



FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Título del Trabajo

VISIÓN, FUNCIÓN SOCIAL Y SABERES DE
LA CULTURA CORPORAL EN CLASES DE
EDUCACIÓN FÍSICA DE NIVEL PRIMARIO EN
NEUQUÉN CAPITAL

Estudiante: Campos Romero Gonzalo Andrés Adrián

Legajo: 34059

Director/es: Dra. Riccetti Ana

Trabajo Final de Integración para acceder al título de licenciado en actividad física y deporte en ámbitos naturales

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO
DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

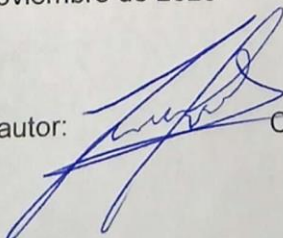
Desde la fecha 14/11/2025

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: 14 de noviembre de 2025

Firma y aclaración del autor:



Campos Romero Gonzalo A. A.

Resumen

En el presente trabajo de investigación, se presenta como objeto de estudio las visiones, función social y saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de educación física de nivel primario en Neuquén capital durante el año 2024. A partir de una mirada pedagógica crítica, se buscó comprender cómo los docentes construyen sus prácticas y de qué modo las mismas se articulan con los enfoques teóricos que han atravesado históricamente el campo de la EF. Asimismo, se incorporó la indagación sobre las prácticas en ambientes naturales como componente significativo dentro de la enseñanza en la región patagónica.

Mediante el tipo de diseño de investigación cualitativo, descriptivo/exploratorio, se recolectaron datos a través de entrevistas semi-dirigidas con preguntas relacionadas al objeto de estudio. Este procedimiento permitió identificar las concepciones y fundamentos pedagógicos que sustentan las decisiones didácticas en la práctica docente, donde 3 profesores de EF del nivel primario de la ciudad de Neuquén Capital formaron parte del grupo de estudio.

Se analizaron los datos en función del marco teórico de la investigación evidenciando que la EF en el nivel primario de Neuquén se encuentra en un proceso de transición, donde el peso de la tradición deportivista sigue siendo dominante, pero emergen propuestas que buscan ampliar la mirada hacia lo psicomotricista y desarrollista. Se ve reflejado el predominio del saber referido al juego y jugar, con escasas de prácticas vinculadas a la actividad física en ambientes naturales. En cuanto a la visión y función social de la EF, la investigación constató que las visiones de la EF en los docentes entrevistados se tensionan entre la desarrollista y los intentos de apertura hacia perspectivas psicomotricista. A su vez, los docentes coinciden en asignarle a la EF un rol positivo en la formación de hábitos saludables, la cooperación y la socialización, alejados de una perspectiva humanistas y/o socio crítica.

Palabras claves:

Educación física- visión y función social- docentes- saberes de la cultura corporal- ambientes naturales.

Índice

1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio.....	6
1.1. Área temática, rama y especialidad.....	6
1.2. Tema y subtema.....	6
1.3. Introducción.....	6
1.4. Problema.....	7
1.5. Marco teórico.....	7
1.5.1. Capítulo 1: Visiones y función social de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.....	7
1.5.1.1. Visión Militarista.....	8
1.5.1.2. Visión Higienista.....	11
1.5.1.3. Visión Deportivista.....	14
1.5.1.4. Visión Desarrollista.....	15
1.5.1.5. Visión Psicomotricista.....	18
1.5.1.6. Visión Recreacionista.....	20
1.5.1.7. Visión Humanista.....	21
1.5.1.8. Visión Humanista con sentido socio crítico.....	22
1.5.1.9. Conclusiones del capítulo.....	24
1.5.2. Capítulo 2: Saberes de la cultura corporal: Su circulación en las clases de Educación Física.....	25
1.5.2.1. Consideraciones teóricas acerca del “saber” y el “contenido”.....	25
1.5.2.2. Prácticas corporales expresivas–artísticas.....	27
1.5.2.3. Prácticas corporales introyectivas.....	28
1.5.2.4. Prácticas corporales deportivas.....	30
1.5.2.5. Prácticas corporales sostenibles.....	31
1.5.2.6. Juego y jugar”.....	33
1.5.2.7. Actividades cooperativas.....	35
1.5.2.8. Prácticas corporales en ambientes naturales.....	37
1.5.2.9. Conclusiones del capítulo.....	38
1.6. Hipótesis.....	39
1.7. Objetivos.....	39

2. Segunda Parte: Material y Método.....	40
2.1. Tipo de diseño.....	40
2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos.....	41
2.3. Instrumentos de producción de datos.....	48
2.4. Fuente de datos.....	49
2.5. Cronograma de actividades en contexto.....	50
2.6. Muestreo.....	51
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos.....	52
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones.....	53
3.1. Exposición, análisis e interpretación de los resultados.....	53
3.1.1. Exposición de resultados del análisis de la entrevista piloto.....	53
3.1.2. Exposición de resultados del análisis de la entrevista N.º 1.....	56
3.1.3. Exposición de resultados del análisis de la entrevista N.º 2.....	59
3.1.4. Análisis integrador de las entrevistas.....	63
3.1.5. Cuadro integrador de resultados.....	64
3.2. Conclusiones y sugerencias.....	65
4. Anexos.....	67
4.1. Anexo N.º 1: modelo de entrevista.....	67
4.2. Anexo N.º 2: modelo de consentimiento informado.....	70
4.3. Entrevistas desgravadas.....	71
4.3.1. Entrevista piloto transcrita.....	71
4.3.2. Información sobre el pilotaje.....	75
4.3.3. Entrevista N.º 1.....	77
4.3.4. Entrevista N.º 2.....	94
4.4. Tabla de procesamiento de datos.....	106
5. Bibliografía.....	107

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: Visión y función de la Educación Física y Circulación de saberes de la cultura corporal.

1.3. Introducción

En el presente trabajo de investigación, propuesto para la finalización de la licenciatura en Actividad Física y deporte de la Universidad de Flores, se intenta indagar sobre las “Prácticas pedagógicas en E.F”, que se desarrollan en el ámbito escolar, investigando específicamente sobre las visiones y los saberes de la cultura corporal de la E.F que circulan en las clases del nivel primario.

Las diferentes lecturas realizadas a lo largo de este recorrido académico, y la práctica diaria en el campo laboral, nos llevan a indagar en diferentes problemáticas que nos atraviesan como profesional de la E.F. En este caso, el fin es determinar que saberes de la cultura corporal circulan en las clases de E.F y su relación con la visión y función social en las prácticas pedagógicas de docentes de E.F del nivel primario de Neuquén capital. A su vez, incorporamos las prácticas en ambientes naturales, como un saber de suma relevancia para la zona geográfica donde se lleva adelante esta investigación, y así analizar como llevan adelante pedagógicamente estas prácticas los profesores de EF en sus clases. De esta manera, poder reflexionar y repensar de manera crítica hacia donde se dirige nuestro campo de la E.F escolar, relacionado al desarrollo íntegro de cada niño/a con quienes nos involucramos e intercambiamos saberes en el día a día durante nuestro desempeño profesional.

Se pretende así, desde el campo de la E.F, como relevancia social del problema, identificar y aportar luego del análisis de esta investigación, que saberes de la cultura corporal circulan en las clases de E.F del nivel primario en Neuquén capital.

De esta manera, nos propondremos mediante este proyecto de investigación, tener un alcance practico-social, que evidencie la circulación de los saberes corporales de la E.F en las clases de nivel primario en Neuquén capital. Favorecer la reflexión crítica en cuanto al análisis de las visiones y funciones sociales relacionadas a las prácticas pedagógicas. Fomentar la lectura de trabajos de análisis de nuestro propio campo, que lleven a reflexionar sobre la circulación de saberes en sus prácticas pedagógicas.

1.4. Problema de investigación

¿Qué relación se establece entre las visiones, función social de la EF, los saberes de la cultura corporal y las prácticas en ambientes naturales, que circulan en las clases del nivel primario de la ciudad de Neuquén capital en el año 2024?

¿Cómo se relacionan las prácticas en ambientes naturales con las visiones y saberes de la cultura corporal presentes en la enseñanza de la EF en el nivel primario de la ciudad de Neuquén capital durante el año 2024?

1.5.Marco teórico

1.5.1. Capítulo 1: Visiones y función social de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.

En este capítulo, nos centraremos en desarrollar las visiones de la educación física. Para ello, desde el apartado 1.6.1.1 al 1.6.1.8, realizaremos la presentación de las siguientes visiones de la EF, tales como, la militarista, higienista, deportivista, desarrollista, psicomotricista, recreacionista, humanista, humanista con sentido sociocrítico. Así, desde este primer capítulo, se expone teóricamente para dar conocimiento de cada una de estas visiones, que históricamente han marcado el lineamiento pedagógico curricular de la EF.

1.5.1.1. Visión Militarista de la Educación Física

El Militarismo en nuestro país se ha situado como parte constitutiva de la Educación Física desde sus inicios, marcando momentos claves en la historia de la Argentina.

En palabras de Aisenstein (2006, citada en Mansi 2018, pág. 74) “la EF surge como efecto de responder ciertas problemáticas educativas y sociales; desde lo educativo, aparece la necesidad de complementar la educación intelectual y moral con la física. Y desde el panorama social, era necesario formar sujetos que logren ser ciudadanos/as y trabajadores/as”.

“Si del ámbito educativo hablamos, no podemos dejar de hacer referencia a Domingo Faustino Sarmiento, quien fuera presidente de nuestra nación y persona fundamental en nuestra educación, mediante la creación de colegios públicos. Con objetivos como civilizar a la población argentina mediante la alfabetización, incorporar creencias y costumbres de los países desarrollados (países europeos y los Estados Unidos, que el anteriormente visitó). A su vez, mostró un gran interés por la EF, ya que la consideraba como algo fundamental para la educación moral y social.

En la creación de su plan educativo propone la práctica diaria de ejercicios gimnásticos de corte marcial y militar, para lograr que los individuos pudieran poseer una buena salud individual mediante el abordaje de actividades de acondicionamientos físicos”. (Rodríguez, 2023, pág. 11)

De modo que, con la Gimnasia Militar desde edades tempranas, se posibilitaron estos objetivos, se “desenvolverá en el niño cualidades artísticas que carece naturalmente: tenerse erecto, marchar con aplomo, sacar el pie con gracia” (Sarmiento, 1849, en Mansi, 2019, pág. 27).

Dicha visión se puede identificar en dos grandes momentos de la historia de la EF con un denominador común: el disciplinamiento y orden de los cuerpos como objeto de poder y la naturalización del autoritarismo como única práctica pedagógica posible.

En un primer momento, como institucionalización de la Educación Física de la mano de las ideas Sarmientistas de fines del Siglo XIX, donde el Militarismo entra en la educación con objetivos claros: la guerra contra la barbarie, la construcción del ser nacional y la necesidad de crear hombres fuertes y patrióticos defensores de la patria y ciudadanos higiénicos y sanos.

Vale destacar que, si bien el auge del higienismo se manifiesta a principios del siglo XX de la mano de Romero Brest, durante este periodo la influencia de esta corriente

también formaba parte de las ideas de la época. Esto se debió principalmente a una batalla comenzada a mediados de siglo como fue la epidemia de la fiebre amarilla.

Un segundo momento, destacado de la visión Militarista se da con el surgimiento de los subsiguientes golpes de estado ocurridos en nuestro país. Principalmente durante la denominada Época Infame (1930-1940) y la última dictadura cívico-militar de 1976.

La escuela militarizada buscó definir y diferenciar el arquetipo del estudiante masculino y femenino; poniendo el foco en los estudiantes varones. Entrado el siglo XX se incorpora el género femenino con objetivos y formas bien diferenciadas.

La propuesta pedagógica de esta visión fue la Gimnasia Militar donde se destacaban los ejercicios metodizados (esgrima, marchas, desfiles) considerados, no solamente como una educación física sino como una educación moral.

Aquí se destacaba el disciplinamiento y el orden de los cuerpos, la correcta postura, la voz de mando, la autoridad y la correcta apariencia.

En la última dictadura militar, se vuelve a una EF militarizada, esta vez con objetivos diferentes a lo que fue esta visión en décadas anteriores.

El objetivo principal fue el disciplinamiento y el control de las masas estudiantiles.

Desde esta visión, la EF está considerada como una disciplina con ejercicios metodizados, dando legitimidad a ciertas prácticas y excluyendo otras que apuntaban al movimiento libre. Su función social era aplicar pautas civilizadoras a los niños/as, generando procesos de mayor control corporal mediante el disciplinamiento físico, buscando el equilibrio entre lo moral, lo físico y lo intelectual. El autoritarismo de los docentes es naturalizado por los estudiantes, considerándolo como único modelo pedagógico dentro del proceso educativo. El docente tenía una mirada de control y vigilancia, controlando cada movimiento y conducta de los “alumnos”. Según Mansi (2018) las voces de mando, su autoridad, y correcta apariencia, fueron claves para ejercer la EF. El docente es el modelo a seguir, ejecutando determinado ejercicio para ser observado por la clase y ejecutarlo correctamente, con consignas claras y guiando la ejecución fraccionada. Se promovía la separación por sexos, para no tocarse ni mezclarse. Según Rozengardt (2006) se consideraba a todos los niños como iguales ante la tarea, sin hacer lectura de las necesidades individuales. La EF fue el medio clave para lograr gobernar a la población mediante propuestas de gimnasia militar, gimnasia metodizada y deporte. El sistema se lo apropió como medio para preparar a los estudiantes de una manera disciplinada, ordenada, etc. Reflejando de este modo los distintos valores de la cultura. En palabras de Beer (2014) “El deporte para la juventud

era ponderado como gran disciplinador de las mentes imberbes”. En función de la cita puede denotarse que la intencionalidad de gobernar a la población, convirtió a la EF en el medio clave para lograr el modelamiento de los cuerpos, perfeccionamiento de la raza y civilización. Se puede destacar que de esta visión surgen ideales de formación de niños nacionalistas y patrióticos, quienes han sido el fundamento central de las prácticas corporales militarizadas, dejando de lado las necesidades y gustos de los sujetos. Para esto era importante el rol del docente como una persona que genere respeto, autoridad, con voz de mando dominante, con una mirada controladora de movimientos y acciones, basando sus prácticas en una gimnasia metodizada para que todo/as lleguen, sin importar el recorrido individual, al objetivo deseado por el profesor/a. Con estas prácticas militarizadas se pretendía construir al hombre patrio, argentino y nacionalista. Alejarse de los subversivos y de la ideología de izquierda, con prácticas corporales de adoctrinamiento, control, vigilancia y manipulación del cuerpo estudiantil. A fines del siglo XIX se institucionalizó la educación física proponiendo una gimnasia militar, teniendo como objetivo la construcción de hombres patrios, formar futuros soldados defensores de la patria, desarrollo de la hombría, coraje valentía y fuerza, marchas, contramarchas, descansos, batallones escolares, entre otros. En la década del 30 y 40, luego del golpe de estado de 1930 en Argentina surgió nuevamente desde la visión militarista una gimnasia metodizada con la intención de ser una propuesta hegemónica. Como objetivo se planteó la construcción del arquetipo femenino y masculino, el culto a la homofobia, los ejercicios físicos disciplinados, la correcta postura, la marcha y contramarcha, rondas, etcétera. Finalmente, en 1976, producto del último golpe de estado “cívico militar”, la visión militarizada hizo su aporte utilizando el deporte. Su enseñanza fue a través del disciplinamiento, control y vigilancia social, con el objetivo de erradicar prácticas y pensamientos ligados a ideologías de izquierda. Podemos decir que la visión militarista se ha ido conformando desde los inicios de la EF dentro del campo escolar y ha tomado en el transcurso de la historia tres funciones (gobernar a la población, modelar los cuerpos y perfeccionar la raza y civilización), de las cuales se desprenden los contenidos, objetivos y propuestas que responden en palabras de (Aisenstein, 2006) a problemáticas educativas y sociales, estas funciones están ligadas o atravesadas por la época y el contexto del momento.

1.5.1.2. Visión Higienista de la Educación Física

El higienismo aparece y se construye luego del militarismo planteando una visión argumentada desde las ciencias médicas, la escuela se ve empapada del alegato médico, higienista, y la EF como asignatura encargada de la educación de los cuerpos, se ha encontrado subordinada por el discurso de la medicina. El cuerpo de los estudiantes, comienza a verse como organismos anatómo-fisiológicos. Posicionando a la EF desde un rol como agente de salud. Es así como poco a poco va cambiando la forma, los objetivos que se buscan, el rol que se asume desde la escuela y el rol que cumplen los profesores, la forma en que es vista socialmente y qué se espera de ella. Como menciona Mansi “La mirada docente hace hincapié sobre el desarrollo de las aptitudes físicas, el perfeccionamiento de lo corporal y la búsqueda de la excelencia en los movimientos, sosteniendo que el desarrollo de organismos sanos desde la niñez, provocará la construcción de futuros ciudadanos, alejados de enfermedades, necesarios para la nación. Detrás de ello hay un trasfondo, que implica el deseo de lo que política, social y económicamente se espera que haga la escuela, y más específicamente la EF. La inculcación de los valores morales e higiénicos, en articulación al desarrollo del esfuerzo, la salud y el perfeccionamiento físico fueron los objetivos macro políticos propuestos para la asignatura” (2008, pág. 84).

A raíz de lo mencionado anteriormente, podemos volver a sus inicios, o cómo es que surgió esta visión y porque persistió durante todo el siglo XX. Sucede que Romero Brest, fundador del Sistema Argentino de Educación Física en el año 1905, estigmatizó a la EF haciendo diferencia de sexo; y en base a ello venía el estilo de enseñanza que se utilizaba, los ejercicios físicos, la estructura de las clases, los objetivos que se tenían para cada uno y lo que se esperaban que cumplieran.

El sistema argentino de educación física EF se supo diferenciar de los paradigmas europeos, ingleses, alemanes y suecos, pero además se enriqueció de ellos mismos. Hubo críticas, diferencias y otras formas de afrontar la educación física EF, pero es una realidad que, a pesar de ello, él reconocía los pequeños logros que ellos tenían y lo usaba a su favor. Entonces crea una variedad de cosas y eso fue lo que más llamó la atención de los demás sistemas, ya que implementó una educación basada en otros ejercicios, que no impliquen elementos, juegos reglados, juegos aplicados con conocimiento, y mucho después los deportes, que eran practicados por otros sistemas, pero en menor medida y con otras dinámicas de juego.

Además, estableció y quería un tipo de cuerpo perfecto, que respondiera de manera eficiente en las actividades que se les proponía, un cuerpo ágil, rápido, habilidoso, capaz y capaz a los estímulos que se lo exponía. Un cuerpo que por su naturaleza era así y que si había cosas que corregir en cuanto a lo motriz o corporal se hacía.

A raíz de lo manifestado, podemos decir que estos componentes impuestos desde este sistema confirman que asumen argumentaciones del discurso higienista que buscan a través de la EF cuerpos saludables y socialmente correctos.

La construcción y el desarrollo de una nueva sociedad moderna, la cual busca eficiencia y eficacia en sus ciudadanos, dieron el pie para contribuir desde la EF escolar a la homogeneización y al control de los cuerpos a través de este sistema que propone Brest, teniendo como objetivo un ciudadano ideal.

Todas aquellas nuevas propuestas corporales, bajo el paraguas del Sistema Argentino de Educación Física, se encontraban escudadas tras el fundamento científico biologicista, único discurso autorizado del momento. La medicina se hace notar con el saber y conocimiento necesario sobre los controles y cuidados a realizarse sobre los cuerpos, sin dejar de lado a la Educación Física, donde “el profesor de Educación Física se fue convirtiendo en un aplicador de retazos y principios del discurso médico o, mejor dicho, en un médico de segunda” Scharagrodsky, (2014, pág. 139). En esta búsqueda de las simetrías corporales, se instala la pedagogía de la postura (Soares, 2006), con lo cual la Gimnasia es aceptada y legitimada como posibilidad educativa que tematiza lo corporal, siendo ella una práctica corporal que disciplina, aliena, mantiene el orden y los lineamientos, desarrolla la salud de los estudiantes y genera correcciones posturales. Si hacemos hincapié en las vertientes gimnásticas europeas que dieron paso en Argentina, podemos centrarnos en las ideas de Soares (2006), quien analiza las tres grandes corrientes: a) corriente gimnástica francesa, b) corriente gimnástica sueca y c) corriente gimnástica alemana.

a) La corriente francesa coloca sus bases sobre la fisiología mecánica, anatomía, canto y filosofía. Sus objetivos, la formación de hombres fuertes, diestros, disciplinados y patrióticos.

b) La corriente gimnástica sueca tuvo un propósito humanitario, pedagógico e higiénico. El objetivo principal de la gimnasia sueca ha de ser el desarrollo simétrico y armónico de cuerpo, centrándose en aspectos correctivos del ejercicio físico en la educación del cuerpo.

c) La corriente alemana ha sido la arista que más ha penetrado en la EF escolar Argentina. Sus fundamentaciones se basaron en la fisiología. Sus propuestas se encontraban en la búsqueda de educar el cuerpo para formar una personalidad completa, como una buena salud, alegría y belleza corporal, ya que sus propósitos afirman que el ser humano es una unidad física y espiritual y que una debilidad que demuestre físicamente puede ser una debilidad del alma.

La corriente alemana demuestra ser la primera propuesta corporal de índole gimnástica que considera al sujeto como un ser integral, no sólo observando el factor orgánico, sino también las expresiones del movimiento. Adentrándonos en la Educación Física Infantil, y tomando los aportes de Villa (2015) se crea en nuestro país el “Programa Diem” (año 1961).

El programa apuntaba a mejorar las prácticas de la EFI (Educación Física Infantil) en Argentina, llevado a cabo por Carl Diem, pedagogo alemán, y Liselott Diem, encargada de emitir cursos referidos a las formas de trabajo en la Educación Física Infantil y Gimnasia Femenina. Sus propuestas con objetivos concretos: por medio de los ejercicios propuestos por el/la docente, se incitaba a lograr un aumento en la seguridad de los movimientos y una mejora en la capacidad de rendimiento físico (Villa, 2015). Lo interesante y novedoso de la propuesta, ha sido el respeto por el desarrollo de la capacidad natural del movimiento del niño. Sosteniendo que el Programa Diem fue altamente difundido en Argentina, generando una mayor especialización en la EFI.

Liselott brindaba sus prácticas corporales sobre de la base de la habilidad motora, generando por medio de sus ejercitaciones el buen desarrollo corporal y motor. Su planteo didáctico se encontraba bajo una aglomeración de acciones motrices, pudiendo ser ellas, caminar, correr, saltar, reptar, rolar, trepar entre tantas. Los objetivos de su propuesta gimnástica para la EFI podían resumirse en: corrección formativa, postural, desarrollar de la fuerza, movilidad articular y flexibilidad corporal, coordinación motora.

Concluyendo con esta visión, Mansi (2019) menciona que en esta visión en las clases de EF se les destinaban a los niños/as y jóvenes escolarizados/as baterías de ejercicios físicos con el objetivo de desarrollar una correcta postura, fortalecer la masa muscular, aumentar la resistencia y beneficiar al desarrollo saludable del organismo, con miras a una mejora a nivel poblacional. De este modo, la intencionalidad era educar intelectual, moral y físicamente, con las expectativas de construir niños sanos, fuertes y viriles, y niñas elegantes y sutiles, pensando en el rol social que se les atribuía.

1.5.1.3. Visión Deportivista de la Educación Física

Esta visión comienza a introducirse en el ámbito escolar en los años 1939/1941 gracias a los impulsos políticos de los gobiernos de turno que permiten la inserción del deporte en la escuela. La misma como se ve reflejada, con la llegada del deporte como contenido del currículum, exigió distintos juicios y prejuicios al respecto, algunos pudieron considerarlo un tema menor (desde las ciencias sociales), un tema sesgado por los factores mercantilistas lo cual lo hace ajeno a la educación (desde algunas visiones pedagógicas), o una práctica reproductora de la ideología capitalista (Aisenstein, 2008 en Mansi, 2018, pág. 93).

La E.F era concebida, “como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo” (Gómez, 2008, pág. 24).

Con el paso a la centralidad en el deportivo/competitivo, “se pasó del profesor-instructor y del alumno-recluta hacia el profesor-entrenador y del alumno-atleta” Bracht, (1996, pág. 20).

En paralelo a esta implementación curricular se da inicio a los torneos deportivos a nivel escolar. En Mansi podemos observar que, Desde el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina (MJIP) se expresa: “Las competencias deportivas tienen por objeto estimular el interés de los estudiantes por las prácticas sanas de educación física; en razón de que se les ofrece motivos de felicidad al mismo tiempo que se los educa en la persecución de altos ideales” (2018, pág. 95).

Con esta afirmación entendemos que el deporte se ve legitimado dentro de la escuela con una contundencia brindada desde los distintos sectores participantes en la misma (léase estudiantes y familias, docentes y escuelas, currículum).

Lo que sucedió en las escuelas, es que “[...]las instituciones deportivas no sólo han intentado introducir al deporte como contenido, sino que han tratado de reemplazar a la Educación Física EF como asignatura” (Mansi, 2018, pág. 101).

Decimos entonces, en palabras de Mansi (2018) que hace hincapié en, “que la llegada del deporte moderno a la escuela argentina rellena el vacío de ciertos discursos retóricos emitidos con anterioridad dentro de la disciplina. Se debe comprender la llegada del deporte a la escuela no sólo como el resultado de expansión mundial de la práctica deportiva o bien la difusión realizada por los medios de comunicación, sino también

deben considerarse todas las justificaciones teóricas que comienzan a permitir ciertas actividades que no se encuentran ceñidas a la austeridad de la postura o a los movimientos controlados y ordenados” (pág. 96).

La EF instala el deporte, o bien, las instituciones deportivas comienzan a meter un pie dentro de la escuela, para afianzarse y encontrar allí un espacio más de propagación, masificación y mercantilización de la cultura física. Comienza a generarse un reduccionismo en la tarea docente, donde la enseñanza del reglamento y la técnica deportiva fueron la legitimidad de su quehacer. (Mansi, 2018, pág. 99)

Como expresa Giles (2015, en Mansi 2018) “desde edades tempranas es necesaria la enseñanza de las habilidades deportivas básicas, inevitable de ser adquiridas para un desarrollo eficiente y eficaz dentro del deporte” (Pág. 99). De esta manera podemos determinar que en estas etapas es donde se comienza a construir futuros deportistas etapa la cual lleva por nombre iniciación deportiva, donde la infancia se concibe como un período instrumental de la formación de deportistas

Como señala Aisenstein (2008), el deporte comienza a considerarse una actividad positiva gracias a que solía ser un complemento para las gimnasias formativas, además de que resultaba ser una actividad entretenida y con un gran enriquecimiento del control motor. De esta manera, el deporte comienza a popularizarse como una herramienta pedagógica y como un pasatiempo en la sociedad.

A su vez, el cuerpo se ve sometido a prácticas que lo conducen hacia un “tipo de cuerpo que se encuentra como portador de la competencia, la comparación, la cuantificación, la clasificación entre los que son buenos y los que son malos para el deporte o para la Educación Física EF” (Mansi, 2018, pág. 101). Todo esto construye una autoimagen completamente dependiente de un resultado más que de un otro/a desde el simple reconocimiento, y la autopercepción intrínseca por quién soy y lo que hago, es siempre medible ante un logro o un objetivo y no hacia algo genuino y original de la persona.

1.5.1.4. Visión Desarrollista de la Educación Física

Para comprender la visión desarrollista, nos hallamos en la necesidad de esclarecer el marco político y social de la época. Nos encontramos obligados en mencionar, que la perspectiva desarrollista de la EF comienza a legitimarse en el correr de la década de 1970, momento en cual transcurre en Argentina una de las dictaduras más atroces que la sociedad ha vivido.

Tomando a Puiggrós (1992) la trama político-cultural argentina estaba arraigada a la creencia que el orden autoritario solucionaría los problemas sociales. Dicho orden, se impregna en las instituciones educativas, tanto en el nivel inicial, primario y medio, como terciario y universitario.

En consecuencia, con la ideología arraigada en el autoritarismo, la escuela no se ha encontrado ajena a dichos momentos, ni mucho menos la EF. Disciplina que históricamente ha sido el hueco indispensable para filtrar la ideología del gobierno de turno, ya que desde su espacio curricular se encuentra la educación corporal de aquellos futuros ciudadanos.

Se hace necesario nombrar la llegada de la educación psicomotriz a nuestro país en 1970, y sus injerencias dentro de la EF. Sin ampliar sobre la temática, comentaremos que la perspectiva psicomotricista propone una educación integral de los sujetos, pensando en educar lo cognitivo, lo motriz, lo emocional y lo afectivo, de manera conjunta. Hasta lo impensado en momentos anteriores, la vertiente psicomotora, específicamente la rama de Le Boulch (1978), presenta una educación integral, creando el método psicocinético el cual “utiliza el movimiento humano para educar” (Le Boulch, 1978, pág. 11).

Es en esta etapa que el eje de las clases de EF en el nivel inicial se halla en preponderar el movimiento en la niñez. Continuando, Giraldes y Porstein nos proponen que es “en la etapa pre-escolar un objetivo predominante: la formación motriz” (1976, pág. 46).

Sobre los aportes de González y Gómez (1978), los contenidos de la EF en la primera infancia deben ser: Las acciones motrices con acento colocado en la fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad. El espacio-tiempo: orientación. El propio cuerpo. Los desplazamientos, saltos, apoyos, rolidos, trepas, suspensiones, equilibrio, empuje, tracción, lanzamiento, pase, recepción. Juegos libres y reglados. En función de las manifestaciones de los autores, se deja entrevisto que la funcionalidad ofrecida a la EF primaria se encuentra bajo la enseñanza de las habilidades motoras básicas, colocando a la asignatura como dadora de tareas motrices.

He aquí entonces, que la visión desarrollista de la EF Argentina del Nivel Inicial se encuentra construida por los aportes científicos de índole teóricos de la vertiente psicomotricista, empero sus propuestas pedagógicas prácticas, las hallamos aferradas a la Gimnasia Natural propuesta por Villá de Cardozo (1966).

Villá de Cardozo (1966) expresa, que es fundamental en el nivel preescolar hacer hincapié en la naturalidad del movimiento, retrotrayendo al niño y niña a sus formas

más placenteras y simples. Por tales motivos, la autora desde la Gimnasia Natural, propone propuestas prácticas para el desarrollo de las habilidades motrices, siendo: trepa, salto, equilibrio, correr, traccionar, entre otras.

En función del análisis e interpretación de los libros y artículos correspondientes a la didáctica de la Educación Física en el nivel inicial (Marrazzo y Marrazzo, 1970; Giraldes y Porstein, 1976; González y Gómez, 1978; Gómez e Incarbone, 2001; Gómez, 2004) damos cuenta que sus alegatos teóricos provienen de corrientes educativas psicomotoras, y sus propuestas pedagógicas se hallan sumergidas en las actividades devenidas de la Gimnasia Natural, disfrazadas como juegos. Muchas de las tareas motrices propuestas para la EF del nivel primario, son catalogadas como juego, empero dentro de ellas, los objetivos se hayan enmarcados por el/la docente, impidiendo el despliegue del jugar en la niñez

En la década de '80 comienza en el nivel inicial, continuando en el nivel primario una etapa de replanteos y cuestionamientos ideológicos, orientando las prácticas hacia la revalorización de la didáctica del juego. De tal manera, la EF, tratando de acomodarse a los nuevos discursos pedagógicos, sostiene su legitimidad como facilitadora de juegos para el desarrollo y enriquecimiento de la motricidad de las niñas y los niños. Aparece entonces, "(...) una peligrosa tendencia a considerar que ser profesor de Educación Física consiste básicamente en dominar un conjunto de juegos con los que trabajar todos los contenidos de la asignatura" (López Pastor, 2004, pág. 5).

La corriente de la "modernización pedagógica" dispuesta durante la dictadura iniciada en 1976, ha otorgado un énfasis a los principios de eficiencia en la educación argentina, es decir, que la última dictadura cívico-militar ha buscado la desacralización de los contenidos y la militarización del sistema educativo, al mismo tiempo que combinó la visión eficientista (Guitelman, 2006). En base a las manifestaciones de la autora, las propuestas educativas se han encontrado bajo tres valores dominantes: la eficiencia, la eficacia y el rendimiento. La visión desarrollista contiene en su trasfondo dichos valores, bajo sus propuestas de tareas motrices, la enseñanza encontraba su foco en el aprendizaje de técnicas de movimiento por parte de las niñas y niños. Las conductas motoras debían ser observables, objetivables, medibles y evaluables, siguiendo un único modelo posible de moverse esperado por el/la docente.

En consecuencia, la tarea docente se ha encontrado orientada a facilitar un sinnúmero de propuestas de índole práctica, donde las niñas y los niños debían ser ejecutores de las destrezas motrices (eficientes y eficaces) solicitadas por el/la docente, quien mediante la

observación directa ha de pretender cumplimentar los contenidos desarraigados de los diseños curriculares. “Esta visión utilitaria clasifica los saberes y las prácticas en general, a partir de valoraciones de utilidad. Es útil lo que pueda ser productivo, eficiente, rentable y toda educación que los enseñe” (Rodríguez, 2008, pág. 6). Podemos decir, que aparece la gobernabilidad de los cuerpos infantiles mediante las prácticas corporales de la EF.

En función de lo narrado hasta el momento, concluimos diciendo que la visión desarrollista de la EF del nivel primario en Argentina, construye sus legitimaciones bajo los aportes científicista de la corriente educativa psicomotora (Villa, 2006), y las propuestas prácticas de la Gimnasia Natural, devenidas de las ideas de Liselott Diem, siendo sus propósitos: el desarrollo de las habilidades motoras, la resolución motriz de las situaciones problemáticas, el acrecentamiento del acervo motor, la formación física básica, la enseñanza de nuevas conductas motrices, la formación corporal, el perfeccionamiento de las habilidades motoras naturales de la niñez, la combinación de habilidades motoras en simultáneo y la coordinación de las destrezas motrices en el tiempo, el espacio y con los compañeros.

1.5.1.5. Visión Psicomotricista de la Educación Física

La teoría psicomotricista, se originó en Francia en la década del 70 y fue creado para romper con el dualismo cuerpo-mente. Se habla de tres cuestiones de fondo, en primer lugar, se refiere a un planeamiento global. En segundo lugar, educativa o terapéutica, que coincide en la intervención pedagógica.

La educación psicomotriz se encuentra definida como una educación general del ser a través del cuerpo (Villa, 2015).

En los niveles Inicial y Primario representa la preparación necesaria de la Educación Psicomotriz (Le Boulch, 1983).

Los autores Berruezo y Adelantado (2000), definen a la psicomotricidad, como el desarrollo que se da mediante un abordaje corporal de las distintas capacidades del individuo, pretendiendo llegar de lo corporal, al desarrollo de las diferentes aptitudes y potencialidades del sujeto.

Cabe aclarar que un psicomotricista no solo desarrolla el factor motriz sino además logra educar las estructuras cognitivas utilizando el cuerpo como medio.

Jean Le Boulch es un médico francés y profesor de EF que trabajó en Argentina sobre la acción de los docentes de EF en las escuelas. Basándose en su creación de su método psicocinético el cual utiliza el movimiento humano para educar.

Le Boulch ha colocado como objetivo central en su teoría el desarrollo del esquema corporal en donde, en sus prácticas, ha encontrado una construcción de la imagen del cuerpo operatorio y esto le permite lograr una adecuación de su imagen corporal, basándose en el autor (Villa, 2015).

Los aprendizajes de estos contenidos se generan en tres fases, la fase exploratoria, donde el sujeto se pone en contacto con el problema a resolver. La fase de disociación, que, partiendo de la primera fase, el movimiento que es impreciso en esta segunda fase comienza a fijarse en el hábito motor. Por último, la fase de estabilización, donde se automatiza la acción motriz, es una acción inconsciente y se aplica en otras actividades.

El autor propone llevar diferentes ejercicios, para el desarrollo de una motricidad global (surge del método psicokinético y luego del psicocinético).

Primero, se basa en la organización de actividades de expresión libre. La idea es generar espacios de juegos más amplios. Algunos de los materiales empleados durante estos ejercicios son: de diferentes texturas (arena, agua) móviles variados, pelotas, bolos, aros, conos, neumáticos.

Por otro lado, para los ejercicios de la coordinación dinámica general se presenta la confrontación de las situaciones problemáticas, en donde el docente debe intervenir en aquellos juegos espontáneos realizados por los niños para generar diferentes problemáticas, donde el alumno debe resolver, por un lado, motrizmente y, por otro, cognitivamente, acá se busca el “Perfeccionismo progresivo de la realización motriz”. Implica poner en escena los reguladores, siendo ellos el equilibrio y la actitud. Cuando el niño está capacitado se debe reforzar la vivacidad, fuerza muscular y resistencia. Para estas prácticas el autor desarrolla diferentes ejercicios desde las habilidades motrices básicas.

En el desarrollo de la coordinación fina de la mano y de los dedos, tenemos la coordinación óculo manual: se centra en el fortalecimiento de la coordinación dinámica general. las propuestas deben ser mediante movimientos kinestésicos y desde lo visual. (actividades desde la prensión, lanzar y recibir).

Una vez que se desarrollan los contenidos, el autor plantea potencializar la coordinación dinámica general y desde la recepción y conocimiento del propio cuerpo, junto a la enseñanza y perfeccionamiento de la lateralidad y el espacio.

“Para Le Bouch, uno de los objetivos primordiales de la educación psicomotriz en la escuela primaria, radicaba en el hecho de que ésta representaría la preparación funcional, para los aprendizajes escolares básicos, ya que, una educación motriz metódica, asociada a la educación del lenguaje, expresivos en estos niveles de enseñanza, limitaban de manera significativa, las dificultades de los alumnos” (Villa 2015, pág. 381).

En palabras de Villa (2015), “la educación psicomotriz, considera al cuerpo como un instrumento que sirva como herramienta al desarrollo cognitivo, cuerpo que entablaría un vínculo solidario, entre el pensamiento y los movimientos” (Pág. 383).

De esta forma podemos evidenciar el impacto que tuvo la educación psicomotriz en el campo de la educación física, donde se comenzó a ver reflejado en las prácticas, donde asumían como objeto el desarrollo de nociones cognitivas, a partir del trabajo corporal, dichas prácticas consideraban al cuerpo como un instrumento al servicio de lo intelectual.

1.5.1.6. Visión Recreacionista de la Educación Física

Para comenzar, centraremos nuestra mirada en Mansi (2018 pág. 116) donde menciona que “la perspectiva recreacionista ha tomado distintas aristas; por un lado, puede ser concebida como la visión que estigmatiza a la EF como asignatura pasatiempista, diciendo con ello que los docentes del área aseguran recetas de juegos para ser llevados en sus clases con el sólo fin que los niños se diviertan”.

Según lo que expresa Mansi (2018), podemos decir que hay una constante lucha en esta perspectiva recreacionista, por lo que, desde el área de EF se intenta darles valor e importancia a estas clases, buscando fundamentar el posicionamiento en esta visión, mediante prácticas pedagógicas que evidencien metodologías orientadas a trabajar un contenido desde el recreacionismo.

En Mansi (2019), la autora menciona que las actividades se clasifican en juegos correspondientes a la enseñanza de ciertas habilidades motoras. Su explicación se encuentra por, la aclaración del espacio de juego y su distribución, las edades sugeridas para el juego, el material a utilizar, la preparación y la consigna, y los aspectos a considerar y variantes. Las actividades y juegos propuestos pueden resultar beneficiosas para el desarrollo de la motricidad de los niños/as. Las formas jugadas, juegos modificados y los juegos son actividades que nos permitirán alcanzar nuestros objetivos educativos. Es decir, si contemplamos la forma jugada, podemos decir que es una

herramienta de gran utilidad, que nos dará la oportunidad de proponer estímulos diferentes para las actividades deportivas siendo un ejercicio recreativo con características propias del deporte, como lo son las reglas, técnicas y tácticas.

Por otro lado, podemos hacer mención a los juegos modificados, una variante más para la enseñanza de una práctica deportiva, modificando mediante su uso uno o varios de los componentes de la estructura de un determinado deporte, por ejemplo, las dimensiones del espacio de juego o el número de jugadores, con el fin de exagerar su complejidad táctica o reducir su exigencia técnica. En palabras de Rodríguez (2023), “los juegos modificados, nos darán la facilidad de la participación de cada estudiante, fomentando y trabajando valores tales como, la cooperación, el compañerismo, la igualdad, la inclusión, entre otras, favoreciendo la diversión y la libertad de la acción motriz. Por tal motivo, el juego nos permitirá que el estudiante se exprese de mejor modo y disfrute alegremente de las actividades físicas planteadas” (Pág. 19).

Para finalizar, podemos reflexionar, en que esta visión, se instaló en un principio bajo la perspectiva de lo lúdico, pero la realidad evidenciaba que se basaba en una estructura corporal y una toma de decisión por parte de los docentes que utilizaban al juego como herramienta pedagógica. De esta manera, queda en evidencia que los modelos capitalistas a los que atraviesan nuestras prácticas vienen arraigados del deporte y de diversas concepciones del juego por diferentes autores.

1.5.1.7. Visión Humanista de la Educación Física

La presente visión se encuentra en un proceso de construcción. Es una perspectiva que surge antes de la psicomotricidad y quien inicia con ella es Alejandro Amavet en los años 1957, quien previo a esto, crea el profesorado de EF de La Plata en el año 1953.

En palabras de Mansi (2018), podemos apreciar que la visión humanista de la EF corre por dos corrientes o aspectos fundamentales que han ido construyendo el enfoque humanista de la EF, que luego, con el correr del tiempo fomentando una base crítica, Amavet y el movimiento renovador brasilero, que da origen en la década del 80, tienden a transformar a la EF escolar.

Esta nueva perspectiva ideológica genera una mirada reflexiva y superadora, ofreciendo una nueva acción social de la EF. He aquí que el docente debe adquirir una mirada sociocrítica para poder potenciar a sus educandos las habilidades y conocimientos para desarrollarse en la sociedad.

Tomando lo mencionado por Mansi, donde cita a Bracht, (1996), quien expresa que, “el educador/a debe tomar una posición ideológica, no puede ser neutral, debe asumir un compromiso político con su quehacer y con el proceso de transformación estructural de la sociedad” (2018, pág. 128)

Todo educador/a podría tomar una postura ideológica, marcada en su quehacer docente, es fundamental saber cuál es la postura a seguir; que los alumnos, padres y escuela estén en conocimiento de dichas posiciones.

Cuando se comienza a fundamentar a la EF desde el componente social, se cuestionan las prácticas deportivas (competencias deportivas) y se cuestiona la exclusión, el abuso de poder, la eficiencia y la eficacia.

Amavet (Mansi, 2018) realiza un análisis desde una mirada humanista, planteando algunas características que ofrece la EF en ese momento y las expone como críticas con algunos fundamentos para luego plantearse preguntas. “¿Es realmente útil el Deporte? ¿Qué valores educativos pueden ofrecer sus características competitivas que desembocan en el récord, y qué valores puede ofrecer su trasfondo permanente de recreación y entretenimiento?” (Pág. 132).

Estas preguntas son muy interesantes, no está de acuerdo, en que en las escuelas se realice deporte competitivo, en donde el objetivo sea ganar, donde se mida el récord, donde la palabra valor está muy marcada. ¿Cuál es el valor que ofrece? el récord, la competencia, el ganar, ¿Qué se obtiene con todo eso? Reflexionando dichos interrogantes, y revisando los contenidos, nos preguntamos si queremos como profesores de EF, perseguir esos valores en las escuelas para nuestros alumnos o no.

Desde esta visión, la educación física es vista como una práctica social que posee una intención pedagógica, y que mediante la misma se produce un desarrollo cognitivo, psicoafectivo y motriz del sujeto, sin tener en cuenta al niño y sus emociones de manera separada, sino más bien, desde una mirada integral, revisando las prácticas para poder lograr dichos objetivos.

1.5.1.8. Visión Humanista con sentido sociocrítico de la Educación Física

Durante la llegada de la democracia a la Argentina en 1983, bajo la presidencia del Dr. Raúl Alfonsín, lo principal y necesario fue restituir las instituciones, llevándolas hacia esta forma (recuperada) de ejercicio del poder. En este sentido, el área de EF

específicamente, se vio puesta en jaque a través de las Ciencias de la Educación y la Sociología.

Siguiendo con Mansi (2018), un antecedente importante para estos cambios pedagógico-políticos, puede encontrarse en el Profesor Alejandro Amavet (graduado en la Escuela Militar de Gimnasia y Esgrima del Ejército Argentino), quien introdujo la mirada Humanista en las clases de E.F.

En 1949, Amavet fue designado representante del Congreso Mundial de Educación Física. La participación del docente en este evento lo colocó en controversia con la mirada predominante de la EF Argentina, de la época.

“El encuentro con sociólogos y filósofos, le permitió transformar su visión para impregnar la cultura corporal y de la E.F. con la veta humanista Amavet realizó una crítica de tres factores que se fueron dando dentro de las estructuras de la E.F. escolar: deporte, gimnasia, y juego” (Mansi, 2018, pág. 130).

En primer lugar, se propuso desmitificar algunas afirmaciones respecto del deporte: El deporte como perfeccionamiento de la raza; el deporte como proporcionador de salud; el deporte como constructor del carácter; y el deporte como nexo para las relaciones entre las naciones.

En segundo lugar, propuso un análisis de la gimnasia como “agente educativo”, ya que la misma trabaja como generadora de estereotipos de cuerpos, educa lo físico y no educa por lo físico. Asimismo, dice de ésta que pretende introducir al deporte en un nivel competitivo, esperando estructurar, formar, adoctrinar y moldear los cuerpos de los/las estudiantes, a modelos gimnásticos europeos.

Por último, otro factor a transformar críticamente es el juego dentro de las instituciones educativas, ya que el mismo estaba siendo utilizado como herramienta metodológica. Siguiendo la línea de Amavet “muy distinto es imaginar al juego a través del niño/a, que al niño/a a través del juego” (Amavet, 1957, en Mansi 2018, pág. 135). El juego debe convertirse en un factor educacional importante, teniendo en cuenta la evolución cronológica, psicológica, y mental de cada niño/a en su individualidad, conforme a un tiempo y espacio adecuado para su desarrollo. Sin dejar de lado el marco social, cultural y etnográfico en donde estará situado el juego y sus jugadores.

La revolución pedagógica generada por Amavet culminó con la creación del Profesorado de Educación Física, dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de la Universidad de La Plata. “Formar a los nuevos profesores de Educación Física dentro de las Humanidades no es antinomia ni una osadía, como

muchos creen. Es comulgar con la propia esencia de las Humanidades, puesto que al afirmar la dignidad del espíritu humano no puede dejarse de afirmar la dignidad de su cuerpo” (Amavet 1957, en Mansi 2018, pág.141.)

Bajo esta perspectiva será posible encontrar una visión contrahegemónica de los cuerpos, asociada a la corriente filosófica que permitió revalorizar al hombre, en tanto ser humano que piensa, actúa y siente. La influencia del Humanismo permitió repensar y transformar las prácticas de EF en el nivel escolar, cuyo resultado fue el alejamiento paulatino de la perspectiva competitiva y el despojo de la jerarquización por la excelencia del rendimiento (Mansi, 2018). De este modo, las Ciencias de la Educación (Psicología, Sociología, Filosofía, etc.), permearon en la cosmovisión de la EF, corriendo el velo biologicista-deportivista que operó con fuerza durante un largo período.

Estas formas de pensamiento respecto de los seres humanos, y de las prácticas pedagógicas, posibilitaron la construcción de una visión denominada humanista socio-crítica, la cual tomaría fuerza y representatividad para nuestro campo disciplinar, a través de Valter Bracht (Bracht, 1996, en Mansi, 2018), afirma que el/la educador/a debe tomar una posición ideológica, dejar la neutralidad, y asumir un compromiso político con su quehacer, y con el proceso de transformación estructural de la sociedad. Asimismo, cabe destacar que la visión humanista socio-crítica, nos trae ideas sobre revalorización del juego y el jugar, siendo este último mirado con una perspectiva de derecho. La inclusión de la Expresión corporal, el Deporte inclusivo, recreativo, emancipador, dentro de las prácticas escolares. Y la deconstrucción de los discursos y prácticas ligadas a la gimnasia, deportes y prácticas hegemónicas (Ciencias Sociales). Finalmente, el humanismo sociocrítico, llevaría a pensar a la educación como una herramienta de transformación social, de la cual la EF no estaría ajena.

1.5.1.9. Cierre del capítulo

Habiendo leído y reflexionado sobre las visiones y función social de la EF, que cultural e históricamente atravesaron y atraviesan las prácticas pedagógicas en la EF, se exponen estas corrientes teóricas, que han sido y son parte no solo de la formación profesional de un profesor de EF, sino también, del lineamiento pedagógico-didáctico-metodológico, que adopta un docente frente a sus estudiantes en cada clase de EF. Estas visiones han ido a lo largo del paso del tiempo, dando sustento a la evolución del área de EF,

construyendo un respaldo teórico sólido que daría la importancia como asignatura perteneciente a una institución educativa, donde estudiantes de diferentes contextos socioculturales confluyen para que mediante su interacción con los demás, y del movimiento, desarrollen su corporeidad en diferentes etapas escolares.

A continuación, para ampliar nuestro abanico de conocimiento y poder realizar una relación con las visiones, ahondaremos en el próximo capítulo sobre los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF.

1.5.2 Capítulo 2: Saberes de la cultura corporal: Su circulación en las clases de Educación Física

Para adentrarnos en el tema sobre los diferentes saberes de la cultura corporal, es oportuno evidenciar qué es un saber, el cual podemos decir que es aquel conocimiento que los estudiantes van adquiriendo de manera constructiva en busca de nuevos saberes. Según lo que expresa González (2016), al hablar de saberes corporales hace una subdivisión, la cual en primer lugar destaca el saber practicar, haciendo énfasis ante aquellos conocimientos que se buscan reproducir para que los estudiantes sean conscientes de los mismos para las actividades. En segundo lugar, mencionar el practicar para conocer, haciendo referencia al reconocimiento corporal en base a las experiencias previas de cada estudiante.

Por otro lado, podemos destacar la mención de Aisenstein (2008), aportando que, esta cultura corporal se encontraría representada por el conjunto de saberes y prácticas corporales, creadas y por crear por parte de los hombres y las mujeres, para posibilitar con ellas finalidades educativas.

A continuación, haremos un repaso sobre el “saber” y el “contenido”, para luego adentrarnos, en los diversos saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de educación física.

1.5.2.1. Consideraciones teóricas acerca del “saber” y el “contenido”

En virtud de comenzar hablando del “saber”, en palabras de Rozengardt, “los saberes son los conocimientos que el sujeto requiere construir para apropiarse operativamente del objeto o que surgen en el proceso mismo de la apropiación-recreación. Son “los modos de pensar y actuar” (NAP) de los que se apropia el aprendiente” (2017, pág. 42).

El autor nos propone en este sentido, algunos criterios que parten desde el sujeto relacionados al saber, en primer lugar, “saberes de sí”, en cuanto al sujeto corporalmente es capaz de moverse, en segundo lugar, “saberes de las prácticas”, cuando el sujeto tiene un reconocimiento de las características de las situaciones, prácticas, objeto a aprender, y por último, “saberes acerca de las prácticas, de sí mismo y de los otros en las prácticas”, relacionado a los conocimientos del sujeto en relación con las prácticas en una multiplicidad (Rozengardt, 2017).

Diferenciándose del “saber” pero no sin dejar de ir de la mano, hablaremos del “contenido”, entendido en términos generales como todo aquello que se enseña. Tradicionalmente hablando de su definición, Carballo lo considera “como una selección de conocimientos científicos, estructurados en disciplinas académicas. Entendidas como las formas de elaboración de la experiencia humana, con capacidad para ofrecer una adecuada comprensión del mundo” (2015, pág. 102). El contenido en esta visión juega un papel fundamental en la transmisión de conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, centrándose en el rol de docente como transmisor de saberes constituidos y el alumno como receptor de estos saberes.

Contraria a esta corriente, en palabras de Carballo (2015) podemos mencionar a la cognitivista y constructivista, dando una importancia decisiva a la actividad del alumno, y el despliegue de sus potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales, del aprendizaje, potenciando el descubrimiento y la creatividad, donde el docente juega un rol de guía en este proceso.

Por otro lado, pero no aislado, consideramos al contenido, como parte esencial de la currícula educativa escolar, es el cimiento, para realizar una planificación significativa. Algunas consideraciones que nos parecen relevantes sobre el contenido en sí mismo, es que debería ser “ Progresivo y Secuenciado” de lo más simple a lo más complejo, de manera tal que el estudiante pueda construir una base sólida del nuevo saber y desde allí avanzar en la comprensión; “ Flexibilidad y Adaptación”, que el mismo tenga la posibilidad de moldearse a las características de cada estudiante, considerando, el interés, las habilidades, el estilo de aprender de cada uno de ellos; con “Significado y asombro”, que pueda ser relevante y significativo en sus vidas. Y que genere la intriga, el entusiasmo, para avanzar sobre el mismo; “Conexión interdisciplinaria” trabajar sobre distintas áreas de conocimiento y no de forma aislada, permitirá al estudiante a tener una mirada más integral y contextualizada sobre dicho conocimiento, promoviendo la transferencia de habilidades y saberes previos y el pensamiento crítico.

A su vez, la educación física como práctica social y educativa abarca la cultura del movimiento corporal como saberes a ser construidos con sentido y significado histórico y cultural.

¿El desafío pedagógico más grande, es descifrar cuáles son los saberes contenidos? O saberes que el estudiante debe aprender, para esto se debe realizar trabajos previos interdisciplinarios, que respondan a las necesidades y proceso de aprendizaje del estudiante, de utilidad para comprender y valorar la realidad y no ser solamente contenidos conceptuales y aislados.

1.5.2.2. Prácticas corporales expresivas–artísticas

Para desarrollar las ideas de este saber corporal, hacemos referencia a lo que expresa la autora Cena, quien menciona que “la Expresión Corporal es una disciplina artística educativa, cuyo conocimiento y aprendizaje gira en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y de manera creativa” (2008, pág. 6).

Por otro lado, la autora Stokoe (1990, pág. 6) la define “como la manera de danzar que lleva el sello de cada individuo por medio de este quehacer queremos ayudar a que el cuerpo piense, se emocione y transforme esta actividad psicoafectiva en movimiento, gestos, ademanes y quietud cargados de sentido propio”. Quien, a su vez, nos sugiere analizarla o pensarla desde 4 corrientes distintas:

- Terapéutica: ligada a diferentes orientaciones psicoterapéuticas (psicodrama) y fisioterapéuticas (eutonía, autoconciencia por el movimiento, biodanza)
- Metafísica: medio del desarrollo espiritual, potenciando lo natural del ser humano y su capacidad de investigación personal.
- Artística: orientada al espectáculo escénico y a los movimientos automatizados, toma como base de movimiento al teatro, la música, la danza, el mimo y la acrobacia.
- Educativa: desarrollada en el mundo escolar, como recurso didáctico de otras disciplinas; como principio organizador de la educación física y/o como disciplina artística-educativa.

Si nos detenemos en ver qué lugar ocupa en la EF, podemos decir que, elige a la expresión corporal como uno de los lenguajes corporales y de movimiento. Pensando a la educación física desde una perspectiva "políglota" en pos de enriquecer la disponibilidad corporal y motriz de los sujetos, colaborando con su felicidad y emancipación. Según lo analizado en los textos del ICEF (2007), podemos hacer

mención a que el sujeto dispone de su cuerpo para actuar, para expresarse en diversas situaciones, desde su relación dialéctica con el medio a partir del movimiento, por lo que, la expresión corporal en educación física EF es un lenguaje posible que enriquece las propuestas de movimiento expresivo, por su veta artística-educativa; por su conocimiento y aprendizaje en torno al propio cuerpo, al lenguaje y movimiento corporal expresivo, con base en la sensopercepción.

A su vez, se expresa la organización pedagógica de estos contenidos en 4 ejes:

- Sensopercepción: el cuerpo propio, sentidos propioceptivos y exteroceptivos.
- Expresión: el movimiento corporal, calidades de movimiento, el movimiento en el tiempo y en el espacio.
- Comunicación: el movimiento y los objetos, características perceptivas.
- Creatividad: improvisación y composición (más ligado a las danzas).

“Se han instalado y naturalizado ciertas afirmaciones sobre estas prácticas, como, que de las artes se espera que sean el espacio reservado a la creatividad, pero también se las considera un lujo, ¿un saber inútil?” (Terigi, 1999, pág. 13). En el ámbito formal se ha abordado como juego simbólico, "el como si". Por ejemplo, caminamos como patos. Desde el reduccionismo al estar ligada a las danzas y a lo sensible, generó un estereotipo de lo "femenino" ligado a la expresión corporal, contracara de que, todo lo que hacemos es expresión corporal, ya que somos seres expresivos.

En síntesis, estas prácticas corporales expresivas-artísticas, son una herramienta valiosa para desarrollar la creatividad y la imaginación, mejorar la salud física y emocional, mejorar la autoexpresión y la confianza, establecer conexiones interpersonales y comunitarias, y así, concientizarnos de que nuestro cuerpo es un instrumento poderoso para llevar adelante estas prácticas que pueden transformar nuestra vida y nuestra sociedad.

1.5.2.3. Prácticas corporales introyectivas

Si a prácticas introyectivas hacemos referencia, podemos decir que, nos ayudan a desarrollar nuestro autoconocimiento sensitivo tomando conciencia de nuestras sensaciones, a prestarnos atención, poder discriminar cualquier parte u órgano del cuerpo, hacernos cargo de nuestra existencia. En Lagardera (2009) se mencionan algunas de las prácticas a las cuales podemos citar como, el yoga, el tai-chi, la eutonía, el stretching, otras. Estas prácticas motrices introyectivas, son una pieza fundamental en

el legado de la EF, lo que justifica su inclusión en los programas educativos porque constituyen un auténtico capital social.

Siguiendo con Lagardera (2009), como toda actividad corporal persigue sus propios objetivos, tales como, combatir la incultura física, encontrar el equilibrio psicofísico, combatir el stress, evitar lesiones, entre otras. A su vez buscan generar en cada individuo, autoconocimiento, refiriéndose a la capacidad de tomar conciencia sensitiva, autorregulación, como la capacidad de reconocer las respuestas de alarma ante los conflictos y situaciones críticas mitigando los estados de tensión empatía, como el simple hecho de poder relacionarse con los demás de manera respetuosa y afectiva.

En cuanto al proceso de aprendizaje, hace hincapié en 3 etapas, que detallaremos a continuación:

Etapa 1, Describir los bloqueos: dificultad para prestarse atención. Sentimientos de vergüenza y pudor. Superar prejuicios y resistencias, estos muestran las nefastas consecuencias a la que conduce la desconexión sensitiva aprendida en esta sociedad, una incultura física a la que aún no ha dado respuesta la escuela.

Etapa 2, De autorregulación: Prestar atención a la respiración. Al estado de tensión o relajación de la musculatura. A la postura adoptada. Alineación de la columna vertebral. Equilibrio psicósomático.

Por último, la etapa 3, Conciencia sensitiva: Vivencia integradora donde el pensamiento, acción y emoción convergen. Sujeto ensimismado. Permanecer en el presente, el aquí y el ahora. El tiempo se relativiza. Empatía: cooperación gozosa, bienestar compartido.

Por otro lado, en palabras de Lagardera, y Masciano (2011), se entiende que a través de las prácticas introyectivas cada persona aprende a ponerse en comunicación con su cuerpo de un modo sensitivo pudiendo identificar, sentir y comunicarse con diferentes partes del cuerpo y teniendo una sensación de globalidad y de unidad. Para esto, se requiere de mucha paciencia, disciplina, constancia y de una actitud de exploración motriz genuina para ser capaz de descubrir aspectos desconocidos de uno mismo.

Concluyendo con este saber, podemos reflexionar en que la introyección motriz refiere a un autoconocimiento profundo y sensible, es un saber de sí mismo, que debe convertirse en una práctica cotidiana, consciente y equilibrada para que pueda llevar a las personas a una felicidad vital.

1.5.2.4. Prácticas corporales deportivas

Para adentrarnos en el tema de las prácticas deportivas, hacemos referencia a que se inserta en Argentina en las escuelas primarias a fines de la década del 30' y en las escuelas de nivel medio en el año 1941. Dicha inserción es a través de la inscripción del saber a los diseños curriculares, tomando legitimidad y valor legal.

Según expresa Rivero, “Juego y deporte, son dos prácticas arraigadas y reconocidas en nuestro campo, por los cuales nos permiten abrir un gran abanico de situaciones intermedias al docente de educación física, tales como, juegos predeportivos, juegos de iniciación deportiva, juegos fundamentados y mini deportes, son diferentes expresiones del juego deportivo, lo cual este es una práctica social” (Pág. 48).

El juego y el deporte, si bien están relacionados no son iguales, pero tienen una gran relación en el campo de la educación física. Tienen una bidireccionalidad porque el deporte nace del juego (Vega Burgués, 2000). A la vez el juego y el deporte intercambian protagonismo tanto en clubes, clases de educación Física y colonias de vacaciones. Existe una competencia y un vocabulario.

A fin de la década del 30, llega el juego al nivel primario y en el año 1941 al secundario. “El deporte es aceptado como una actividad positiva, cumpliendo la finalidad de ser complemento de la gimnasia formativa “como práctica para hacernos sanos y fuertes”, habilitó momentos de placeres y diversión en grupos de alumnos numerosos, lo cual fue construyendo colectividades subjetivas” Aisenstein (2008 pág. 124-125). Por otro lado, parafraseando a Parlebas (1993) podemos hablar de una actividad competitiva, reglada e institucionalizada, con lo cual nos permite distinguirlo de los juegos, identificados por la constante readecuación de reglas.

Continuando con Aisenstein (2008), considera que, si este saber cultural se recontextualiza con el fin de distribuirlo de forma democrática, atendiendo a las necesidades y deseos de cada alumno/a, podrá generar un disfrute y un aprendizaje real. Es decir, que si se quiere realizar un deporte educativo dentro de las escuelas será necesario poner el énfasis en aflorar los valores intrínsecos, generando una vivencia deportiva completa, vigorosa, sensible, placentera y masiva dentro de la clase.

Por otro lado, es necesario destacar que, “Es la práctica corporal dominante de la modernidad que sugiere eficacia y eficiencia de movimiento sujeto a reglas universalmente reconocidas” (Rivero, 2014, pág. 49). Algunas de las reglas, son las que les dan un tinte competitivo a estas prácticas deportivas en el ámbito escolar.

En palabras de Lupori (2021) podemos hacer mención a que, el deporte no es, en sí mismo, naturalmente bueno, que permitirá, por sólo jugarlo, ser capaces de desarrollar todas las funciones que se le asignan. Se pretende de él que desarrolle el pensamiento crítico y la autonomía en los/as alumnos/as, al tiempo que las prácticas, en su mayoría, son a través de mando directo y no posibilitan, la reflexión, vigilando y controlando las acciones.

Concluyendo con este saber, podemos reflexionar en que el deporte se ha convertido con el correr de los años, en la práctica corporal dominante en distintos ámbitos de la sociedad moderna, como por ejemplo, en el ámbito escolar, donde entran en juego, la regla, la competitividad, la búsqueda de la eficacia y eficiencia del movimiento, pero que no debería ocasionar un descuido en la falta de propuestas donde se estimule la autonomía, el pensamiento crítico, la reflexión, entre otras, del grupo de estudiantes.

1.5.2.5. Actividad física sostenible

Para adentrarnos en el tema, este saber se basa en los principios de sustentabilidad, tomando como referencia del texto de Lagardera Otero (2015), donde lo describe como una necesidad mundial vital y crucial, la cual afecta a todas las personas y a todos los territorios.

Lagardera (2015) nos propone la siguiente definición, referenciando que, “la EF Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma eminentemente práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos” (pág. 26).

A su vez, Lagardera (2015) menciona la idea de una nueva cultura, haciendo hincapié en que es posible vivir mejor con menos, que colaborar, que mostrarse generoso y solidario, manifestar buenos deseos y realizar el bien es una muestra de inteligencia, resultando a lo largo mucho más rentable que la mera acumulación de bienes.

Por otro lado, siguiendo con esta línea del autor, la sostenibilidad implica un cambio cultural masivo, donde se pasa de un antropocentrismo racionalista de la modernidad a pasar a un biocentrismo llevando a cabo mediante labores colectivas y coordinadas, aprender no solo a cuidar el planeta sino establecer un vínculo con todos los sectores sociales para que este cambio de paradigma sea sostenido en el tiempo, y saliendo de la emergencia ambiental, que no implicaría a unos pocos si no que sea un movimiento totalmente masivo, generando un cambio real en nuestra realidad ambiental.

Lagardera (2014) habla de un concepto muy interesante que es el de conducta motriz pedagógicamente hablando destacando que el proceso de evolución personal sea el centro de la pedagogía motriz, adaptándola a la realidad individual, haciendo foco en la pertinencia de las actividades propuestas, teniendo en cuenta el dominio motriz de cada individuo, clasificando dichas actividades por rasgos característicos teniendo en cuenta su lógica interna.

El autor Lagardera, propone principios básicos para concretar esta nueva visión de las propuestas motrices, por un lado, no regirse por aptitudes físicas, si no, tener en cuenta el contexto, la disponibilidad motriz y las emociones que generan las diferentes propuestas motrices en cada individuo, nuestras propuestas como docentes. Por otro lado, propiciar acciones motrices que impulsen y estimulen al alumno a realizarlas, y que no proponga una dificultad que no pueda resolver, como, por ejemplo, situaciones que impliquen valores como, solidaridad, cooperación, etc.

Según Lagardera y Masciano (2014, pág, 36), educar a la persona mediante la pedagogía de las conductas motrices, “no es solo el cuerpo el que se educa, ni el movimiento, ni la motricidad, al menos desde una perspectiva sistémica, es decir, global e interactiva, sino que es la persona en su totalidad el centro de la educación, muy especialmente desde la perspectiva de la pedagogía de las conductas motrices, puesto que centra toda su atención y acción pedagógica en la singularidad que cada ser humano manifiesta de manera específica y original”.

Creemos importante que se tome al ser humano, como un todo, y no como la suma de sus partes. Cada persona es única e irrepetible, por eso, encontraremos similitudes y diferencias, pero siempre se trabaja desde esta postura al ser humano, como singular, único, donde cada uno procesa de manera personal y particular su acción motriz.

El método denominado Movitransfer, en palabras de Lagardera y Masciano (2014), hace referencia a, la motricidad a la vida transferible, como un modo de impartir y orientar la Educación Física. Es un método que tiene muy en cuenta la realidad de cada persona, sus intereses, sus preocupaciones y muy especialmente el ritmo y la intensidad que cada cual, cualquiera que sea su edad, género y condición física, tiene para aprender. En este método, trabajan todas las personas, niños, adolescentes, mayores, 3ra edad, donde, no hay distinción de edad, cada persona participa de la misma clase, eso significa que hay condiciones de posibilidad para todos, no hay desigualdad en el aspecto motriz, cada uno participa y realiza lo que puede, a su tiempo, a su ritmo y de la

forma que puede. El eje central del método es la persona en sí, se enfoca en la persona en particular.

Como se menciona, la actividad física sostenible, se trabaja en 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, y diagramación de planificaciones de actividad corporal.

1.5.2.6. Juego y jugar

Si mencionamos el juego lúdico, como método de enseñanza-aprendizaje para el abordaje de los contenidos del área de EF, podemos decir que, no todas las propuestas que se desarrollan en la clase implican la intervención del juego en sí, como así también, no todas son lúdicas.

Rivero (2011) hace un claro aporte a diferenciar el juego de lo lúdico, siendo ésta una cualidad de construcción social donde los docentes tienen mucho que aportar. Por ello, es imprescindible configurar estilos docentes que, en el marco de la educación física, sepan y puedan acompañar los procesos de construcción de situaciones lúdicas, tanto para su montaje como para su sostenimiento.

Es de suma importancia por medio de la intervención docente, hacer visibles distintas formas de juegos y modos de jugar, para brindar herramientas que lleven a crear las propias y así encontrar independencia sobre las estructuras tradicionales dominantes que prevalecen en las clases.

Rivero (2011) expresa que la relación entre el juego y la EF se establece a partir de tres concepciones: el juego como contenido a enseñar, el juego como estrategia metodológica o el juego y el jugar como eje temático. Es decir, que el juego está presente en la EF y se hace necesario investigar en profundidad dicho tema, pero en particular el juego y el jugar como binomio.

Entonces podemos destacar que el jugar por jugar o, mejor dicho, instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores, necesita de problematizarse, de investigarse como objeto de estudio propio de las clases de EF, porque su análisis

posibilita, dilucida que allí suceden procesos de aprendizaje significativos donde los docentes de educación física necesitamos conocer las formas de intervenir, sin caer en el intervencionismo, es decir, la intervención no pensada (Silva y Bracht, 2012).

Es pertinente indagar y estudiar las prácticas pedagógicas, dentro del contexto político-socio-cultural, en la cual está sumergida la institución, y así, su relación entre juego y el jugar que se desarrolla durante la clase de EF. Es aquí donde se juega de una manera distinta a otros contextos socio-culturales, donde el juego debe tener productividad, debe servir para algo. Dicha productividad u objetivo en sí del juego, aleja la mirada del jugar, del modo de jugar, parafraseando a Devita (2014), de visualizar las sensaciones ligadas con lo lúdico que experimentan los niños y niñas.

Alejarnos de la perspectiva del juego motor con finalidad educativa, por un sentido emancipador del juego, donde el jugar sea lo primordial, donde la forma sea parte del modo lúdico. Es decir, donde los jugadores jueguen a construir sus instancias de juego y las desarrollen con indicios sustancialmente lúdicos.

Hacer hincapié en el juego como un derecho del niño es reflexionar sobre las bases de la Convención de los Derechos del Niño (1989 pág. 10-30-31), donde refiere, “el art. 1 de la convención de los derechos del niño, por el cual la República Argentina declara que el mismo debe interpretarse en el sentido que se entienda por niño todo ser humano desde el momento de su concepción y hasta los 18 años de edad”. Así de esta manera se afirman mediante el artículo 30 haciendo referencia que, “1- los estados partes reconocen el derecho del niño, al descanso y esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”. Y a su vez, “2-los estados partes respetaran y promover el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística, y propiciaran oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”.

A modo de cierre, como menciona (Rivero, 2008), las personas que interfieren en una clase de EF, deben ser partícipes de decidir, discutir, crear y cambiar reglas, acuerdos, en el armado de juegos, que beneficie la continuación de la propuesta lúdica. Tanto las propuestas como el acompañamiento docente tienen que conducir este proceso de aprendizaje, para que se puedan llevar adelante estas situaciones de juego, donde debe primar, la posibilidad del dialogo interactivo y afectivo, convalidando el intercambio de ideas de forma democrática.

1.2.7. Actividades Cooperativas

El saber de actividades cooperativas surge a partir de proponer en las clases de Educación Física valores grupales e individuales tales como la empatía, la sensibilidad y entendimiento de los comportamientos de las demás personas. Según Velázquez Callado, las actividades cooperativas “son actividades colectivas no competitivas en las que no existe oposición entre las acciones de los participantes, sino que todos buscan un objetivo común, con independencia de que desempeñen el mismo papel o papeles complementarios” (2004, pág. 45). Con este tipo de propuestas, se pretende alcanzar logros comunes, a través de actividades donde todos participen, puedan opinar y modificar las reglas si es necesario, y nadie quede afuera de la actividad. Se busca fomentar la creatividad de los niños, mejorar la cooperación grupal, disminuir las conductas agresivas e incrementar los mensajes positivos hacia los compañeros.

Desde lo grupal, según el texto de Velázquez Callado (2004), los juegos cooperativos pueden favorecer el sentido de pertenencia a un grupo, ya que permiten establecer relaciones de igualdad con el resto de los participantes y favorecen sentimientos de protagonismo colectivo en los que todos y cada una de los participantes tienen un papel destacado. Los participantes interactúan y practican un diálogo de apoyo y apreciación mutua. Desde lo individual, se espera en estas actividades que los niños participen por placer de jugar y no por el hecho de obtener un premio/recompensa, como así también se busca la superación personal y no el superar a los otros, además los niños perciben el juego como una actividad conjunta y no individualizada.

El juego cooperativo, según (Omeñaca y Vicente Ruiz 1999 en Velázquez Callado 2004), “permite explorar y facilita la búsqueda de soluciones creativas en un entorno libre de presiones. Propicia las relaciones empáticas, cordiales y constructivas entre los participantes. Destaca el proceso sobre el producto. Integra al error dentro del proceso. Posibilita el aprendizaje de valores morales y habilidades para la convivencia social. Permite valorar positivamente el éxito ajeno. Fomenta las conductas de ayuda y un alto grado de comunicación entre los participantes” (pág. 27).

Siguiendo con la línea del autor Velázquez Callado, esto se da a través de una mezcla de grupos heterogéneos que juegan juntos creando un alto nivel de aceptación mutua, poniendo reglas comunes y pudiendo modificarlas cuando sea necesario, y conversando sobre las diferencias que surjan entre compañeros del grupo. Además, se busca la habilidad de perseverar ante las dificultades que se fortalece por el apoyo de otros

miembros del grupo, ya que todos tienen que participar para poder finalizar la actividad, sin dejar a nadie afuera, es decir, si no motivo a mis compañeros no se logrará concluir el juego.

Las actividades cooperativas tienen ciertas características, tomando como referencia las expresiones de, (Johnson, Johnson y Holubec 1999a y 1999b en Velázquez Callado (2004). Podemos mencionar que, por un lado, interdependencia positiva, la cual significa que el esfuerzo de cada uno de los integrantes resulta indispensable para el éxito del grupo, cada miembro del grupo debe ser consciente de la importancia de su aportación para la actividad; como así es fundamental que el docente contribuya en la actividad asignando roles, fomentando el festejo mutuo, favorecer el sentido de pertenencia, entre otros. En segundo lugar, la responsabilidad individual, cada integrante debe tener compromiso con el grupo ya que es fundamental para el proceso e influye en el resultado final, sin el compromiso, se perjudica todo el grupo. En tercer lugar, interacción promotora, existe cuando las personas estimulan y favorecen los esfuerzos del otro. Es importante que se fomente el ánimo y la motivación por el bien del compañero, y estimular el intercambio de recursos para la superación. En cuarto lugar, habilidades de interrelación, se trata de desarrollar habilidades de formación de grupos, funcionamiento, donde puedan ver, participar y aceptar nuevas normas básicas de trabajo en grupo. También es imprescindible el aspecto de las habilidades emocionales, ya que en un grupo se unen personalidades y roles muy distantes. De esta manera, se permitirá gestionar sus propios conflictos de una manera constructiva. Por último, procesamiento grupal o autoevaluación, los estudiantes deben ser capaces de reflexionar y valorar las actividades realizadas, sus comportamientos y consecuencias, esto les permitirá ser más eficaces y corregir o mejorar lo realizado

A partir de las actividades cooperativas, (Pérez Oliveras 1998, en Velázquez Callado 2004), explicita que lo trabajado y aprendido en este tipo de actividades, lo podremos llevar a la vida cotidiana, lo que se desarrolla son:

Las capacidades necesarias para poder resolver problemas, la empatía o sensibilidad necesaria para reconocer cómo está el otro, sus preocupaciones, sus expectativas, sus necesidades, sus posibilidades, su realidad, etcétera. La sensibilidad necesaria para aprender a convivir con las diferencias de los demás, las capacidades necesarias para poder expresar sentimientos, emociones, conocimientos, experiencias, afectos, preocupaciones.

Estos ítems son de suma importancia para las personas para poder convivir de una manera más amena en la sociedad, dejando de lado el egoísmo y pensando en quién tengo al lado, en cómo se siente y cómo me siento.

A modo de cierre, podemos mencionar que estas prácticas cooperativas, nos recuerdan que el trabajo en equipo y la colaboración son claves para alcanzar objetivos comunes en virtud de la meta que se quiera alcanzar.

1.5.2.8. Prácticas corporales en relación con el ambiente natural

Cuando hablamos de prácticas corporales, nos referimos a la utilización del cuerpo, en múltiples situaciones, en este saber en particular, lo relacionamos con el ambiente natural, donde se busca crear espacios donde el estudiante aprenda y se concientice en el cuidado del mismo, comenzando en las clases de EF y pudiendo transmitir estos saberes hasta la comunidad y su vida cotidiana.

Si este proceso de exploración, crecimiento y aprendizaje lo desarrollamos en relación con el espacio natural que nos rodea, según los Lineamientos curriculares Nivel Primario- Contenido Vida en la naturaleza- CPE. Neuquén, podríamos situar al proceso de aprendizaje, basado en el conocimiento de su cuerpo como punto de partida para la acción, con el medio y con el juego como canal de expresión, alejado del sedentarismo, de este modo, en este proceso de conocimiento corporal, los estudiantes se dispondrán a aprender a través de las actividades en ambientes naturales. Estas últimas, son aquellas prácticas pedagógicas realizadas con los estudiantes en relación con la naturaleza, el entorno próximo, fuera de nuestro círculo cotidiano. Es de suma importancia destacar que la vida al aire libre proporciona oportunidades a los niños para que realicen actividades en donde se apropien del medio natural, se sientan bien en él y aprendan a cuidar el ambiente que los rodea, así mismo, podemos destacar que el niño fuera del ámbito escolar, se siente libre, este sentimiento que oscila entre la necesidad de hallarse protegido por el adulto y el deseo de sentirse independiente, encuentra en las salidas a la naturaleza, una nueva posibilidad de vivir esa independencia en diversos sentidos corporal, social, moral.

La EF, según López Pastor y López Pastor (1997), tiene un potencial valor como instrumento de Educación Ambiental. Todas las actividades físico deportivas en la naturaleza causan un impacto ambiental, en mayor o menor grado en función de varios factores, como las características de la propia actividad, el número de participantes,

concienciación y conductas realizadas durante la actividad, la fragilidad del ecosistema, entre otros. Por lo que no basta la simple realización de actividad física en la naturaleza para desarrollar la educación ambiental, sino que es necesaria la intervención pedagógica para que esta formación tenga lugar. Estas actividades constituyen también un instrumento privilegiado para la sensibilización sobre la problemática existente, y la generación de conductas respetuosas con el medio. En las actividades en el entorno natural, se busca tomar contacto con la naturaleza, eliminar el estrés y mantener el estado físico.

En conclusión, es de suma importancia darles su lugar y tiempo a las prácticas en ambientes naturales, partiendo de la base del respeto y cuidado hacia el medio natural en que se llevaran a cabo las diferentes propuestas pedagógicas desde el área de EF.

1.5.2.9. Cierre del capítulo

Concluyendo con este capítulo, luego de profundizar teóricamente en los saberes de la cultura corporal, nos permite reflexionar y comprender la complejidad del ser humano y su relación con el cuerpo, y así recordar, que éste último es de suma importancia para la expresión, la creatividad y la conexión con otros, promoviendo la salud y el bienestar integral. A su vez, se puede evidenciar la relación a lo largo de la historia que existe entre los saberes de la cultura corporal y las visiones de la EF y su función social, por lo que, nos permite continuar desarrollando la idea principal de esta investigación en función de las clases de EF.

De esta manera podremos continuar, planteándonos, objetivos generales y específicos, que nos brinden los interrogantes necesarios para ir en búsqueda, mediante entrevistas que realizaremos a profesores de EF que se desempeñen en dicho nivel y ciclo respectivamente mencionados, de los datos necesarios que puedan evidenciar y dar respuesta a esta investigación.

1.6. Hipótesis

En cuanto a la hipótesis, es necesario destacar que no se formulará en este trabajo de investigación. Como desarrollaremos más adelante, el tipo de diseño es de carácter “exploratorio”, debido a que es un estudio que se contextualiza en Neuquén Capital y resulta necesario realizar este primer acercamiento, donde la actividad se centra en el proceso de averiguar y corroborar qué variables o criterios de clasificación resultan más convenientes para categorizar al objeto de estudio, según se menciona en Samaja (1994).

1.7. Objetivos

Objetivos Generales

- Identificar y relacionar las visiones y funciones sociales de la EF sustentadas por los docentes y los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF del nivel primario de Neuquén Capital.

Objetivos Específicos

- Identificar las visiones y función social de la EF que sustentan los docentes del área en el nivel primario en la ciudad de Neuquén.
- Identificar los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF del nivel primario en la ciudad de Neuquén.
- Describir la circulación de saberes de la cultura corporal ligados a prácticas corporales que se realizan en ambientes naturales en el nivel primario de la ciudad de Neuquén.
- Establecer relaciones entre las visiones, la función social y los saberes que circulan en las clases de EF del nivel primario en la ciudad de Neuquén Capital.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

El tipo de diseño metodológico que se implementará es de carácter descriptivo-exploratorio, ambos conceptos como menciona Ynoub, “se relacionan por caracterizar el comportamiento de variables, y/o identificar tipos o pautas características resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas, junto con la idea de que, los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación, poco estudiado, o que no ha sido abordado antes” (2015, pág. 6). En este caso, se trata de describir y explorar las visiones y saberes de la educación física que circulan en las clases de educación física del nivel primario de primer ciclo de la ciudad de Neuquén capital. En cuanto al diseño de tipo exploratorio, debido a que no hay evidencias de estudios realizados en relación a la temática que investigo en el contexto educativo en Neuquén capital, siendo así necesaria una exploración. Al respecto Samaja (1994), señala que el proceso consiste en averiguar y corroborar qué variables o criterios de clasificación resultan más convenientes para categorizar al objeto de estudio.

En términos de temporalidad y con el fin de contextualizar las experiencias realizadas, el diseño será de carácter sincrónico-transeccional, definido de este modo, en palabras de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2014) por la recolección de datos en un momento determinado y así tener como propósito el de describir variables y su interrelación en un momento determinado. En este caso, se realizó un corte sagital del año 2024 y se analizaron los datos correspondientes post entrevistas.

Por otro lado, la estrategia metodológica que se utilizó durante el análisis, fue de carácter cualitativo, esto debido a que se abordaron dos categorías, estas fueron: las visiones de la EF y los saberes de la cultura corporal. Es decir que lo que se va a realizar, en palabras de Ynoub (2014), es una descripción del comportamiento de variables, y/o identificar tipos o pautas, características, resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas.

En relación al tipo de conocimiento, se determinó que fuera de carácter aplicada, ya que, en palabras de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio (2014), esta investigación busca producir conocimiento y teorías de las variables de estudio, que

serán puestas de manifiesto y se aplicarán en un futuro próximo para concluir la investigación.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

U. A.: Docente de educación física del nivel educativo primario, en Neuquén Capital, en el año 2024.

Variables:

- Visión / Función social de la EF
- Saberes de la cultura corporal propuestos para la EF
- Nivel de formación alcanzado
- Trayectoria profesional en la EF Escolar

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

Variables:

- Saberes de la cultura corporal que circulan

U. A. (Na): Profesor/a de educación física primaria.

Variables:

- Visión / Función social de la EF
- Saberes de la cultura corporal propuestos para la EF
- Nivel de formación alcanzado
- Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar

Diseño operacional de las variables para cada unidad de análisis:

En el siguiente cuadro desarrollaremos nuestra unidad de análisis (N+1), saberes de la cultura corporal que circulan.

Variables	Valores	Indicador	
		Dimensión	Valores
V1: Saberes de la cultura corporal que circulan	Prácticas corporales expresivas–artísticas	Prácticas/actividades 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

Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)
Actividad física sostenible
Juego y jugar

conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo)
Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices: Ausencia de interacción motriz.
Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación y cooperación práctica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
Prácticas deportivas sociomotrices de colaboración práctica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.
Prácticas deportivas sociomotrices de contracomunicación práctica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
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
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.
		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 ambientes naturales	Actividades de aventura Contemplación del ambiente natural
	Otros	

Unidad de análisis (Na): Docente de Educación Física del nivel primario de Neuquén Capital.

Variable	Valores	Indicador	
		Dimensión	Valores
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 Desarrollo del carácter imponiendo orden disciplina y obediencia		
	Higienista	Definición de Educación Física	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.		
		Saberes de la cultura corporal	Gimnasia masculina y femenina 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
	Deportivista	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		Habilidades motoras básicas:		

	cultura corporal	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
	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	
		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	
	Humanista con sentido socio crítico	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
	Recreacionista	Definición de Educación Física	Asignatura pasatiempista, donde docentes, aseguran recetas de juegos para ser llevados a las clases con el solo fin que los/as estudiantes se diviertan, utilizando al juego como estrategia metodológica.
		Saberes de la cultura corporal	Juego y jugar Habilidades motoras Formas jugadas Juegos modificados
		Expectativas	Dar valor al recreacionismo, desde el área de EF, acrecentando su importancia en las clases, mediante prácticas pedagógicas que sustenten este posicionamiento.
		Objetivos	Estimular mediante el juego recreativo, el desarrollo de las habilidades deportivas. Fomentar y trabajar valores en los/as estudiantes mediante juegos modificados.
V2: Saberes de la cultura corporal propuestos	<i>(el diseño operacional de esta variable es el mismo que figura en la matriz de datos de Nivel supraunitario)</i>		
V3: Nivel de Formación alcanzado	Terciario	Título/s obtenido/s	Profesor/a terciario/a en Educación Física
	Universitario		Profesor/a Universitaria en Educación Física
			Licenciatura
			Maestría
	Posgrado		Doctorado
			Posdoctoral
V4: Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar		Reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar	
		Actividades profesionales que desempeña actualmente	

2.3. Instrumentos para la producción de datos

El instrumento elegido en esta investigación, debido a la profundidad de datos que puede recogerse de la información obtenida del entrevistado/a (Ynoub 2015), es la entrevista (ver anexo 1), de tal modo que se implementó la semi-dirigida (Ynoub, 2015), como describe el autor, se procede mediante una guía de preguntas, procurando cumplir con lo pautado en la misma, se deja espacio y se recuperan las derivaciones que surjan del intercambio más allá de las temáticas previstas. De tal modo, que se combinan la modalidad entre abierta y dirigida, diferenciando dos momentos, uno de mayor apertura al diálogo y otro de solicitud de respuestas a preguntas cerradas.

Como se busca captar o motivar el despliegue de las opiniones del entrevistado/a (Iñiguez, 2008), se administró la entrevista de tal forma que sea basada en un diálogo abierto, sostenido por un clima de confianza.

Para llevar adelante dicha entrevista, se confeccionó mediante un grupo de investigación de la Universidad de Flores, un protocolo de administración a seguir en la realización de cada entrevista, para el desarrollo del proyecto, Modalidades de planificación y circulación de Saberes de la cultura corporal en la EF del nivel inicial y primario (Gómez y Riccetti, 2021) (protocolo de administración)

Se realizó una grabación en audio, registrando también aspectos gestuales y/o expresiones según las emociones del entrevistado/a que se consideren pertinentes, luego se finalizó solicitando la firma del consentimiento informado por parte entrevistado/a (ver modelo consentimiento en anexo 2).

Esta manera de administrar los datos, nos permitió realizar la entrevista con mayor tranquilidad y no perder registro de ningún dato importante, ya que, no se registró todo lo que nos fue diciendo el entrevistado/a, logrando así centrar nuestra atención en la respuesta que nos fue mencionando y las posibles repreguntas que pudimos hacer para profundizar en el tema.

La entrevista fue realizada por un/a estudiante/investigador/a cursante de la materia Trabajo final de investigación. La misma fue grabada (con acuerdo del entrevistado en la pre-entrevista e inicio de la entrevista). Se sugirió que el dispositivo de audio o de filmación se ubique en un lugar fijo. Mediante encuentro laboral presencial y/o vía WhatsApp se llevó a cabo el primer contacto de pre-entrevista, para acordar día, horario, y lugar del encuentro donde se realizó la entrevista propiamente dicha.

2.4. Fuentes de datos

La fuente de datos, en palabras de Samaja (1994), es una praxis que produce información. De este modo, la forma de administrar los datos en esta investigación, se llevó adelante mediante la entrevista individual, trabajando así, con fuentes primarias, ya que, se produjeron datos en el terreno a través, de entrevistas a docentes de EF del nivel primario en Neuquén Capital. Dicho instrumento, en palabras de Samaja (1994), cumple con las condiciones que menciona y desarrolla, siendo éstas las siguientes: la capacidad social de actuar y transformar el orden real de la investigación, debido a que las respuestas de la entrevista se construyeron por la percepción de la persona entrevistada, favoreciendo la factibilidad de los datos, permitiendo así, que sea factible al tener el grabador en el dispositivo celular, teniendo también, la facilidad de concretar las entrevistas y llevar adelante una conversación fluida del tema, por conocer a los profesores que fueron entrevistados. Por otro lado, es viable, ya que, la fuente de datos responde a los objetivos que la investigación propone, haciendo hincapié, en las visiones función social y saberes de la cultura corporal y su interrelación en la EF. La condición de accesibilidad, se vio reflejada por la relación que tengo con las personas que entrevisté, permitiendo la facilidad de encontrarnos en su hogar o lugar de trabajo, siendo estos espacios muy aptos y sin interrupción que dificultara el desarrollo de la entrevista.

Se llevó adelante la administración organizada de la siguiente manera: en primer lugar, en parejas, realizamos una entrevista piloto a una docente de EF de nivel primario del primer ciclo, tomando ésta como punto de partida para realizar modificaciones. En este caso la llevamos adelante con un compañero de la carrera, definiendo los roles de cada uno, él encargándose del dispositivo de grabación y tomar nota de cómo se iba desarrollando la entrevista, y yo, realizando el cuestionario e intercambiando ideas con la entrevistada. Luego de realizar esta entrevista piloto, se llevó adelante la transcripción, se analizaron grupalmente, y así, poder tomar decisiones que den una validez más fehaciente de la fuente de datos en las próximas entrevistas a realizar a cada docente. También, una compañera revisó de manera individual nuestra entrevista piloto, haciendo comentarios y aportes constructivos, para terminar de elaborar el cuestionario final.

En la entrevista piloto, fue factible y positiva la coordinación en la labor con mi compañero y la docente entrevistada. De todos modos, por cuestiones organizativas y

laborales de cada uno, se decidió realizar las próximas dos entrevistas de manera individual, lo que me dio la facilidad de manejar mis tiempos y coordinación con los profes a entrevistar. Por la experiencia en la entrevista piloto, me vi en la tarea de profundizar en criterios conceptuales en cuanto a las visiones y saberes de la cultura corporal, para que los entrevistados puedan comprender mucho mejor las preguntas a desarrollar. Por último, los lugares donde nos reunimos fueron adecuados, ya que, no tuvimos interrupciones que pudieran perjudicar en el desarrollo fluido de las entrevistas. A partir de las respuestas obtenidas por parte de los docentes entrevistados, se pudo apreciar que la calidad de los datos aportados, se basan en sus opiniones, pensamientos y experiencias de vida y laborales, en cuanto a sus prácticas pedagógicas. Al abordar todas las temáticas planteadas mediante las preguntas realizadas en este cuestionario, se evidenció la riqueza y efectividad de los datos obtenidos. En cuanto a la cantidad de los datos, se propuso realizar tres entrevistas, una piloto, y dos definitivas de recolección de datos, dando así, la información necesaria o pretendida de una muestra de tres docentes. De esta manera, favoreció la oportunidad de disponer de un tiempo y espacio acorde a la profundidad de la entrevista, para la obtención de la información requerida. Desde el punto de vista de la economía de la recolección de datos, fue accesible por el solo hecho de que se precisaba de tiempo para realizarla, imprimir el formato de entrevista y utilizar el celular para la grabación.

Las tres entrevistas fueron realizadas de manera presencial, en lugares distintos, según la comodidad y tiempo de los entrevistados, la piloto en un café de estación de servicio, la primera entrevista en la casa del entrevistado y la segunda en una oficina laboral del otro profesor entrevistado.

2.5. Cronograma de actividades en contexto

A continuación, se presenta el cronograma de las actividades desarrolladas durante el trabajo de campo, caracterizando qué, cómo y en qué tiempos que se llevó a cabo cada actividad.

Actividad	Fecha
Contacto inicial pre entrevista piloto	06 de septiembre de 2023
Entrevista piloto realizada en conjunto con un compañero de la Licenciatura	16 de septiembre de 2023
Comunicación para acordar lugar, día y horario de la primera entrevista a realizar.	14 de junio de 2024
Realización de la primera entrevista	17 de junio de 2024
Comunicación con el segundo profesor para acordar, lugar día y horario de la entrevista.	18 de junio de 2024
Realización de la segunda entrevista	20 de junio de 2024
Transcripción de la primera entrevista	23 de junio de 2024
Transcripción de la segunda entrevista	27 de junio de 2024

2.6. Muestreo

El universo al cual se procedió a investigar, es a profesores de EF que desempeñan su rol pedagógico en escuelas de nivel primario de Neuquén Capital. Aunando criterios entre los investigadores, se selecciona la muestra, teniendo en cuenta que el grupo de estudiantes de la Licenciatura, de la cohorte 2023, vivimos en la región patagónica y estamos relacionados con los ambientes naturales, abordando de esta manera la circulación de saberes en este contexto. Es de carácter finalística, porque los investigadores disponen de elementos de juicio sobre la naturaleza o el perfil de casos que desea estudiar, seleccionando los casos de manera casual, con relevamiento de participación voluntaria, utilizándolas para este tipo de investigación exploratoria (Ynoub, 2015). Se toma como referencia solo esta unidad de análisis, ya que se trabaja en las visiones, función social, y saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF en el nivel primario según el discurso de los profesores.

Es de suma importancia hacer hincapié, en que las características de los docentes entrevistados sean pertinentes a la información que se busca investigar. Por tal razón, se tomó la muestra de modo casual y voluntario, a dos profesores de EF que se desempeñan en escuelas de nivel primario de Neuquén Capital en el año 2024. Los datos obtenidos en cuanto las variables planteadas, solo se obtuvieron de los discursos de los entrevistados, porque, no se realizaron observaciones de clases ni tampoco se tuvieron acceso a leer sus planificaciones.

Este trabajo se llevó adelante con el análisis centrado en una entrevista piloto y dos entrevistas a profesores de EF que actualmente desempeñan sus funciones en escuelas primarias, del sistema educativo formal:

1. Entrevista piloto: profesora de EF, 37 años de edad aproximadamente, trabaja en el sistema educativo público en nivel primario hace más de 10 años.
2. 1er entrevistado: profesor de EF, de 50 años de edad aproximadamente, que trabaja en el sistema educativo público en nivel primario hace más de 20 años.
3. 2do entrevistado: profesor de EF, de 48 años de edad aproximadamente, que trabaja en el sistema educativo público en nivel primario hace más de 18 años.

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos

El tratamiento de datos es un proceso de síntesis, integración y manipulación de los resultados obtenidos de modo que se tornan manejable e interpretable el material empírico. En palabras de Ynoub (2015), desde la perspectiva formal, se propone compactar, sintetizar, y reducir la información que conforma la matriz de datos de la investigación, desde lo funcional, se agrega la información según, los distintos valores de las variables que nos permitan identificar la distribución de esos valores en la muestra estudiada. Para continuar, se debe realizar el análisis de los datos, llevando este análisis a una interpretación integral de todos los datos obtenidos, cobrando así nuevos sentidos en cuanto a hipótesis de interpretación.

En esta investigación, se definió un análisis interpretativo de los datos, centrado en el producto final que surgió de las entrevistas, según las variables y dimensiones de la investigación.

Desde la unidad de análisis, docentes de EF de nivel primario de primer ciclo de Neuquén Capital del año 2024, se manifiestan los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF escolar de nivel primario y las visiones y funciones sociales que sustentan las prácticas de los docentes.

En palabras de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2014), podemos determinar que el tratamiento de los datos ha sido cualitativo, ya que, “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o relevar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Pág. 7). De este modo, se llevó adelante el análisis del material empírico (entrevistas), identificando los valores de las variables, como así también, nuevos valores de suma importancia para investigaciones futuras.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1.Exposición de los resultados Análisis e interpretación de los resultados

A continuación, en este apartado, tomaremos como punto de partida la entrevista piloto, para luego continuar con las dos entrevistas restantes. Éstas, serán analizadas en cada una de sus variables desde lo expuesto por cada docente, para identificar sus respectivos valores y exponer los resultados obtenidos en esta investigación.

3.1.1. Exposición de resultados del análisis de la entrevista piloto

La siguiente entrevista fue realizada a una profesora de EF que se desempeña en el ámbito escolar público, en nivel primario.

En cuanto al nivel de formación alcanzado, se recibió en el año 2011, alcanzando el título de Profesora de EF, a nivel terciario, en el instituto IFES de la ciudad de Neuquén Capital.

Siguiendo con la trayectoria profesional, se desempeña en EF Escolar hace 10 años aproximadamente en la escuela primaria, específicamente dando clases. También trabajó en otros ámbitos, como por ejemplo la escuela de nivel secundaria como preceptora.

En cuanto a los Saberes de la cultura corporal, continuando con el análisis, la profesora, pone énfasis en la relación que existe entre lo que se trabaja a través del juego, manifestando, “Yo lo relaciono con lo que uno trabaja a través del juego con los chicos, no solamente las reglas en sí, sino todo lo que tiene que ver con el respeto, el cuidado del propio cuerpo y el del compañero, valores y un montón de saberes que los aprenden con un simple juego”. Por lo expuesto anteriormente, podemos decir que la docente concibe a la EF como un espacio que trasciende la mera instrucción técnica, otorgando al juego y las actividades lúdicas un lugar central en la propuesta pedagógica. Percibiendo al juego como un instrumento o recurso didáctico para llevar adelante sus prácticas pedagógicas en sus clases y no como un saber en sí donde ella se posicione para dicha tarea.

Por otro lado, deja abierta la posibilidad a que sus estudiantes propongan distintos saberes, y así de esta forma, darles más participación o protagonismo en sus clases, manifestando “cuando uno indaga y trata de proponer cualquier juego en el que ellos

ponen sus propias reglas o proponen otro juego creo que si están creando nuevos saberes”. De esta manera otorga un lugar activo a sus estudiantes en la creación de nuevos saberes, a través, de la propuesta de nuevos juegos y reglas, lo que coincide con la perspectiva de Rivero (2008-2011) entendiendo al juego como espacio de construcción colectiva y participación en la cultura lúdica.

Para concluir hacemos referencia a la siguiente idea de la entrevistada: “nosotros trabajamos mucho en la primaria con las habilidades motoras básicas, así que yo creo que ese es el inicio, después a través del juego, y ya más de grande el deporte. Pero siempre desde las habilidades motrices básicas”. Donde podemos dar cuenta, junto a lo expuesto anteriormente, que en la progresión pedagógica que plantea la docente, el deporte aparece después del juego, primero el desarrollo de habilidades motrices básica, luego juegos motores y finalmente la introducción al deporte. De esta manera, se puede identificar al saber de prácticas corporales deportivas, y como utiliza la herramienta del juego para el desarrollo de estas prácticas en sus clases. Relacionándolo con el marco teórico, podemos interpretar el uso del juego como estrategia pedagógica como bien lo expresa Rivero (2011), donde a su vez, se plantean propuestas para ser partícipes del armado del juego. Es decir, poder discutir, elaborar y cambiar los acuerdos necesarios para seguir adelante con la propuesta Rivero (2008) y así dar cuenta de la relación con las prácticas corporales deportivas, ya que, según lo que realiza en sus clases, como lo conceptualiza Rivero (2014), expone la idea de un juego pensado y evolucionado, ya que los jugadores deben conocer las reglas, acciones permitidas, entre otras características de la relación entre juego y deporte. Sin embargo, su mirada no se limita a la mera construcción técnica, concibe al deporte como una continuidad evolutiva del juego, en relación con lo planteado por Rivero (2014), sobre la transición del juego al deporte en la escolaridad.

A continuación, nos centraremos en las prácticas corporales en ambientes naturales, por lo cual, la profesora inicia comentando, “yo creo que el niño en el ámbito natural, tiene una capacidad de aprender diferente que en el patio de la escuela”, haciendo hincapié en el cuidado del medio ambiente, las formas de desenvolverse en esos espacios naturales, según las actividades propuestas. Como bien lo expresan López Pastor y López Pastor (1997), en relación a lo expuesto por la docente, la EF tiene un potencial valor como instrumento de Educación Ambiental, por tal motivo es de suma importancia no solo la realización de diversas prácticas en ambientes naturales sino también la intervención pedagógica para el fin que se busque con estas prácticas.

En cuanto al saber específico, lo relaciona directamente con el cuidado del espacio, la importancia de los recursos que nos brinda el ambiente natural, y el modo de conservar el ambiente natural, donde se va a realizar alguna práctica o actividad, al expresar, “lo que tiene que ver con el cuidado del espacio, me como algo donde lo tiro, la importancia del agua y su cuidado, no rompo árboles, no me llevo nada del ambiente natural y trato de conservarlo”.

Considera relevante el desarrollo de programas escolares de prácticas en ambientes naturales, ya que, según la ubicación geográfica de la ciudad de Neuquén Capital, se encuentra rodeada por zonas de bardas y ríos, por lo cual, hace hincapié en poder trasladar lo vivenciado o aprendido en el ámbito escolar al ambiente natural donde se podría realizar de otra manera, con este condimento del ámbito natural. Lo cual lo vemos reflejado en la siguiente expresión: “relacionado a lo que vemos en la primaria, y llevado a un ambiente natural, podría ser vóley, acá en Neuquén tenemos una cancha de beach vóley, ahí se puede adaptar, es distinto y se puede vivenciar de otra manera. Salidas a la barda, caminatas, teniendo en cuenta el ambiente natural que nos rodea, ir al río”. De esta manera vemos reflejada la intención de llevar adelante prácticas pedagógicas con sus estudiantes en relación con la naturaleza, fuera del ámbito cotidiano, destacando la importancia de realizar estas actividades donde los estudiantes se apropien del medio natural, se sientan bien con él y aprendan a cuidar el ámbito que los rodea.

Para continuar, comenta como se lleva adelante y de forma progresiva, algunas prácticas en ambientes naturales, en la escuela donde desempeña su rol como profesora de EF, las mismas, están relacionadas a pernoctes en 3er grado, campamento con carpas en 4to grado, y viajes desde 5to grado a puerto Madryn y distintos destinos donde según las propuestas están en contacto con diferentes ambientes naturales.

Más allá de lo expuesto en cuanto a los proyectos que lleva adelante, podemos decir que, estas prácticas en sí, no forman parte habitual del currículum ni de la práctica cotidiana docente, que no pasan más allá de ser una “intención de propuesta”, lo que refleja una debilidad estructural de la EF escolar en Neuquén capital, a pesar de contar con un entorno geográfico privilegiado, de ríos, bardas, parques, etc. Éste vacío coincide con lo señalado por Lagardera (2015), quien advierte que los saberes vinculados a las prácticas en ambientes naturales tienen poca circulación en la escuela, a pesar de su valor formativo.

Continuando con las visiones y función social de la EF, podemos apreciar que es muy acotado su aporte en el desarrollo de sus respuestas, pero a su vez, se puede deducir que sus prácticas se basan, en las visiones psicomotricista y alguna frase disparadora hacia lo humanista.

En principio, según las siguientes expresiones en la entrevista: “enseñamos muchos valores más allá de lo que trabajamos desde lo corporal, tiene que ver con relacionarme con mis pares y aprender con ellos y para ellos. Creo que está ligado a esa parte”. A su vez, manifiesta, “Más allá de lo que nosotros trabajamos a nivel contenido, formar personas que puedan ser compañeros y puedan aprender y compartir con otros”. Podemos hacer una relación entre las visiones mencionadas, donde la docente entiende a la EF como un espacio de formación integral, en la medida en que prioriza el movimiento como medio de desarrollo integral y fomenta la creatividad y la interacción social. Esta mirada se alinea con lo planteado por Le Boulch (1978), quien sostuvo que la motricidad es el punto de partida del desarrollo cognitivo afectivo y social. Este punto podemos vincularlo a lo que atribuye la docente en cuanto, al respeto mutuo, la creatividad, y la socialización que propone su discurso, evidenciando la relación con lo que expone Bracht (1996) donde concibe a la disciplina como promotora de experiencias significativas, inclusivas y emancipadoras, más allá de la mera instrucción técnica.

Para concluir, podemos destacar las siguientes citas, donde manifiesta, “Creo que está muy guiada al deporte, pero porque en el secundario ven deportes nada más, yo creo que si cambiara esa parte de media cambiaría un poco la visión de lo que se trabaja en la primaria.”, por otro lado, “tenemos que cambiar el deporte en la escuela, salir de eso porque siempre caemos en lo mismo”. Aquí se ve evidenciado, en contraposición con el saber de la cultura corporal del deporte que utiliza en sus clases, como la docente desplaza el deporte a un lugar secundario, considerándolo una continuidad del juego más que el centro de la propuesta como bien lo expresa (Aisenstein, 2008).

3.1.2. Exposición de los resultados de la entrevista N° 1

Esta entrevista fue realizada a un profesor de EF, que desempeña su rol profesional como docente en una escuela primaria estatal de Neuquén capital.

Desde el punto de vista del nivel de formación alcanzado, se recibió en Mendoza, aproximadamente en el año 2000, en el INEF (Instituto Nacional de EF), que luego paso

a llamarse IEF (Instituto de EF), con capacitación constante de cursos relacionados a entrenamiento, juego, natación, atletismo, entre otros.

En cuanto a su trayectoria profesional en la EF Escolar, trabajó en nivel medio transitando el año 2005, en Plottier.

Trabajo también en el CPI, siendo este la institución de educación primaria y secundaria de personas privadas de su libertad, en cárceles.

Su estabilidad laboral en el nivel primario la obtuvo hace aproximadamente 13 años, en la escuela primaria, donde desempeña su rol como profesor de EF.

De los saberes de la cultura corporal, se pudo identificar que el profesor ha ido pasando por varios saberes en su trayectoria profesional, como, por ejemplo, juego y jugar, y actividad física sostenible.

En relación al juego y jugar, el entrevistado hace hincapié en la necesidad de moverse y jugar que traen sus estudiantes y lo relaciona con su historia familiar en cuanto a lo que han podido vivenciar como juegos o actividades que han realizado en su niñez, lo que podemos reflejar en la siguiente cita, "...juego de persecución, de perseguirse, esconderse, carreras, los juegos van por ahí, saberlo tomar y encausar esa necesidad de moverse o de jugar o practicar alguna actividad física e incorporarla a lo que es el diseño curricular, a los contenidos". De esta manera podemos relacionarlo según lo que expone Rivero (2008), donde menciona que todas las personas integrantes del grupo, tanto docentes como estudiantes, deben poder ser partícipes del armado del juego, es decir, poder discutir, elaborar y cambiar los acuerdos necesarios para seguir adelante con la propuesta lúdica. Es un saber en sí mismo la elaboración creativa de situaciones de juego, que puedan ser potencial y sustancialmente lúdicas.

Desde el punto de vista de las prácticas corporales y actividades físicas sostenibles, el docente lo relaciona directamente con la corporalidad y su totalidad de abarcar todo tipo de práctica corporal, reflejado en la siguiente cita, "concebir a la corporalidad como un todo, que se haga deporte, que bailen, que resuelvan corporalmente situaciones cotidianas, personalmente creo que tiene que haber una integralidad en el conocimiento de lo corporal como cultura". En relación al marco teórico, Lagardera (2015, pag. 26) nos propone la siguiente definición, referenciando que, "la EF Sostenible supone un tipo de educación contextualizada, es decir, llevada a cabo en el contexto de la vida cotidiana, de forma eminentemente práctica y aplicada, no discursiva ni abstracta, por lo que las situaciones de aprendizaje que plantea constituyen la sustancia de la realidad vital de los educandos".

A su vez, Lagardera y Masciano (2014, pág. 36), hacen hincapié en educar a la persona mediante la pedagogía de las conductas motrices, mencionando que, “no es solo el cuerpo el que se educa, ni el movimiento, ni la motricidad, al menos desde una perspectiva sistémica. Es decir, global e interactiva, sino que es la persona en su totalidad el centro de la educación, muy especialmente desde la perspectiva de la pedagogía de las conductas motrices, puesto que centra toda su atención y acción pedagógica en la singularidad que cada ser humano manifiesta de manera específica y original” de esta manera y en relación a lo que se manifiesta en la entrevista “concebir la corporalidad como un todo, una integralidad en el conocimiento de lo corporal como cultura”, se evidencia la importancia de tomar al ser humano, como un todo, y no como la suma de sus partes.

A continuación, haremos mención a las prácticas en ambientes naturales, a quienes el profesor las considera muy valiosas para quien las practica, debido a que, en ese contacto con la naturaleza o el medio natural, se tienen que resolver diferentes situaciones como, de frío, caminatas en terrenos medio complicados, entender que hay vida en ese medio, la conciencia y el cuidado de ese medio ambiente, entre otras. Por otro lado, menciona que, “hay grupo de docentes, que sugieren actividades donde haya más contacto o no durante el año con las cuestiones ambientales de espacios naturales”, pero a su vez, en contraposición a esta manifestación anterior, expone que, “surgen actividades más deportivizadas, ya que, hay como una franja también de profesionales, en quienes la experiencia que han tenido durante la formación, no han tenido ese contacto puro con la naturaleza, y eso que te deja como marca y vos quieres después compartirlo con tus estudiantes, No me animo a decir que todos los profesores acá quieren que haya pleno contacto con temas de prácticas en ambientes naturales”.

Esto permite reflexionar en que hay una intención del profesor de EF de vivenciar y experimentar diferentes prácticas en ambientes naturales pero que, a su vez, surgen cuestiones de formación académica, de experiencias personales, de intereses y necesidades que surgen de los estudiantes, que ponen en manifiesto la falta de desarrollo de estas prácticas.

Como lo mencionan López Pastor y López Pastor (1997), las actividades en entornos naturales constituyen también un instrumento privilegiado para la sensibilización y la generación de conductas respetuosas con el medio. En relación a lo que expone el entrevistado y la formación de cada docente, el material empírico evidencia que, no basta la simple realización de actividad física en la naturaleza para desarrollar la

educación ambiental, sino que es necesaria la intervención pedagógica para que esta formación tenga lugar.

Siguiendo con las visiones y función social de la EF, se puede evidenciar, según lo que manifiesta el entrevistado, las siguientes: desarrollista y psicomotricista.

En relación a estas visiones, el entrevistado menciona lo siguiente, “yo entiendo, y quiero entender que todo es integral, que todo el desarrollo es y tiene que ser integral”, a su vez, destaca esta integralidad junto con la toma de conciencia corporal, al expresar, “lo importante es que tomes conciencia de que vos tenés un cuerpo y lo tenés que empezar a utilizar”. Luego rescata la implicancia de las emociones al mencionar que, “tiene que haber un equilibrio en cuanto a lo emocional, que genere movimiento o una acción, o una decisión que implique poner el cuerpo”.

Si analizamos las 2 visiones mencionadas, las frases del profesor citadas y nuestro marco teórico referencial, podemos hacer un paralelismo de similitud entre estas visiones según lo que expresan los diferentes autores. En palabras de Villa (2015), “la educación psicomotriz, considera al cuerpo como un instrumento que sirva como herramienta al desarrollo cognitivo, cuerpo que entablaría un vínculo solidario, entre el pensamiento y los movimientos” (Pág. 383). Junto a esto la visión desarrollista de la EF del nivel primario en Argentina, construye sus legitimaciones bajo los aportes científicista de la corriente educativa psicomotora (Villa, 2006), y las propuestas prácticas de la Gimnasia Natural, devenidas de las ideas de Liselott Diem, siendo sus propósitos: el desarrollo de las habilidades motoras, la resolución motriz de las situaciones problemáticas, el acrecentamiento del acervo motor, la formación física básica, la enseñanza de nuevas conductas motrices, la formación corporal, el perfeccionamiento de las habilidades motoras naturales de la niñez, la combinación de habilidades motoras en simultáneo y la coordinación de las destrezas motrices en el tiempo, el espacio y con los compañeros.

3.1.3. Exposición de los resultados de la entrevista N° 2

En este caso, la siguiente entrevista también fue realizada a un profesor de EF que desempeña sus funciones en escuela primaria estatal de Neuquén capital.

Comenzando este análisis por el nivel de formación alcanzado, el profesor no especifica el año en que se recibió, pero podemos percibir por sus respuestas que fue entre los años

1990 y 1995, en San Nicolás, Provincia de Buenos Aires. A su vez, ha realizado cursos y capacitaciones relacionados con vida en la naturaleza, RCP y primeros auxilios.

Desde el punto de vista de su trayectoria profesional en la Educación Física Escolar, comenzó trabajando en ámbito privado en colonias de vacaciones, luego al año de recibirse, comienza a trabajar en escuela privada de nivel primario en San Nicolás. En el año 1998, se vino a vivir a la zona del valle, con trabajo en de nivel primario de Neuquén Capital. En la actualidad desempeña sus funciones como profesor de EF, en escuela pública primaria, hace más de 15 años, y a su vez, trabaja para la municipalidad de la ciudad de Neuquén en el área de deportes. Para cerrar comenta, en cuanto a la actualidad de la EF, si necesita cambios o no, manifestando lo siguiente: “Ha cambiado mucho lo que es la EF, yo creo que, lo he vivido, desde cuando yo me recibí a ahora, hay muchos cambios, no sé si tan estructurales como algunos lo plantean, me parece que por ahí la visión de lo que uno quiere lograr en los chicos es lo que hay que mantener y a partir de ahí trabajar”. De esta manera podemos hacer mención sobre ésta reflexión que realiza el docente en relación a la evolución de la (EF), reconociendo transformaciones en la práctica docente, aunque sin percibir rupturas estructurales profundas. Su discurso da cuenta de una tensión entre cambio y continuidad, en la que el docente valora la permanencia de ciertos principios pedagógicos como guía de su accionar educativo.

En cuanto a los saberes de la cultura corporal, comienza expresando lo siguiente, “en mi escuela, por ejemplo, no hay tanta competitividad con querer ganar, sino que, es más el divertirse, y yo creo que eso es lo que uno va dejando en el camino”. Junto a esto, destaca la importancia del compañero en desarrollo de la actividad o juego, reflejado en la siguiente cita, “la importancia que tiene el otro para cuando uno juega, no solo de lo que uno puede lograr, sino de lo que el otro necesita, esto de darle participación al compañero”. Hace hincapié en la importancia del desarrollo motor para la participación activa de cada estudiante, destacando, “trato de desarrollar lo que más se pueda lo motriz, pero que no sea para destacarse sobre el resto, sino para poder motivarlo a ir mejorando, trato de no meter la competencia en lo que son los juegos”. Donde una vez más, se puede apreciar que destaca el dejar de lado la competencia entre pares.

Continuando con el análisis, se pudo identificar, según las diferentes expresiones del docente expuestas en las citas el párrafo anterior, al saber del juego y jugar.

En cuanto al juego y jugar, Rivero (2011) hace un claro aporte al diferenciar el juego en modo lúdico de lo no lúdico, siendo ésta una cualidad de construcción social donde los

docentes tienen mucho que aportar. Por ello, es imprescindible configurar estilos docentes que, en el marco de la educación física, sepan y puedan acompañar los procesos de construcción de situaciones lúdicas, tanto para su montaje como para su sostenimiento.

Por otro lado, de la misma manera que hace hincapié el entrevistado en su intervención, el material empírico según Rivero (2011) menciona que “es de suma importancia por medio de la intervención docente, hacer visibles distintas formas de juegos y modos de jugar, para brindar herramientas que lleven a crear las propias y así encontrar independencia sobre las estructuras tradicionales dominantes que prevalecen en las clases”.

Continuando con las prácticas en ambientes naturales, el profesor manifiesta considerarlas “fundamentales, porque, que el estudiante esté fuera del ámbito estructurado y formal, le da la posibilidad de relacionarse de otra manera totalmente diferente de lo que es en la escuela”. A su vez considera que, “cambia cien por cien el estudiante fuera de la escuela, su actitud cuando está fuera, después de un trabajo largo, no es algo que cambia de un día para otro simplemente”.

En relación a lo expuesto anteriormente y el material empírico analizado, podemos rescatar lo que se menciona en los Lineamientos Curriculares Nivel Primario-Contenido Vida en la naturaleza- CPE. Neuquén (1998), donde indica que podríamos situar al proceso de aprendizaje, basado en el conocimiento de su cuerpo como punto de partida para la acción, con el medio y con el juego como canal de expresión, alejado del sedentarismo, de este modo, en este proceso de conocimiento corporal, los estudiantes se dispondrán a aprender a través de las actividades en ambientes naturales. Todas las actividades físico deportivas en la naturaleza causan un impacto ambiental, en mayor o menor grado en función de varios factores, como las características de la propia actividad, el número de participantes, concienciación y conductas realizadas durante la actividad, la fragilidad del ecosistema, entre otros. De esta manera, vemos reflejado el valor que tienen estas actividades en ambientes naturales como parte de la EF según lo destaca López Pastor y López Pastor (1997).

A su vez, resalta que lleva adelante actividades relacionadas con vida en la naturaleza que realiza con otras escuelas en las salidas de los días viernes. Se trata de un proyecto de actividades denominadas “salidas coprogramáticas de los días viernes”, que se desarrolla y lleva adelante por un conjunto de escuelas pertenecientes a un mismo distrito y se busca priorizar actividades de índole de vida en la naturaleza distintas a las

curriculares dentro de la escuela, fomentando la utilización de espacios naturales. Por lo que es prudente remarcar que no basta la simple realización de actividad física en la naturaleza para desarrollar la educación ambiental, sino que es necesaria la intervención pedagógica para que esta formación tenga lugar, como bien lo expresan López Pastor y López Pastor (1997).

Haciendo referencia a la visión y función social de la EF, según lo que manifiesta en la entrevista, se refleja a la EF vinculada con la visión desarrollista, entendida como aquella que concibe al cuerpo como eje del desarrollo integral del sujeto y que enfatiza la adquisición progresiva de las habilidades motoras básicas a través de la práctica y su sistematización.

En principio, y analizando la siguiente frase, donde el profesor hace hincapié en el objetivo de la EF, manifiesta, “ir mejorando y adquiriendo nuevos conocimientos respecto de sus capacidades motrices, que sientan el gusto por la actividad física, darles las herramientas en cuanto la formación motriz para que ellos puedan elegir qué cosas le gustan más”. Según el análisis del material empírico, damos cuenta que en Villa (2006), se hace hincapié en las prácticas relacionadas al desarrollo de las habilidades motoras, como así también, en la resolución motriz de las situaciones problemáticas, la formación física básica, la enseñanza de nuevas conductas motrices, entre otras. Por lo cual, y en relación a lo expuesto anteriormente, podemos vincularlo con la siguiente cita del entrevistado donde manifiesta la importancia en, “darles herramientas a los estudiantes, que mantengan un hábito de actividades física, actividades saludables, poder desarrollarse por ese lado, como así también, por el lado de las relaciones sociales, compartir actividades”, donde vemos evidenciado este desarrollo integral al que hace referencia el docente en cuanto a sus estudiantes.

En síntesis, el discurso del profesor en la entrevista 2, se enmarca en la visión desarrollista de la EF, al situar el desarrollo motriz como núcleo de la enseñanza, considerar al cuerpo como medio de formación integral y concebir el aprendizaje como un proceso evolutivo que parte de lo básico hacia lo complejo. Su práctica docente refleja una lógica de enseñanza estructurada, progresiva y centrada en lo motriz, características que definen esta corriente dentro del campo de la EF.

3.1.4 Análisis integrador de las entrevistas

Luego de haber realizado el análisis e interpretación de los datos obtenidos, y expuestos en los anteriores apartados, se pueden relacionar e identificar las visiones y función social de la EF que sustentan los docentes entrevistados, y cómo éstas juegan un papel en relación a los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF, a partir de las visiones que las sustentan.

En la primera entrevista, el docente hace referencia según sus expresiones, a las visiones desarrollista y psicomotricista, de amplia relación entre ambas como podemos analizar dentro del marco teórico. Junto a estas visiones, prevalecen o el docente hace prevalecer los saberes de actividades físicas sostenibles y juego y jugar, haciendo hincapié como premisa fundamental de la EF el “movimiento”, buscando una integralidad entre el conocimiento y el desarrollo.

Desde otro punto de vista, resaltamos en la entrevista piloto, cierta relación con el entrevistado número 1 en cuanto a la visión psicomotricista, fundamentada en su formación alcanzada en su profesorado. A su vez, desde otro punto de vista resalta algunas expresiones que denotan en su relato una relación con la visión Humanista. Remarca al juego como la base del desarrollo motor y deportivo, sosteniendo la relación entre los saberes del juego y jugar y el Deportivo, utilizando al juego como herramienta para el aprendizaje del deporte.

Por otro lado, el entrevistado número 2, se asemeja en su visión desarrollista como en el entrevistado 1, sin dejar de destacar en esta relación, la aparición de la visión psicomotricista en la entrevista piloto. Dichas visiones se asemejan y los docentes, destacan en su relato la importancia del desarrollo integral y la relación con sus pares, para la adquisición de nuevos aprendizajes.

Podemos destacar en los 3 entrevistados que, en cuanto a la relación de las visiones mencionadas anteriormente, se destaca el saber del juego y jugar en las 3 entrevistas, apuntando al juego como la base del desarrollo motor y los juegos pre-deportivos.

A su vez, en la entrevista piloto, la docente resalta frases disparadoras hacia la visión humanista, relacionando esta visión con el saber de las actividades deportivas, orientando la mirada crítica hacia un posible cambio que necesita la EF que actualmente la ve muy deportivizada.

Por último, destacar la similitud en algunos aspectos entre el análisis de las 3 entrevistas, entre las visiones y función social de la EF, donde las visiones

psicomotricista y desarrollista se asemejan en su perspectiva teórica en cuanto al desarrollo integral de los estudiantes.

También hallamos similitud de saberes de la cultura corporal, donde el juego y jugar prevalece en sus discursos como estrategia didáctica, como herramienta, para llevar adelante el desarrollo de contenidos en sus prácticas docentes.

Por último, las prácticas en ambientes naturales, donde hacen hincapié en que hay proyectos de vida en la naturaleza que son puestos en marcha por diferentes profesores, se intenta llevar adelante actividades y/o prácticas deportivas en naturales, pero que surge cierto temor o resquemor a la hora de realizar campamentos, por la gran carga que representa en cuanto a la responsabilidad civil.

3.1.5 Cuadro integrador de resultados

Docente	Visión y función social predominante	Saberes de la cultura corporal	Prácticas en ambientes naturales
Entrevista piloto	Psicomotricista y Humanista	Juego y jugar Deportivas	No aparece como eje principal, pero podrían integrarse
Entrevista N° 1	Desarrollista Psicomotricista	Actividades físicas sostenibles Juego y jugar	No aparece como eje principal, pero podrían integrarse
Entrevista N° 2	Desarrollista	Juego y Jugar	No aparece como eje principal, pero podrían integrarse

3.2 Conclusiones y sugerencias

El análisis realizado evidencia que, según nuestro objetivo planteado, la EF en el nivel primario de Neuquén se encuentra en un proceso de transición, donde el peso de la tradición deportivista sigue siendo dominante, pero emergen propuestas que buscan ampliar la mirada hacia las visiones psicomotricista y desarrollista. Los docentes reconocen la importancia del juego, aunque con significados diversos: como estrategia de inclusión, como medio de enseñanza deportiva o como herramienta de pertenencia institucional, por lo cual, persiste una marcada limitación en la diversidad de saberes de la cultura corporal, con predominio del juego y jugar y con escasas de prácticas vinculadas a la actividad física en ambientes naturales. Esto restringe las posibilidades de construir experiencias pedagógicas más integrales y contextualizadas, acordes al potencial cultural y geográfico de la región.

En cuanto a la función social de la EF, los docentes coinciden en asignarle un rol positivo en la formación de hábitos saludables, la cooperación y la socialización. No obstante, sus discursos aún se encuentran alejados de las perspectivas humanistas y sociocríticas que conciben a la disciplina como espacio de transformación cultural y política, lo que refuerza la necesidad de repensar tanto la formación inicial como la práctica cotidiana.

De esta manera, a raíz de esta investigación se pudo identificar que las visiones de la EF en los docentes entrevistados se tensionan entre la desarrollista y los intentos de apertura hacia perspectivas psicomotricista, a su vez, que el saber del juego y jugar, aparece como recurso didáctico transversal, aunque con sentidos diversos como, inclusivo e integral en la docente piloto, subordinado al deporte en la entrevista 2 y articulado con la pertenencia institucional del docente en la entrevista 1.

Las prácticas en ambientes naturales no son priorizadas en las propuestas docentes, más allá de los intentos de llevar adelante algunas propuestas o proyectos relacionados al ámbito natural, lo que representa un vacío pedagógico importante frente al potencial formativo del entorno neuquino.

En relación a las limitaciones, según el estudio realizado, se destaca que las entrevistas realizadas al grupo de estudio, permitió acceder a discursos sobre la EF escolar significativos. Al tratarse de un enfoque cualitativo, no es nuestra intención generalizar los resultados al total del colectivo docente del nivel primario, recalando que, las interpretaciones se basan en un recorte temporal y territorial específico (Ciudad de

Neuquén Capital, en el año 2024). Por lo que se sugiere ampliar futuras investigaciones a otros contextos regionales y niveles educativos para contrastar tendencias y particularidades. De este modo, podemos pensar en estudios mixtos (cuali-cuanti), donde lo cuantitativo permita acceder a un mayor número de profesores de EF y el cualitativo posibilite interpretaciones desde las perspectivas de los sujetos.

Por otra parte, según el análisis llevado a cabo, podríamos promover instancias de formación docente continua que integren reflexiones teóricas y experiencias prácticas, en torno a las visiones de la EF, los saberes de la cultura corporal, y las prácticas en ambientes naturales, favoreciendo el diálogo interdisciplinario. A su vez, fomentar el diseño de propuestas pedagógicas que contemplen la inclusión de prácticas corporales diversas como, las expresivas, sostenibles, cooperativas, en ambientes naturales, para ampliar el horizonte educativo del área. Por último, continuar promoviendo espacios de investigación y reflexión colectiva sobre la enseñanza de la EF desde una mirada contextual inclusiva y crítica.

Por todo lo expuesto, podemos concluir, que la EF escolar se configura como un espacio de disputa simbólica donde se entrecruzan tradiciones, saberes y perspectivas pedagógicas. Particularmente en la ciudad de Neuquén capital, surge la necesidad de revisar la formación docente y los lineamientos curriculares, con el desafío contemporáneo de consolidar una EF crítica, que pueda diversificar los saberes corporales, enriquecer las experiencias pedagógicas, logrando así ser integral, inclusiva y socialmente relevante, contribuyendo al desarrollo de los sujetos y a la formación de una ciudadanía activa, reflexiva y comprometida con su entorno.

4. Anexos

4.1. Anexo 1: Modelo entrevista

Guion 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. ¿Cuál ha sido tu formación en la Educación Física?
(¿Dónde estudiaste? ¿Qué título obtuviste? ¿Estás estudiando alguna carrera actualmente? ¿De qué otras maneras nutris tu formación profesional en Educación física –ej: cursos, asistencia a congresos, jornadas de capacitación, ¿etc.-?)
5. ¿Creés que la Educación Física necesita cambios?
Si responde Sí: ¿Cuáles?
Si responde No: ¿Por qué?

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 nuestros alumnos los conozcan, vivencien, experimenten. También son aquellos que nuestros alumnos desean que nosotros conozcamos y sus compañeros 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, remite a las prácticas corporales que se realizan en las clases. Estos saberes circulan en la clase, en las acciones de los sujetos y en la dinámica grupal que los legitima y valida).

6. ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física?
 1. ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que hacés circular en las clases de Educación Física?
 2. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que disponés y hacés circular en las clases?

3. ¿Hay saberes de la cultura corporal que proponen los educandos y que vos permitís que circulen en la clase?
Si responde Sí: ¿Cuáles?
4. ¿Hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases?
5. ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados en tus clases?
Si responde Sí: ¿Cuáles? ¿Por qué?
6. ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos?
Si responde Sí: ¿Cuáles? ¿Por qué?
7. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos y/o curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Atendiendo al lugar geográfico donde están insertas las escuelas en que trabajás, me gustaría que conversemos con más especificidad sobre las Prácticas Corporales en Ambientes Naturales.

8. ¿Cómo considerarás a las Prácticas Corporales en Ambientes Naturales en la Educación Física escolar?
9. ¿En tus clases circulan saberes de la cultura corporal que se desarrollan en Ambientes Naturales?
Si responde Sí: ¿Cuáles?
Si responde No: ¿Por qué?
10. ¿Considerarás relevante desarrollar un programa escolar de Prácticas Corporales en Ambientes Naturales?
Si responde Sí: ¿Cómo te lo imaginás?
Si responde No: ¿Por qué?
11. ¿Considerarás que las Escuelas Primarias de NQN (SMA, Junín, etc.) desarrollan Prácticas Corporales en Ambientes Naturales de un modo sistematizado y progresivo en complejidad o en diversidad de propuestas?
Si responde Sí: ¿Cuáles son sus principales características?
Si responde No: ¿A qué se debe?

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 que está, para qué sirve, qué les 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? (¿Para qué crees que sirve la E.F. en la sociedad?)

14. ¿Qué expectativas tiene la sociedad sobre cómo se forman las infancias a través de la educación física escolar?

15. ¿Cuáles crees que son los objetivos de la Educación Física escolar? (qué se espera que aprendan los niños en las clases del nivel primario)

16. ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

Cerrando la entrevista

¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?

4.2. Anexo 2: modelo consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN

La Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores está realizando un estudio de investigación, cuyos objetivos son: Identificar las prácticas corporales que se realizan en las clases de la Educación Física del Nivel Primario y Establecer la relación que existe entre estas prácticas y las visiones de la educación física de las/os docentes.

Para ello, necesitamos realizar entrevistas a profesores de educación física que estén ejerciendo actualmente en escuelas del sistema educativo formal neuquino. 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. Entrevistas desgravadas

4.3.1 Anexo 3: Entrevista piloto transcrita

Registro Entrevista realizada a una profesora de educación física de primer ciclo de escuela primaria argentina.

Código de entrevista: 34059A

33362A

Fecha y hora de entrevista: 16/09/2023; 19 hs.

Entrevistadores: Gonzalo Campos, Marcos Casellas

Correo electrónico: casellaspelotas@hotmail.com

Referencias: - Entrevistador: **G**

- Entrevistado: **E**

Pre-Entrevista (Fecha 06/09/2023)

Realizada de forma verbal, durante la jornada laboral de la fecha mencionada, en dialogo con mi compañera Toledo Luciana, profesora de educación física, paso a comentarle la intención de realizarle una entrevista piloto con un compañero de trabajo de campo Marcos, con el que formamos parte de un equipo de investigación de la universidad de flores sede Comahue y Anexo San Martin, que estamos en proceso de finalizar la licenciatura en educación física, con el propósito de indagar algunos aspectos de las prácticas de educación física en el primer ciclo de la escuela primaria. Trabajo que tiene el fin de brindarnos un panorama de la didáctica de la educación física.

Dicha entrevista durará 45 minutos aproximadamente, y como entrevista piloto no formará parte de la muestra formal, solo nos servirá para ajustar detalles de la entrevista u cuestiones teóricas a desarrollar.

Le comento que se realizará una grabación, mediante un dialogo cordial y distendido donde podrá manifestar sin restricciones sus pensamientos, sensaciones y saberes. Tendrás que firmar un consentimiento informado el cual avalara que estuviste de acuerdo en formar parte de este pilotaje.

Si te queda cómodo y tenés disponibilidad, realizaríamos la entrevista el día 16 de septiembre de 2023 a las 19HS en el café de la estación de servicio SHELL ubicada en calle Belgrano.

Luego de comentarle, su respuesta es completamente positiva y con predisposición para la misma.

Entrevista

G: Hola Luciana ¿cómo estás? Como te comentamos antes necesitamos llevar adelante una entrevista como parte de nuestro trabajo de investigación dentro del campo de la Educación Física formal. Por eso es que vamos a tratar de registrar la mayor cantidad de información posible grabando la entrevista y tomando algunos apuntes. Desde ya agradecemos tu predisposición para colaborar y prestarnos de tu tiempo. ¿Empezamos?

E: Dale, no hay problema.

G: ¿Recordás porque elegiste ser profesora de Educación Física?

E: (mira al techo) Eh... sí, creo que, por mis profes de la escuela primaria, mis dos profesoras.

G: ¿Te acordás que cosas te transmitieron?

E: Me gustaban las clases, me encantaban las clases de Educación Física y... nada, como que elegí porque dije me gusta, me gustaba el deporte, me gustaba la actividad física y los profes que tuve en mi trayectoria escolar colaboraron con eso.

G: Contanos un poco cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física escolar.

E: (Se acomoda en la silla y se cruza de brazos) Mas o menos hace 10 años que estoy trabajando en la escuela primaria, específicamente dando clases en la escuela primaria. También trabajo en otros ámbitos, o sea..., desarrollo otras actividades, soy preceptora.

G: ¿Porque hoy sos profesora de Educación Física en la escuela?

E: Elijo trabajar ahí porque me gusta, me gusta el contacto con los chicos, la dinámica que llevamos adelante día a día, me gusta y apuesto a seguir trabajando ahí.

G: Desde el lado de la formación queremos conocer donde estudiaste y si continuaste o continuas capacitándote.

E: (se cruza de piernas, se nota incomoda) Comencé a estudiar en el 2008 en IFES, me recibí en el 2011 de profesora nacional de Educación Física y continúo capacitándome con distintos cursos, hasta que fui mamá y ya no seguí estudiando más.

G: Haciendo hincapié en lo que es la Educación Física de hoy en día, ¿cómo la ves vos?, ¿crees que necesita cambios?, si crees que sí; ¿cuáles? Y si crees que no; ¿por qué no necesitaría?

E: Creo que en la escuela primaria se podrían agregar muchas más actividades lúdicas y no tan deportivistas sobre todo en el tercer ciclo, pero bueno, la cultura que tenemos y continua es el deporte. Creo que hay que quitar eso y apuntar más al ocio y tiempo libre, recreación, más juegos, otro tipo de actividades que no sean con orientación deportiva.

G: Bien, ahora vamos a focalizarnos en los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de ed. Física (Gonzalo le explica la definición acordada sobre los saberes). Para empezar, queremos saber ¿cuáles son para vos los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física?

E: (Pausa larga...se ríe buscando que le expliquen nuevamente. Lo hacemos) Yo lo relaciono con lo que uno trabaja a través del juego con los chicos, eh... no solamente las reglas en sí, sino todo lo que tiene que ver con el respeto, el cuidado del propio cuerpo y el del compañero, valores y un montón de saberes que ni ellos se dan cuenta de que los aprenden con un simple juego...

G: Relacionado con la pregunta siguiente ¿cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que dispones y haces circular en las clases?

E: Lo veo relacionado con el tema de los valores y el respeto que les conté en la pregunta anterior.

G: Entiendo... continuando con esto... ¿hay saberes de la cultura corporal que proponen los estudiantes y que vos permitís que circulen en la clase?

E: Si, seguramente, si bien sigo como un modelo bastante tradicionalista, en ciertos momentos uno también abre como para que ellos participen, puedan poner sus propias reglas asique... creo que sí. Y también con esto que tiene que ver con el respeto y el cuidado ¿no? Uno abre el abanico para que puedan participar y dar sus opiniones y sus deseos.

G: ¿Hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases? Más allá de lo que vos venís comentando que ya este arraigado en la clase y que vos propones o los chicos proponen.

E: (Pide que le repitan la pregunta) si, esto, cuando uno indaga y trata de proponer cualquier juego en el que ellos ponen sus propias reglas o proponen otro juego creo que si están creando nuevos saberes.

G: Viéndolo de otro punto de vista... ¿existen otros tipos de saberes que están prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases?

E: Prohibidos no, eh... no se prohíbe nada, pero si esto que tiene que ver con lo que trabajamos en la escuela primaria del cuidado y el respeto yo creo que ahí ponemos un freno, mientras sea todo con respeto se puede llevar adelante cualquier actividad estando atentos.

G: Siguiendo con el hilo anterior, ¿hay saberes que no puedes enseñar por distintos motivos?

E: Yo creo que asusta ahora el tema de la ESI, pero desde nuestra área lo estamos trabajando siempre y sin darnos cuenta y sin entrar en mucho detalle. Incluso hasta lo de la higiene personal, ropa adecuada, la hidratación, cuestiones básicas que trabajamos todo el tiempo.

G: Bien... para ir cerrando un poquito con este tema desde el lado teórico o curricular ¿cuáles son tus marcos referenciales y desde donde piensas los saberes de la cultura corporal?

E: (Pide que le repregunten) nosotros trabajamos mucho en la primaria con las habilidades motoras básicas así que yo creo que ese es el inicio, después a través del juego, y ya más de grande el deporte. Pero siempre desde las habilidades motrices básicas.

G: Vamos a hacer hincapié ahora en las prácticas corporales que tienen que ver con ambientes naturales, pensando en la escuela que estás trabajando hoy en su contexto... así que la pregunta sería ¿Cómo consideras a las prácticas corporales en ambientes naturales en la educación física escolar?

E: (se acomoda en el asiento más relajada) Yo creo que el niño en el ámbito natural eh..., tiene una capacidad de aprender diferente que en el patio de la escuela o adentro encerrado. Entonces. ¿Qué considero de la práctica?

G: Viéndolo desde la importancia que se le da al cuidado del espacio.

E: Si claro siempre teniendo en cuenta el cuidado del medio ambiente, sobre cómo me manejo "yo" en ese espacio... si lo cuido, si no... de acuerdo con el tipo de actividades

G: Y contanos, ¿en tus clases circulan saberes de la cultura corporal que se desarrollan en ambientes naturales?

E: Sí, sí sí, eh...

G: ¿Cuáles serían?

E: Más que nada lo que tiene que ver con el cuidado del espacio, me como algo donde lo tiro, la importancia del agua y su cuidado, no rompo árboles, no me llevo nada del ambiente natural y trato de conservarlo.

G: Bueno sigamos con la próxima pregunta... ¿consideras relevante desarrollar un programa escolar de prácticas corporales en ambientes naturales?

E: Relacionado a lo que vemos en la primaria, y llevado a un ambiente natural podría ser vóley que acá en Neuquén tenemos una cancha de beach vóley, ahí se puede adaptar, estaría bueno, es distinto y se puede vivenciar de otra manera. Después salidas a la barda, caminatas... teniendo en cuenta el ambiente natural que nos rodea, ir al río, conocerlo...

G: Bien, o sea que lo consideras relevante y te lo imaginas de esa manera: poder transferir lo que en la escuela trabajamos al ambiente natural.

E: Sí

G: ¿Consideras que las escuelas primarias de Neuquén desarrollan prácticas corporales en ambientes naturales de un modo sistematizado y progresivos en complejidad y diversidad de propuestas?

E: En la escuela en la que yo estoy hay proyectos que tienen una progresión en el ambiente natural y llegado a séptimo grado hacen como un cierre con viajes que tienen que ver con esto.

G: ¿Cuáles son sus características, porque esa progresividad?

E: En la escuela tenemos proyectos de pernocte con tercer grado, en cuarto grado campamento en carpa, donde los chicos aprenden el armado de la carpa. Algunas cuestiones básicas de lo que es en sí el campamento. Después tienen viajes a Puerto Madrin, a distintos lugares del país donde los chicos van teniendo contacto con distintos ambientes naturales.

G: Buenísimo... para continuar vamos a entrar un poco en algo más teórico que está relacionado con la visión y la función social de la educación física. Nuestra primera pregunta es teniendo en cuenta tus años de profesión y tu concepción sobre la profesión: ¿Cómo podrías definir a la educación física actual?

E: Yo creo que la educación física actual está muy mal vista, como que el profe tira la pelotita y ya está, y por ahí se desconoce todo lo que nosotros trabajamos con cuestiones que tienen que ver con el cuerpo en todas las etapas escolares. Creo que está muy guiada al deporte también, pero porque en el secundario ven deportes nada más, yo creo que si cambiara esa parte de media cambiaría un poco la visión de lo que se trabaja en la primaria.

G: ¿Qué función social le otorgas a la educación física en la escuela primaria? ¿Para qué crees que sirve nuestra profesión en la sociedad?

E: Yo creo que enseñamos muchos valores más allá de lo que trabajamos desde lo corporal, tiene que ver con relacionarme con mis pares y aprender con ellos y para ellos. Creo que está ligado a esa parte.

G: ¿Qué expectativas tiene la sociedad sobre cómo se forman las infancias a través de la educación física escolar?

E: (Pausa larga...piensa) En la primaria a todo niño le gusta la educación física, le gusta aprender jugando, creo que la mirada del niño es distinta. No sé si los adultos lo piensan tanto, no le dan el valor o la importancia que tiene, por eso es que esta desvalorizada.

G: ¿Cuáles crees que son los objetivos de la Educación Física escolar?

E: Mas allá de lo que nosotros trabajamos a nivel contenido, formar personas que puedan ser compañeros y puedan aprender y compartir con otros.

G: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física? Desde donde te paras vos ideológicamente para desarrollar tu tarea...

E: Primeramente, en qué etapa están, su diagnóstico personal y de grupo...

G: Lo que intenta la pregunta es pensarte a vos dentro de la sociedad en todos sus aspectos: económicos, políticos, culturales... ¿qué cosas crees que reproducís o confrontas cuando realizas tu tarea?

E: (se acomoda el pelo y mira fijo) Aspiro a que puedan ser más libres...

G: Para ir cerrando y concluir queremos preguntarte si tenes algo más para compartirnos que consideres importante para esta investigación.

E: No sé si aporta, pero tenemos que cambiar el deporte en la escuela, salir de eso porque siempre caemos en lo mismo.

G: Vos como docente en primaria crees que tenes el mandato desde otros lugares de formar a los chicos para...

E: Yo creo que sí, yo también me forme así. Tenemos que hacer un cambio desde la base de formación.

G: Bueno, muchas gracias por tu tiempo Luciana.

4.3.2. Anexo 4: información sobre pilotaje

Información sobre el pilotaje

1. Tiempo usado para realizar la entrevista: 31 min.
2. Tiempo usado para desgravar/transcribir la entrevista: 4hs.
3. Lugar en el que se realizó la entrevista: Estación de servicio SHELL, sector cafetería.
4. Materiales utilizados para la realización de la entrevista (impresión de consentimiento informado, cuaderno de registro, dispositivo de grabación, etc.): Consentimiento, guion de entrevista, cuaderno de registro, lapiceras, celular para grabación de audio y bebida compartida.
5. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por el/la entrevistado/a luego de hacer la pre-entrevista: Ninguna.
6. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por el/la entrevistado/a luego de hacer la presentación inicial, saludo antes de iniciar la entrevista: Ninguna. Leyó y firmamos el consentimiento.
7. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por el/la entrevistado/a luego de leer/firmar el consentimiento informado: Ninguno.
8. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por el/la entrevistado/a durante la entrevista, respecto a los objetivos o propósitos de la investigación: Solo manifestó su agrado con nuestra formación a pesar de nuestra antigüedad docente.
9. Dudas, preguntas, comentarios manifestados por el/la entrevistado/a luego de finalizar la entrevista: Consulto si nos servía el aporte realizado.
10. Explicitar problemas, contratiempos o dificultades al realizar la prueba piloto (sobre el lugar, materiales, tiempos, modalidad de comunicación, etc.):
En principio el lugar donde realizamos la entrevista no fue el más indicado debido a la cantidad de ruidos producidos en el ambiente (para comenzar tuvimos que pedir que nos bajaran el volumen del televisor).
11. Explicitar dificultades sobre guión de entrevista: Aclaración y explicación de conceptos en distintas preguntas.
12. cómo se sintieron cada uno (entrevistador/a y asistente) al realizar la prueba piloto (Escribir cada narrativa por separado):

Marcos Casellas (asistente): Para empezar, creo fue determinante no conocernos con el entrevistado antes. Lo que me predispuso de una manera pasiva al no querer incomodarla e interferir con el clima de la entrevista. A medida que fue transcurriendo la entrevista trataba de tomar apuntes sin incomodarla (sentía que se fijaba lo que estaba escribiendo) por lo que trataba de modificar mi postura.

Note que al no dominar por completo el guión y el marco teórico, hizo que en ciertas ocasiones la entrevista pasara a una modalidad dirigida, sin una fluidez acorde, volviendo constantemente a la lectura del guión.

Campos Gonzalo, (entrevistador): al ser una compañera de trabajo y tener un vínculo más cercano, se me hizo ameno llevar adelante el diálogo fluido mediante la lectura de las preguntas, poder interactuar para que pueda llevar adelante ella sus respuestas y sentirse cómoda en este proceso de entrevista.

Comparto el segundo párrafo de mi compañero Marcos, ya que, fue todo bastante pregunta -respuesta, siguiendo bastante el guión de cada pregunta, y que por momentos, se podía llevar adelante alguna aclaración teórica o regencia conceptual según la pregunta.

13. Explicitar modificaciones que propondrían en:

Pre-entrevista: Ninguna.

Consentimiento informado: Ninguno.

Modalidad de realización de la entrevista: Realizarla de manera individual, o mantener un conocimiento previo mínimo con el entrevistado.

Post-entrevista: Ninguna.

Campos Gonzalo, no tengo modificación alguna para los ítems mencionados.

4.3.3. Entrevista 1

Registro Entrevista realizada a un profesor de educación física de escuela primaria de Neuquén capital.

Código de entrevista: 34059

Fecha y hora de entrevista: 17 de junio 2024; 10:30 hs.

Entrevistadores: Gonzalo Campos

Correo electrónico: gonzacampos88@yahoo.com.ar

Referencias: - Entrevistador: **GC**

- Entrevistado: **HP**

Contacto preentrevista

El día 14 de junio de 2024, vía WhatsApp, retome el contacto con el profesor entrevistado, quien mantuvo siempre su predisposición de participación en esta entrevista, por lo que, coordinamos encontrarnos en su domicilio el día 17 de junio a las 10:30HS.

Entrevista

GC- Bueno, vamos arrancar con la entrevista, voy a pasar a preguntarte la primera preguntita de este cuestionario, y es, simplemente preguntarte si recordas, ¿Por qué elegiste ser profesor de EF?

HP- Eh, bueno, hay que hacer memoria, yo termine el secundario acá en Neuquén, y estaba jugando al futbol, en un club, y como siempre fui de hacer deporte, sobre todo futbol, ya había visto lo que era entrenar, jugar, todo lo que era practicar un deporte con la disciplina de ese deporte, y siempre la actividad física presente, y bueno cuando termine el secundario, lo que más se acercaba a lo que yo quería hacer era educación física, entonces viene por ahí. Después también, tengo dos primos que son muy cercanos, que son profes, son más grandes y son como medio referentes son profes, y siempre que nos juntábamos yo los veía que estaban estudiando, daban clases ya, uno era preparador físico, entonces bueno como que, era como una referencia que a la hora de elegir una carrera yo quería eso, por eso maso menos viene por ahí.

GC- Pasando un poco más a la actualidad ahora, ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la EF escolar, como docente?

HP- Yo mientras estaba estudiando, no recibido todavía, ya estaba haciendo cosas, no de EF, sino, más de lo recreativo, del juego, de lo lúdico, como una forma de trabajo más quenada, y ya aplicando si había algunas herramientas que te estaba dando el cursado del profesorado, por ejemplo, teníamos una materia que se llamaba juego, en

primer año y te daba muchas herramientas para lo que yo ya empezaba hacer laboralmente fuera del sistema, pero ya una vez recibido, empecé a trabajar, lo primero que empecé hacer fue en el sistema educativo, secundaria, primaria.

GC- Justamente, para continuar con este tema, ¿hace cuánto trabajar en la escuela como profesor de EF? ¿En qué colegios? ¿Qué niveles? ¿Durante cuánto tiempo?

HP- En media, secundaria trabajé acá, apenas recibido, apenas llegue acá, porque yo me recibí en Mendoza, pero 2005, ya abriendo legajo, empecé a trabajar enseguida en secundario, en media, en Plottier, en el CPEM 55 y 27, mis primeras horas en media fueron ahí, después tome horas en el CPI que es el primario y secundario de personas privadas de la libertad, en la cárcel, en la U 11, en la U 16 de mujeres, y ahí, trabajé un año, eso se trabaja por proyecto por eso es a término, vos trabajar un año se acaba el proyecto, podés volver pero con proyecto. En secundario en Plottier trabajé dos años, que eran horas y eran suplencias, más que nada, y después en primaria, eso fue más adelante, siempre trabajé haciendo suplencias, pero estable, empecé en la escuela 201 y titularice en la 201 hace 13 años maso menos.

GC- Perfecto muy bien, ¿Por qué hoy sos profesor de EF en la escuela? Hablábamos siempre de que tenemos muchos ámbitos para trabajar, lo deportivo, que vos lo mencionaste y de más, pero, ¿Por qué elegís la escuela?

HP- Eso yo como que lo fui descubriendo, el por qué, a principio era como que muchas cosas las haces por interés individual de querer probarte como profe, si te salen las cosas que vos planificas, pero ya después trabajando y conociendo otro profes, conociendo escuelas, conociendo docentes, te das cuenta del rol que cumple el profesor en el sistema educativo, o en donde este, en el nivel que estés, y según la profundidad que vos le des, o que le dan al espacio, al área, dentro de cada institución, es el rol que vos te das cuenta, ósea por qué uno es profe como que uno lo va descubriendo cada día me parece, y creo yo personalmente, ya es re importante el rol social que tenemos, como formación de personas no?.

GC- Esta perfecto que mencionaste el rol social porque después vamos a ir un poquito por ahí, el tema de lo social de la EF. En cuanto a la formación ¿Cuál ha sido tu formación en la EF, justamente, donde estudiaste, que título obtuviste, si estas estudiando alguna carrera actualmente o de que otra forma llevas tu formación profesional en la EF? Cursos, congresos jornada de capacitación.

HP- Yo me recibí en Mendoza, en el INEF, en ese momento, después paso a ser IEF, porque ya no era nacional, pasó a ser provincial. El plan que nosotros teníamos era bien,

como, más deportivo, mucho perfil del docente a la preparación física, no tanto a lo teórico. Yo termine de estudiar, y en el transcurso del cursado, el profesorado cambio el plan y se fue para el lado pedagógico, más teórico, más lúdico, metieron muchas materias dentro de las didácticas del tercero y cuarto.

GC- ¿Qué año? Te acordas maso menos que año.

HP- Noventa y nueve, dos mil.

GC- Porque hay un quiebre por ahí, de época, porque justo mencionaste lo lúdico y demás.

HP- Y en cuanto a la capacitación, si fue permanente, fue como de distintas formas, cuando yo estaba estudiando hacia cursos de todo, entrenamientos, de juego, de natación, atletismo, todo lo que sumara lo vas haciendo después ya como que te vas perfilando para lo que más te gusta o lo que más quieres y vas como seleccionando ahí la capacitación. Una vez terminado me acuerdo que, también por el contexto, porque el grupo de estudio que yo tenía de compañeros, eran bastante del perfil, no de entrenamiento, sino más de lo pedagógico, lo social , recreativo, porque mi grupo de estudio era así, entonces eso también como que te va perfilando, y a medida que vas practicando esas cosas con esos compañeros de estudio, ese grupo que yo te decía antes de recreación que hacíamos, salió de ahí, éramos tres o cuatro personas, estudiantes, que armamos un grupo de recreación y después trabajamos, particularmente en plazas, en barrios, con ONG, pero durante la carrera, y después terminada la carrera ya recibido, muchas capacitación en cuanto a primaria, porque fue lo que más estable estuve yo, en cuanto a eso, habían cuestiones que tenían que ver con lo administrativo dentro del sistema que tenía que saber el profe y después con la formación dentro de la primaria, en el área de EF viste, alguien que te explique, o cursos que te expliquen, como se desarrolla un currículo, como se traspasan los contenidos al patio, todo ese proceso lo tenes que hacer, pero si no tenes alguien que te los de, de manera de hacer un curso, capas que lo haces, pero muy intuitivo, y entonces por ahí haces macanas o no.

GC- Bueno, bien, una pregunta profunda para nosotros, ¿crees que la EF necesita cambios?

HP- Silencios, gestos pensativos, afirmativos.

GC- Si vamos por el sí, ¿Cuáles?

HP- Y sí, eso es ya una concepción muy individual, desde donde te plantes vos, y como te atraviese a vos tu profesión, y cuanto crees vos que incide tu profesión a la hora de

actuar, ponerlo en una escuela, y si vos estas convencido de lo que estás haciendo a partir de una formación y un paradigma que vos elegiste, eh...

GC- ¿quizás pienses que no?

HP- Claro, capas es eso lo que vos decís y no tiene que haber cambios. Pero yo creo que como trabajamos con el cuerpo, el cuerpo permanentemente necesita cambios, es cambio, permanentemente, y ahí ya entramos a ver otras cuestiones, que si solo trabajamos con el cuerpo, que si es solo el cuerpo, o no, o hay otras cosas, lo mental, lo emocional, hoy más que nunca con esto de las infancias, y la adolescencias y adultos también, el tema de la forma de comunicación hoy que traen los nuevos dispositivos, hoy se comunica de otra manera, y lo corporal está separado, o está pero a través del celu, de una imagen, hemos dado clases por zoom y eso hasta eso vale y es EF, o sea que nos ha atravesado este avance rápido de la tecnología y nos vemos que hacer todavía, ósea lo analizamos con una cabeza atrasada digamos, esto de entender las nuevas tecnologías que aparentemente, si no la analizas bien, separa o te dice, quédate quieto y comunícate igual con una idea de motricidad o de cuerpo, desde otra forma. Ya me olvidé la pregunta, pero, cambios tiene que haber, permanentemente porque si vas a trabajar con infancias con este análisis o con este patrón que uno tiene como formación, no sé si vas alcanzar a llegar, por lo menos a que alguien tome conciencia de que tiene un cuerpo y que disponga de él, de su cuerpo.

GC- Bien, buenísimo, luego de esta primera parte introductoria, vamos a pasar a un tema central, del trabajo, que tiene que ver con los saberes de la cultura corporal.

¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF?

HP- Eh... está difícil, (risas), esta difícil porque la disciplina de la EF es hacer aparentemente, uno no se pone a pensar en medio de la clase, a ver, que estamos haciendo, o que conocimientos se están trabajando desde la cultura corporal, seguramente debe haber, pero hay que entrar y empezar a desarmar después de una clase o esto que decimos, el análisis de las clases, o de las prácticas y ver qué pasa en tus prácticas, seguramente debe haber conocimientos, y eso es según el contexto, según la institución, la región...

GC- Según lo que traiga el chico de afuera también...

HP- Claro, y según en qué etapas lo agarres, capas que el sistema hoy permite llegar a mitad de año a una institución, y entras a trabajar, con una edad ponerle de 5to grado, vos por ahí no tenes la experiencia, de cómo transito esa infancia desde primer grado hasta 5to, y motrizmente por ahí no tenes un seguimiento, entonces vos decís bueno, acá

hay este tipo de conocimiento, pero la base, o dentro de ese tránsito, no lo sabes. Yo creo que hay, pero como te decía recién, este todo como en transición, porque, yo tengo 48 años, pero cuando empecé a trabajar con chicos, todavía no estaba tan metido el tema de, esto de, no sé si sedentarismo, o la poca utilización, la poca disponibilidad corporal que tiene los chicos hoy, a partir del acceso, a estos dispositivos que tienden a la pasividad digamos, estamos en transición y ese es una forma de conocimiento que existe por ahí, para ellos y para quien está ahí formando.

GC- Y vos particularmente, en tus formas, ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que haces circular en tus clases de EF?

HP- Y eso es, eh la premisa es el movimiento para mí, que salgan a ese espacio de tiempo que tienen dentro de la institución, donde después de estar que se yo, cuarenta minutos sentados, con actividades mayormente cognitivas, intelectuales, pensando, razonando, si quieres, más pasiva, desde lo corporal, ese espacio que vos brindas o que vos le das permiso, lo primordial tiene que sé que haya movimiento, después bueno, encausarlo para que, objetivos y propósitos que vos tengas dentro de un proceso, que sea un plan anual. Pero la premisa de base como esencia, es que la persona se tiene que mover, tiene un cuerpo, y bueno, después encausarlo según la etapa para que objetivos, y bueno, entra esto que vos decís, la planificación en un tiempo, de que objetivos tenes vos en un año, eso me parece que es.

GC- ¿Y de los saberes personales de la cultura que dispones vos, cuales crees que dispones?

HP- Bueno los míos personales son, han ido como mutando. Yo cuando termine, ósea yo cuando empecé, a estudiar EF quería hacer deporte, viste quería ser, no se i deportista, pero, ayudar a la gente, asesorar en algún momento a alguien que quiera hacer una práctica deportiva, no corporal, lo corporal viene después viste. Pero una vez trabajando ya, y viendo, cosas que a uno lo atraviesan, como experiencia, como yo decía recién, lo mío fue, mi primer acceso al trabajo digamos fue desde el área más lúdico, más recreativa y artística también, entonces yo bueno, tomar o concebir la corporalidad como un todo viste, que se haga deporte, que bailen, que sepan correr un colectivo sin que se cansen o les dé un infarto, que accedan, que resuelvan corporalmente situaciones cotidianas también, pero, es eso viste, personalmente creo que tiene que haber una integralidad en el conocimiento este de lo corporal como cultura.

GC- Siguiendo con la línea de los saberes de la cultura corporal, ¿Qué ves que proponen los estudiantes y que vos permitís que circulen en las clases?

HP- Yo lo que veo mucho es que, hay una necesidad grande de moverse, pero desbordada, desbordada a partir de lo que ellos quieren, pero a partir de lo que ellos consumen.

GC- ¿Cómo que propone un poco la desestructura?

HP- Sí, pero a partir de lo que ven y de lo que a ellos le gusta también, hay como etapas, a infancias primaria, más chicas, desde que entran a primer grado hasta cuarto o quinto, es como que no hay una contaminación social de que, vamos a jugar a la pelota todas las clases, más el varón, pero es lo que consumen viste, o juegos que ellos te proponen, que son los clásicos, tradicionales que algunos los tienen, por la formación en su familia, en su primer entorno, capas que jugaba a la mancha en su casa, a la escondida, juego de persecución, de perseguirse, esconderse, carreras, entonces los juegos van por ahí, la demanda es de ahí, entonces bueno, vos tomas eso o no, según si te alejas mucho de lo que vos tenes que hacer como rol en una institución, o te sirve viste, saberlo tomar, está en la cintura o el entrenamiento de encausar esa necesidad de moverse o de jugar o de practicar alguna actividad física e incorporarla a lo que es el diseño curricular, a los contenidos, al proceso ese que hay que hacer de desarrollo.

GC- Claro, lo permitís sin que se nos valla muchos de nuestra tarea pedagógica.

HP- También vale esto del descontrol, pero, hay que hacer un trabajito previo digamos, para entender que hay momentos donde sí se puede y no se puede...

GC- Y que se puedo y que no, ciertos cuidados...

HP- O sea llegar a la autorregulación grupal es re difícil sin intervención de un adulto, tenes que estar ahí, se puede, pero hay que trabajarlo.

GC- ¿hay saberes de la cultura corporal que son creados en tus clases?

HP- Son re creados, está todo inventado. Yo traigo juegos que yo jugaba cuando era chico, y los practico en la escuela y andan, funcionan, y hay otros que se recrean más o menos, pero cambian nombres, roles dentro de un juego, cambian los saberes, teniendo en claro que el conocimiento es saber jugar a un juego, eso es conocimiento dentro de una clase, o saber que parte del cuerpo conocemos, los huesos, los músculos, segmentos corporales, eso también es conocimiento, conocimiento de reglas de un deporte, reglas de un juego, todo so por ahí, genera un conocimiento, conciencia corporal también es conocimiento propio, y sí, yo creo que se generan ahí, se generan muchos, el tema es ese, que no somos una disciplina donde te plantes en mitad de clase, o a veces sí, pero tanto tiempo, en ocupar y decir, estamos generando conciencia corporal, esta es su espalda, estos son sus pies, estos e moverse, esto es ir adelante, atrás, cerca, etc. Se

práctica, se hace, se vivencia, y ahí estará cuanto se quede con ese conocimiento cada uno, es muy difícil de evaluar, no sabes cuánto se apropia el otro de la propuesta, ósea lo mide cada uno. Por ahí la pregunta es, ¿si lo viste bien? O ¿si les gusto la actividad de hoy?, y si hay un sí, como respuesta, eso por ahí es como una vuelta que vos podés llegar a tener muy subjetiva.

GC- Volviendo a esto que hablábamos recién de permitir o no algunos saberes ¿existen saberes que están prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases?

HP- Si, existen, siempre esta lo prohibido. Desde el espacio físico que vos tengas, como por ejemplo, si vamos hacer un juego y no podemos salir de ciertos límites, ya dentro de un juego, como regla no podemos ir más allá de este límite de conos, ahí ya tenes como un límite o lo prohibido, después bueno estará, en todo lo que atraviesa una clase, el tema de ESI, hoy en día, lo atraviesa toda la clase, y depende mucho del profesor, del grupo, de la institución, de cuanta profundidad tenga esa idea de ESI y como la vas a llevar a cabo vos, porque yo por ejemplo, hay muchas cosas de ESI, que hago agua todavía, y más con el tema del cuerpo, entonces, hay algunas que son prohibidas por desconocimiento, pero si es un laburo que hay que tomarse y transitarlo desde la primer infancia, por eso, cuando vos accedes a compartir un espacio de formación, en una institución, vos como docente frente a un grupo, si tenes la oportunidad cuatro años desde el inicio, vas a poder una formación dentro de ESI, acordar e ir desmenuzando todos los protagonista de esa instancia, llegando acuerdo o no, descubriendo cosas o no, conociendo cosas también, que es lo prohibido, que no, también esto desde lo integral, ponele que vos haces un laburo muy profundo desde el área de EF pero si no está la otra pata desde el acompañamiento docente digamos, es como más difícil. Si, lo prohibido creo que esta siempre, pero hay que desmenuzarlo y entenderlo porque es prohibido.

GC- ¿hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos?

HP- Eso es muy subjetivo, por ahí uno está convencido que está haciendo las cosas muy bien, y no, me parece que lo primordial es, para saber si vos estás haciendo permitido o no, en cuanto a saberes, siempre tenes que tener esa cuestión autocritica de preguntar, de que estás haciendo, como lo estás haciendo, desde donde lo estás haciendo, desde tu idea, tu matriz, desde entender la matriz social, para sostenerlo modificarla para bien, y ahí vamos devuelta, al rol que tiene el docente y bueno, me parece que hay como cuestiones de que si se pueden y que no se pueden pero es construirlos a eso, son personas, y vos cualquier clase que des, o en las que participes o des permiso para algunas cosas, hay que construirlo a eso me parece, con los demás, porque vos podés

bajar línea directamente, hoy vamos hacer esto, sin cuestionar nada y que no te cuestionen nada y termino la clase y te fuiste. Me parece que después de eso, si lo haces así, tenes que decir, a ver que hice hoy, bueno, me parece estuvo todo muy dirigido todo, no pensaron, no se sintieron bien, no le diste posibilidades a probar a experimentar, bueno, esa práctica de autocrítica tiene que estar en todas las prácticas, y de ahí si se hacen, o te das cuenta, que podes dar como permitido o como no, un pasito más en esta charla, podes empezar hablar de lo político, ya entras a ideologías, partidarias políticas o no, pero ya es un tema más profundo.

GC- Bueno, acá vamos a contestar una pregunta, que más o menos por tu perfil podemos ir sabiendo. ¿Cuáles son tus marcos referenciales en cuanto a lo teórico-curriculares, desde donde pensas vos los saberes de la cultura corporal? hablamos mucho de lo recreativo, lo lúdico, del juego.

HP- Yo por ahí pienso, y como que hay dos maneras de analizarla, una es la formación teórica que vos tengas, en la formación en el profesorado, y a medida que vos vas practicando y que capacitaciones introducís como conocimiento para tu profesión, y la otra, es lo que vos haces individualmente para vos. Entonces esas dos cuestiones, que una es la formación teórica y la otra es o que a vos te atraviesa y a los que vos hagás, siempre en relación a lo corporal no, te hacen, te forman... yo te puedo mencionar algunos autores mientras yo estaba estudiando, Parlebas me acuerdo, todo lo que es psicología, Piaget, Freud, psicologías de base viste, clásicas, tradicionales, que hoy en día no sé si son tan de base, ha cambiado mucho todo, la concepción de corporalidad es permanente cambio, va cambiando y cada vez más rápido, es decir, se planta un paradigma y en cinco años ese no va más, o menos tiempo, hay mucho de moda, mucho de consumo para formar una idea de cuerpo, ósea, desde donde armas socialmente un paradigma gigante de cambio social histórico, y si lo armas desde lo que vos consumís, vas a ir para ese lado viste, es complejo el tema, pero el referente yo tengo lo que yo hice en mi practicas con mis compañeros de trabajo, que no son teorías, son experiencias prácticas, pero como decía recién, hay autores más desde lo lúdico que yo tengo de referencia, autores argentinos, amigos casi, que han publicado libros de juegos, juegos en las escuelas, el juego en la educación, cuatro o cinco profesores, durante mi formación en el instituto de educación física como profesor, que también han marcado, trayendo a otros autores europeos, franceses, americanos, que no iban con el tema d entrenamiento y todo eso, siempre digo entrenamiento como que es lo opuesto a lo otro, no sé si es tan así, pero para que quede clara la diferencia.

GC- Bueno, vamos a pasar a un tema, que tiene que ver con el lugar geográfico, nuestro grupo de trabajo, te comento brevemente, tenía muchos más estudiantes en la zona de la cordillera, Junín, San Martín, entonces, quisimos adentrarnos en el tema, de relacionarlo también con las prácticas corporales en ambientes naturales. Nosotros, más allá que estamos acá en la ciudad de Neuquén, por ahí somos de realizar prácticas en ambientes naturales, campamentos, contamos con alguna planta de campamento, lugares para realizarlos. Por eso, vamos a pasar a este tema, y comienzo preguntándote.

¿Cómo consideras a las prácticas corporales en ambientes naturales, en la EF escolar?

HP- Son re valiosas, para el que las practica, muy valiosas, porque estás ahí, más allá que bueno, ponele sea un planteo de un campamento, de una salida al río, hay cuestiones que uno en contacto con el ambiente, por ahí cosas que desconocido o no, tiene que resolver, situaciones ponele de frío, situaciones de caminar en un terreno medio complicado, situaciones entender que hay vida, y que no se mueven las cosas, pero hay vida, esa conciencia, ese cuidado con el ambiente tiene que estar, como decías, estamos en la ciudad, lo cotidiano no es estar en contacto permanente con cuestiones naturales, pero si vamos a un lugar así, naturalmente creo que existe esa conexión, o esa conciencia, ese asombro, a ver lugares naturales, naturalmente yo creo que existe eso, después lo que decida cada uno hacer o no en ese espacio bueno, ya estará en la formación y como accede uno a ese lugar, que idea tiene o qué nivel de conciencia tiene uno.

GC- Y hablando justamente de esto que naturalmente existe, te pregunto, ¿en las clases circulan saberes corporales que se desarrollan en ambientes naturales? Si lo ves, si se tiene arraigado algo del afuera, etc.

HP- Por ahí, eso, es más, en realidad yo lo descubro con charlas, con conversaciones con los chicos, o con quien esté en ese momento de compartir un espacio de aprendizaje, puede ser la clase de EF, o el aula, un recreo, conversándolo, hablándolo. Yo recuerdo siempre, de un alumno, que nos decía que ellos se subían a los árboles, sabían subirse a los árboles, pero su mamá o su papá no recuerdo bien, le decía que no está bueno subirse y maltratar tanto a los árboles, entonces ya dejaron de subirse, pero esa experiencia, el trepar, es decir, si el árbol te sostiene estructuralmente, en esa relación de que vos quieres trepar y todo eso, es como que está permitido, ahora si vos vas a un árbol chiquito, finito, no te vas a ir a subir, bueno, esa conexión ese entendimiento, el saber, genera un conocimiento en relación del cuerpo y en relación de lo que vos puedas hacer físicamente en contacto con la naturaleza. Acá tenemos el río, y

si vos vas a tirar una bolsa de nylon al rio, es como que esa conexión no está, pero si vos vas al rio, y te mojas las manos, sentís el frio, o calor, ves que está limpio, ves que está sucio, el agua que corre, bueno, ese entendimiento creo que está, y a veces, yo lo compruebo ahí en las clases charlando más que nada, pero, como las prácticas son más limitadas en cuanto al espacio digamos, no hay un espacio natural, en cuanto al ambiente hablando, tenes un playón capas, material plástico, material artificial si quieres decirlo, que no reemplaza nunca a lo natural.

GC- ¿consideras relevante desarrollar un programa escolar de prácticas corporales en ambientes naturales?

HP- Si

GC- ¿Cómo te lo imaginarias?

HP- Eh, por ahí, hay que establecer una diferencia me parece al principio, entre que es lo que esta, que es lo que es natural y que es lo opuesto. Vos podés llevar creo, un espacio natural a una escuela, pero ya tenes que hace un cambio estructural, físico, desde lo edilicio hasta de concepción de todos los que actúan ahí en la escuela. Hay muchas experiencias hoy de huertas en las escuelas, si quieres es media forzada la cosa porque, hay veces que no trabajan en la tierra en el piso, sino que trabajan de muchas otras formas, pero ya hay un verde, un proceso de crecimiento, de cuestiones naturales, hortalizas, de semillas a un fruto, el frio, el calor, bueno, el aire. Y eso, como lo trasladas vos al área de EF, creo que hay que investigarlo a eso, pero me parece que hay que hacer un cambio estructural grande, para que esos espacios ambientales se puedan empezar a practicar dentro de la escuela. Lo otro es salir, de la escuela, que es lo que hacemos por ahí en las salidas distritales de acá, que vamos al rio, vamos a la barda, vamos a espacios verdes, más naturales o menos naturales, porque hay cuestiones que capas que vas a una plaza, hay mucho verde, pero hay alguien que lo riega, hay un cemento que lo rodea, ósea, no están natural como sería un desarrollo salvaje digamos, que es otra forma de entender, vos entendes que en la plaza hay un señor que riega, pero si vas al rio, vos ves verde, pero que acá no riega nadie, ¿y cómo es?, y, la lluvia, el agua, hay una cuestión natural sola que se da y bueno que entenderla también lleva a eso, que vos comprendas que hay ese sistema, y la relación de corporal con ese espacio también es muy subjetiva muy individual, vos vas actuar según que matriz tengas, que forma de relación tengas vos con ese espacio natural o de ambiente.

GC- ¿Consideras que las escuelas primarias de Neuquén desarrollan practicas corporales en ambientes naturales de un modo sistematizado y progresivo, en complejidad o en diversidad de propuestas?

HP- Si, eso depende, yo no sé en Neuquén que pasa, pero, te puedo hablar desde mi experiencia y si, intento por ejemplo, lo que hacemos nosotros en el distrito donde yo trabajo, metemos una parte o se discute a la hora de dar una planificación de las actividades de los viernes, donde más se sale con los chicos, se le da prioridad, según el grupo de docentes, y según el grupo de escuelas también, cual queremos que sea el perfil, que haya más contacto o no durante el año con las cuestiones ambientales de espacios naturales, o no, se va para el lado de lo recreativo, de lo deportivo, predeportivo, de lo social también. Hay otro distrito que hacen un trabajado, no tan deportivo, pero más social, se juntan con otras escuelas de barrio, pero ya, lo primordial seria la interacción social, la contención, la integración, de las distintas escuelas.

Yo no me animo a decir que existe una idea de generar mucho contacto con las practicas naturales, también porque el profesor ya tiene como un perfil, poco natural, poco contacto con la naturaleza.

GC- Poco natural y más deportivizado, por llamarlo de algún modo.

HP- Mas deportivizado, y hay como una franja también de profesionales, no sé qué edad pero generalmente muy joven, de poco abordaje hacia lo que te lleve a improvisar en un ambiente natural, poca práctica, que no está mal ni bien, sino, que la experiencia que han tenido durante la formación o durante su vida, no han tenido ese contacto puro con la naturaleza, y eso que te deja como marca y vos quieres después compartirlo con tus estudiantes, y que lo practiquen también, y esto ya vas más allá de la educación no? Vos como profe. No, yo no me animo a decir que todos los profesores acá quieren que haya pleno contacto con temas de prácticas en ambientes naturales.

GC- Bueno, vamos a continuar con el último tema, que es uno de los temas más importantes, que hoy justamente te decía que lo íbamos a ver, que ese el tema de las visiones y la función social de la EF.

¿Cómo podrías definir a la EF actual?

HP- Actualmente, como que está en transición, yo no sé si la concepción de la EF hoy la definen los institutos o las instituciones que forman docentes, si esta pareja digamos, están de acuerdo todas las instituciones, es decir, para esta cantidad de gente, socialmente te hablo ósea para este país, dentro de la idea de educación que va a tener, queremos que el perfil del docente, de profesor de EF sea para este lado, por ejemplo,

más para lo social, yo no sé quién lo da o determina, porque es muy complejo, cada región tiene su estructura, su historia, su experiencia también como región, me parece que no es la misma la formación de los profes de Buenos Aires que los profes de Viedma, es como que ya el perfil, el terreno, el clima, la estructura social, son tan distinta que de acuerdo a la necesidad social, va a salir el perfil, por el rol del profe de EF y de ahí el concepto de Ef, que tenga. Lo otro es transpolar directamente el concepto, ideas bases, teóricas, pedagógicas y de paradigmas, desde otra...de otro continente te hablo, yo porque me forme con mucha bibliografía y muchos autores de España, Francia, Estados Unidos, etc. entonces desde ahí vos tenes tu cabeza como, que idea tenes vos de EF, si me preguntás a mí, yo creo que ahora hay una transición permanente, permanente desde cual es el concepto de EF, yo me acuerdo que un profe nos decía que la EF tenía que llegar a ser ciencia, tan ciencia como matemática, y en ese momento había como un debate de que si se puede cerrar algo tan subjetivo que es cuerpo, a llevarlo a esas líneas de análisis desde una ciencia como las matemáticas, y no, para mí no, no se puede, por eso te digo que, el cuerpo como idea integral o la práctica corporal como idea integral tiene que tener todas las vetas para analizarlo, después socialmente creo que lo podés ir ubicando, si vas hacer algún deporte, si vas hacer algo que tenga que ver con lo expresivo con tu cuerpo, o si vas hacer algo intelectual de base corporal, porque muchos de los autores que yo estudie, yo no sé qué habrán hecho en su vida física y corporalmente, que experiencias tienen, pero han escrito libros y libros, con mucha base intelectual pero no sé si tanta base, expresiva, corporal, o de vivencia, es decir, que te paso a vos corporalmente en tu vida como para que desarrolles una teoría de que tiene que ser la EF, es re complejo, pero yo creo que siempre tiene que estar la idea de que la EF tiene que estar en constante transición, porque socialmente hay muchos cambios, y como te decía recién, a mucha velocidad, hay cambios en cuanto al concepto, idea y de cómo vos vas a disponer de tu cuerpo, sacándolo ya de la escuela, afuera, en lo cotidiano, hoy no es lo mismo la utilización del cuerpo, que veinte o diez años atrás me animo a decir, es otra cosa.

GC- En cuanto a la función social ¿Qué le otorgas a la EF en la escuela primaria? ¿para qué crees que sirve la EF en la sociedad?

HP- También es complejo, tiene como muchas miradas, yo eh experimentado varias, generalmente he visto que en escuela, o espacios donde hay una actividad que es muy de razonar, mental, intelectual, de pasividad, aparece siempre la EF o moverse o la actividad física, como compensación a lo pasivo, por ejemplo el recreo, que es la

liberación y la necesidad de moverse, jugar a la mancha, correrse, saltar, partido, bueno moverse, en contraposición en lo que uno estuvo haciendo previo a eso, esa cuestión de liberación en la práctica de la EF. Después también depende mucho también de cuanto haya de utilización del cuerpo, que aparentemente es intelectual, las clases de un grado, que no son pasivas porque se mueven se cambian de lado, estoy hablando dentro de un grado, y después van a EF y es como que pasan de una cosa a otra sin tanto quiebre digamos, porque la dinámica de las clases o de aprendizaje de una materia intelectual, es más dinámica, entonces vas a la clase de EF y decís, recién me estuve moviendo dentro del grado y no hay un cambio, y esa sensación de pasar de una cosa a otra, tan diferenciado no existe, que para mí sirve, porque es como la adaptación que tiene que hacer uno no es tan grande.

GC- Que crees desde la sociedad, mirándolo vos ¿qué expectativa tiene la sociedad sobre cómo se forman las infancias a través de la EF escolar?

HP- Ahí depende, bueno, yo siempre me voy a la base no, que base tengas vos dentro de tu formación motriz desde tu nacimiento, todas las experiencias que vos tengas en cuanto a lo motriz, si bien yo entiendo y quiero entender que todo es integral, que todo el desarrollo tiene que ser, es integral, las primeras infancias, las primeras edades, tiene que pasar por lo otro, por lo sensorial, es así me parece, la ciencia me parece que lo explica bastante, después progresivamente es como que se le va metiendo una cuestión más intelectual, de razón, por una cuestión de desarrollo neuronal, el pensamiento...bueno.

GC- ¿y en ese trabajo como nos ve la sociedad que expectativa tiene?

HP- Podes analizarlo desde muchos puntos de vista, lo importante que debería ser o que es, es que tomes conciencia de que vos tenes un cuerpo, y lo tenes que empezar a utilizar ya tomar conciencia, desde la primer infancia, desde que vos entras a una escuela a escolarizarte, jardín, desde nivel inicial, ya empezas a conocer tu cuerpo, entonces, socialmente, habría que analizarlo bien, habría que ver que estudiosos hay, si hay, de que concepción tiene la mayoría de la gente del área de EF, si es esto de que la liberación de compensar de compensar esta parte pasiva, o también, hay un desarrollo en sí, que el área sirve como materia fundamental de desarrollo humano, que es el cuerpo, vos necesitás para escribir tu mano y tu desarrollo motriz fino, pero si no lo desarrollas, no lo estimulas, no experimentas, no vas a disponer de eso, entonces ahí ya decís, es muy importantes. Después hay teorías que dicen que acompañan o no a ese desarrollo motriz, fino en este caso, de saber escribir con lo intelectual, para desarrollar

el leguaje, para desarrollar la alfabetización más adelante, bueno, sumale a eso que están un contexto social con otras personas, y que bueno el contexto también forma o no, a veces ayuda o no, el perfil que tenga ya dentro del análisis en cuanto a ideologías de que políticas educativas se vas a tomar para el desarrollo de una sociedad, entonces ahí ves, cuanto pesa el área de EF, en esa idea de sociedad ideologizada, con alguna idea de sociedad. Lo otro es cuanto vos puedas hacer, reivindicar la EF dentro de tu espacio dando clases, en la institución donde trabajes, si vos, ya acá, ya tenes como que empezar a, no imponer, pero a reivindicarla desde el conocimiento, desde las prácticas, desde las buenas prácticas, consientes, críticas, como te decía recién, para que se den cuenta de que suma, y que hay resultado y que hay beneficio de la práctica física, que le sirve, no solo al alumno, sino también a la comunidad, hay muchas instituciones donde se invita a participar de la clase de EF y está claro que no van los padres que vos convocas, o van los que más se acercan a la actividad física, entonces la concepción de EF digamos que es pobre todavía, es pobre, hay mucha formas de entender las causas, una puede ser esto de los histórico, los tiempos de hoy, que nadie tiene tiempo como para frenar un poco y decir bueno, voy acompañar o voy a ver que pasas en las clases de EF, es re complejo.

GC- Si, es bastante complejo, y podemos relacionar un poco a las expectativas que tiene la sociedad en cuanto a ¿qué crees que cuales son los objetivos de la EF escolar, que se espera que aprendan los niños en la escuela a nivel primario^?

HP- Yo creo que eso esta y lo tengo en permanente construcción, y vuelvo a lo de recién, a medida que vos vas practicando vas conociendo profesionales, te vas formando también, y vas armando tu idea de que puede aportar la EF en esas edades. Repetime por favor la pregunta.

GC- Se repite la pregunta.

HP- Yo apuntaba anteriormente a esto que tiene que ser integral la idea del desarrollo, en una etapa tiene que haber una base motriz, seguro, para desarrollar otras en el ser humano, pero en otro momento, tiene que haber también una cuestión de equilibrio en cuanto a lo emocional, que genere un movimiento o una acción, o una decisión también que implique poner el cuerpo, y ya entramos a temas de cuanto vos podés analizar en el momento de hacer una actividad física, si te gusta, no te gusta, si te sentiste bien, si te aumento la autoestima, si te bajo, si te frustró, sino quieres hacer nada, ese desarrollo es como complejo, y tiene que ser integral, pero hay como momentos como que, pesan más unas que otras. Objetivos vos podés tener, institucional que te digan bueno,

acordando con generalmente con el cuerpo directivo y las docentes, si se puede llegar a esto porque es muy difícil también, queremos que el tránsito de los chicos de la escuela primaria o de la secundaria sean estos, autonomía y disponibilidad de su cuerpo para lo cotidiano. Otra cosa sería, disponibilidad corporal en un club para jugar a un determinado deporte, que eso ya es otra cosa. Pero el objetivo te diría que ser ese, autonomía para tomar decisiones para lo cotidiano, porque, vos para escribir, para levantarte, para desplazarte y tomar decisiones, lo tenes que practicar, ser autónomo se es cuando se practica, y ahí ya entramos en el tema de ser libre dentro en un espacio, cuanto puedo cuanto no puedo, y la autonomía también se define, autonomía corporal dentro de libertades, respetando la de los otros en este contexto, que yo tengo un cuerpo, que se desplaza que se mueve, y dentro de un juego ya también lo puedes llevar a una clase. Por eso el objetivo es muy...puede ser, en conjunto con los actores de esa institución, u objetivos puros tuyos, si tenes la posibilidad de tener 5 o 6 años de estabilidad laboral, donde vos veas, que decís bueno, yo quiero que estos que están en segundo grado, cuando estén en sexto, sepan las partes del cuerpo, que músculos hay, que huesos, o regulen este cansancio y sepan frenar solos, y sepan que cuando hay que tomar agua, van y toman agua, esto de la autonomía, que ellos regulen eso, a partir de la experiencia y la necesidad que tengan y que el cuerpo les pida, eso tendría que ser de base como objetivo. Ahora después tenes otros que bueno, esto que te decía recién, acordarlo, que sea socialmente sano, que pueda estar dentro de un grupo una persona compartiendo juegos, compartiendo actividades, en pareja, en grupos grandes, en grupos chicos, sabiendo que hay reglas, que sea social el objetivo, que se maneje con los pares donde les toque.

GC- Para ir cerrando el tema, ¿sobre qué principios ideológicos basas tus tareas laborales en la EF?

HP- Esta fácil esa,(risas), en principio, de base, creo que uno quiere hacer bien las cosas siempre, si estuvo bien formado (risas),vuelvo a esto, de quien te formo, quien te acompaño, cuál fue tu núcleo primario de formación, de familia te hablo, y cual fue núcleo también de formación laboral, porque ahí también se arma un núcleo como de decir bueno, yo trabajo con este compañero de profé de EF, este tipo de docente, este profé de música, esta profé de plástica, o estos compañeros, sacándolo de la escuela primaria, porque yo te hablo más porque eh trabajado más así. Pero debe haber también otros espacios de formación donde se comparten principios, ¿vos de dónde trabajas? Y si yo te voy conociendo, digo a este tipo es bueno, este es derecho, tiene buenos

principios, y a eso, le pones un contenido y va a funcionar, ahora si el loco es medio mal intencionado, va por afuera, no hay responsabilidad, no hay compromiso, no hay este análisis crítico que yo te decía que estamos haciendo con esta profesión para formar gente o no, o para formarse también uno y como probar cosas de uno, en cuanto a la profesión y si, es como que se va a complicar, pero, los principios de base tiene que ser relacionados con valores, que uno trae o empieza a adquirir a partir de estar con otras personas en la práctica, muchas veces ha pasado que profes se han encontrado dentro de un distrito y generan un ámbito de laburo muy bueno, porque se comparten principios, porque son valores maso menos correspondidos con respecto a la función laboral, y ahí si como que hay principios, que generalmente uno trae desde su formación, desde su familia, de ese núcleo que te hablaba, y después desde lo que te haya atravesado durante la carrera digamos, que s lo que vos elegiste, siempre teniendo en claro esto, que vos elegiste ser profe, y bueno ya elegir e ir por ese objetivo y ser profe y practicar y que vos, tu identidad sea atravesada por ese rol de ser profe, vas a profundizar en eso, es la primer opción que tenes y la que vos practicás y haces de tu vida, esa profesión.

GC- Por último, ¿te gustaría comentarnos algo más que consideres importante para esta investigación?

HP- Si, no sé, yo por ahí, me han entrevistado pocas veces para este tipo de trabajo, siempre estudiantes del profesorado o licenciaturas de EF, y uno se da cuenta o percibe cual es el sentido que tienen estas prácticas de entrevistar a un profesional o a un profesor, que es lo que charlamos recién me parece gonza, de la profundidad que uno expone en estas entrevistas, se da cuando hay, no sé si conexión, o compartir estos principios, o solidaridad con el otro viste, y el que va a entrevistar sabe a quién va a entrevistar, entonces no sé, cada uno en su rol de entrevistado o entrevista, sabe dónde maso menos puede llegar a buscar y a profundizar cosas que sirvan, en este caso para una materia o una actividad que tenga que ver con la formación, debe haber de todo calculo, hay alguien que está haciendo ponele, dentro de la licenciatura otras materias que sean más interesantes que hacer una entrevista a un profesor, pero es un paso más que uno tiene que hacer para terminar la licenciatura, o no, se da cuenta y dice, mira charlando con este profe me dio vuelta la cabeza y se disparó otra cosa en mi idea de licenciado, o en mi idea de ver las cosas, o en mi idea de cómo abordar algunas cuestiones que tiene que ver con la teoría en este caso de la EF. Nada eso, creo que también dentro de la formación, yo no sé cómo será ahora, pero me voy a permitir imaginarme un poco, las formaciones hoy dentro de las instituciones que forman

profesores de EF, no sé cuánto hay de principios, de acordar principios, ¿para qué?, no sé qué nivel de profundidad hay de los docentes formadores, y que conciencia hay de saber que están formando gente para estar con gente, con personas, y bueno, que objetivo social puede cumplir una institución, y si lo achicas un poquito más, que objetivo social, para bien siempre, puede tener esto de una actividad de entrevistar a una persona, ¿cuánto le sirve al estudiante, en este caso vos, o cuanto le sirve al profesor del estudiante? Y ¿Cuánto le sirve a una institución?, esto imaginándomelo gonza, no sé cómo será, como se manejan los directivos de una institución privada, a la hora de decir bueno, el perfil que queremos es este, yo me imagino eso, con mi estructura y como analizar las cosas.

GC- Bueno, agradecerte por este aporte.

4.3.4. Entrevista 2

Registro Entrevista realizada a un profesor de educación física de escuela primaria de Neuquén capital.

Código de entrevista: 34059

Fecha y hora de entrevista: 20 de junio de 2024, 16:30HS

Entrevistadores: Gonzalo Campos

Correo electrónico: gonzacampos88@yahoo.com.ar

Referencias: - Entrevistador: **GC**

- Entrevistado: **FB**

Contacto preentrevista

El día 18 de junio de 2024, vía WhatsApp, retome el contacto con el profesor entrevistado, quien mantuvo siempre su predisposición de participación en esta entrevista, por lo que, coordinamos encontrarnos en su oficina laboral el día 20 de junio a las 16:30HS.

Entrevista

GC- Bueno, vamos a dar inicio a la entrevista. Voy a empezar a preguntarte, ¿si recordás por qué elegiste ser profesor de EF?

FB- No hay un porque, no es que es algo que hubiese elegido a lo mejor en un principio, sino, que era una de las posibilidades que había para estudiar en la ciudad que yo nací y crecí que es San Nicolas Prov. De Buenos Aires. Si era algo que me llamaba la atención, pero bueno, estuvo la posibilidad, yo en un principio no había querido estudiar, termine el secundario y me fui a trabajar a una fábrica y bueno, cuando vi lo que era trabajar en esa fábrica, y que era una de las pocas posibilidades que había de laburo en la ciudad, dije bueno, no es esto para mí, y bueno, surgió esta posibilidad, un hermano mayor que yo había intentado entrar y abandono y a mí me llamo la atención, me inscribí, participe del examen de ingreso, entre y bueno ahí arranque, pero no es que hubo algo que me llamara en si la atención.

GC- Hablando un poco de trayectoria profesional en la EF escolar, ¿hace cuánto que trabajas en la escuela como profe de EF? ¿En qué colegio? ¿Qué nivel? Dentro del ámbito escolar.

FB- Yo empecé a trabajar apenas me recibí allá en San Nicolas, pero bueno, una de las decisiones por las que yo me vine a vivir acá al valle, es por eso, de que no había mucho

laburo allá, había muchos profes y pocas escuelas. Empecé a trabajar en una escuela privada, ya había empezado a trabajar como profe en el ámbito privado, en colonias de vacaciones, pero no en educación, y bueno, al año siguiente que me recibí, ingresé en esa escuela, un colegio privado, pero tenía una hora semanal con un grupo nada más. Bueno surgió la posibilidad acá de un colegio privado y me llamaron y me vine en el 98.

GC- ¿era en el nivel primario?

FB- Si, si, era primario allá, y primario acá en colegio Bilingüe Neuquén, ahí ingrese y siempre en nivel primario. También tenía secundaria, porque bueno, el Bilingüe tenía primario y polimodal que era hasta tercer año.

GC- Bien, ¿Por qué crees que hoy sos profesor de EF, en la escuela? En ese ámbito.

FB- Es algo que me gusta, lo fui aprendiendo con el tiempo, y es simplemente eso, me gusta esto de trabajar con los chicos y pasarle conocimiento y experiencias más que nada, para que lo puedan vivir. Yo siempre le digo a mis alumnos cuando me dicen que no les sale algo, les cuento que yo cuando iba a la primaria era muy malo para la EF, mi coordinación era malísima, y que bueno, todo lo aprendí de grande, entonces que hoy pude ser profesor después de haber aprendido de grande, entonces que ellos que tienen la facilidad de chiquitos lo pueden aprovechar con más facilidad.

GC- Hablando un poco de la formación, ¿cuál ha sido tu formación en la EF? ¿Qué título obtuviste? ¿si ahora estas estudiando alguna carrera? O si te nutriste de cursos, capacitaciones, etc.

FB- Cuando me recibí bueno, ya ahí empecé hacer curso y capacitaciones, por un lado de intereses de temas que me gustaban y por otro lado por la necesidad de sumar puntaje para poder tomar cargos, pero siempre me intereso más el área de la vida en la naturaleza y las actividades de ese tipo, y de echo bueno, en el colegio privado que estuve se trabajaba mucho con eso, y era unas de las cosas por las que me quedaba laburando, aunque había otras cosas que por ahí no me cerraban tanto pero había un proyecto muy grande, muy lindo de vida en la naturaleza, y lo pudimos trabajar. Después, siempre las capacitaciones por ese lado, por la ecología, todo lo que tiene que ver con el cuidado del medio ambiente. Y bueno hoy en día trabajo también acá en la municipalidad, y tenemos capacitaciones todos los años de lo que es, RCP, primeros auxilios, y algunas cuestiones que tienen que ver con lo deportivo que tenemos nosotros, pero bueno, con el tema del trabajo queda poco tiempo para la capacitación, por los horarios, entonces se complica un poco.

GC- ¿crees que la EF necesita cambios?

FB- Ha cambiado mucho lo que es la EF, yo creo que, lo eh vivido, desde cuando yo me recibí a ahora, hay muchos cambios, no sé si tan estructurales como algunos lo plantean, me parece que por ahí la visión de lo que uno quiere lograr en los chicos es lo que hay que mantener y a partir de ahí trabajar. Si se ha cambiado en lo que es la currícula nueva, por ahí es un poquito más amplia, más abarcativa, que la que teníamos antes, aunque todavía no esté vigente. Pero esto de no buscar la perfección en la motricidad, desde la escuela, sino de encontrarle el gusto a las actividades físicas, al deporte, de que se diviertan haciendo algo, para que el día de mañana puedan elegir hacer algún otro deporte en cualquier lado y nosotros darles las herramientas para que lo puedan hacer, desde ahí digamos, no sé si un cambio muy grande pero si esa visión, que también tiene que ver con la formación de los profes que están al frente, por ahí hay profes que les interesa un poco más lo deportivista, y otro más lo recreativo, pero hay que tratar de ser equilibrado en eso.

GC- Vamos hablar ahora de los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF, ¿cuáles son los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF?

FB- Por ahí, tiene que ver mucho con cada escuela y grupo en particular, en mi escuela por ejemplo, lo que noto, es que a los chicos les encanta la actividad física, pero yo noto que siempre buscan más lo recreativo, no tanto esto de competir y todo eso, será que yo hace muchos años que estoy y es que como que eh traspasado esa mirada hacia los chicos y los veo cuando terminan en séptimo, y no hay tanta competitividad con querer ganar, sino que, es más el divertirse, y yo creo que eso es lo que uno va dejando en el camino. Después bueno, esta lo que trae cada uno desde el origen desde donde vienen, hay chicos que son hijos de familias que tienen la posibilidad de mandarlo a practicar un deporte y vos lo ves que motrizmente se manejan de otra manera, que tiene otras habilidades adquiridas que se marcan o se notan frente a los demás.

GC- Siguiendo esta línea, ¿cuáles son los saberes que haces circular vos en las clases de EF?

FB- Yo trabajo mucho con el tema de los hábitos, el cuidado del cuerpo, el cuidado del otro, más que nada desde la importancia que tiene el otro para cuando uno juega, no solo de lo que uno puede lograr, si no de lo que el otro necesita, esto de darle participación al compañero que no le sale las cosas, para que no se sienta excluido, de darle el cuidado que tiene que tener, si jugamos una mancha, no voy a manchar tocándolo reventándole la espalda, sino que, con solo tocarle suavemente ya está, y esas

cosas, es una de las cosas que más me interesa a mí, de cuidar al otro y que es el que juega conmigo, no es que está jugando contra mí, entonces por ahí trabajando mucho ese tema, y de que se sientan bien cuando hacen la actividad, que no haya alguien que se sienta mal porque no le sale, o porque hay otro que como sabe, quiere hacer sentir mal al otro, bueno, esas cuestiones son las que más trabajo en las clases de EF.

GC- Bien, perfecto, ¿cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que dispones y haces circular en las clases?

FB- Yo creo que tiene que ver con esto último que te dije, por ahí, mi motricidad no fue muy desarrollada cuando era chico, muchas cosas adquirí en el profesorado, otras cosas trabajando, trabaje mucho en natación, aunque la escuela no lo trabaje, trabaje en hockey también en el colegio privado porque tenía como una materia extra curricular, pero tampoco lo trabajo en la escuela, pero yo creo que tiene que ver más que nada con esto, con lo actitudinal más que con lo motriz, si trato de desarrollar lo que más se pueda lo motriz, para que le sirva o como herramienta, pero que no sea para como para destacarse sobre el resto digamos, si no para poder motivarlo a ir mejorando, pero no para que sean mejor que el otro, trato de no meter la competencia en lo que son los juegos, si no que, destacar esto de que, se superen ellos mismos, que se compares con ellos mismos no con el otro, por ahí mi laburo siempre apunta en eso digamos, al igual que acá en la muni donde estoy, por más que sea un deporte el que yo doy, y que vallamos a competir, lo primero que trato de inculcarle es esto, de que mejoren como jugadoras, de que mejoren su cualidades, pero que sobre todo haya respeto, primero con las compañeras y después con el adversario.

GC- Centrando un poco más la mirada en tus estudiantes, ¿hay saberes de la cultura corporal que proponen tus estudiantes y que vos permitís que circulen en tus clases?

FB- Si. Ellos traen sus intereses, desde sus gustos personales, y yo les permito proponer actividades, de hecho, la última clase del mes, les propongo que entre todos elijan que voten, y elijan que actividad quieren hacer como para que ellos se sientan parte también de esa organización de ese día de actividad, pero siempre tratando de que no se repita lo mismo, porque, por gusto, por ejemplo, los más grande de séptimo, quieren jugar handball, entonces como la mayoría quiere handball, bueno, handball. Entonces no, bueno listo, la última vez ya elegimos handball ahora pasemos a otra actividad, entonces bueno, empiezan a proponer, las enumeramos, las votamos y van saliendo. Con los más chicos también, si es por ellos juegan toda la mañana a la mancha, macha esto mancha

aquello, pero bueno, trato de ir negociando y variando para que no sea siempre lo mismo.

GC- ¿podemos decir que hay saberes que son creados en tus clases? Se puede ver eso.

FB- Yo creo que sí, que uno va trabajando y les va enseñando cosas y se va creando, como no sé si una cultura, pero si un gusto por cierta línea de actividades y bueno, veo que por ahí ellos, todo lo que tenga que ver por ejemplo quemados, o parecidos, ellos todos los juegos que sean similares a esos, son los que eligen, eligen siempre, pero bueno, uno trata de ir, acompañando y dándole como una línea a eso, para llevarlos a que eso que están haciendo sirve para otras cosas también, cosas que entiendan el sentido del porque se hace una actividad o porque se hace un juego, porque por ahí, te encuentras en el secundario y se pregunta, pero a mí para que me sirve tal actividad o tal cosa, entonces bueno que vayan teniendo noción para que les sirve, y si, a la larga con el tiempo lo que uno le va inculcando por la línea que uno va trabajando va generando una cierta cultura digamos si se puede decir, pero de hecho, hay cosas que yo no trabajo ya hace años, con el tema de lo que es las destrezas, en colchoneta y todo eso, que tiene que ver con el contacto físico, el tocarlos, por cuestiones de seguridad, para evitar inconvenientes por todas estas cuestiones que surgen siempre, entonces bueno, esas cosas no las trabajo, y por ahí ellos no tiene ese saber adquirido, con la profesionalidad que se necesita, o la especificidad que se necesita, o el trabajo en el tiempo durante años que lleva eso, pero bueno, es una decisión desde lo personal y profesional para evitar cualquier conflicto como estos último que hemos tenido.

GC- En cuanto a lo prohibido, ¿existen algunos saberes que están prohibidos, silenciados, para ser desarrollados en tus clases? Que maso menos viene por esa línea que recién habías mencionado.

FB- Si, esas son, lamentablemente las cuestiones que, no es que te las prohíban, sino que como que uno mismo se lo auto prohíbe, porque sabe que puede llegar a tener consecuencias quiere, de hecho, los mismo pasa con los campamentos, hoy pensar en hacer un campamento, sabes que asumís un riesgo muy grande, porque donde suceda algo que sea mal interpretado, tenes que estar en conflicto legales y no tenes muchas posibilidades de defenderte, porque, hasta que no se aclare todo, siempre estas perdiendo en algo, en la confianza, en lo que digan o en lo que sea.

GC- Bien, ¿hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? Viene un poco más arraigado a lo que venimos hablando me parece.

FB- Si, sí. Lo que es destreza y campamentos, es como que, yo lo eh dejado de lado por decisión propia. Si las actividades de vida en la naturaleza, que las podemos hacer con alguna salida un viernes o en cualquier otra actividad planificada, pero no, con pernocte, con acampe y eso, porque, la sociedad termina llevándote a que te limites hacer eso para evitar riesgos.

GC- para ir cerrando con este tema, ¿algún marco referencial teórico-curricular, desde donde vos o pensas los saberes de la cultura corporal?

FB- No soy mucho de buscar en libros, sino que, trabajo mucho con las propias experiencias, pero también con los saberes de los compañeros con los que trabajo, trato de ir tomando las cosas que yo veo buenas, que son efectivas, que sirven, que ayudan y las pongo en práctica y las voy probando. Me paso mucho en el profesorado, termine el profesorado, un montón de teorías, un montón de libros que, no sentí que me hayan ayudado mucho en el momento de ponerme a trabajar, más por cómo es mi personalidad, me daba mucha vergüenza pararme cuando me recibí frente a un grupo y dar una clase, pero bueno uno se va soltando con el tiempo, y después vas compartiendo experiencias con compañeros de trabajo, y yo ya hace muchos años que estoy y eh compartido con muchos profes, y de todos voy tomando cosas, porque siento como que la búsqueda no está en lo que uno solo pueda leer o en una experiencia de alguien sino, en lo que uno vive, de lo que uno vive es de dónde saca, y cuando pasan muchos años vos vas tomando muchas referencias, como, profes con lo que he trabajado que me ha encantado como han laburado, las experiencias que eh compartido y las eh tomado y cosas que también veía que no servían, o que no estaban buenas, las eh dejado de lado, porque me he dado cuenta de que si yo hacías las cosas de tal o cual manera, similar a estos profes, las cosas no iban en el camino que uno quiere, entonces, trate de dejarlas de lado e ir buscando la forma. Si miro mucho, veo muchas actividades en línea, pero no es que tenga alguien de referente como un autor, en su momento, con Gómez, Incarvone, libros de aquella época cuando uno se recibió, ya hace más de casi treinta años, pero después no, no tengo alguien así, siempre prefiero como ir experimentando y creando, no hay alguien específico. Me pasa lo mismo a la tarde con hockey, no me manejo de la misma manera que se maneja un entrenador en un club, yo voy viendo que es lo que le falta, o lo que necesitan o adonde quiero llegar y a partir de ahí, empiezo a buscar, pero no específicamente con libro, sino directamente, con la experiencia, ir viendo experiencias de otros compañeros de laburo y de ahí ir sacando.

GC- Vamos hablar ahora, de las practicas corporales en ambientes naturales, y voy a comenzar preguntándote, ¿cómo consideras a las practicas corporales en ambientes naturales en la EF escolar?

FB- Yo creo que son fundamentales, porque, que el estudiante este fuera del ámbito estructurado y formal, le da la posibilidad de relacionarse de otra manera totalmente diferente de lo que es en la escuela, por lo que uno ha vivido, y bueno, cambia cien por cien el estudiante fuera de la escuela, a lo que uno ve y observa durante las clases normales, a su actitud cuando esta fuera, obviamente, después de un trabajo largo, no es algo que cambia de un día para otro simplemente. Esto que yo te contaba por ejemplo, del proyecto de vida en la, naturaleza que tenía el colegio bilingüe, ellos arrancaban con actividades campamentales desde salita de tres, y se iba llevando una progresión hasta que, en el secundario de primero a quinto año, hacían una actividad en conjunto, como por ejemplo, la bicicleada de siete lagos, desde Villa la Angostura hasta San Martin de los Andes, acampando en el medio, o cruzar a chile también en bici, con acampadas, también, circuito pehuenia en bici, obviamente, que todo ese camino recorrido ayuda muchísimo y se logran un montón de cosas que a lo mejor en la escuela sola no lo podes lograr, sobre todo en lo vincular, en las relaciones, en las vivencias, en el compartir.

GC- ¿en tus clases circulan saberes de la cultura corporal que se desarrollan en ambientes naturales?

FB- y... poco, porque son estudiantes no tienen a lo mejor la posibilidad de desarrollar por ahí tantas actividades, si las que uno va trabajando desde que uno los tiene en la escuela, yo los tengo desde nivel inicial que tiene la escuela como anexo, y después durante el año, pero no con esta especificidad como veía yo cuando trabajaba en aquel colegio, más que nada, porque tenía horas destinadas para ese tipo de actividades más allá de las horas de EF, entonces se podían llevar otras prácticas.

GC- Y teniendo en cuenta justamente esa experiencia, ¿consideras relevante desarrollar un programa escolar de prácticas corporales en ambientes naturales?

FB- Si, con la limitante esta de la que hablábamos hoy, el tema de los pernoctes y los riesgos, que el ambiente sea cuidado, no sé si, incorporar padres por ahí podría colaborar en esto que el ambiente sea más seguro, sobre todo para que los padres estén más tranquilos por el trabajo que se realiza en una actividad como esta, pero bueno, también eso hace que los estudiantes de estos padres que vallan, tampoco tengan esa posibilidad de llevar esa actividad de la misma manera que no estuvieran solos, por ahí

no se soltarían de la misma manera. En esa época que trabajábamos ahí en estas actividades grandes, campamentos largos, las bicicleteadas, llevábamos a los padres, se sumaban, les gustaba la actividad y eran como un docente más, yo creo que con el pasar de los años y conociendo el proyecto de la institución pudieron acoplarse e incorporarse sin ningún problema sin ser un obstáculo, sino más bien, un acompañante en el mismo laburo como docente también porque siempre estaban presentes para todos los chicos, no era que iban solamente acompañar a sus hijos, pero bueno esto era ya más para la edad casi secundario, porque las actividades se planteaban desde séptimo en adelante. Pero por ahí a la larga en el tiempo, si el proyecto es duradero en la institución, yo creo que puede dar sus frutos y se puede sumar a la familia, que quiera participar, obviamente no muchos porque no pueden participar mucho, y que le dé la tranquilidad al resto de los padres de que hay alguien ahí de parte de ellos, vigilando si quiere, que es uno de los riesgos y de los temores de los padres cuando van a una actividad.

GC- Siguiendo con esta línea de programas o proyecto, ¿Consideras que las escuelas primarias de Neuquén, desarrollan practicas corporales en ambientes naturales de un modo sistematizado y progresivo en complejidad o en diversidad de propuestas?

FB- No hay muchas posibilidades, ósea, si hay escuelas que tiene proyectos, que todos los años hacen campamentos, y ya está institucionalizado, pero por ahí, no sé si tiene la cantidad de hora que necesitarían, para que, esas prácticas corporales en el ambiente natural sean de otra manera, más provechosa. La curricula te lleva a trabajar ciertos aspectos, y a veces el tiempo no te da para desarrollar tanto estas otras áreas, a mi es una de las que más me gusta, de las que más le eh dedicado en mi carrera dentro de lo posible. Me ha pasado ahora que eh entrado a la muni, si yo tomo licencia, de faltar a las actividades de la municipalidad, me hace perder el presentismo y lo económico juega mucho, es como un limitante, y la otra limitante es lo que hablábamos hoy de la seguridad de los chicos y los o padres para evitar conflictos.

GC- Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la EF. ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

FB- Yo creo que tiene que tiene un poco que ver, con lo deportivista, pero más bien desde el ámbito recreativo, darle las herramientas a los estudiantes para que cuando, de chicos si quieren empezar, pero cuando sean grandes, mantengan un hábito de actividades físicas, de actividades saludables, de poder desarrollarse por ese lado, y por otro lado, el tema de lo que tiene que ver con lo social, las relaciones, esto que yo te decía hoy que apuntaba mucho al cuidado del cuerpo, del otro, que el otro no se sienta

mal cuando las cosas no le salen, y que tiene ver por ese lado por lo social, esto de compartir actividades, de que el otro no es alguien a quien yo me enfrento sino es con quien comparto, y más allá del resultado, poder divertirse mientras uno hace una actividad, que perder o ganar es el resultado del juego, del deporte, del partido, pero que después tengan ganas de volver a jugar, que no sea volver a jugar por revancha sino volver a jugar porque me divertí. Siempre les digo, cuando me preguntan cuándo termina la clase, por ejemplo, un partido de handball, ¿Quién gana?, y yo les digo, ¿vos te divertiste?, y me dice si, bueno vos ganaste, porque gana el que aprende y se divierte, si vos no aprendiste nada y no te divertiste, no ganaste nada, que el objetivo ellos tengan en claro que cuando van a ir a EF, van a ir para aprender divirtiéndose sino no tiene sentido. A veces veo, que hay algunos que se ponen mal porque no les sale y lo manifiestan de distintas maneras, algunos se sientan y no quieren hacer nada, y dicen me aburrí, pero no es que se aburrió, sino es que porque no les sale no quiere que lo vean que no le sale, y bueno como uno lo vivió cuando era chico y sé por dónde puede venir, entonces trato de intervenir y de bueno modificar en ese momento, pero me parece que va por ahí, por ese lado.

GC- ¿Qué función social le otorgas a la EF en la escuela primaria? ¿para qué crees que sirve la EF en la sociedad?

FB- Por este lado, de que cuando unió hace algo, por ejemplo cuando trabajamos en los deportes, cuando uno juega en un deporte, solo es muy difícil lograr la victoria, en este caso que es uno de los objetivos o hacer un gol en un equipo, por ahí necesita de los otros, entonces destacar esto, la importancia del trabajo en conjunto, de ayudar al otro, de darle participación al otro, que aunque no le salga, que aunque cuando le tiran el pase la pelota no la pueda agarrar, que si no le tiramos el pase nunca va a aprender, entonces, no solo de divertirse y de pasarla bien sino de ayudar al otro, que el otro también mejore con uno, y que si el otro mejora me va ayudar a mí, sino mejora, mi equipo no va a poder progresar en los objetivos que se propone, si se propone hacer goles, o hacer tantos pases en un juego, o lo que sea, si yo no ayudo a mi compañero no sirve de nada, se va a autoexcluir el otro y va quedar parado ahí como decimos un adorno, y bueno, la idea es que todos nos podamos ayudar.

GC- ¿Qué expectativas tiene la sociedad sobre cómo se forman las infancias a través de la EF escolar?

FB- No sé si hay muchas expectativas o mucho interés desde el lado de la familia, con lo que tiene que ver con la EF en la escuela. Los padres generalmente apuntan a que, el

chico vaya hacer un deporte, y en la escuela no siento que le den tanta importancia o relevancia, sin darse cuenta obviamente, de lo que significa que el chico en la escuela aprenda cosas que le sirven después para el afuera. Hay un conflicto acá dentro de la municipalidad conmigo, el planteo dentro del área de deportes de la muni es que, los chicos después de los ocho años recién pueden empezar con una actividad deportiva en sí, antes de eso tienen que hacer educación física infantil, no puede haber un deporte para que ellos hagan, y siempre, mi planteo como profe, es que el chico debería tener la posibilidad, porque EFI, tiene dos estímulos semanales en la escuela, y si esos estímulos semanales en la escuela están bien hechos, no tengo porque obligarlo a que siga haciendo EFI, simplemente porque no tiene la edad, porque si el chico quiere elegir y quiere un deporte, está bien que a veces los padres son los que eligen más que los chicos, pero si el chico quiere elegir un deporte porque le gusta, lo vio y quiere probar, porque no lo vas a dejar que pruebe, que lo descubra desde chiquito, y después sino le gusta que cambie, se subestima mucho a los chicos en eso y como que se obliga desde una mirada que yo no comparto y eso me lleva a estas charlas y discusiones, y bueno, yo en mi área que doy hockey, los chicos tiene que venir a hockey pero para poder venir a hockey tiene que ir a EFI también, ósea tiene que hacer las dos actividades simultáneas, y si dejan de ir a EFI, no pueden seguir viniendo a hockey, entonces eso me ha llevado siempre a discusiones desde lo profesional, porque yo considero que el chico tiene dos estímulos en la escuela y después recibe estímulos diferentes afuera de la escuela, y bueno, tener la posibilidad de elegir algo que le gusta o que vea a los padres que lo hace entonces quiere probarlo, o porque el padre le interesa que el hijo aprenda porque lo ve con condiciones, también tiene que estar la posibilidad, después el chico va a elegir y el mismo profe en la actividad deportiva se da cuenta si le va a gustar o no le va a gustar, si vas a seguir o no va a seguir o si viene obligado o no viene obligado. Yo por lo menos, cuando veo que los chicos viene y los traen medio obligados, yo lo primero que le digo a los padres, que lo primero es que se tiene que sentir bien y cómodo el chico, después si quiere venir que venga y si no quiere venir que no se haga problema y que siga probando, por eso digo, que veo que no se si todos los padres tiene la expectativa `puesta en la clase d EF, por ahí les interesa más en las otras áreas de la escuela, pero tanto así como EF, o música, o plástica, salvo que sean, hijos de padres docentes de EF, música, o plástica, las áreas especiales es como que, si están, están y sino mucho no modificarían, porque realmente no saben cuál es el fin, esto de la ubicación espacial, temporal, y todo eso, es fundamental en los chicos...

GC- Hay como una ignorancia afuera de la importancia de la EF escolar.

FB- Exacto, de quien no es docente o no está relacionado al tema, como que no lo ve a eso.

GC- Bien, siguiendo con el tema, ¿Cuáles crees que son los objetivos de la EF escolar? Que se espera que aprendan los estudiantes en las clases de nivel primario.

FB- Por un lado, el tema de mejorar su motricidad, eso yo creo que es fundamental, ir mejorando y adquiriendo nuevos conocimientos respecto de sus capacidades motrices, desarrollándolas en los que todavía no las tiene adquiridas, y potenciando a los que ya las tienen. Pero también, yo creo que va siempre de la mano, con lo que te decía hoy, que lo importante sea que sientan el gusto por la actividad física, más allá que después elijan lo que quieran elegir, darles las herramientas en cuanto a la formación motriz para que ellos puedan después elegir qué cosas más les gustan o no, para que el día de mañana practiquen algún tipo de actividad física, la que quieran, la que les guste, pero que sientan eso. Estamos teniendo mucho ahora estos chicos adictos a la tecnología y lejos de la actividad física, y ese, creo que es el desafío que se nos viene, mantener esa adrenalina de ir a una actividad, un juego, un deporte o lo que sea, que lo haga mover, y que lo saque del estar con la cabeza en la pantalla del celular o de la tele, y del celular que es lo que más uno ve. Yo creo que el gran objetivo, el gran desafío que vamos a tener es ese.

GC- Cerrando con este tema, ¿sobre qué principios ideológicos basas tus tareas laborales en la EF?

FB- ¿Principios ideológicos respecto de qué?

GC- De lo que hablábamos en cuanto a las visiones e ideologías de cómo se formó la EF en la historia, como fuimos formados nosotros, con estas visiones o corrientes, militarista, deportivista, etc.

FB- Yo creo que, si hay algo que no repetiría, es la formación que tuve yo en la primaria, de este tipo así militarista pero, no solamente por las estructura si no por la visión de la persona, estos que no importa si sos bueno o sos malo, sino sabes, es como quien no se le daba tanta importancia a lo que sentía la persona, y eso es algo que a mí me marco desde chico y dije esto no quisiera repetirlo yo, entonces por ahí, tengo mucho presente eso a la hora de trabajar, y que tiene que ver con todo esto, de que se sienta bien el estudiante o el deportista, o donde esté trabajando yo. En mi formación, vi que pasaban estas cosas, también vi que había profes que nos daban la pelota en el secundario y nos decían, vayan, nos íbamos a cinco cuadras del colegio, jugábamos una

hora al fútbol, volvíamos devolvíamos la pelota y el profesor ni aparecía, tampoco quiero eso obviamente te, nunca quise, y siempre traté de estar lo más presente posible. Y bueno, desde ahí, desde ese posicionamiento tartar de transmitir, las experiencias de uno, las vivencias, y que las cosas que uno considera que los chicos necesitan, poder aportarles desde lo que uno sabe, desde compartir los saberes más que desde imponer, de ver la necesidades del grupo, y ver en que uno puede aportar desde el área, y desde lo personal a veces también, pero siempre que vayan de la mano las cosas, no solamente tengo que dar esto porque tengo que dar esto y nada más, siempre desde lo humano más que nada.

GC- Para ir cerrando, ¿te gustaría comentarme algo más que consideres importante para esta investigación?

FB- Esto que hablábamos hoy, estaría bueno que las escuelas tuvieran como un proyecto digamos, paralelo si se quiere o en conjunto con el área de EF, pero con más horas destinada para este tipo de actividades de vida en la naturaleza que hoy hablábamos, que yo creo que ayuda mucho, que trabaja mucho desde lo humano, las capacidades de los chicos para relacionarse, sobre todo. Que esto de estar metido dentro de una pantalla y relacionarse solamente de Instagram, Snapchat, o una foto y una cara o nada más, esto del dialogo y compartir algo practico y no algo virtual, yo creo que ayudaría mucho eso, y si se pudiera en todas las escuelas incorporar, yo creo que estaría muy bueno, obviamente tendrían que ser personas que les guste eso, no de esta manera, como pasa en EF que salen tantas hora, las quieres tomar sí o no y listo, sino, que sea de otra manera o desde otro lugar la selección de las personas que trabajen, que sea gente que realmente le interés o que quiere desarrollarlo de alguna manera y no que sea algo por sorteo y que al que le toca, toca y como es trabajo lo agarro, creo que no tiene el interés creado como para generar interés en el otro. Es como un técnico de fútbol, si te ofrecen a trabajar en tal o cual club, bueno, vos vas a ver tus opciones y no solo agarras por agarrar sino porque te gusta, entonces bueno, yo creo que la selección de esto tendría que pasar por ese lado, no sé si por la capacitación previa, que sería uno de los puntos, pero si tenerlo en cuenta.

GC - Bueno, gracias Fernando por tu tiempo.

FB- De nada.

5. Bibliografía

- Aisenstein, A. (2006). La educación física en la Argentina: de la disciplina militar a la disciplina escolar. Editorial Miño y Dávila.
- Aisenstein, A. (2008). La educación física en la escuela primaria argentina: una historia de su constitución. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Amavet, A. (1957). La educación física y el deporte en la escuela moderna. Buenos Aires: Kapelusz.
- Bracht, V. (1996). Educación física y aprendizaje social. Buenos Aires: Paidós.
- Cena, M. (2008). La expresión corporal en la educación física escolar. Córdoba: Brujas.
- Giraldes, J., & Porstein, E. (1976). Didáctica de la Educación Física. Buenos Aires: Kapelusz.
- Gómez, R. (2004). La enseñanza de la Educación Física en el nivel primario. Buenos Aires: Stadium.
- Gómez, R. (2004). Didáctica de la educación física escolar. Stadium.
- Gómez, R., & Incarbone, O. (2001). Educación física y desarrollo motor. Stadium.
- Gómez, V., & Riccetti, A. (2021). Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del nivel inicial y primario. Universidad de Flores.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill Educación.
- Íñiguez, L. (2008). Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales. UOC.
- Lagardera, F. (2009). La educación física introyectiva. Revista de Motricidad y Desarrollo Humano.
- Lagardera, F. (2014). Pedagogía de las conductas motrices. Editorial Inde.
- Lagardera, F., & Masciano, G. (2011). Prácticas corporales y conciencia sensitiva.
- Lagardera, F. (2015). Educación física y sostenibilidad: hacia una pedagogía de la actividad física en la naturaleza. Barcelona: Inde.
- Le Boulch, J. (1978). La educación por el movimiento en la edad escolar. Barcelona: Paidós.
- Le Boulch, J. (1983). Psicomotricidad y educación preescolar. Paidós.
- López Pastor, V.M. y Lopez Pastor, E.M. (coords.). (2006). La evaluación en Educación Física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. Miño y Dávila Editorial.

- Lupori, M. (2021). *Deporte, escuela y sociedad: Reflexiones pedagógicas actuales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Mansi, M. (2008). *Educación física y discursos pedagógicos en la Argentina moderna*. UNLP.
- Mansi, R. (2018). *La educación física escolar en debate: tensiones entre tradición e innovación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Mansi, C. (2019). *Saberes y prácticas corporales en la Educación Física escolar*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Masciano, R. (2011). *Actividad física en ambientes naturales: fundamentos y propuestas didácticas*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Marrazzo, M., & Marrazzo, G. (1970). *Didáctica de la educación física en la infancia*. Kapelusz.
- Parlebas, P. (1993). *Elementos de sociología del deporte*. INDE.
- Puiggrós, A. (1992). *Historia de la Educación en la Argentina. Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885–1916)*. Buenos Aires: Galerna.
- Rivero, D. (2008). *Introducción a la metodología de la investigación*. Edición Shalom.
- Rivero, I. (2011). *El juego en las planificaciones de Educación Física: intencionalidad y prácticas docentes*. Bs As: Noveduc.
- Rivero, J. (2014). *Prácticas deportivas y cultura escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, D. (2008). *Educación Física y cultura corporal: Perspectivas contemporáneas*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Rodríguez, D. (2023). *Historia y evolución de la Educación Física argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Rodríguez, F. (2023). *Educación física y cultura corporal en Argentina contemporánea*. Editorial UNLP.
- Rozengardt, R. (2006). *Educación física y control social en la escuela argentina*. Novedades Educativas.
- Rozengardt, R. (2017). *La cultura corporal en la escuela: debates y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Samaja, J. (1994). *Epistemología y metodología: Elementos para una teoría de la investigación científica*. Eudeba.
- Stokoe, P. (1990). *La expresión corporal: una disciplina en construcción*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

- Scharagrodsky, P. (2014). *Cuerpos y pedagogías: La educación del cuerpo en la Argentina*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Soares, C. (2006). *Gimnasia, educación y cultura del cuerpo*. São Paulo: Autores Associados.
- Stokoe, P. (1990). *La expresión corporal: teoría y práctica*. Paidós.
- Terigi, F. (1999). *La escuela y los saberes artísticos*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Vega Burgués, J. (2000). *Juego y deporte: fundamentos para la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Villa, A. (2006). *La psicomotricidad en la escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Villa, A. (2015). *Psicomotricidad y aprendizaje en la infancia*. Madrid: Narcea.
- Villá de Cardozo, E. (1966). *Gimnasia natural y desarrollo infantil*. Kapelusz.
- Ynoub, R. (2014). *Diseños de investigación en ciencias sociales*. Lugar Editorial.
- Ynoub, R. (2015). *El proceso de investigación científica: Diseño y ejecución*. Lugar Editorial.