pase nada raro, pero algo vamos a hacer... pero no, no, no.

Después, por ejemplo ¿viste que te contaba esto de softbol? Ahora tengo el bate pero antes lo que hacía era, en vez de que bateen, pateen. Siempre como que trato de buscarle una alternativa a algo que no tengo.

Después me gustaría empezar con iniciación al básquet pero obviamente no tenemos aros, pero ya voy a hacer seguramente una lucha para que me compren un par de pelotas y se pueda hacer algo.

Pero no, prohibido no, como te digo, trabajo como muy relajada. Todo lo que planteo, me preguntan el por qué y como que acceden.

V: Después, con respecto a hacer salidas afuera ¿también a veces hay dificultades?

I: Claro, como te decía. Que yo quería hacer unos encuentros con la otra escuela que trabajaba y con el tema del seguro, se complicaba como sacar a los chicos, como que vengan otros. Entonces eso está, eso es lo único que te podría decir que está un poco más trabado.

V: Bueno, vamos con la última parte en relación a la visión y función social de la Educación Física. Esto refiere a que seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física. Y en base a esto:

12. V: ¿Cómo podrías definirla vos actualmente?

I: Mmm bueno, mirá. Fui como modificándola, a lo largo de los años, al principio apenas salí del profesorado como que teníamos una forma rígida de planificar, la entrada en calor, después el desarrollo, después esto, después el otro, y después... y así planificaba yo y así daba mis clases pero después a lo largo de los años te vas dando cuenta que hay que ser un poquito más abierto, que hay que escuchar un poquito más que quiere el chico ¿no? y ahí es cuando uno empieza a ser más flexible y como te digo, a medida que voy pasando por las escuelas, te vas dando cuenta para dónde van apuntando. Hay escuelas que son más deportivas, entonces sí o sí, quieren que hagas más iniciación deportiva desde chiquititos, hay otros que te dejan como en esta escuela que estoy libre y va más a lo que más me gusta que es el respeto por las reglas, el compañerismo, la solidaridad... Porque después todo lo otro se puede ir ganando, todas esas habilidades, no es necesario desde chiquitos empezar como a machacar con el deporte si se puede ir ganando de a poco.

Y después bueno, que sí, te das cuenta que algunos profes que, como que quedaron en el tiempo que siempre hacen esto, después esto, con su planificación van por todos lados. Y después te das cuenta, más que nada los chicos nuevos, yo tengo unos compañeros que son de jardín, que los ves cómo dan sus clases y entonces ahí es como que volvés a replantearte todo este tema de bueno, “a dónde quiero llegar” ¿no? con la Educación Física. Entonces, es como que por ahora veo como un mix, está como muy abierto.

El diseño si bien es cerrado es también muy abierto en muchas otras partes, porque vos elegís el tema que vos querés elegir. De esos tres ejes que hay, cada profe elige su eje, o elige un mix de los tres. Entonces por eso me parece que es como muy variada la Educación Física y depende del lugar, porque no es lo mismo en Capital Federal, que en Jujuy que tienen otro tipo de condiciones, desde climáticas hasta espacios, hasta materiales, recursos, entonces por eso me parece que no es algo unificado la Educación Física.

V: Como que no estaría muy definida digamos.

I: Exacto.

V: Depende mucho de cada profe digamos.

I: Exacto. De la persona que lo da, claro, de la experiencia que tiene también y de la formación porque, la formación, yo por lo menos no tuve tanto tema de planificación. Como que eso lo aprendí después, después de salir del profesorado me di cuenta que algo tenía que hacer, me preguntaban cómo planificar y bueno, algo tenía que empezar a hacer y entonces ahí empecé desde mi parte a investigar.

V: Esto que me decís que ves a otros profes en nivel Inicial ¿no? capaz que se recibieron hace poquito ¿ves diferencias en su formación? ¿ves alguna diferencia?

I: Mirá, hay algunos que se ve como que están jugando todo el tiempo, hay como mucho tema a emm..., mucho énfasis que le dan al juego ¿no? y no tanto a esto de cómo lanzar, cómo se pone un pie adelante, un pie atrás para lanzar, es más, todo más jugado. Y después, bueno, también he visto no sé, un profe que viene con la guitarra de repente, se pone como introducción y hace una canción con la guitarra, después pone música. Eso igual yo también lo hago mucho, en Educación Física por más que estemos en el patio, agarramos el grabador y quizá estamos haciendo no sé, un juego que tiene que ver con el vóley y está la música de fondo siempre ahí. Le digo a los chicos siempre que traigan su pen drive y lo ponemos y es una clase con música de repente. O hemos hecho también relajaciones finales con música más tranquila, ahí yo la llevo yo, hacemos más tipo yoga ¿viste? respiramos.

Bah como... esto es lo que estuve viendo digamos...estos años, sí.

V: ¿Y Vos vas tomando algunas de esas cosas que te gustan o...?

I: Si, sí. En eso soy muy abierta. Me gustó por ejemplo esto del profe que llevó la guitarra y se puso a cantar, yo no llevo la guitarra pero capaz que sí puedo cantar algo o los paso a buscar por el aula y voy cantando hasta el patio. O en vez de, cuando están todos medio en cualquiera, en vez de tocar un silbato y que se vengán a sentar, empiezo a cantar algo y que ellos repiten, y eso en los niveles, con más chiquititos está buenísimo porque te re siguen y ya está, los tenés todos ahí de repente y con un tema de una canción, en vez de ser tan estructurado de tocar un silbato y se te vengán a sentar todos.

V: Buenísimo.

13. V: Bueno la última pregunta sería ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela primaria?

I: ¿Social? (me mira abriendo los ojos)

V: ¿Para qué creés que está vos la Educación Física? ¿Para qué es importante la materia Educación Física en la escuela?

I: Bueno, esto creo que al principio te hablé un poco. Para mí es importante porque hay chicos que es el único estímulo que tienen de deporte, es el único momento que se levantan de la silla porque la mayoría están, desde las ocho hasta las cuatro, sentados, porque Plástica es sentado, Música se pueden mover un poco ahí sí, pero después están todo el tiempo sentados en el aula. Y ellos vienen de Jardín, que están todo el tiempo en movimiento y de repente primero, segundo, tercero se chocan con otra, otro tipo de realidad, donde hay una materia que tienen que estar sentados que es Sociales, otra materia de Lengua y entonces, para mí es importantísimo en eso, porque es el único momento en donde los chicos pueden jugar y estar libres. Porque mismo en el recreo no pueden correr, está como una norma de seguridad esa que no se puede correr y, creo que les dejan llevar la soga ponele nada más, pero están como muy limitados entonces es el único momento, son los únicos dos estímulos que tienen para poder jugar, para poder ser libres, entonces como que me parece importantísimo. Porque si bien, hay muchos chicos que hacen cosas afuera, hay otros que es lo único que hacen.

Entonces para mí, tiene que estar, es más, yo le agregaría más y...más horas, no solamente de Educación Física, quizá taller de juego, no sé. Plantearlo desde otra forma ¿no?

V: Bueno, antes hablábamos de qué cambios considerabas que podía llegar a necesitar y esto también podría llegar a ser uno ¿no? que tengan más cantidad ¿de estímulos semanales? ¿o más tiempo?

I: Exacto. Sí, y capaz que no tan cerrados, sino un poco más abierto. No sé, ahora se me está ocurriendo.... hacer por ejemplo juegos más tradicionales, o que traigan ellos juegos de los padres, los abuelos, invitar a los padres y a los abuelos a jugar también, o un día traemos todos patines, un día traemos todas las bicicletas, hacer como algo más, que sea más abierto.

V: Claro.

V: Bueno, cerrando la entrevista.

14. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

I: Emm... No sé si aporte, pero están bueno este tipo de investigaciones porque te hacen replantearse a vos a dónde estás yendo ¿no?, qué estás trabajando porque a veces uno en la vorágine del año como que bueno, hiciste la planificación y vas por ese lado y este tipo de preguntas y cosas te hacen volver a replantearse, como te decía, todo el tiempo yo trato de replantearme y cuando alguien me pregunta por qué lado voy me gusta saber en dónde estoy parada y qué podría modificar. Así que interesante, me gustó.

V: Bueno, muchísimas gracias por la entrevista, por el tiempo, la paciencia, la predisposición... todo eso (risas), en ese orden.

I: Por favor, un placer, te lo merecés.

V: Gracias.

4.4. Anexo IV. Procesamiento y tratamiento de datos

Código de entrevista: **9991A – ENTREVISTA PILOTO**

Fecha entrevista: 11 de Diciembre del 2018 - 9:00 hs

Referencias: - Entrevistadora: **V**

- Entrevistada: **J**

Referencias procesamiento:

V1: Sentido de la planificación

V2: Modalidades de planificación

V3: Saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Ed. Física

V4: Definición y función social asignada a la Educación Física

ENTREVISTA	DIMENSIÓN	VALOR/ES DE LA DIMENSIÓN	VARIABLE	VALOR/ES DE LA VARIABLE
1. V: Comencemos... José me podrías contar ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar? J: Yo me recibí de profesor de Educación Física en el 2004, tuve la suerte de iniciarme en una suplencia en una escuela del Estado en el 2007 en el nivel primario y me quedé durante 10 años hasta el 2017. Actualmente estoy en nivel inicial desde lactario hasta sala de 5, en secundaria y en un club. V: Dentro del nivel primario que mencionaste, ¿trabajaste en el primer ciclo que es el que hoy nos convoca? J: Sí. Trabajé desde 1º a 7º grado así que me permitía hacer un seguimiento de los chicos y disfrutaba de ver sus avances. 2. V: ¿Recordás por qué elegiste ser profesor de Educación Física? J: Bueno, siempre me gustó el deporte y tenía afinidad con la materia de Educación Física y en el secundario tuve una situación que, si tenía dudas de qué quería seguir, me afianzó más la decisión. Te cuento la anécdota. Tenía que rendir una materia para poder pasar de año... historia, no me olvido más, y me cruzo con el profe de Educación Física antes de ingresar, y me dice... ¿cómo anda Moreno, qué está haciendo acá?, yo le cuento la situación y que estaba nervioso, él me contesta ahh miré usted, sabe que los fenicios fueron los primeros piratas del mar y comenzó a hablarme sobre los fenicios. Luego resultó ser parte de la mesa de examen, los profesores de historia dijeron que estaba un poco flojo y consultaron si alguien quería hacer otra pregunta. El profesor de Educación Física me preguntó por los fenicios y gracias a eso pude aprobar la materia. Ahí entendí el rol que ocupa, o mejor dicho las características que tiene el docente de Educación Física y me terminé de inclinar por esta				

carrera. Además que siempre me gustó estar con chicos, jugar y enseñarles y con la práctica me afiancé más a la carrera. 3. V: ¿Por qué hoy en día seguís eligiendo trabajar en el ámbito escolar? J: Yo creo que el docente, aplica la docencia en todos los aspectos de su vida, con sus hijos, en una mesa familiar, al ir al hacer un trámite... creo que se trata de transmitir el conocimiento y la escuela es para eso, para transmitir los conocimientos que uno se fue preparando año tras año y a medida que pasa el tiempo los recursos van cambiando, las metodologías van cambiando, y queda en uno poder empezar a investigar y adecuarse a las cosas nuevas para poder seguir transmitiendo esos conocimientos y creo que por eso elijo la escuela. Primero es la fuente de trabajo que uno tiene. Si bien, nuestra carrera tiene un montón de salidas laborales, la escuela es el lugar ideal para hacer docencia, para educar en el cuerpo, en la salud... por eso sigo eligiendo la escuela.	Objetivos otorgados a la Educación Física.	PEF transmite conocimiento y los alumnos/as son receptores del mismo. Desarrollar la funcionalidad orgánica y buena salud.	Visión y función social de la Educación Física	Higienista
4. V: ¿Crees que la Educación Física necesita cambios? J: Creo que ha cambiado mucho la formación del docente de Educación Física, en mi caso hubo deportes que no tuve, como hockey o tenis, y las prácticas pedagógicas las inicié en el nivel primario y no en jardín ni en maternal. Y hoy en día las prácticas son en todos los niveles incluso en el nivel Superior. Con lo que creo que se ha ido adecuando a las necesidades educativas. En nuestro caso eso fue un poco más arduo y tuvimos que investigar y adaptarnos a distintas situaciones. Igualmente la docencia requiere de actualizarse, de hacer cursos para profesionalizarse cada vez más, para tener mayor puntaje, o mismo reforzar aquello que ya sabemos. Así que creo que la educación física se				

fue adecuando desde ese lado, fue potenciando cada vez más al educador. V: ¿Y vos eso lo ves reflejado en el patio? ¿Los contenidos que se enseñan le son significativos a los chicos/as? J: Eso lo veo reflejado en las generaciones nuevas de profesores que hay, q están capacitados por ejemplo para dar clases de estimulación en un jardín maternal. Respecto a si le son significativos los contenidos, creo que es un poco y un poco, por ejemplo el tiempo de clase es muy poco, el desarrollo de una tarea específica nos lleva 20 minutos y la clase dura 40 minutos, con lo cual se intenta buscar actividades que abarquen todo lo que uno quiere trabajar de la planificación y son pocos los momentos que nos detenemos a observar o a trabajar algo más específico porque hay muchos chicos con diferentes tipos de necesidades, entonces se hace cuesta arriba, o sea las clases no son personalizadas, es para todos y para todos es lo mismo. Si que busca trabajar algo específico, se harán otras salidas o deportes extracurriculares. Obviamente algunos chicos se demuestran más activos ante las propuestas, más predispuestos, es difícil conformar a todos.	Expectativa	Alcance un nivel óptimo en la formación física por parte de los/as niños/as Cumplimiento de contenidos de planificación por encima de necesidades personales.	Visión y función social de la Educación Física	Desarrollista
V: Y en ese caso que mencionas de chicos que no se enganchan con la actividad ¿qué recursos utilizas para que participen de la clase? ¿O tienen la posibilidad de no participar? J: Es más común en los grados más grandes, en 6º y 7º y generalmente nenas que suelen manifestar cierta “vagancia” (aclara entre comillas) para realizar actividad física, no a todos les gusta realizar actividad física. V: ¿Y en los grados del primer ciclo que es lo que ataño a esta investigación? J: Es muy difícil que los chicos en estos grados no quieran involucrarse porque la base fundamental del aprendizaje en esas edades es a través del juego, entonces muchas de las actividades son a				

modo de juego y los niños ya de por sí juegan. Así que si nosotros les buscamos las variantes y diferentes objetivos dentro del juego, los nenes los cumplen. Puede pasar que alguno no quiera jugar, pero ya es una observación más profunda de la conducta del nene. Quizá está atravesando una situación difícil en su casa o no tiene un buen día físicamente, pero en líneas generales en esos grados como el juego es la base de todo, suelen ser exitosas. Ya cuando te ven llegar a la escuela se ponen re contentos. V: Ahora vamos a pasar a conversar acerca de la planificación en la Educación Física de nivel primario. 5. V: ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física? J: La planificación ha ido modificándose con el tiempo, en lo que a mí respecta, primero se planificaba por proyecto, después por contenidos, después era símil al libro curricular y actualmente se está planificando por unidad didáctica. He realizado cursos acerca de planificación y te puedo decir que estoy en contra. Te explico por qué, la planificación es un papel escrito que tiene algunas ventajas porque nos permite organizar el año, nuestra tarea, plantear objetivos, pero luego hay que hacer una evaluación de cada chico que tenés, las necesidades de cada uno... y ahí puede cambiar todo. Yo creo que la planificación es para tener menos margen de error, porque nuestro trabajo es ensayo y error continuamente.	Prácticas/actividades corporales que se realizan Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Juego popular: práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Juego como estrategia metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas. Permite organizar el año, la tarea, plantear objetivos. Modificación de planificación a partir de evaluación de niños/as y en función de sus necesidades.	Saberes de la cultura corporal que circulan Sentido de la Planificación	Juego y jugar Organizativo Prescriptivo Flexible
6. V: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás? J: Yo le entrego la planificación anual a la conducción de la escuela, la conducción la sube a un blog que lo maneja supervisión de curriculares. V: ¿Y desde la institución te piden alguna otra? J: No.	Acciones realizadas para planificar.	Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los	Modalidades de planificación	Proyecto de Educación Física

V: Ahora vamos a pasar a conversar acerca de la planificación en la Educación Física de nivel primario.

5. V: ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física?

J: La planificación ha ido modificándose con el tiempo, en lo que a mí respecta, primero se planificaba por proyecto, después por contenidos, después era similar al libro curricular y actualmente se está planificando por unidad didáctica. He realizado cursos acerca de planificación y te puedo decir que estoy en contra. Te explico por qué, la planificación es un papel escrito que tiene algunas ventajas porque nos permite organizar el año, nuestra tarea, plantear objetivos, pero luego hay que hacer una evaluación de cada chico que tenés, las necesidades de cada uno... y ahí puede cambiar todo. Yo creo que la planificación es para tener menos margen de error, porque nuestro trabajo es ensayo y error continuamente.

Prácticas/actividades corporales que se realizan

Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.

Juego popular: práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido.

Juego como estrategia metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas.

Saberes de la cultura corporal que circulan

Sentido de la Planificación

Juego y jugar

Organizativo	
Prescriptivo	
Flexible	

6. V: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

J: Yo le entrego la planificación anual a la conducción de la escuela, la conducción la sube a un blog que lo maneja supervisión de curriculares.

V: ¿Y desde la institución te piden alguna otra?

J: No.

Acciones realizadas para planificar.

Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los

Modalidades de planificación

Proyecto de Educación Física

V: Y de acuerdo a lo que me comentabas anteriormente que se podía modificar la planificación luego de conocer y evaluar el grupo, ¿Lo registras en algún lado? J: Si, sí. Llevo anotaciones particulares, con algunos seguimientos más personales de los niños. Suelo hacer también una reunión de padres al inicio y al final del año, para explicarles el trabajo a realizar durante el año, que me conozcan, y a fin de año para hacer una devolución de lo trabajado para que puedan ver el desempeño de cada uno. También se realiza de forma escrita.		educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación. El PEF realiza seguimientos más personales con algunos niños/as realizando anotaciones particulares.		Otro: Anotaciones particulares
7. V: ¿Qué es lo que tenés en cuenta a la hora de planificar? J: Todos los recursos con los que uno cuenta, por ejemplo los espacios físicos, los materiales, la cantidad de alumnos, los horarios y los objetivos a cumplir. Después la planificación es flexible. De todas formas puede que una clase tenga pocos alumnos, o tener que realizar la clase en otro espacio físico que el que estaba pensado pero lo que se modifican son actividades no el objetivo planteado. Se realizarán distintas actividades, se ajustarán en relación al objetivo que planificaste. V: ¿Puede existir la posibilidad que a los chicos no les interesen los objetivos que te planteaste? ¿Alguna vez te sucedió? J: No, la verdad que no. Pero el objetivo es para mí solo. A los chicos les das un montón de herramientas durante el año para alcanzarlo. V: ¿Los chicos tienen lugar a proponer actividades o juegos que les interesen? J: Si. Lo que sucede es que tienden a elegir siempre los mismos juegos, el quemado, o al fútbol. O se copan con algún juego que hicimos alguna clase y quieren repetirlo. Con lo cual, tiendo a realizar la clase planificada y a veces darles un espacio de juego a su elección. Y se da un vínculo de negociación con los chicos que está	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Flexibilidad de la planificación en cuanto a actividades pero no al objetivo planteado. Espacio de elección de juego a los alumnos/as. Juegos libre? Eligen lo conocido. Importancia del adulto, ofrecer oportunidades, variedades, intervenciones. Negociación, productivo... capitalismo hegemónico	Sentido de la planificación	Instrumental: para revisión práctica flexible.

bueno porque es productivo. V: Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física. 8. V: ¿Cuáles son los saberes que hacés circular en las clases de Educación Física? J: En el primer ciclo le doy prioridad a la parte motriz desde la exploración, del ensayo y error, de que interactúen con el material, con el compañero, el material y el compañero, y así sucesivamente. Vas de lo más fácil a lo más difícil hasta llegar a poder dar una actividad más específica, como un determinado pase, recepción. Pero estos gestos técnicos se ven más en el segundo ciclo del nivel primario. Primero se da la mayor variedad posible, lo más exploratorio posible, distintas distancias, alturas... V: ¿Algún otro contenido que consideres importante? J: La carrera y el salto. Considero que son fundamentales en la coordinación corporal. Potenciar a los chicos que tengan una buena técnica de carrera, un buen salto va a ser beneficioso más adelante para la práctica de cualquier deporte.	Prácticas/actividades corporales que se realizan. Objetivos Objetivos	Actividades para el desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz. Desde la exploración, el ensayo y error y la interacción con otras personas y/u objetos. Desarrollo de habilidades motoras básicas como carrera y salto. Acrecentar el acervo motor Disponer de buena habilidad motora para la introducción deportiva.	Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física	Actividad física sostenible Desarrollista Deportivismo
9. V: Además de lo concerniente a las habilidades motoras, ¿se dan otros saberes que disponés y haces circular en el desarrollo de las clases? J: Siempre están presentes contenidos referidos a la salud, se trabaja sobre los hábitos de higiene, por ejemplo con la bolsita de higiene y explicándoles su importancia. De hecho te lo explican ellos a vos. Cuando son más grandes hablamos sobre la transpiración y les digo de traer otra remera para cambiarse.	Objetivos	Desarrollar la funcionalidad orgánica y buena salud Prevenir enfermedades	Visión y función social de la Educación Física	Higienista
También en el diseño curricular, hay contenidos por ejemplo de vida en la naturaleza pero se				

trabajan en forma de proyecto y para eso se necesita tener ejes transversales con otras áreas. A veces se pueden dar y otras no. Puede tratarse de un emergente del profesor que con determinados tiempos y económicos podría llegar a implementar. Se puede llegar a hacer alguna salida o pernoctada en la escuela en donde se pueden tratar contenidos específicos de vida en la naturaleza. V: ¿Alguna vez se dieron emergentes de parte de los chicos? J: Si, los emergentes siempre están. Siempre piden cosas. Generalmente relacionado al deporte como te decía antes. Ellos ven vóley y te piden jugar vóley y para ellos es poner una sogá y tirar la pelota por encima de la sogá. Entonces ahí se puede aprovechar y se pueden dar juegos adaptados para esa situación.	Prácticas/actividades corporales que se realizan	Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práctica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea. (Juegos deportivos adaptados.)	Saberes de la cultura corporal que circulan	Prácticas deportivas corporales
10. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos- curriculares desde donde pensás los saberes de la cultura corporal)? J: Básicamente me remito al diseño curricular. No tengo un autor particular, leo documentos o artículos de revistas especializados. V: En relación a la visión y función social de la Educación Física 11. V: ¿Qué concepción sobre la Educación Física tenés, que seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando? J: Yo creo que la Educación Física se fue fortaleciendo a raíz que la sociedad se fue abriendo más a un montón de cosas. Quiero decir, que me parece que va de la mano de los avances de otras ciencias, otras materias que fueron tomando ejes conceptuales propios de la Educación Física. Por ejemplo, en el tema de la salud, anteriormente un profesor no estaba habilitado para dar materias como Educación para				

la salud y hoy por hoy estamos avalados para eso. Estamos preparados para organizar diferentes tipos de eventos deportivos, como bicicleteadas, maratones, que gracias a conocimientos administrativos pueden desarrollarse. También creció mucho la Educación Física a nivel social dentro de proyectos del Estado, por ejemplo en colonias recreativas, colonias educativas, los espacios recreativos y de salud en los parques que son gratuitas y dadas por profes de Educación Física.		Alcance del campo de la educación física Habilitación para dar materias referidas a la salud. Organización de eventos deportivos. Intervención en espacios recreativos.		
V: ¿Y en el patio de la escuela? ¿qué corrientes ves más reflejadas? J: Y ahí va a depender mucho de la formación del profesor. Yo creo que todas las corrientes son válidas, todas. Las repetitivas, las dirigidas, las exploratorias. Se va a modificar la consigna, cómo lo digas, de qué forma, cómo le llegas a los chicos. No es lo mismo imponer que se pongan en fila que explicar por qué se necesita hacer una fila para determinada actividad. Creo que se necesita de todas las concepciones de la Educación Física, sobre todo las pedagógicas y psicológicas para poder entender a los chicos. Si no se los entiende, ¿qué podés darle? ¿Cómo podés entender sus necesidades?	Expectativas	Desarrollo integral del sujeto: motriz, psico - afectivo y emocional.	Visión y función social de la Educación Física	Psicomotricista
12. V: ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física? J: Y... de acuerdo a la escuela donde vayas hay distintos tipos de poblaciones. Me ha tocado trabajar en lugares muy humildes, donde el espacio de la clase quedaba relegado a que el chico se alimente, o a cortarles las uñas, o que descansen porque un chico no dormía para ayudar al papá en el taller. Ahí son más importantes los conocimientos de higiene, salud, que cualquier otro. V: ¿Y en escuelas donde las condiciones básicas están dadas? ¿Qué brinda la Educación Física? J: Y... le brinda un bagaje motor importante, es un				

espacio de juego, de diversión, de compartir con los otros, de aprender deportes, se trabaja sobre valores, sobre salud... Pero es poco el tiempo de trabajo que tenemos con los chicos. Deberían tener más clases semanales. Poder hacer más talleres de juegos. 13. V: ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física? J: El constructivismo. Si bien como te dije antes siento que todas las corrientes atraviesan mis clases, creo q la que más me representa es la constructivista. Seguramente tiene que ver con mi formación docente. Trabajo a partir de la exploración, el ensayo y error, proponiendo la mayor variedad de posibilidades a cada acción motriz. V: Bien... Y ya cerrando la entrevista 14. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación? ¿Alguna opinión personal acerca de lo charlado? J: Respecto a los cambios que me gustaría que se dieran, estaría bueno que el docente sea más reconocido, que nuestro trabajo sea tomado con mayor profesionalismo y también mejor reconocido económicamente. También que las escuelas, ya de por sí cubren muchas necesidades de los chicos, y estaría bueno que el chico vaya a aprender a la escuela, y no que los docentes tengan que ocuparse de la alimentación, de la salud, de los conflictos familiares, y de tantas otras cosas. V: Bueno, te agradezco mucho José por tu participación, tu tiempo y predisposición. J: Yo te agradezco por haberme tenido en cuenta, la verdad durante la charla me hiciste recordar de muchas cosas, de todo lo que he ido aprendiendo estos años y por qué me gusta tanto esta profesión. Gracias. V: A vos	Objetivo Expectativa Expectativa Objetivo Expectativas Prácticas/actividades corporales que se realizan	Acrecentar el bagaje motor. Construcción de infancias deportivas. Desarrollo integral del sujeto: motriz, psico - afectivo y emocional. Desarrollar la funcionalidad orgánica y buena salud. Lograr a través de los procesos pedagógicos innovadores, favorecer a los sujetos en su desarrollo integral; cognitivo, psicoafectivo y motriz. Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares.	Visión y función social de la Educación Física Saberes de la cultura corporal que circulan	Desarrollista Deportivista Psicomotricista Higienista Humanismo Actividad física sostenible
--	---	--	--	---

Código de entrevista: **9991B**

Fecha entrevista: 16 de Julio del 2019 - 15:00 hs

Referencias: - Entrevistadora: **V**

- Entrevistado: **G**

Referencias procesamiento:

V1: Sentido de la planificación

V2: Modalidades de planificación

V3: Saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Ed. Física

V4: Definición y función social asignada a la Educación Física

Entrevista	Dimensión	Valor/es de la Dimensión	Variable	Valor/es de la Variable
1. V: Bueno empezamos... ¿Recordás por qué elegiste ser profesora de Educación Física? G: Porque era lo único que me gustaba dentro de todas las carreras. Tuvimos orientación vocacional en el colegio y me había salido también Educación Física. Era lo que más me gustaba. Me gusta la parte de enseñar y me gusta lo que es el deporte... V: Como que unía dos cosas que te gustaban... D: Sí, la docencia y el deporte. V: ¿Y mientras estudiabas te diste cuenta que...lo ibas...? G: Nunca dudé, siempre me gustó mucho y nunca me pasó de pensar en hacer otra cosa. Siempre fue lo que más me gustó, y me gustó lo que tenía que ver con la pedagogía, con la parte de didáctica, de enseñar y la parte de los deportes también me fascinaban.		Función heterónoma de la Educación Física. Se sostiene de diferentes disciplinas.		
2. V: ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar? G: Escolar, yo trabajé en colegios, en campos de deporte en colegios privados, trabajé en un colegio también... ¿cómo era que se llamaba?... Santísimo Sacramento creo, en secundario de primero a quinto año y en la escuela de Devoto que estoy actualmente que sigo. V: ¿Esa hace cuántos años? G: Y esa estoy desde el 2010. Ahí trabajé en inicial, en primario y coordino actualmente el campo de deportes del colegio. V: A nivel escolar ¿cuándo empezaste a trabajar? G: Me recibí en el 2010 y ahí mismo empecé				

a trabajar en el jardín, salas de tres, cuatro y cinco. 3. V: ¿Hoy por hoy, por qué seguís eligiendo ser profesor de Educación Física en la escuela? G: En escuela, primero porque me gusta el día a día de laburar en el cole. Con los chicos me parece que siempre se puede hacer algo, me parece que la clase de Educación Física nos permite llegar de otra manera a los chicos. Es un momento en el que el 99% de los chicos están re contentos, les gusta la clase y se pueden trabajar un montón de cosas, que a veces de otra manera es más difícil. Y, nada... nunca...siempre que estoy	Definición	Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista
dando las clases estoy contento, me gusta hacerlo, entonces todavía no me lo planteo como no hacerlo. V: Vos que estás en ámbitos deportivos también ¿Por qué elegís seguir también en la escuela? G: Y... es la parte en blanco por así decirlo, que es importantísimo pero, igual me gusta, si bien el deporte siempre me gustó y es de lo que más me gusta, pero el estar en el cole, de poder hablar con profes de otras áreas y trabajar juntos y todo eso, siempre me parece que como que te va enriqueciendo y está bueno. 4. V: ¿Crees que la Educación Física hoy por hoy necesita cambios? G: Emm... siempre me parece que se puede cambiar y mejorar cosas, por ahí yo a lo más cercano que estoy es al diseño curricular y creo que va por ese lado y uno siempre lo termina interpretando para el lado de uno pero me parece que podría ser mucho más simple y abarcar cosas más concretas que a veces como que se abre mucho y no... no es		Trabajo interdisciplinario		

tan concreto, por así decirlo. Y también lo que veo es que cada profe tiene su librito y no hay una bajada más o menos de cómo trabajar... es lo que veo en la experiencia. Hay un montón de profes que ni planifican, otros que sí planifican, otros que la planificación de ellos es copiar lo que dice el diseño curricular. Yo trabajo por unidades didácticas pero cada uno lo hace a su manera y me parece que estaría bueno que los profes tengan más en claro, me incluyo, cuál es la bajada que estaría bueno tener de cómo trabajar y cómo organizar esos contenidos. Y después sí, lo que veo en el día a día en el cole, me gustaría tener más tiempo para trabajar con los chicos. Cuarenta minutos una vez por semana como pasa muchas veces es imposible cualquier cosa...nada, tenés los diez minutos de inicio de la clase que hacés un juego, veinte para trabajar y diez minutos para terminar con otro juego y ahí la verdad es que me parece que en veinte minutos o treinta no se puede hacer una gran cosa y muchas veces tenés que elegir muy poquito de eso que está en el diseño para poder trabajar bien algo. Porque si querés trabajar todo, no trabajás nada, es mi opinión. Tendría que estar en relación al tiempo también el diseño.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Crítica de diseño curricular muy abarcativo. Problemática de escasez de tiempo Importancia dada a la planificación Selección de contenidos Preferencia de calidad de contenidos dados a cantidad.	Sentido de la planificación	Prescriptivo
V: Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en Educación Física escolar de nivel primario. 5. V: Vos justo estabas mencionando cuestiones de la planificación ¿Vos qué pensás de la planificación en Educación Física? G: A mí me gusta planificar, me parece que es importante para tener un orden de cómo ir				

trabajando, más por esto de que por ahí en el diseño hay muchas cosas para trabajar y uno no dispone del tiempo para trabajarlo. Por ejemplo yo en mi colegio, a partir de cuarto grado tengo cuarenta minutos por semana nada más, y hay un montón de cosas que se pueden trabajar según el diseño y no te entran. Entonces, por lo menos planificándolo, vas viendo de armarlo y siempre poder ir trabajando sincronizadamente eso y una cantidad determinada de tiempo. Sino uno siempre hace lo mismo, si no lo planifica, y deja muchas cosas de lado. Me parece que sirve para organizarse.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Orden de contenidos y de tiempos en función a ellos. Para dar variedad a las clases. Para organizarse.	Sentido de la planificación	Organizativo Prescriptivo
6. V: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás? G: Yo planifico por Unidad Didáctica. Todas las unidades por lo general son sólo de Educación Física, a veces trabajo con otros docentes y hacemos un trabajo entre las dos áreas, y esas unidades sí... por ejemplo hace poco trabajamos las trayectorias y los pesos de los elementos con los de primer grado e hicimos un trabajo en conjunto y ahí trabajamos con la profe de grado. Pero si no son contenidos específicamente de Educación Física y los estructuro por Unidad Didáctica.	Acciones realizadas para planificar.	Forma de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso aportándole consistencia y significatividad. Unidades transversales	Modalidades de planificación	Unidad Didáctica
V: ¿Esto es una preferencia tuya o un requerimiento institucional? G: Y, es lo que te decía antes, yo veo que a nivel institucional cada uno planifica como le parece, nadie te pide. V: ¿Y vos que sos coordinador vas viendo eso? ¿Vos tenés acceso a las planificaciones? G: Yo no soy coordinador del departamento de Educación Física, yo soy coordinador del campo de deporte, que es la actividad fuera				

del colegio, que es la actividad de campo, que son deportes y natación. V: Bien, entonces esa planificación, ¿la entregan al coordinador de Área? G: No, entregamos a Dirección. V: ¿Y alguna vez te hicieron alguna devolución de tu planificación? G: Eh... Las primeras veces... V: ¿Te decían...? G: Que les gustaba la planificación, pero siempre dándome a entender que tampoco sabían tanto del tema como para corregirme algo. Más que nada me exigen que esté. V: Ah, no hay un coordinador de Área que específicamente entienda del tema y pueda orientar. G: No, somos dos profes en los horarios curriculares de Educación Física que nos dirigimos directamente con la Dirección. 7. V: ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? G: Una vez por año. V: La anual. ¿Y eso te lo pide la institución o lo acordaron con el otro profe? G: No, no. Lo pide la institución y cada uno entrega la suya. V: ¿Y no trabajan en común? G: No porque... igual trabajamos juntos en el área de campo pero en lo que es Educación Física no porque cada uno tiene su grado hace tiempo. Sí lo que hacemos es siempre pasar un diagnóstico, yo le paso cuando llegan a quinto. 8. V: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar? G: Trato... la realidad es que tengo en cuenta los materiales y el espacio con el que cuento para elegir que trabajar. En general me solía organizar que la parte de gimnasia, de	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física. Acciones realizadas para planificar.	Exigencia de parte de los directivos sin devolución. Forma de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso aportándole consistencia y significatividad.	Sentido de la planificación Modalidades de planificación	Burocrático/ Administrativo Unidad Didáctica
---	--	--	--	--

colchonetas y eso, lo trabajaba los días de lluvia, en el SUM que es un espacio chiquito y los otros días, bueno trabajaba la clase tradicional de Educación Física, con juegos, con ejercicios en lo que es la terraza. Pero hoy que tengo todo en el mismo lugar, no, lo organizo, como te había dicho por unidades didácticas y voy manejándolo también en función del grupo. Veo, no sé, si el grupo se engancha más con algo trato de trabajar ciertos contenidos en función de lo que los enganche a los chicos. V: Claro, pero vos cuando planificás no conocés a los chicos... G: Suelo planificar después de un mes de clase. No me piden la planificación ni bien arranca el año. Me dejan un par de clases y después yo planifico.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Posibilidad de modificación en función de los gustos o preferencias de los chicos.	Sentido de la planificación	Flexible
V: ¿Y cuál es el componente nuclear para vos de la planificación? ¿Cuál es el componente que no puede faltar en tu planificación? G: Yo los tengo bien divididos, la parte, no sé, de los valores, sociales, del respeto, de todo eso que uno trabaja durante las clases está y... por ahí, también por una forma de esto que te decía del espacio y eso, gimnasia está todo el año porque cuando llueve bajamos a trabajar y el espacio es muy reducido y es el momento que aprovecho para trabajar eso... V: ¿Gimnasia deportiva decís? G: Artística. En colchoneta, en piso. Eso está todo el año en función obviamente de los contenidos del grado. Bajado a eso. Yo digo gimnasia pero bajado a rolidos, apoyos. V: ¿Más orientada a las habilidades motoras, podría ser? G: Si, sí. En las habilidades motoras propias de apoyos, rolidos, de eso. V: ¿Y qué lugar ocupan, un poco me lo	Definición de Educación Física	Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista
	Prácticas/actividad es que se realizan	Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices: ausencia de interacción motriz.	Saberes de la cultura corporal que circulan	Prácticas corporales deportivas (tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)
	Saberes de la cultura corporal	Habilidades motoras básicas: Correr, saltar, lanzar, trepar, reptar, equilibrar, rolar, pasar, recepcionar, embocar, empujar, traccionar.	Visión y función social de la Educación Física	Desarrollista

decías antes, qué lugar ocupan las preferencias de los chicos, o los gustos, o las demandas de ellos? G: Y, te lo decía, para mí es importante, porque es algo que los tiene enganchados a ellos, y muchas veces, no sé, los chicos me traen juegos para hacer y yo en función de los juegos veo cómo son, lo que piden, lo jugamos, y le busco la vuelta a meter las cosas tácticas o las cosas de reglas o cosas que quiero que trabajen en esos juegos. V: Ahora nos focalizaremos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física.	Prácticas/actividad es que se realizan	Juego popular: práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. (reglas intervenidas por docente) Juego como estrategia metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas.	Saberes de la cultura corporal que circulan	Juego y jugar
9. V: ¿Cuáles son los saberes que hacés circular en las clases de Educación Física? G: Trabajamos el juego obviamente... V: ¿El juego sería el principal? G: El juego es uno de los que se trabaja durante la clase. Y dentro de los juegos, las diferentes variantes de juego que tenés, que son juegos de persecución... así hay un montón. Los vamos trabajando durante las clases y vamos variando esos juegos, siempre en un primer momento de la clase y al final vamos variando esos juegos para pasar por todos los que corresponden al grado. Después en lo que es el desarrollo de la clase, en el medio de la clase, ahí es donde trabajamos, elijo un contenido para el día o algo así, como puede ser un día trabajamos apoyo y rolido, o en tercer grado trabajamos rol adelante, ro atrás, ehh no sé, cuadrupedia, o conejito, vamos viendo. También muchas veces como que uno tiene una secuencia y lo hace en función de lo que van dando los chicos ¿no? Por ahí uno tiene planificado algo y lo logran enseguida y pasas a otra cosa porque el grupo responde	Prácticas/actividad es que se realizan Saberes de la cultura corporal	Juego como estrategia metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas. Habilidades motoras básicas: Correr, saltar, lanzar, trepar, reptar, equilibrar, rolar, pasar, recepcionar, embocar, empujar, traccionar.	Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física	Juego y jugar Desarrollista

y hay muchas veces que esperás una cosa y el grupo se queda en algo y hay que ir encontrando variantes desde eso mismo para poder trabajar. Bueno, otra de las cosas que trabajo en las clases es proponerle a los chicos, ofrecerles diferentes materiales y que ellos solos o con otro compañero o a veces en grupos más grandes tengan que ir inventando juegos, con un aro, después le podés sumar una pelota, después le podés ofrecer sumar un cono y tienen que ir inventando ejercicios o juegos. Y después lo otro que uno le propone hacer circuitos o estaciones a los chicos para que ellos puedan ir resolviendo diferentes problemas que se le plantean en esas situaciones y se encuentren... que adquieran la habilidad para resolver eso, que encuentren la forma que después los ayude a poder desenvolverse en cualquier medio. Y lo otro, es que nosotros en el cole hacemos campamentos, bueno y ahí... se trabaja en todo momento, pero en donde más podemos... el juego, el tema de la higiene, se trabaja un montón ahí y el contacto y la valoración por la naturaleza.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física. Prácticas/actividades que se realizan	Posibilidad de modificación en función de las diferentes acciones realizadas por parte del grupo ante las propuestas del/la docente. Actividades para la búsqueda del desarrollo autónomo de la disponibilidad corporal y motriz. Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Contemplación del medio natural.	Sentido de la planificación Saberes de la cultura corporal que circulan	Flexible Actividad física sostenible Prácticas corporales en relación al medio ambiente
V: ¿Eso tiene una planificación aparte? G: El campamento sí. V: ¿Es un proyecto...? G: Los campamentos se planifican aparte, lo planifico con la profe porque planificamos los dos. Y lo que hacemos es establecer los momentos del campamento y con los demás profes cada uno va proponiendo actividades para cada momento. Lo establecemos en la planificación y cada profe después tiene que traer los materiales para llevar a cabo esa actividad en ese momento.	Acciones realizadas para planificar	Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.	Modalidades de planificación	Proyecto didáctico
V: ¿Pero eso tiene contenidos y objetivos más específicos? ¿A parte de los referidos al medio ambiente?				

V: ¿Y cuando vuelven después a la escuela? G: Ha pasado que algunos que hacen un cambio a partir de eso y también hay otros que les dura cinco días y.... risas que son la mayoría. V: Es importante el tiempo que estás con ellos y fuera del ámbito de la escuela. G: Si... También me parece que, yo lo que me doy cuenta ahí, es que ellos están en otro lugar, están tranquilos pero saben que no están en sus casas, y uno establece las reglas claras y les explica que para tener una convivencia hay que cumplir con ciertas reglas y en ningún momento dudan de pasar esas reglas, de no respetar al otro, de molestar al otro, porque la idea es que la pasen bien todos juntos y eso queda claro siempre. V: ¿Te ha pasado de tener conflictos? G: No, a ver conflicto de chicos con chicos muy simples, resuelve en dos segundos. V: ¿Cómo los resolvés? G: No... hablando con ellos, les pregunto qué pasó...por lo general, hasta ahora por suerte nunca pasó algo grave, pero por lo general "él me sacó esto..." y nos ponemos a hablar y entre los dos se terminan poniendo de acuerdo "bueno, sí, estuve mal yo...". En el cole la verdad es que se trabaja mucho la posibilidad de hablar y de demostrar que por ahí estás equivocado pero no por eso no pasa nada, estoy equivocado, lo asumís y listo. V: ¿Durante las clases también te puede suceder esto? G: La verdad es que en las clases de Educación Física me pasa muy poco, no, no me pasa. Están muy metidos en la clase. Es como que esperan la clase de Educación Física, llegan y nadie quiere perderse dos segundos de la clase por algún problema.	Objetivos	Facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales. Intervenciones en situaciones de conflictos: reflexiva, deliberativa.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista con sentido socio crítico
---	-----------	--	---	-------------------------------------

Por ahí los de tercero, que son muy competitivos y son muy de ganar, perder, por lo general cuando termina la clase, alguno por ahí se queda un poco enojado y charlamos, pero más que eso no. V: ¿Charlas vos con ellos? G: Sí, o todo el grupo. A veces todo el grupo, “qué les parece a ustedes, ¿es para enojarse? Y un amigo le dice “no, no te enojés...no pasa nada, hoy gané yo mañana ganás vos...”. V: Pero sí, ¿dás el lugar a eso? G: Si, si porque esa si es una modalidad del cole. Se trabaja así y está bueno.				
10. V: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y haces circular en las clases? G: (Me mira con cara de no entender la pregunta) V: ¿Si hay algo que vos consideres que tenés distinto? Viste, no todos los profes tenemos la misma formación. ¿Capaz que tenés algo distinto y que pudiste ofrecer? G: ¿Qué se te ocurre, vos que me viste trabajar tanto tiempo? (risas) V: No sé... se me ocurre ¿si alguna vez llevaste...? por ejemplo no todos tienen acceso al tenis, ¿alguna vez lo llevaste a la escuela? G: Sí, lo llevé. Bah, puedo decir esto de los deportes porque llevé todos los deportes. V: ¿Vos tenés acceso a clubes? G: Llevé pelotas de básquet, hicimos béisbol, boxeo, vino un padre a dar una clase de karate el otro día, taekwondo. V: ¿Que tengan acceso a mayor cantidad de deportes? G: Esa es mi idea, si, en ese proyecto. Que ellos conozcan todos los deportes, es más también me surgió como un enfrentamiento a	Prácticas/actividad es corporales que se realizan Acciones realizadas para planificar	Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea. Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.	Saberes de la cultura corporal que circulan Modalidades de planificación	Prácticas corporales deportivas (tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura) Proyecto didáctico

la tecnología, no sé cómo decirlo, a que estén todo el día con el celular, con la computadora y mostrarles que hay otra vida, otra cosa que puedan hacer a la tarde cuando salen del cole y les propuse esto al colegio y les re gustó. De que una de mis Unidades Didácticas sea “el club” y yo todas las clases, lo que hacemos es, vemos un video sobre un deporte, muy básico, lo busco por lo general en Disney en canales así, que expliquen el deporte cómo se juega de una forma divertida y después pasamos a hacer una clase de ese deporte. Por ejemplo, básquet, hándbol, fútbol, los más conocidos pero también hemos hecho golf, hemos hecho taekwondo, boxeo, hicimos karate, tenis, vóley con globos. Hicimos de todo, y después la Unidad Didáctica termina con una salida, yendo a un club a conocer las instalaciones, las canchas de verdad de cada cosa y jugando un ratito a cada cosa. 11. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal? G: Y, tengo... me baso en el diseño, trato de interpretarlo yo primero, y después tengo libros que fui leyendo, uno lo que va leyendo lo va formando también y va actuando en función de eso. Al principio me acuerdo que leía mucho Gómez, creo que se llamaba, que era un autor que tenía dos o tres libros de él, y después empecé a leer otras cosas... como que eso también, como que vos agarrás el librito y vas haciendo de una determinaba manera y ves otra cosa y le metés un poco de lo otro y me parece que eso va enriqueciendo también el saber de uno y lo que transmite en la clase. Haciéndola más divertida la clase y más redituable para los chicos.	Definición de Educación Física	Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa El deporte se legitimó como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo.	Visión y función social de la Educación Física	Deportivista
	Expectativa	Construcción de infancias deportivas.		
	Definición de Educación Física	Disciplina como agente de salud. Reparador y preventivo para compensar los problemas de la vida urbana.	Visión y función social de la Educación Física	Higienista
	Definición de Educación Física	Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista

V: ¿Existen saberes que están prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases? G: No. V: ¿Y hay algunos que no podés enseñar, que te gustaría enseñar y no podés por algún motivo? ¿O que te gustaría que tuvieran acceso? G: (Piensa)... A mí lo que me gustaría es tener más espacio, trabajo en una terraza muy chica, la verdad es que a partir de cuarto, quinto ya se complica. Pero sólo eso. Después, la verdad que los materiales, un poco más un poco menos, tengo lo que quiero. Me dan un presupuesto y voy yo a comprarlo y trabajo... con todo lo que quiero, no me puedo quejar. V: La pileta de natación (a modo de gracia). G: No, la pileta que vamos es espectacular. V: Ah, van. ¿Entonces también forman parte de los contenidos? G: Lo que pasa es que eso lo trabajamos en campo de deporte. Por eso no sé si va de la mano o no con esto que estamos... V: ¿Con los primeros grados no? G: Sí, pero en campo de deporte. V: Sí, pero ¿por qué no? ¿Una vez hacen en la escuela y otra vez en el campo? ¿O cómo se manejan? G: Salen un día a la tarde, y hacen natación y campo en Arquitectura. Hacen natación y fútbol por ejemplo. V: Bien, y eso no lo das vos. ¿Hay otros profes? G: Eso es lo que coordinamos con la otra profe, pero lo dan otros profes. V: Bueno, la vivencia la tienen los chicos. Ese día van a natación ¿y? G: Y afuera que a veces hacen hándbol, a veces fútbol, a veces hacen hockey, según el día.				
--	--	--	--	--

Escuela con fuerte contenido deportivo
Un encuentro deportivo obligatorio y un encuentro de educación física escolar.

V: Y al otro día das vos en... G: Y al otro día doy yo en el horario curricular. V: O sea que tienen dos veces por semana. G: Si, pero son cosas distintas. No se toma igual. V: Entonces vos los tenés una vez por semana, cuarenta minutos. Entonces ¿se te hace menos a vos? G: Si, nada, nada. Lo otro no es algo que se pueda trabajar en forma complementaria, es otra cosa. V: ¿Y eso fue bajado de la institución, fue siempre así o lo implementaron ustedes? G: Antes estaba terciarizado y venía alguien a darlo y después nos pidieron a nosotros que nos hagamos cargo y lo coordinamos nosotros y nosotros lo que hacemos por ejemplo en el área de natación tenemos diferentes niveles, diferentes contenidos para cada nivel, los chicos van pasando por esos niveles. Siempre trabajando por grados igual. En el área de campo, para primero y segundo tenemos iniciación deportiva, de tercero a séptimo hacen las chicas y los varones mixto eligen, pueden elegir entre fútbol y hockey como deporte principal, otro día hacen hándbol y hay un cuarto día del mes que hacen un deporte distinto. Puede ser softbol, puede ser básquet, así lo tenemos organizado. V: En relación a visión y función social de la Educación Física 12. V: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual? G: Yo lo que veo de las distintas corrientes que fueron pasando, y los diferentes cambios				
--	--	--	--	--

que se fueron dando en la Educación Física, que siempre fue quedando algo de alguna, los diferentes cambios. Pero en mi colegio en sí, hoy en día y siempre, el colegio es atravesado en todas las áreas por la psicomotricidad. La psicomotricidad es un punto muy fuerte en el cole y se trabaja mucho desde ese lugar, igualmente cada profe le da su punto de vista y no es que te van a decir no hagas esto o no hagas lo otro. Y muchas veces nos pasa que nos diferenciamos mucho los profes de Educación Física de los psicomotricistas dentro del cole (Se sonríe). V: ¿Qué hace cada uno? G: Nosotros les decimos a ellos que sólo juegan, juegan libre, que exploran, los cargamos con eso y ellos a nosotros que somos sólo deporte, para que te des una idea. Se da eso mucho. Después, igual para mí el juego es algo fundamental en la clase de Educación Física. Tiene que ir por ahí, por la parte lúdica y dentro de esos juegos uno ir metiendo lo que quiere trabajar siempre, porque creo que también que el juego logra que el chico tenga una atención que no tiene de otra forma muchas veces, entonces te da esa posibilidad. Y actualmente, la Educación Física, creo que se trabaja sobre cuestiones de género, no sé si es justo sobre lo que me estás preguntando.	Prácticas/actividad es que se realizan Saberes de la cultura corporal	Psicomotricidad relacionada con el juego libre y la Educación Física con el deporte Juego como estrategia metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas. Juego y jugar como derecho. Disponibilidad y autonomía corporal. Desarrollo de la identidad y singularidad.	Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física	Juego y jugar Humanista
V: No, viste que vos decís, como que la Educación Física no encuentra mucho a veces cuál es el campo, esta pelea con los psicomotricistas, porque también nosotros tomamos de ellos... G: Yo creo, que como te decía antes con lo de la planificación, como que también cada profe tiene su librito y dentro de las diferentes... tiene tantas ramas la Educación Física que hace que muchas veces eso se				

nuble un poco y uno en el colegio “yo hago esto”, y otro te dice “yo hago esto”. Y uno que es muy del deporte y otro te dice “bueno, pero que vaya a practicar un deporte, en el cole tiene que trabajar de otra manera” y otro que es del deporte le dice “pero para jugar, que juegue en la casa”. Pasa mucho eso. Eso lo veo hoy en día, lo veo desde que empecé a trabajar y, nada, creo que la virtud está en cada profe en encontrarle la vuelta a eso y poder hacer una clase ni muy para un lado ni muy para el otro, aunque yo creo que el juego es... es lo más importante en la clase de Educación Física. Para mí, es lo más importante. Dentro del juego, todo lo que se puede trabajar. El juego muchas veces, el profe piensa que, como que está establecido el juego. El juego lo podés inventar vos en función de lo que querés trabajar. V: Los chicos juegan, ya de por sí.	Saberes de la cultura corporal Prácticas/actividad es que se realizan	Juego y jugar como derecho. Juego como estrategia metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas.	Visión y función social de la Educación Física Saberes de la cultura corporal que circulan	Humanista Juego y jugar
G: Claro, yo iría por ese lado pero no sé. Mismo yo, esto más en campo de deporte, hacemos clase con los chicos y ves a un profe que está con una fila que le pasa la pelota a uno, se la devuelve, le pateo al arco como era hace setenta años, otro profe más joven que está trabajando por estaciones, otro que está trabajando todo con juego. Lo ves todo el tiempo esa variedad en función de cómo fue formado cada profe y por ahí si se capacita o no, y en función de eso si logra meter más cosas para cambiar la clase también. 13. V: ¿Y vos sobre qué principios ideológicos basás tus clases de Educación Física? G: ¿Principios ideológicos? V: ¿Corrientes si querés decirle? G: No, no sé si es una corriente, pero sí que				

el juego es el eje de la clase me parece y después todos los contenidos que uno quiera trabajar, y que tenga organizado para trabajar en esa clase, pero el juego siempre tiene que estar. No sé si es eso lo que me preguntás. V: Sí, este... G: Si ves una clase mía, vas a ver un día que los chicos trabajan de una determinada manera, por ahí hacen una fila para hacer un ejercicio, otro día se trabaja en forma individual, otro día se trabaja de a dos, otro día se trabaja de a tres, otro día se juega toda la clase metiendo diferentes cosas. No es que de todas mis clases bajo un mismo...soy de variar bastante y...hay veces que hay cosas muy específicas que sí, las trabajo más detenidamente, más... por ahí más ehh... no me sale la palabra... más específico, haciendo el ejercicio que queremos trabajar para lograr ciertas cosas. Pero después el juego está en el noventa por ciento, en todas las clases está el juego, es lo que nunca va a faltar me parece.	Saberes de la cultura corporal Prácticas/actividad es que se realizan	Juego y jugar como derecho. Juego como estrategia metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas.	Visión y función social de la Educación Física Saberes de la cultura corporal que circulan	Humanista Juego y jugar
14. V: Bueno, ¿Qué función social le otorgás a la Educación Física en la escuela primaria? Esto tiene que ver con ¿para qué crees que está la Educación Física en la escuela? ¿Por qué es importante? G: Para mí, es importantísimo a nivel social... aparte de trabajar sobre el cuerpo de los chicos y que esto es igual a salud y es re importante y todo, desde lo social me parece que, al estar el juego como algo tan importante y donde el juego ofrece un montón de situaciones que uno después las podría pasar a la vida y cómo los chicos van resolviendo esas situaciones, cómo se van expresando, cómo se van relacionando con sus compañeros y cómo uno puede ir influyendo en eso, me parece que es	Objetivos	Desarrollar la funcionalidad orgánica y buena salud.	Visión y función social de la Educación Física	Higienista

importantísimo. El juego es el lugar donde el chico se muestra me parece... tengo que encontrar las palabras...donde se muestra más parecido a la vida, a cómo actuaría en la vida, por lo menos para mí. Y eso nos ofrece a nosotros, si estamos atentos y si sabemos por dónde queremos ir, nos ofrece la posibilidad de intervenir en los momentos adecuados y que ellos puedan ir sacando las cosas importantes de esas intervenciones y después poder tomarlas para otras cosas en la vida. V: Para cerrar la entrevista 15. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación? G: No, yo para mí, de mi experiencia y de ver cómo trabajan los profes y cómo trabaja uno, me parece que la planificación, hablando de la planificación, que estaría bueno armar un proyecto donde se le proponga a los profes "trabajá un año planificando y un año no, y date cuenta la diferencia entre uno y otro", que hasta sería... se darían cuenta que sería mucho más fácil su trabajo planificando correctamente, más fácil y laburarían mucho mejor. V: Te agradezco mucho por esta entrevista. G: Buenísimo. Gracias a vos por la entrevista.	Expectativa	Concientizar y garantizar el derecho al juego, articulado al desarrollo de la disponibilidad corporal para garantizar la conformación de la identidad corporal, atendiendo al bienestar propio y de los demás. Importancia dada a la planificación.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista con sentido socio crítico
--	--------------------	---	---	--

Código de entrevista: **9991C**

Fecha entrevista: 18 de Julio del 2019 - 10:00 hs

Referencias: - Entrevistadora: **V**

- Entrevistada: **D**

Referencias procesamiento:

V1: Sentido de la planificación

V2: Modalidades de planificación

V3: Saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Ed. Física

V4: Definición y función social asignada a la Educación Física

ENTREVISTA	DIMENSIÓN	VALOR/ES DE LA DIMENSIÓN	VARIABLE	VALOR/ES DE LA VARIABLE
V: Para comenzar... ¿Recordás por qué elegiste ser profesora de Educación Física? D: Siempre en la escuela me encantaba la materia, y hacer deporte. Iba a un club y ahí fui adalid. En ese entonces para ser adalid tenías que hacer un curso, tenías que formarte para ser adalid. En ese curso tenías que aprender desde los grupos musculares, hasta juegos para cada edad, las características de cada edad. Hacíamos como prácticas, teníamos que dar prácticas según la edad...Yo con esa base tenía un montón de aprendizaje, era súper completo y rendías examen de eso. Cada año estudiabas una edad determinada, armabas un juego para ese grupo, te iban a observar y tenías que darlo. Ahí ya tenía claro que eso era lo que me gustaba y lo que quería hacer. No había dudas. 1. V: Bien, ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar? D: Y, bueno...comencé acá en la escuela (Escuela Normal Superior Nº4 D.E.8º), como ayudante de departamento...estuve poquito tiempo. Después me salió un cargo de Maestra Especial de Educación Física y tomé en primaria, luego un cargo interino en un Jardín de Infantes que por suerte después titularicé. Después pude tomar otro cargo titular en la tarde de Primaria y algunas horitas de Secundario. En el medio hice algunas suplencias en otras secundarias pero de corto tiempo. V: ¿Hay algún nivel que te guste más, o te sientas más cómoda? D: Y... en jardín estuve mucho tiempo, o sea, estuve 31 años en Jardín y durante todo ese tiempo mis compañeras se iban yendo, nunca nadie quedó tanto tiempo. Tengo mucha		Formación desarrollista		

experiencia, no hay mucha gente que tenga tantos años en Jardín. Y después, en Primaria también, estuve desde siempre...tengo mucha experiencia. V: Y actualmente ¿en qué niveles te desempeñas? D: Actualmente estoy en Primaria y Secundaria. V: ¿En Primaria qué grados tenés? D: De primero a séptimo. 2. V: ¿Por qué hoy sos profesora de Educación Física en la escuela? D: Porque me encanta enseñar, porque siento que puedo transmitir, aportar a los chicos. Es en lo que me especialicé con tantos años de experiencia, donde me siento cómoda y útil para seguir enseñando y compartiendo el patio con los chicos. 3. V: ¿Creés que la Educación Física necesita cambios? D: Los cambios creo que tienen que ver con la valoración de la materia en principio, con poder aunar criterios también para poder revalorizarla. También con los recursos con que se cuentan, por ejemplo tenemos patios con vidrios alrededor, que por suerte nunca se me rompió ninguno pero hacés malabares y les decís a los chicos que tiren despacito para que no rompan los vidrios. Y el tema del material también, que no siempre hay lo que se necesita... Nosotros nos adaptamos. Eso es lo que nos caracteriza creo. Que nos arreglamos con lo que contamos. Por otro lado la cantidad de estímulos creo que son pocos para los chicos. Y la otra, es que uno para tener un sueldo más o menos respetable, tenés que andar corriendo de un lado a otro. Esa es una realidad y no está bueno. A veces te hace llegar ya estresada a cada trabajo. Yo ahora tengo la suerte de tener concentrado el trabajo en dos lados y que		PEF transmite conocimiento y los alumnos/as son receptores del mismo (prácticas tradicionalistas) Revalorización de la Educación Física Problemáticas de recursos de espacio, materiales Pocos estímulos semanales Desvalorización económica Multiplicidad de lugares de trabajo		
---	--	--	--	--

quedan cerca pero no es lo que sucede en general. V: Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en Educación Física escolar de nivel primario.				
4. V: ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física? D: Yo creo que siempre es útil, porque en realidad te permite organizar. Hay cosas que tenés que trabajar en cada grado y bueno, lo que te da la posibilidad de desarrollar en el tiempo lo que vas a hacer, es planificarlo. No siempre lo que uno se propone es tal cual después lo que pasa en el tiempo, y a nosotros con todos los imprevistos que tenemos, te pasa más a menudo decir “uy, yo hoy tenía que hacer esto pero no tengo el espacio, vinieron con un acto y están usando esto y yo no lo tengo...” y bueno, tener que hacer otra cosa.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Permite organizar contenidos en función del tiempo y de cada grupo. Posibilidad de modificación en función de imprevistos de espacios o materiales.	Sentido de la planificación	Organizativo Prescriptivo Flexible
Creo que siempre es útil, en realidad lo que siento es que entre los profes, me parece que no todo el mundo piensa que es muy útil, como que muchas veces se convierte en un mero papel a entregar que se exige. A mí, por lo menos me permite organizarme, yo ya sé que para tal mes voy a trabajar tal cosa y con eso me aseguro tratar que se me pierdan la menor cantidad posible de contenidos. Es más, después me hago ayuda memoria yo para tener, y más o menos organizarme.	Acciones realizadas para planificar.	Foco en cantidad de contenidos dados. Extractos de su planificación como ayuda memoria.	Modalidades de planificación	Otra: anotaciones particulares
Hubo momentos, al principio, que no le daba tanta utilidad como ahora. Al principio, tal vez, sí era más un papel que pedían... era como algo que sí bien sabés lo que tenés que trabajar por ahí no lo valoraba tanto. Ahora, con el paso del tiempo lo valoro más. 5. V: ¿Y cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?				

D: Y ahora estoy usando en todos lados Unidad Didáctica. Planificación por Unidad Didáctica o Proyecto. Nosotros entregamos a principio de año el planteo anual por Unidad, y con cada Unidad si querés la entregás al inicio del año o podés ir entregando al tiempo que vas avanzando. O sea, entregás la anual y la Unidad Didáctica a medida que la hacés. Yo entrego todo al principio y después veo si tengo que reorganizar. Pero como yo ya sé en el tiempo, o sea, la Planificación anual es como un esquema digamos, donde vos decís en la Unidad 1 voy a trabajar tal cosa en tal mes, y así desarrollas todos los meses cómo va a ser. Y después haces el desarrollo de Unidad por Unidad de cuáles son los contenidos que vas a dar y eso lo entrego a principio de año. Bah, después de hacer el diagnóstico de los grupos. V: Ah, ¿primero hacés el diagnóstico y después presentás la planificación? D: Sí, Sí.	Acciones realizadas para planificar. Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Forma de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso aportándole consistencia y significatividad. Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación. Posibilidad de reorganizar a partir de diagnóstico.	Modalidades de planificación Sentido de la planificación	Unidad Didáctica Proyecto de Educación Física (como equivalente a plan anual) Flexible
V: ¿Pero es un requerimiento institucional que te hacen o vos lo proponés así? D: En verdad no es requerimiento institucional sino de supervisión. Ahora la modalidad de planificación es esa. Hace rato estaba como opcional digamos, yo antes no hacía así. Hacía como una planificación actual, después hice como secuenciación de contenidos por grados... que se yo... fuimos pasando por distintas. Ésta es como que me es más fácil organizar el tiempo a mí...no se... V: ¿Y alguna vez tuviste alguna devolución de esas planificaciones? D: Jamás. Con suerte una firma de alguna Directora. Con suerte. Y a veces ni están firmadas. Con suerte la Directora la lee, te la firman... nunca jamás nadie te devuelve. Acá en Normales sí, la supervisora viene, ella las pide y las firma. Ehh... V: ¿Pero no devolución?	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Requerimiento de supervisión sin devolución.	Sentido de la planificación	Burocrático/Administrativo

D: Nunca me han puesto nada, pero sí sé de alguna persona que le han puesto que le faltaba algo...				
V: Mencionaste que también podías planificar por Proyecto... D: Sí, por lo general, algunos de los Proyectos ya están dentro...por ejemplo en séptimo grado los Torneos son Proyectos. La participación en un torneo es un Proyecto, como yo ya sé de antemano cuándo son, ya los tengo planificados de entrada. Ahora, en la otra escuela primaria que estoy, hay un Proyecto que es de "Mujeres Argentinas destacadas", que es un Proyecto Institucional, que yo voy a trabajar sobre Paula Pareto. Elegí a Paula Pareto como deportista para trabajar porque como deporte distinto me parecía que estaba bueno y eso, por ejemplo, no lo tengo todavía en mi planificación, o sea, lo tengo subido al Proyecto Institucional y tengo que armar el Proyecto particular. Yo no lo tenía de entrada, no lo tenía pensado sino que me amoldé al Institucional. En la escuela se está trabajando muy a full con ESI, y se va a hacer una muestra para el día del Patrono.	Definición de Educación Física Acciones realizadas para planificar. Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	El deporte se legitimó como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo. (mirada crítica al deporte tradicional considerado en función del género) Posibilidad de modificación en función de Proyecto Institucional. Trabajo de ESI en Educación Física bajo propuesta institucional.	Visión y función social de la Educación Física Modalidades de planificación Sentido de la planificación	Deportivista Humanista socio-crítico Proyecto didáctico Flexible
6. V: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar? D: Y a la hora de planificar tengo en cuenta el grado para el cual estoy planificando, y de acuerdo al diagnóstico, cómo están los chicos de ese grado para poder hacer. Igual siempre siento que la mayor diferencia es entre la bajada del papel al grupo, o sea, hay cosas que son claras, por ejemplo en las destrezas el nivel lo tenés escrito más fácilmente, hay otras cosas que vos a un contenido, en la bajada al grupo es donde vos hacés la diferencia y no tanto en el papel. V: Con la bajada ¿te referís a...?				

D: En el dar la clase, la clase diaria para ese grupo, que quizá para un grupo lo diferenciás más que de otro y a lo mejor el contenido era el mismo. Si vos lees una planificación no te das cuenta las características del grupo, eso lo ves en la clase. Pero por sobre todo, bueno, tener en cuenta el grado, cómo trabajan los chicos, o sea el nivel pero también cómo pueden trabajar para pensar cómo organizar y obviamente el diseño curricular.	Definición de Educación Física	Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motor del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas. Adecuación a la edad, nivel	Visión y función social de la Educación Física	Humanista Desarrollista
V: ¿Tenés chicos/as integrados en tus clases? D: ¡Sí! Un montón. V: ¿Y eso lo tenés en cuenta a la hora de planificar? D: Mirá, para mí, a veces sí a veces no. Según. Pero para mí, en nuestra materia, poner integrado es como etiquetar, siempre tuvimos chicos mejores o peores desde lo físico, o sea que en realidad siempre adaptamos nuestra clase a, por decir así, a lo bueno y lo malo, que no están bien estas palabras pero serían las que lo grafican. Entonces cuando te viene un pibe, todos son distintos, todos trabajan distinto, hay unos que son buenos con una cosa otros con otras. Yo trato siempre de hacer la clase para todos digamos, para que todos puedan hacer lo mismo o lo más parecido y si hay que diferenciar, a cualquiera de los chicos del grupo le puedo diferenciar la actividad.	Objetivo	Construcción de la singularidad corporal de los/as niños/as y con los otros/as. Reconoce la singularidad pero intenta dar lo mismo para todos (puede diferenciar actividades)	Visión y función social de la Educación Física	Humanista
V: ¿Qué componente de la planificación para vos es nuclear? D: Con los más chiquitos, creo que lo más importante son los hábitos. Que el chico pueda venir a la clase y sentarse a escuchar qué es lo que uno le propone... sentarse o pararse... no importa. Pero poder escuchar lo que les propongo como escucharse entre ellos para poder trabajar, poder respetar los límites, poder respetar el espacio y cuidarlo, el cuidado de su cuerpo, que salga de la clase sin estar lastimado.	Definición de Educación Física Saberes de la cultura corporal	Disciplina con el fin de aplicar a los/as niños/as pautas civilizadoras de la vida moderna, de generar procesos de mayor control corporal mediante el disciplinamiento físico y de buscar el equilibrio entre lo moral, físico y lo intelectual. Desarrollo moral	Visión y función social de la Educación Física	Militarista Humanista

Me parece que si yo logro que ellos escuchen primero para poder saber cómo se trabaja, que escuchen y puedan hablar, que puedan expresar lo que piensen, que puedan cuidar su cuerpo y el del otro, creo que nos garantiza el trabajo. Después, todo lo demás, obviamente los contenidos son fundamentales, pero si el pibe va a saber pasar y recibir pero no va a cuidar al otro y va a estar lastimando todo el tiempo cuando corre alguien, la verdad es que no está sirviendo.		Énfasis en el bienestar propio y de los demás antes de los contenidos, promueve la libertad de expresión y la escucha.		
Me parece que es la base, lo que organiza, sobre todo en los más chiquitos, los más grandes por ahí, ya tienen más hábitos escolares. A mí me sirve mucho cuando agarro un grado nuevo, trabajar sobre los hábitos. Que ellos sepan, “bueno ahora estamos trabajando, entonces no vamos a salir a hacer otras cosas”, “vamos a aprovechar el tiempo para trabajar...”, lo que no implica que no haya momentos que son de charlar, son de pensar, pero bueno, me parece que es el primer paso. V: ¿Qué lugar ocuparían, si lo tiene, los saberes previos de los chicos/as, o sus gustos si te los presentan? D: Los saberes previos los vas viendo cuando hacés el diagnóstico, hay escuelas donde te vas pasando los chicos de un grado al otro, y entonces el diagnóstico es como chiquitito porque ya los tuviste el año pasado, por ahí se te agrega alguno, pero lo ves en el diagnóstico. El tema de lo que les gusta también es muy importante, lo que no quiere decir que lo que les gusta es lo que guía tu trabajo. Porque si hacemos sólo lo que les gusta, en realidad hay un montón de cosas que no trabajaríamos. Pero siempre saber lo que les gusta es saber por dónde los podes llevar a gusto por la clase. V: Si alguno te presenta algún juego para hacer, ¿lo podés llegar a tomar? D: Si... si puede ir dentro de lo que estamos haciendo en ese momento, se hace directo. Si no		Tiene en cuenta los intereses, gustos y emergentes de los chicos/as pero de manera orientada y dirigida.		

va ahí, pero sé que va a ir en otro momento, le digo “mirá, este lo guardás y lo vamos a hacer tal día que vamos a hacer esto”. Si es algo que aunque no esté previsto, aporta al grupo, se hace. Incluso a veces trabajo de esa manera, les digo por ejemplo que piensen distintas manchas para la próxima clase. Y hay clases que son de mostrar lo que cada uno propone. Primero me lo dicen, y ahí vemos si es viable o no.	Prácticas/actividades corporales que se realizan	Juego como herramienta metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas.	Saberes de la cultura corporal que circulan	Juego y jugar
7. V: Bueno, un poco ya lo hablaste pero ¿Qué sentido le otorgás a la planificación? D: Si, yo creo que es organización, es la guía. Y además, que esto es lo que después también entendí, es como un resguardo legal también para nosotros. La planificación que vos entregás es lo que dice lo que voy a hacer. Y todo el que quiera ahí está, obviamente se hace en función del diseño curricular. Pero a como están las cosas, es un resguardo para nosotros por más que no lo haga pensando en eso. Pero es la realidad.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Organización, guía. Resguardo legal en función de las acciones planificadas.	Sentido de la planificación	Organizativo
V: Ahora nos vamos a focalizar en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física. 8. V: ¿Cuáles son los saberes que hacés circular en las clases de Educación Física? D: ¿A qué te referís con saberes? V: Contame qué contenidos circulan en las clases de primero, segundo y tercer grado... D: Y... trabajás un montón el conocimiento de su cuerpo, el cuidado de su cuerpo, el cuidado de los otros, el cuidado del espacio de trabajo y de los materiales...como para que duren los materiales y no se rompan, como a veces se sientan arriba de las pelotas. El respeto del espacio de trabajo, si es grande limitarlo y que puedan respetar esos límites emm...	Definición de Educación Física	Disciplina con el fin de aplicar a los/as niños/as pautas civilizadoras de la vida moderna, de generar procesos de mayor control corporal mediante el disciplinamiento físico y de buscar el equilibrio entre lo moral, físico y lo intelectual. Conocimiento del cuerpo y sus cuidados	Visión y función social de la Educación Física	Militarista Higienista

V: ¿Qué modalidades de actividades utilizas? D: Y, variado... o sea, muchas de las cosas hoy las enseño a través del juego. De propuestas de juego, por ejemplo con tercero ya podés hacer trabajos de oposición con la pelota por ejemplo, jugado quizá pones dos arcos y los hacés jugar ya un dos contra dos que en otro momento estabas pasando y recibiendo ochenta veces en el ejercicio. Hoy no ejercitamos tanto sino que procuro que esto sea más aplicado a resolver la situación problemática que es lo que después trasladás al juego. V: ¿El trabajo está más orientado hacia lo deportivo? D: Y, sí... (Piensa). Creo que sí. Me parece que sí porque en la escuela primaria hoy en cuarto grado el pibe va a natación, sexto y séptimo grado participa en torneos deportivos, o sea que orientás a eso. En tercer grado tienen gimnasia, pero yo por lo general oriento más para ese lado, si este chico en séptimo grado va a tener que participar en un torneo, no es que lo empiezo a preparar en el deporte desde chiquito, pero trato de darle la mayor cantidad de herramientas para que resuelvan situaciones problemáticas. Cuanto más diversas mejor.	Prácticas/actividades corporales que se realizan Objetivo Prácticas/actividades corporales que se realizan Expectativa	Juego como herramienta metodológica: como medio que facilita la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas. Disponer de buena habilidad motora para la introducción deportiva. Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práctica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea. Alcance un nivel óptimo en la formación física por parte de los/as niños/as.	Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física	Juego y jugar Deportivista Prácticas corporales deportivas Desarrollista
9. V: ¿Hay saberes personales "de la cultura corporal" que disponés y hacés circular en las clases? D: Creo que apporto a la dinámica del grupo, a fortalecer o a potenciar a aquellos chicos que por ahí no están ni muy mirados, ni muy valorados en otras áreas que vienen y tienen un lugar, y laburan muy bien. Como a ver un poco más allá de la materia en realidad, de lo que es la Educación Física, sino ver a la persona y entender qué es lo que le pasa para atraerlo y que pueda trabajar. Yo creo que ése es como mi fuerte. Que en mis clases sienten todos que son iguales,	Saberes de la cultura corporal Objetivo	Desarrollo moral Facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales Son todos iguales	Visión y función social de la Educación Física	Humanista Humanista con sentido socio crítico

o sea no hay mejores o peores. Todos trabajan, y eso también es una realidad porque en verdad mi carrera fue por un lado que yo no pensaba. Yo pensaba que iba a ir a un club a trabajar de entrenadora o algo así. Y, bueno, después caí en la escuela y me encantó. Pero creo que tiene que ver con eso, con poder pensar que los pibes son todos iguales y que a todos hay que darle lo mismo. No hay que separar los buenos por un lado, los otros por otro y que los buenos progresen y los otros no. Que todos juntos van a progresar mejor. Porque el que sabe más de la destreza física por ahí tiene que aprender otras cosas que lo social se lo da. Entonces siempre trato de mezclarlos y valorar a todos por igual. Creo que eso también los pibes lo sienten.		Diversidad u homogenización? Aprovechar las diferencias mezclarlos		
10. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal? D: Desde el diseño curricular. V: ¿Hay saberes que estén prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases? D: No, no me pasó. V: ¿Y que no puedas enseñar por otros motivos? D: Y... el tema de la gimnasia, las destrezas, es algo que fue quedando más atrás en relación a los otros contenidos por el tema de las quejas de los padres, porque si hacían les dolía una cosa, o la otra, o que esto no puede, o como hoy los chicos en realidad no hacen actividad física por fuera de la escuela, no están acostumbrados a golpearse ni a que les duela. O sea, por ejemplo corren y te dicen “ay, me agité”, bueno, “todos cuando corremos nos agitamos”. Ellos no saben que cuando corren se agitan. Entonces ya empezás, tenés como que desentramar un montón de cosas de esto, que bueno, uno a veces cuando uno practica algo que no le sale puede pasar que se caiga, obviamente				

no que se lastime porque uno va a extremar las medidas de cuidado para que no se lastime. Pero cuando empieza a pasar esto de que varios te vienen a decir que se golpean, que algo les duele o que se yo, decís “bueno, parece que esto es imposible”. Se tira atrás, Esto es lo que veo que le va pasando a un montón de gente, no a mi sola. Que en realidad no está bueno que pase, pero también es así.				
Y también como muchos de los chicos no están con hábitos, em... vos los hábitos los trabajás un montón de tiempo pero si todos los que están con los chicos no los trabajan de la misma manera te cuesta un montón más. Yo no concibo poder hablarle a los chicos y que no me escuchen porque cuando ellos me hablan yo los escucho entonces siempre trabajo esto, pero hay gente que de esa manera da clase igual, y saca la actividad y la tira. Entonces cuando estos pibes están acostumbrados a esto después es muy difícil que te puedan escuchar y para dar gimnasia si el pibe no te escucha y no puede escuchar cómo cuidarse... y estás frito.	Objetivo	Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia Única manera de trabajar? El/la docente determina si no tienen hábitos? Y es responsable de lograrlos? Cómo? Crítica de desinvestidura pedagógica	Visión y función social de la Educación Física	Militarista
V: En relación a la visión y función social de la Educación Física. 11. V: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual? D: A mí me parece que hoy depende mucho de quién es el profe lo que pase con la Educación Física, porque si bien tenemos supervisores que están a cargo teóricamente de orientarnos y todo eso, todavía se ve un poco de todo y no siempre está bueno lo que se ve.... No está muy definido. Incluso las mismas directoras de las escuelas como no saben no se meten mucho tampoco, entonces la verdad si el pibe sale y vos le tirás la pelota y hace cualquier cosa está feliz. El tema				

13. V: ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la Educación Física? D: Yo creo que en el respeto por el otro, porque yo vaya a pararme a la clase sabiendo lo que voy a hacer y con ganas de trabajar, es porque estoy respetando a esos chicos que vienen a la clase a aprender. Me parece que eso, la enseñanza a la diversidad...diversidad considerando a todos los que están participando de la clase. Yo creo que tener en cuenta al otro y tener empatía, poder ponerte en el lugar del otro. De ese otro que por ahí ese día no quiso hacer, ¿qué es lo que le pasó?, ¿cómo hacer para tratar de acercarte y que pueda estar?, al que no le gusta ¿cómo hacer para que le guste?...	Objetivo	Facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales Actitud reflexiva	Visión y función social de la Educación Física	Humanismo con sentido socio crítico
V: ¿Eso lo hacés en el transcurso de la misma clase? D: Si, me tomo el tiempo de hacerlo. Si en el momento que lo veo, puedo hacerlo, lo hago ahí. Sino después lo llamo y hablo. Pero por lo general trato que sí. O sea, muchas veces me pasa que los chicos me terminan contando cosas que les pasan que por ahí no cuentan en otro espacio. Por eso es importante tener la mirada sobre el otro. V: ¿Y ante conflictos del grupo durante la clase? D: Si hay conflicto trabajarlo, hablarlo. A veces es necesario hablarlo puntualmente, a veces con las personas involucradas, pero siempre poder hablarlo y obviamente intentar solucionarlo porque si es una actividad que a todos les gusta, ya tenemos ahí la ventaja de que todos quieren estar, entonces tenemos que tratar que estén lo mejor posible. Siempre, además lo que les digo es que ellos están desde primer grado hasta séptimo la mayoría juntos, entonces hay que tratar de convivir y estar de la mejor manera, haciendo esto que les gusta.		Intervenciones en situaciones de conflictos: deliberativa		

V: Para cerrar la entrevista 14. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres pueda ser útil a este trabajo? D: Mmm... No. V: Bueno Diana, te agradezco mucho por ser parte de esta entrevista y por tu tiempo. D: No, gracias a vos.				
---	--	--	--	--

Código de entrevista: **9991D**

Fecha entrevista: 14 de Agosto del 2019 - 9:30 hs

Referencias: - Entrevistadora: **V**

- Entrevistada: **I**

Referencias procesamiento:

V1: Sentido de la planificación

V2: Modalidades de planificación

V3: Saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Ed. Física

V4: Definición y función social asignada a la Educación Física

Entrevista	Dimensión	Valor/es de la Dimensión	Variable	Valor/es de la Variable
1. V: Bueno, ¿Recordás por qué elegiste ser profesora de Educación Física? I: Sí, bueno, siempre me gustó mucho el deporte, creo que como a todos, me gustaba mucho la clase de Educación Física en mi escuela primaria. Después en secundaria también me empezó a gustar mucho y la profe lo que nos hacía era, cuando ya estaba en cuarto y quinto, que acompañe a los intercolegiales a los chicos más chiquitos, ¿viste? Y entonces, cuando iba, acompañaba, hacía como de entrenadora, como que me empezó a gustar y dije “epa! esto puede ser por ahí, está bueno”. Después veía en las clases y dije estaría bueno cambiar tal cosa, me gustaría mejorar esto, entonces como que a la profe le gustaba entonces también a mí me decía “bueno, esta clase hacés vos la entrada en calor”, “esta clase hacés vos esto”, entonces como que me empezó a gustar. Después había unas pasantías en la escuela, en quinto, y empecé a hacerlo en Educación Física y dije “bueno, va por acá la cosa, sí”. V: ¿Tu escuela que fuiste era orientada en el deporte? I: No, no, no. Hice un bachiller normal. 2. V: ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar? I: Bueno, empecé cuando yo tenía diecinueve ya, estaba en el profesorado, estaba en segundo y en secundaria, en la escuela donde yo hice, me preguntaron si me animaba a hacer unas suplencias cortitas para toda secundaria y bueno, dije que me animaba y ahí arranqué, hice esas suplencias. Al otro año me llamaron del jardín de la misma escuela así que empecé a hacer unos talleres extraprogramáticos a la tarde. Después me llamaron en primaria, ahí empecé con primer		Formación deportivista		

grado con unos talleres y después ya me dieron clases de Educación Física. Así arranqué. Y después bueno, trabajé en otras escuelas, después emm... V: ¿Siempre privadas? I: Si, siempre privadas. Escuelas de natación, bueno, colonias pero me dijiste que no eso. V: Si, sí. Y en las otras escuelas que ibas, ¿trabajabas... te salían suplencias de primaria, jardín o secundaria...? I: En la otra escuela ya directamente ehh primaria era. Todo primaria. V: Y en esta escuela que te estás desempeñando actualmente ¿Hace cuánto estás entonces? ¿Desde que estabas estudiando ya? I: Exacto. V: ¿Y ahora estás trabajando en....en qué niveles en esa escuela? I: De primero a séptimo. V: ¿Y secundaria, ahí en esa escuela también? I: No, ya no. 3. V: ¿Hoy por hoy por qué elegís ser profesora de Educación Física en la escuela? I: En la escuela... emm...bueno, primero porque la verdad que me gustan los chicos, me gusta el nivel en donde estoy, y después como que veo que es un área que hay que explotarla un poquito más porque los chicos últimamente están como muy sentados en la casa ¿viste? con todos estos juegos que hay nuevos, mucha computadora, mucha Play, y es como el único momento que, algunos hacen actividad física, otros nenes sí van al club a la tarde. Como que es un momento importante, hay algunos que tienen esas dos clases a la semana nada más de Educación Física y creo que está bueno que exploren...emm (pone cara de no saber cómo seguir). V: Bien (risas) está bien, está bien. ¿Te gusta el espacio ese para trabajar? I: Claro.	Definición de Educación Física Saberes de la cultura corporal	Disciplina que se realizaba en la escuela, era un agente de salud, porque el ejercicio no sólo era controlador y disciplinador social sino que también era reparador y preventivo para compensar los problemas de la vida urbana. Disponibilidad y autonomía corporal	Visión y función social de la Educación Física	Higienismo Humanismo

V: En primaria. I: Sí, sí. Me gusta. 4. V: ¿Crees que la Educación Física necesita cambios? I: Mmm... (Piensa) Creo que a nivel institucional a veces se necesitan cambios. Está como muy bajado, por lo menos en la escuela donde estoy, como que Educación Física no se le da mucha bolilla. Ponele, falta la profe de plástica y si yo estoy ahí me dicen “¿podés cubrir, y hacer unos juegos, o lo que sea con los chicos?” Es como que es una materia más, siento, por lo menos en la escuela que yo estoy. Como que las demás materias están como muy englobadas y se trabaja mucho en pareja con los docentes, hay muchos proyectos en común, pero Educación Física como que está un poco más dejada de lado. Eso yo tengo ganas el año que viene empezar a cambiarlo, y empezar a meterme en los Proyectos de cada docente como para ver, la Educación Física donde ir metiéndola. Como que la siento un poco alejada.		Desvalorización de la Educación Física. Actitud de cambio planif. interdisc. No hay claridad del campo de la Educación Física		
V: ¿Y tenés lugar para proponer esas cosas? ¿Con los directivos? I: Sí, sí. Sí, porque yo cuando propongo algo, casi siempre me dejan trabajar como muy relajada. Pido materiales y, tardan un poco en llegar pero van llegando. Este año propuse por ejemplo que se empiece a dar softbol para implementarlo a la escuela y después de cuatro o cinco meses me compraron un bate. Como que sí, lo único que está medio limitado, quise hacer unos intercolegiales, salir de la escuela y bueno, esa parte de la salida por el tema legal, como que se dio de baja. Si no, es como que estoy suelta. V: ¿Y trabajás sola en esa escuela o tenés alguien más en el Departamento de Educación Física? I: Trabajo con un profe. Con otro profe varón.	Prácticas/actividades corporales que se realizan Definición de Educación Física	Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación praxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea. Limitaciones para planificación El deporte se legitimó como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo.	Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física	Prácticas corporales deportivas (tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura) Deportivismo

V: Ahora nos vamos a focalizar sobre la planificación en Educación Física escolar de nivel primario. I: Bien.				
5. V: ¿Qué pensás de la planificación en Educación Física? I: Bueno, que es importante, porque te ordena y te podés plantear los objetivos que vos querés llegar en el año, entonces está bueno para empezar así durante el año, para ver a dónde querés llegar. Pero, como toda planificación, vos sabés que se puede ir moviendo, no es una cosa lineal. Surgen cosas de los alumnos que las voy poniendo en la planificación, y a veces un día planifico una cosa y después de repente los alumnos te vienen con que tuvieron un problema en la hora anterior, entonces a veces estás más tiempo arreglando ese tema que en el objetivo del día. Pero creo que es algo importante como para tener un orden. V: ¿Que te guíe, digamos, en lo que querés conseguir en ese año? I: Exacto... exacto.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Orden en función de los objetivos planteados Posibilidad de modificación en función de propuestas de chicos/as o de situaciones problemáticas. Da lugar a solucionar problemáticas emergentes (no necesariamente en su clase).	Sentido de la planificación	Organizativo Prescriptivo Flexible
6. V: ¿Y cuáles son las modalidades de planificación que usás para eso entonces? I: Yo hago primero un diagnóstico, yo a los chicos los voy teniendo todos los años, entonces sé el grupo que me viene, pero siempre me pide la escuela que haga un diagnóstico inicial que dure dos o tres clases y después de ahí, ya la planificación y yo trabajo por Unidad Didáctica. Lo que hago siempre a principio de año es hacerme un cronograma de los cuatro bimestres, cuándo empieza, cuándo termina, cuántas clases tengo en cada bimestre, emm... agarro el diseño, los objetivos y contenidos a dónde quiero llegar y de ahí empiezo a armarlas. Depende de cuántas clases tengo en cada Unidad Didáctica, voy poniendo los contenidos. Y después, me pidieron este año, porque hubo un cambio de directivos,	Acciones realizadas para planificar. Acciones realizadas para planificar	Forma de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso aportándole consistencia y significatividad. Corresponde al trabajo personal del/la docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro d una sesión señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina.	Modalidades de planificación	Unidad Didáctica Plan de clase

trabajar con cuaderno, entonces voy planificando cada día. V: ¿Pero es como un plan de clase o es... son observaciones? I: No, es un plan de clase. V: Es un plan de clase, día por día. I: Exacto. V: Bien, y vos en ese día por día, ¿después le hacés observaciones particulares o no? I: No, por ahora no. O sea, lo tengo en mente siempre, de ir agregando cosas que van pasando, pero no, no lo voy poniendo.		Actitud abierta a cambios en modalidades de planificación posible.		
V: Bien, ¿y esa planificación anual, está instalada así desde la escuela? ¿Es un requerimiento que te da la escuela? ¿Qué te pide digo? I: Mirá, claro, años anteriores, siempre presentábamos una planificación muy general que solamente ponías objetivos, contenidos y listo. Ahora, desde este año, viste que te decía del cambio de directivos, ya nos pidieron que hagamos una planificación con, además de objetivos y contenidos, ejercicios posibles, juegos posibles, así eso ya queda en la escuela y si yo falto por algo, el profe que venga ya sabe por dónde ir.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Para guiar trabajo en caso de ausencia docente.	Sentido de la planificación	Socialización formal de la propuesta
V: Bien, y después ¿tenés proyectos aparte? ¿O no? I: Mirá, justo que te decía esto de empezar a ponerme en proyectos con la maestra de grado. Así que eso será desde el año que viene. V: ¿Y con el otro compañero? I: Claro, tenemos proyectos como individuales. Yo, por ejemplo, a fin de año, siempre me gusta hacer alguna clase abierta, o las más grandes hacer una muestra de gimnasia, o algún partido de hándbol, o algún partido de vóley. Lo que se va dando depende del grupo, y hay grupos que les gusta mostrar alguna actividad y hay otros que no, así que como que lo voy viendo durante el año. Después sí, lo que tenemos como proyecto ya	Acciones realizadas para planificar	Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto. (en función a preferencias de chicos/as y en función de Proyecto institucional)	Modalidades de planificación	Proyecto didáctico

hace bastante, la escuela ésta se llama San José, entonces se llama la Copa San José, que siempre es todo el mes de Septiembre, Octubre, que viste que es el día de la Declaración de los Derechos del Niño, entonces vamos por ahí; y desde primero a séptimo grado un equipo se llama "Blanco", el otro "Celeste", cada uno siempre sigue con el mismo color a medida que van pasando los años y bueno, siempre ponemos unas actividades y juegos, entonces van sumando puntos. Y..., eso en las clases de Educación Física, y después bueno... cuando termina la Copa se juntan que puntaje tiene más cada uno y se gana una copa. Y después a todos les regalamos alfajores, es todo lo mismo, hay un alfajor que es envoltorio dorado y uno plateado, entonces la copa de oro es... después se los cambian entre ellos según el gusto que más les guste, no importa el color de afuera. Y después esa copa va por todas las aulas de ese color que ganó.				
V: Perfecto. I: Eso es como un proyecto en conjunto que tenemos. V: Que dura dos meses. Siempre, todos los años. I: Sí. V: ¿Alguna vez te han hecho alguna devolución los directivos de esas planificaciones que hacés? ¿Te la ven, te dicen, te hacen alguna corrección? I: No, la verdad que no. V: Perfecto. ¿Y supervisión? ¿Hay supervisión ahí? I: Sí, hay. Pero nunca me vinieron a observar, ni nada. A veces pasa el supervisor, te saluda cuando estás dando clase y listo, nada más. Nunca hablaron conmigo, y mismo los directivos tampoco. Cuando entrego las planificaciones la verdad que no. A fin de año a veces, hay una pequeña evaluación de cómo estuvo el año, de lo que me planteé yo, pero nada más. Después de la planificación no me preguntaron nada.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Requerida por directivos y supervisión pero sin devolución alguna.	Sentido de la planificación	Burocrático/ Administrativo

V: Y esto que me decías de los planes de clase que ahora implementaron nuevo ¿los tenés que ir presentando cada cuánto? I: No, no me dicen la verdad. A principio de año me dijeron que los lleve, entonces yo voy con la carpetita... V: Ah, perfecto... 7. V: ¿Qué tenés en cuenta vos a la hora de planificar? I: Emm... bueno, como te decía, primero que los conozco, entonces sé hasta dónde llegamos digamos el año pasado, pero sí me oriento en el diagnóstico y en el Diseño. Y después como te digo, salen cosas de los chicos, entonces los voy poniendo, porque a veces los contenidos son muy abiertos del Diseño, entonces vos lo ponés en la planificación pero después queda abierto a un montón de cosas por suerte que es flexible, o yo trato que de que sea flexible.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Posibilidad de modificación en función de los gustos o preferencias de los chicos.	Sentido de la planificación	Flexible
V: ¿Y qué contenido para vos, en estos primeros años de escolaridad, primero, segundo y tercer grado, son fundamentales para vos? ¿Qué es lo que más tienen que trabajar los chicos? ¿Qué contenido es nuclear para vos, que no puede faltar en esos primeros tres años de Educación Física? I: Y..., a ver, el tema de la cooperación trabajo mucho. Juegos cooperativos. El tema de las reglas, bueno, compañerismo, solidaridad. Eso es como muy nuclear para mí. Eso es lo más importante de todo, sí. Y, como el juego libre. Por eso también está en las planificaciones... más, que jueguen más, que es lo que tanto falta. V: ¿Más experiencias de juego? I: Sí, más de exploración, más de inventar. V: ¿Y vos te ponés en un plan un poco de observadora o participás o ante esos juegos, así como más libres, qué actitud te gusta poner digamos...?	Prácticas/actividades corporales que se realizan	Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca. La creación inventiva de instancias de juego/lúdicas: instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.	Saberes de la cultura corporal que circulan	Actividades cooperativas Juego y jugar

I: Es como un poco y un poco hago, a veces tiro una consigna y dejo a ver qué pasa, después tiro yo, tiro un juego inventado yo y ahí sí me pongo más como observadora, a veces los hago protagonistas a ellos porque agarro a alguno que quiso inventar algún juego y lo plantea, entonces es como... un poco. A veces me voy metiendo y tiro consignas en el medio del juego, y a veces más de exploración.	Objetivos Saberes de la cultura corporal	Construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as (Sociomotricidad). Juego y jugar como derecho Disponibilidad y autonomía corporal Desarrollo moral	Visión y función social de la Educación Física	Humanista
V: Bien, emm... justo tenía una pregunta y se me olvidó... algo de lo que dijiste... (Pongo pausa). V: (Unos segundos luego) Ya está, ahora me acordé. Te quería preguntar porque era interesante, cuando se dan éstos juegos libres si se generan situaciones de conflicto ¿cómo las solucionabas? I: Sí, bueno, en una clase siempre hay situaciones de conflictos. Los más chiquititos desde qué color quería la pelota o el aro, así que desde ahí, siempre lo que trato de hacer es, primero bueno agarro a esas, a las personas que están involucradas, trato de hablar, de escuchar a uno qué pasó, al otro qué pasó y ver ahí cómo puedo intervenir. Y la idea es que entre ellos puedan solucionar lo que pasó. Ahora si es a nivel un poco más grande, el problema, si es a nivel grupo, se frena la actividad, lo charlamos, yo veo lo que no estuvo bueno y ahí dejo expresar también qué estuvo pasando, y ahí van levantando la mano y me van diciendo qué es lo que no les gustó, qué podríamos cambiar. Entonces cuando ya llegamos a un acuerdo, sigue la actividad, o quizá le cambiamos lo que había que cambiar. Quizá yo a veces no me expliqué bien con alguna regla... o algo y eso lo empezamos a poner. Como que se va dando.	Objetivos	Facilitar la gestión participativa de las prácticas corporales. Intervenciones en situaciones de conflictos: reflexiva, deliberativa.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista con sentido socio crítico
8. V: Bueno, un poco creo que me lo contestaste pero ¿Qué sentido le otorgás entonces a la planificación? I: Para mí es una guía y una organización. Nada				

más. No es algo lineal que tiene que ser así, es flexible. Es más, viste que te conté que me pongo fechas, obviamente que a veces, no sé, no puedo usar el patio porque llueve, o porque no sé, los chicos tienen, están en las olimpiadas matemáticas, entonces tengo a la mitad. Entonces eso lo voy variando en el momento.	Significado discursivo que le otorga el docente a la previsión de su práctica pedagógica en Educación Física.	Guía, organización. Posibilidad de modificación en función a cambios de espacio para trabajar o cantidad de chicos/as.	Sentido de la planificación	Organizativo Flexible
V: ¿También hay otros factores que te pueden incidir? ¿Por ejemplo a nivel de espacios, o si el otro profesor no viene, te puede llegar a modificar en la cantidad de chicos que tengas? I: Exacto. A veces tengo a todos juntos, o a veces tengo menos tiempo un curso para darle también al otro, si llueve estamos en el patio cubierto entonces tenemos solamente la mitad del patio cada uno. Entonces ahí, obviamente, que hay que plantear otro tipo de actividades y bueno, como te digo, a veces los chicos tienen actividades... es una escuela católica entonces a veces hay misa, entonces no hay Educación Física. Como que todo el tiempo hay cosas, a veces uno de los patios está ocupado por un acto de secundaria entonces trabajamos en el patio de afuera. Y si llueve, ni te cuento, ahí quizá hacemos alguna actividad distinta en el aula cada uno, como que se va viendo depende. V: ¿Y las actividades en el aula vos más o menos las tenés que tener programadas? ¿Tenés ideas? ¿Tenés planes específicos para aula o no y lo vas viendo en el momento, en el día a día? I: Sí, no. La verdad que lo voy viendo en el momento, V: Bueno, ahora nos vamos a focalizar en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física. 9. V: ¿Cuáles son los saberes que vos hacés circular en tus clases de Educación Física? I: Si, bueno, primero te puedo hablar del tema de hábitos de higiene que tenemos con los nenes,				

siempre termina la clase y bueno se van a limpiar las manos, vienen siempre del comedor los cursos que tengo de Educación Física, entonces se lavan los dientes antes de venir a la clase. Después tratamos mucho el tema de la hidratación y la alimentación, siempre les digo que traigan unas botellitas de agua, entonces en el medio de la clase ellos mismos saben dónde ponerla, tenemos como un lugarcito en la columna. Las ponen ahí, entonces van y vienen y eso ayuda para que no se vayan directamente al baño, porque sería toda una movida con tantos chicos. Entonces con las botellitas van, toman cuando ellos quieren o sino, depende, si es un día de mucho calor, yo voy cortando, porque a veces están a pleno rayo del sol, entonces yo voy cortando para que sí o sí se hidraten. Emm...eso por esos lados, y después trabajo mucho como te decía con la cooperación, me importa mucho eso, que se empiece a generar eso desde primer grado porque de primero a séptimo están con los mismos compañeros entonces es importantísimo eso para mí. Entonces, eso sí es como muy nuclear como hablábamos antes. V: Como que generan una base... I: Exacto, si, sí. La solidaridad, porque a veces no sé, estamos haciendo un juego y uno lo entendió rápido, como eran las consignas y el otro no, entonces entre ellos mismos se van ayudando. Así que con eso es con lo que más trabajo. V: Bien, emm... a ver, estamos hablando de... vos me decías desde lo cooperativo, de los hábitos, de la higiene... ¿surgen cuestiones de, en estos primeros grados de género, contenidos con respecto al género? ¿O la actividad física en el medio ambiente? I: Si... con respecto a género, no, no. Si sé que trabajan con el tema de ESI más de conocer el cuerpo, los cuidados y eso obviamente también lo pasamos a Educación Física, el cuidado del	Definición de Educación Física Prácticas/actividades corporales que se realizan Definición de Educación Física Saberes de la cultura corporal Objetivos	Disciplina que se realizaba en la escuela, era un agente de salud, porque el ejercicio no sólo era controlador y disciplinador social sino que también era reparador y preventivo para compensar los problemas de la vida urbana. Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca. Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas. Desarrollo moral Construcción de la motricidad corpórea singular y con los/as otros/as (sociomotricidad)	Visión y función social de la Educación Física Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física	Higienista Actividades cooperativas Humanista
--	--	--	--	--

cuerpo, respetar al otro en ese sentido... y ¿después qué me preguntaste?				
V: En actividades del medio ambiente... I: Hay un proyecto institucional de campamentos que primer grado lo que hace es una pernoctada, solamente se queda a dormir en la escuela y pasan todo el día en Temaikén. Y después, ya desde segundo, los empezamos a llevar a campamentos de dos días y después más grandes ya son tres días. V: Eso lo planifica... ¿quién? I: El jefe de departamento que es de secundaria directamente. Él trabaja en secundaria y baja sus planificaciones. Igual nosotros con el otro profe la podemos ir también modificando. V: Y ahí, ¿tiene sus objetivos particulares ese proyecto, sus contenidos particulares? I: Exacto. Y cuando se empieza a trabajar sobre, cuando viene el campamento, él mismo, el jefe de departamento, baja en las clases de Educación Física y hacemos capaz alguna actividad relacionada a eso, pero eso lo piensa él. V: Perfecto. I: Así los va preparando... con juegos que tienen que ver con campamento. V: Claro, pero no son contenidos que son propios de tus clases. I: No, no. V: Perfecto.	Prácticas/actividades corporales que se realizan Acciones realizadas para planificar	Actividades de aventura Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto. No propuestos por la docente sino que se suma a proyecto institucional	Saberes de la cultura corporal que circulan Modalidades de planificación	Prácticas corporales en relación al medio ambiente Proyecto didáctico
10. V: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y haces circular en las clases? I: ¿Eso? A ver, orientame un poquito... V: Emm... a ver. Si vos tenés algunos conocimientos que capaz que no estén en, específicamente en el diseño curricular, o si, pero vos decís que te ha gustado aportar a las clases. I: Claro, voy entendiendo por dónde va... yo hace un par de años hice, ¿viste en escuela de				

maestros? un curso de circo y entonces le pedimos a los padres que hagan unas pelotitas y las traigan a las clases entonces les fui enseñando por ejemplo un poco de coordinación, entonces hacíamos malabares con eso. Después también en el circo habíamos visto un poco de... de acro ¿viste? y entonces hacíamos desde la pirámide humana, que se puede hacer con chiquititos, a poses como el pajarito, cosas así que se pueden hacer con ellos, entonces fuimos haciéndolo con música, íbamos poniendo eso... Después bueno, hablando de la música, también en un momento hice un instructorado de baile, entonces yo llevaba también canciones, los chicos me seguían, ¿viste que les gusta a los chicos todo el tema de bailar? Entonces hacíamos coreografías, yo inventaba una parte, después ellos inventaban otra, se la mostraban a sus compañeros. Trato si, de ir poniendo las cosas que me van gustando que hago cursos, lo trato de poner en Educación Física, así salís un poco del diseño. V: Buenísimo.	Prácticas/actividades corporales que se realizan	Prácticas corporales circenses. Malabares, acro. (circo: propuesta contrahegemónica) Prácticas con sentido estético: danzas, etc.	Saberes de la cultura corporal que circulan	Prácticas corporales expresivas-artísticas
	Definición de Educación Física	Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) contrahegemónica. Se refiere involucrando al alumno/a en la propuesta y desarrollo del contenido.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista con sentido socio crítico
11. V: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal? O sea... ¿tenés, de hecho me has dicho desde el diseño curricular, o si tenés algún otro autor que te guíe? ¿O algún...? I: ¿Los medios para que yo...? V: ¿Desde dónde sacas la fundamentación para lo que trabajás vos? I: Si, mirá como te decía, primero me baso en el diseño pero después lo que hago, como para no repetirme tanto, después de tantos años uno empieza a repetirse, se empieza a aburrir un poco, entonces lo que hago es ver muchos videos en YouTube como para tener clases de muestras, leer, pongo directamente alguna búsqueda en google y sale algún contenido y	Definición de Educación Física	Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista

Pero no, prohibido no, como te digo, trabajo como muy relajada. Todo lo que planteo, me preguntan el por qué y como que acceden. V: Después, con respecto a hacer salidas afuera ¿también a veces hay dificultades? I: Claro, como te decía. Que yo quería hacer unos encuentros con la otra escuela que trabajaba y con el tema del seguro, se complicaba como sacar a los chicos, como que vengan otros. Entonces eso está, eso es lo único que te podría decir que está un poco más trabado. V: Bueno, vamos con la última parte en relación a la visión y función social de la Educación Física. Esto refiere a que seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física. Y en base a esto: 12. V: ¿Cómo podrías definirla vos actualmente? I: Mmm bueno, mirá. Fui como modificándola, a lo largo de los años, al principio apenas salí del profesorado como que teníamos una forma rígida de planificar, la entrada en calor, después el desarrollo, después esto, después el otro, y después... y así planificaba yo y así daba mis clases pero después a lo largo de los años te vas dando cuenta que hay que ser un poquito más abierto, que hay que escuchar un poquito más que quiere el chico ¿no? y ahí es cuando uno empieza a ser más flexible y como te digo, a medida que voy pasando por las escuelas, te vas dando cuenta para dónde van apuntando. Hay escuelas que son más deportivas, entonces sí o sí, quieren que hagas más iniciación deportiva desde chiquititos, hay otros que te dejan como en esta escuela que estoy libre y va más a lo que más me gusta que es el respeto por las reglas, el compañerismo, la solidaridad... Porque después todo lo otro se puede ir ganando, todas esas	Definición de Educación Física	Limitación en planificación Pasaje de higienismo a humanismo Mirada puesta más en los chicos/as que en los contenidos. Atención a inquietudes o emergentes de los chicos/as Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas.	Visión y función social de la Educación Física	Humanista
--	---------------------------------------	---	---	------------------

habilidades, no es necesario desde chiquitos empezar como a machacar con el deporte si se puede ir ganando de a poco.	Saberes de la cultura corporal	Desarrollo moral Para llegar al deporte?		
Y después bueno, que sí, te das cuenta que algunos profes que, como que quedaron en el tiempo que siempre hacen esto, después esto, con su planificación van por todos lados. Y después te das cuenta, más que nada los chicos nuevos, yo tengo unos compañeros que son de jardín, que los ves cómo dan sus clases y entonces ahí es como que volvés a replantearte todo este tema de bueno, “a dónde quiero llegar” ¿no? con la Educación Física. Entonces, es como que por ahora veo como un mix, está como muy abierto. El diseño si bien es cerrado es también muy abierto en muchas otras partes, porque vos elegís el tema que vos querés elegir. De esos tres ejes que hay, cada profe elige su eje, o elige un mix de los tres. Entonces por eso me parece que es como muy variada la Educación Física y depende del lugar, porque no es lo mismo en Capital Federal, que en Jujuy que tienen otro tipo de condiciones, desde climáticas hasta espacios, hasta materiales, recursos, entonces por eso me parece que no es algo unificado la Educación Física. V: Como que no estaría muy definida digamos. I: Exacto. V: Depende mucho de cada profe digamos. I: Exacto. De la persona que lo da, claro, de la experiencia que tiene también y de la formación porque, la formación, yo por lo menos no tuve tanto tema de planificación. Como que eso lo aprendí después, después de salir del profesorado me di cuenta que algo tenía que hacer, me preguntaban cómo planificar y bueno, algo tenía que empezar a hacer y entonces ahí empecé desde mi parte a investigar. V: Esto que me decís que ves a otros profes en nivel inicial ¿no? capaz que se recibieron hace		Reflexión acerca de la función social de la Educación Física. Replanteo. Diseño curricular amplio Campo no definido		

poquito ¿ves diferencias en su formación? ¿ves alguna diferencia? I: Mirá, hay algunos que se ve como que están jugando todo el tiempo, hay como mucho tema a emm..., mucho énfasis que le dan al juego ¿no? y no tanto a esto de cómo lanzar, cómo se pone un pie adelante, un pie atrás para lanzar, es más, todo más jugado. Y después, bueno, también he visto no sé, un profe que viene con la guitarra de repente, se pone como introducción y hace una canción con la guitarra, después pone música. Eso igual yo también lo hago mucho, en Educación Física por más que estemos en el patio, agarramos el grabador y quizá estamos haciendo no sé, un juego que tiene que ver con el vóley y está la música de fondo siempre ahí. Le digo a los chicos siempre que traigan su pen drive y lo ponemos y es una clase con música de repente. O hemos hecho también relajaciones finales con música más tranquila, ahí yo la llevo yo, hacemos más tipo yoga ¿viste? respiramos. Bah como... esto es lo que estuve viendo digamos...estos años, sí. V: ¿Y Vos vas tomando algunas de esas cosas que te gustan o...? I: Si, sí. En eso soy muy abierta. Me gustó por ejemplo esto del profe que llevó la guitarra y se puso a cantar, yo no llevo la guitarra pero capaz que sí puedo cantar algo o los paso a buscar por el aula y voy cantando hasta el patio. O en vez de, cuando están todos medio en cualquiera, en vez de tocar un silbato y que se vengán a sentar, empiezo a cantar algo y que ellos repiten, y eso en los niveles, con más chiquititos está buenísimo porque te re siguen y ya está, los tenés todos ahí de repente y con un tema de una canción, en vez de ser tan estructurado de tocar un silbato y se te vengán a sentar todos. V: Buenísimo.	Definición de Educación Física Prácticas/actividades corporales que se realizan Definición de Educación Física	Observa profes más chicos con formación con mayor incidencia en juegos Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas. Actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal: yoga, tai chi, otras (actividades en que la introyección motriz es una capacidad humana que implique conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo). Discurso médico: Vuelta a la calma, efecto fisiológico buscado Práctica social con intencionalidad pedagógica, que busca favorecer el desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto de manera integral, a través de una innovación en las prácticas.	Visión y función social de la Educación Física Saberes de la cultura corporal que circulan Visión y función social de la Educación Física	Humanista Juego y jugar Prácticas corporales introyectivas Higienismo Humanista
13. V: Bueno la última pregunta sería ¿Qué				

función social le otorgás a la Educación Física en la escuela primaria? I: ¿Social? (me mira abriendo los ojos) V: ¿Para qué creés que está vos la Educación Física? ¿Para qué es importante la materia Educación Física en la escuela? I: Bueno, esto creo que al principio te hablé un poco. Para mí es importante porque hay chicos que es el único estímulo que tienen de deporte, es el único momento que se levantan de la silla porque la mayoría están, desde las ocho hasta las cuatro, sentados, porque Plástica es sentado, Música se pueden mover un poco ahí sí, pero después están todo el tiempo sentados en el aula. Y ellos vienen de Jardín, que están todo el tiempo en movimiento y de repente primero, segundo, tercero se chocan con otra, otro tipo de realidad, donde hay una materia que tienen que estar sentados que es Sociales, otra materia de Lengua y entonces, para mí es importantísimo en eso, porque es el único momento en donde los chicos pueden jugar y estar libres. Porque mismo en el recreo no pueden correr, está como una norma de seguridad esa que no se puede correr y, creo que les dejan llevar la sogla ponele nada más, pero están como muy limitados entonces es el único momento, son los únicos dos estímulos que tienen para poder jugar, para poder ser libres, entonces como que me parece importantísimo. Porque si bien, hay muchos chicos que hacen cosas afuera, hay otros que es lo único que hacen.	Definición de Educación Física Saberes de la cultura corporal Prácticas/actividades corporales que se realizan	El deporte se legitimó como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo. Juego y jugar como derecho. La creación inventiva de instancias de juego/lúdicas: instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.	Visión y función social de la Educación Física Saberes de la cultura corporal	Deportivista Humanista Juego y jugar
Entonces para mí, tiene que estar, es más, yo le agregaría más y...más horas, no solamente de Educación Física, quizá taller de juego, no sé. Plantearlo desde otra forma ¿no? V: Bueno, antes hablábamos de qué cambios considerabas que podía llegar a necesitar y esto también podría llegar a ser uno ¿no? que tengan más cantidad ¿de estímulos semanales? ¿o más tiempo?				

I: Exacto. Si, y capaz que no tan cerrados, sino un poco más abierto. No sé, ahora se me está ocurriendo.... hacer por ejemplo juegos más tradicionales, o que traigan ellos juegos de los padres, los abuelos, invitar a los padres y a los abuelos a jugar también, o un día traemos todos patines, un día traemos todas bicicletas, hacer como algo más, que sea más abierto. V: Claro. V: Bueno, cerrando la entrevista. 14. V: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación? I: Emm... No sé si aporte, pero están bueno este tipo de investigaciones porque te hacen replantearse a vos a dónde estás yendo ¿no?, qué estás trabajando porque a veces uno en la vorágine del año como que bueno, hiciste la planificación y vas por ese lado y este tipo de preguntas y cosas te hacen volver a replantearse, como te decía, todo el tiempo yo trato de replantearme y cuando alguien me pregunta por qué lado voy me gusta saber en dónde estoy parada y qué podría modificar. Así que interesante, me gustó. V: Bueno, muchísimas gracias por la entrevista, por el tiempo, la paciencia, la predisposición... todo eso (risas), en ese orden. I: Por favor, un placer, te lo merecés. V: Gracias.		Surgen ideas de incluir juegos tradicionales o propuestas contrahegemónicas No lo hace actualmente pero se le ocurren distintos saberes de la cultura corporal que podrían circular en sus clases. Actitud reflexiva y crítica.		
---	--	--	--	--

5. Bibliografía

- Aisenstein, A. (2008). Deporte en la escuela, ¿vale la pena? En Torres, C., *Niñez, deporte y actividad física: reflexiones sobre una relación compleja* (p.119-134). Madrid: Miño y Dávila Editores.
- Carballo, C. (2015). Diccionario crítico de la Educación Física académica. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- CDN. (2013). Observación general N°17 sobre el derecho del niño al descanso, al esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31). Naciones Unidas: Convención sobre los Derechos del Niño.
- Cucci, E. (2012) "Características de los docentes de Educación física posicionados desde una perspectiva crítica y emancipadora". Trabajo final de licenciatura. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO, Buenos Aires, Argentina.
- DGCyE. (2008). La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza de la Educación Física. Buenos Aires, Argentina.
- Gómez, R. (2007). Educación Física y constructivismo social. *Revista Digital Hispano Mexicana de la Educación Física y el Deporte*, 1(3), 31-38.
- Gómez, R. (2015). Saber disciplinar y saber didáctica en la Educación Física: entre epimeleia y transmisión en la cultura corporal de movimiento. En A. F. (Comp), *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematicaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo* (págs. 101-122). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Gómez Smyth, L. (2016). ¿Qué significa planificar un Proyecto de Educación Física? 1-4. Glew, Buenos Aires: Manuscrito no publicado.
- Gómez Smyth, L. (2017). Modalidades de planificación en la Educación Física del Nivel Inicial. *12º Congreso Argentino y 7º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias* (págs.1-13, ISSN 1853-7316). Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata.
- Gómez Smyth, L (Coord)., Dupuy, M., Ianonne, A y Morén, E. (2017). Las prácticas pedagógicas críticas en la Educación Física Escolar. Una construcción autónoma desde y para la Educación Física. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UFLO.
- Gómez Smyth, L. (2018). Las prácticas pedagógicas en educación física: Revisiones y transformaciones. Proyecto de investigación, Versión ampliada. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO. Inédito

- González, F. (2015). Desafíos para la educación física brasileña: una propuesta de currículum . *Retos*, 29, 166-170.
- Iñiguez, L. (2008). *La Entrevista individual*. Métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Mansi, D. (2017). Primeras revisiones históricas de la Educación Física Infantil en Argentina. Período 1960 – 2016. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Flores.
- Mansi, D. (2018). Construcción histórica de la Educación Física Argentina del Nivel Inicial. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad de Flores.
- Rivero, I. (2009). El juego en las planificaciones de educación física. *efdeportes.com*, 131, 1-8.
- Rozengardt, R. (2011). Una propuesta de enseñanza para la Educación Física escolar. Las experiencias socio psicomotrices de nuestros niños y niñas. *efdeportes.com Lecturas: Educación Física y Deportes*, 157.
- Rozengardt, R. (2017). Aportes para una didáctica de la Educación Física escolar. *Novedades Educativas*, 322, 40-49.
- Samaja, J. (1993). Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: Eudeba.
- Scharagrodsky, P (2014). *Miradas médicas sobre la cultura física en Argentina, 1880-1970*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Scharagrodsky, P. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 31(2), 158-164.
- Silva, M.S. & Bracht, V. (2012). Na Pista de praticas e professores inovadores na Educação Fisica Escolar. *Kinesis*, 30(1), 75-88.
- Silva Machado, T., Bracht, V., de Almeida Faría, B., Moraes, C., Almeida, U., y Quintão Almeida, F. (2010). Las prácticas de desinvertidura pedagógica en la Educación Física escolar. *Movimento*, 16(2), 129-147.
- Vargas Cordero, Zoila Rosa (2009). La investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación* 33 (1)
- Villa, M. (2009). Breve historia de la Educación Física Infantil en Argentina. En Crisorio, R. & Giles, M. (dir), *Educación Física, Estudios críticos de Educación Física* (p.113-129). La Plata: Colección Textos Básicos.

Ynoub, R. (2014). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Tomo I. México: CENGAGE Learning.

Ynoub, R. (2014). El diseño de investigación: una cuestión de estrategia. Inédito.

Ynoub, R. (2015). De la disección a la revitalización: el tratamiento y la interpretación de datos. Inédito.