



FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo Final

Año: 2022

Título:

“Modalidades de planificación y saberes de la cultura corporal seleccionados por docentes de Educación Física en el Nivel Primario”

Estudiante: Balbuena Priscila

Legajo: 28704

Correo electrónico: pris_126@hotmail.com

Tutor/a: Mansi, Daniela

INDICE

Resumen.....	4
1.Primer Parte: Delimitación del objeto de estudio.....	5
1.1 Área temática, rama y especialidad.....	5
1.2 tema y subtema.....	5
1.3 Introducción.....	5
1.4 Problema.....	5
1.5 Relevancia cognitiva.....	6
1.6 Marco teórico.....	9
1.6.1 Capítulo 1: Visiones y funciones sociales de la educación física.....	9
1.6.1.1 Visión Militarista de la Educación Física.....	10
1.6.1.2 Visión Higienista de la Educación Física.....	12
1.6.1.3 Visión Deportivista de la Educación Física	13
1.6.1.4 Visión Psicomotricista de la Educación Física.....	14
1.6.1.5 Visión Desarrollista de la Educación Física	16
1.6.1.6 Visión Recreacionista de la Educación Física	17
1.6.1.7 Visión sociocultural de la Educación Física	17
1.6.2 Capítulo 2: Planificación y saberes de la Educación Física.....	19
1.6.2.1 Modalidades de Planificación en Educación Física.....	19
1.6.2.2 Saberes de la cultura corporal.....	23
1.7 Hipótesis.....	27
1.8 Objetivos.....	27
2. Segunda parte: Material y método.....	29
2.1 Tipo de diseño.....	29
2.2. Matriz de datos	30
2.3. Fuentes de datos	36
2.4. Instrumentos de recolección de dato.....	36
2.5. Plan de actividades en contexto	37
2.6. Universo y Muestra	37

3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	38
3.2. Exposición, Análisis e interpretación de los datos.....	38
3.3. Conclusiones y sugerencias	48
4. Anexos	51
5. Bibliografía	68

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general describir las prácticas pedagógicas y los saberes de la cultura corporal que son seleccionados por los/as docentes de Educación Física en el nivel primario y se enmarca en un proyecto de mayor escala perteneciente a la Facultad de Actividad Física y Deportes de la UFLO, en la cual formaron parte investigadores de todo el país. La hipótesis planteada afirma que, las prácticas pedagógicas en el Educación Física escolar primaria, se siguen sosteniendo desde funciones sociales pertenecientes a las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas, lo que evidencia la predominancia de contenidos referidos a la formación corporal y a la reproducción de prácticas tradicionalistas y reproductivas alejándose de la crítica y la reflexión.

El tipo de diseño seleccionado para este trabajo de investigación fue descriptivo y la fuente de datos, primaria. Para eso decidimos tomar una muestra por azar simple, ya que nos brindó la posibilidad que todos los participantes que cumplieran con los requisitos pudieran ser elegidos. El instrumento utilizado fue la entrevista semi-dirigida que nos sirvió de guía en la interacción con los docentes entrevistados.

Los resultados que se pudieron obtener en el análisis de las entrevistas a los docentes visibilizaron coincidencias entre los mismos en la relación a los saberes de la cultura corporal que hacen circular en sus clases y las planificaciones tradicionales utilizadas por ellos. En cuanto a las planificaciones fueron consideradas como una guía flexible para sus prácticas impuestas desde la institución escolar como requisito administrativo. A su vez, pudimos concluir que las planificaciones no reflejan los saberes de la cultura corporal en las prácticas pedagógicas de los docentes del nivel primario atravesados por las visiones tradicionalistas como el higienismo, el desarrollismo, el deportivismo y el recreacionismo.

Palabras clave:

Educación Física – Función Social – Planificación- Saberes – Cultura corporal- Nivel Primario

1 Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.6 Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física escolar

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.7 Tema y Subtema

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.

Subtema: Planificación y saberes en Educación Física.

1.8 Introducción

En el marco del Ciclo de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores realizamos el siguiente trabajo de investigación finalizando la carrera con la materia Trabajo Final. El tema del mismo refiere a las Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Nivel Primario e Inicial desprendiéndose de un Macro proyecto que pertenece a la Universidad de Flores. De esta manera formaremos parte del Proyecto en base a nuestros resultados de investigación para generar conocimiento significativo.

Me encuentro realizando la orientación de la Licenciatura en Actividades Físicas y deportivas en Ámbitos Naturales. El trayecto del cursado me ha provisto de conocimiento que se aplica a las diferentes áreas de la Educación Física y de esta manera nos motiva a generar nuevas herramientas para trabajar desde nuestro ámbito entendiendo que la Educación Física y sus diferentes ramas deben abordarse desde una perspectiva humanista para alejarse de aquellas corrientes

que no proporcionan un cambio significativo en los participantes. El tema nos motiva a revisar nuestras prácticas pedagógicas incentivados por la búsqueda del conocimiento y su aporte de en el área para una Educación Física autónoma, conociendo cuáles son las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los docentes de Educación Física y la función social que le atribuyen con el objetivo de reflexionar, como se ha mencionado anteriormente, sobre las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en las instituciones escolares. El problema de investigación nos insta a continuar brindando a la comunidad educativa aportes para aplicar en la cotidianeidad laboral de los docentes. Desde los datos empíricos recabados considero que se obtendrá información necesaria para reforzar la hipótesis de esta investigación sabiendo que la Educación Física debe generar un cambio necesario y que su enfoque debe abordarse desde una perspectiva transformadora.

1.9 Problema

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen los/as docentes de Nivel primario de Educación Física en Neuquén en las escuelas privadas y públicas en el año 2021?

1.10 Estado de la cuestión - relevancia cognitiva.

A partir de año 2006 se han desarrollado una serie de investigaciones desde la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (Reiipefe) orientadas a las prácticas pedagógicas en el ámbito escolar. Nos hemos concentrado en algunos autores que nos ofrecen información relevante para llevar a cabo este trabajo de investigación.

La base de la información para realizar la relevancia cognitiva nos la proporciona el trabajo de investigación de Mansi. A través del mismo, se pueden detectar a lo largo de la historia las distintas visiones que le han dado sustento a la Educación

Física escolar y la influencia de los acontecimientos que han ocurrido en la historia del país. En el recorrido histórico observamos cómo va cambiando la ideología dependiendo del contexto socio-histórico. Esto nos permitirá entender el trabajo de los docentes de educación física en las instituciones y muchas veces, la reproducción de ciertas prácticas que contienen un vacío en su argumentación y la falta de reflexión de las mismas.

- Mansi, D. (2017). Primeras revisiones históricas de la Educación Física Infantil en Argentina. Periodo 1960-2016. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Flores.

A su vez, Rozengardt nos aportará información significativa para la relevancia cognitiva a través de su escrito abordando algunas temáticas que tienen que ver con los modos de la práctica escolar de la Educación Física, las funciones esperadas para la Educación Física en la escuela y la formación necesaria para modificar las prácticas escolares. Frente a esto, el autor afirma que la Educación Física en la escuela si bien tiene contenidos específicos de su materia, la mayoría de las veces se alinea con otros proyectos formativos y sumado a ello, los docentes se ven afectados en su práctica por el cumplimiento de ciertos mandatos que se tornan contradictorios y le van dando diferentes significaciones a las funciones de la Educación Física.

- Rozengardt, R. (2017). La Educación Física. Prácticas escolares y prácticas de formación. Encuentro nacional e internacional. ISEF General Pico.

Destacamos, también a un equipo de investigadores, el cual su objeto de estudio está ligado a las prácticas pedagógicas humanistas con sentido crítico y transformador. Uno de ellos es Leonardo Gomez Smyth, que gracias a sus investigaciones pioneras se desprenden muchas otras que aportarán información relevante para seguir generando conocimiento dentro de nuestra área. El autor afirma que la Educación Física Crítica está pasando por un proceso de construcción en el cual se desprenden ideas y principios ligados a una perspectiva transformadora de la educación física escolar. Smyth pone el énfasis en determinar, a través de su investigación, la construcción de situaciones lúdicas en las clases de

educación física y para eso conceptualiza al juego y los modos de jugar de los niños/as.

- Gómez Smyth, L. (2015). Las intervenciones docentes y la construcción de situaciones lúdicas en la Educación Física Infantil (Tesis inédita de doctorado). Barcelona: Universidad de Barcelona

A partir de ese estudio se han desprendido otros trabajos de investigaciones de finalización de grado (Cucci y Gómez, 2013; Dupuy y Gómez Smyth, 2015; Iannone y Gómez, 2015; Morén y Gómez Smyth, 2015; Gómez Smyth, 2016) que han tratado, de manera exploratoria, las categorías de estudio del presente proyecto.

Podemos mencionar los aportes significativos de Emiliana Cucci teniendo como objetivo general de su investigación, entender una teoría poco enseñada y trabajada en los terciarios y por ende en las instituciones escolares. La misma se enfoca en generar una transformación social a través de la "Teoría Crítica". Cucci lo explica claramente, su objetivo se justifica por el hecho de entender al ser humano cada vez más alienado, con menos tiempo para elegir con libertad genuina. Esta parte es la que nos interesa y toma importancia para nuestro trabajo de investigación. El caracterizar a los/as docentes con un perfil crítico y transformador, ya que entendemos, son escasos y son los/as que más herramientas emancipadoras poseen.

- Emiliana Cucci (2013): "Características de los docentes de Educación Física posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora"; Universidad de Flores, Buenos Aires.

El Proyecto de Investigación da cuenta de cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen los/as docentes de Educación Física en el nivel inicial y primario. Por ello, es importante describir las visiones y funciones sociales por las que la Educación Física es atravesada en el sistema educativo argentino intentado con esto, ratificar o refutar nuestra hipótesis. Analizaremos entrevistas para conocer esas modalidades de planificación que los docentes adoptan, lo cual aportarán información acerca de qué saberes proponen en sus clases dichos profesionales.

La investigación se desarrolla con un diseño de tipo descriptivo y temporalmente sincrónico/transeccional. A su vez, el muestreo será probabilístico al azar simple que incluye a una población de docentes de Educación Física que actualmente ejercen su profesión en el nivel inicial y primario. El análisis de los datos recolectados será de tipo cualitativo.

Una vez obtenidos los resultados de nuestra investigación, podremos esclarecer la manera en que los/as docentes aplican sus conocimientos a través de sus prácticas y planifican sus clases permitiéndole a los alumnos/as formarse a través de una perspectiva de derecho involucrándolos/as en los saberes. Con todo esto, daremos importancia a la enseñanza con una visión crítica de las clases y colocando a los estudiantes como protagonistas atendiendo a las necesidades y promoviendo una educación significativa.

Consideramos este trabajo de investigación un sustento con base teórica aportando relevancia a la búsqueda del conocimiento. De esta manera dará un aporte significativo en nuestro campo hacia una educación física en aras al cambio.

1.6 Marco teórico

1.6.1. Capítulo 1: Visiones y funciones sociales de la educación física

Para comenzar con la descripción de las visiones y funciones sociales de la educación física, podemos decir que Bracht (1996) diferencia dos modelos de legitimación. Por un lado, a partir de la perspectiva heterónoma, es decir de disciplinas externas que plantean cual debe ser la función social de la educación física, la cual tiene su base teórica desde la disciplina científica, siendo éstas la biología y sociología. Por otro lado, la perspectiva autónoma con un enfoque sociocultural basada en la tarea de docentes e intelectuales propios de la Educación Física, promoviendo una función donde los sujetos puedan conocer y realizar la multiplicidad de prácticas corporales.

Bracht (1996), señala que las tentativas de fundamentación autónomas son aquellas que sitúan la razón o importancia pedagógica de las actividades

corporales de movimiento en ellas mismas. En esta perspectiva, estas actividades encerrarían elementos humanos fundamentales. Las tentativas heterónomas, al contrario, buscan tal razón fuera de estas actividades, en sus repercusiones sociales ¹. Como hemos dicho, parte de una función social con el objetivo de preparar a los sujetos para el mundo laboral para ejercer control sobre ellos para la producción, en cambio en la perspectiva autónoma se refleja la dimensión lúdica oponiéndose a planteos biologicistas y positivistas entendiendo la corporeidad como construcción subjetiva.

1.6.1.1 . Visión Militarista de la Educación Física

Para describir la Visión Militarista debemos hacer mención a los años durante la presidencia de Domingo Faustino Sarmiento (1868-1874). Él le dio gran significación a la educación física creando el sistema argentino de Educación Física.

Daniela Mansi (2018) realiza una descripción en su investigación “Recorridos históricos en la Educación Física argentina en el Nivel Inicial” sosteniendo que, durante el siglo XIX, a nivel mundial, nos encontrábamos en una renovación de la educación. Aquí en Argentina, se implementó en las escuelas, la gimnástica gracias a la influencia de instituciones europeas como Alemania y Francia, las cuales tenían una fuerte orientación militar.

Domingo Faustino Sarmiento marcó, durante su presidencia la educación argentina con la creación de escuelas públicas y normales, bibliotecas, academias científicas, colegios militares y navales. Las intenciones de Sarmiento eran poder lograr y llevar a cabo un “Proceso civilizatorio”. Esto se trataba de civilizar a la población, enseñando y educando a través de la alfabetización, incorporando en la sociedad las creencias y las costumbres de aquellos países desarrollados. La finalidad del proceso de civilización era erradicar a los bárbaros. Éstos eran los habitantes analfabetos que no lograban constituirse bajo la norma sarmientista. Por esto, Sarmiento quiso universalizar costumbres y comportamientos a través de la

¹ Bracht, V. Educación Física y Aprendizaje Social. Editorial Vélez Sarsfield. Córdoba.1996

asistencia escolar. Entonces, podemos decir que la escuela era el lugar donde se conformaban y regulaban los cuerpos de los/as niños/as.

El ex Presidente se interesó en la educación física vista como parte de la educación moral y la disciplina social de los educandos. En su libro “Educación Popular” expone las doctrinas, ideales y modelos que quería transmitir y aplicar en la sociedad. A su vez, puso en marcha el llamado “Plan Albarracín”, el cual fomentaba la práctica de ejercicios gimnásticos de corte militar y marcial. Sarmiento se preocupaba por la salud de los/as niños/as, quería que los estudiantes sean vigorosos y estén preparados para el proceso de civilización. Por lo tanto, en estos tiempos se impulsa una revalorización del cuerpo. Por un lado, se buscaba fomentar el nacionalismo en los jóvenes durante su trayecto escolar a través del aprendizaje específico y por otro lado, con el objetivo de fomentar la salud en las personas previniendo enfermedades a través del acondicionamiento físico.

Luego de todo lo antes dicho, podemos afirmar que existen dos perspectivas de la educación corporal sarmientista. Una perspectiva Higienista, la cual ahondaremos más adelante, que buscaba la conformación de estudiantes sanos y fuertes con la intención de incrementar el cuidado físico, evitando enfermedades y la perspectiva Militar con el propósito de formar ciudadanos capaces de defender la Nación, una juventud capaz de soportar el combate, la lucha y la guerra.

Domingo Faustino estaba convencido que era necesario que los estudiantes fueran servidores y defensores de la patria preparándose para el futuro en las instituciones educativas. Por lo tanto, los/as niños/as debían aprender gimnasia militar, la cual le serviría cuando fuese adulto. Con tal objetivo, se incorporó en las escuelas la gimnástica, incluso en espacios de recreos con ejercicios para conformar el cuerpo social esperado. Pero, existían diferentes propuestas para los varones y mujeres. Ellos, realizaban disciplinas mediante la gimnasia militar, como hemos dicho, para la preparación de jóvenes fuertes y útiles aptos para servir a la patria. Las niñas y jóvenes tenían otro programa de ejercicios orientados al desarrollo de la maternidad, regulando y controlando el cuerpo y la conducta con el objetivo de ejercitar futuras madres. Entonces, a finales del siglo

XIX y principios de XX, observamos que la educación física escolar se encargó de construir un tipo de cuerpo masculino y otro femenino a través de sus prácticas.

Podemos afirmar que la visión militarista de la educación física hacía hincapié en el orden, el mandato de las actividades, en la ejercitación estricta del cuerpo manteniendo una homogeneidad en los individuos, dejando de lado las subjetividades de los estudiantes. Los docentes utilizaban un determinado tono de voz, ejercían autoridad sobre los educandos y difícilmente eran cuestionados, por el contrario, había que obedecer sus indicaciones. Se pretendía un determinado orden y control sobre el cuerpo de los/as alumnos/as que demostrara visualmente la igualdad en las destrezas.

Scharagrodsky (2015) sostiene que la tendencia militarizada tiene su finalidad en el disciplinamiento de los cuerpos y se enfoca en la corrección del docente hacia los/as niños/as. Por ejemplo, se pretendía que los/as alumnos logren la posición erecta, se llevaban a cabo ejercicios de marcha, entre otros. Siempre con el objetivo de conformar soldados, futuros defensores de la patria. En fin, la gimnasia militar preparaba cuerpos dóciles, vigorosos y viriles y además, auténticamente nacionales, según el autor.

1.6.1.2 Visión Higienista de la Educación Física

El precursor de la visión higienista fue Enrique Romero Brest, médico destacado, referente de la educación física en Argentina, encargado de crear y dirigir los cursos de ejercicios físicos en el país. En la primera década del siglo XX se consolida la propuesta corporal “romerista” que toma dominio como Proyecto educativo nacional.

De la mano de Romero Brest ocurre un cambio en el sistema argentino de Educación Física. Éste consistió en ejercicios físicos sin aparatos y juegos con aplicación de criterio fisiológico. La prioridad eran los juegos preliminares, los ejercicios de suspensión, equilibrio, ejercicios del tronco, respiratorios, de locomoción y saltos. Según Scharagrodsky, el Sistema Argentino de Educación Física se constituyó por tres características principales. La científicidad, apelando a la verdad, el higienismo como forma de justificación racional y el eclecticismo como

elemento distintivo con relación a los otros sistemas de ejercitación. El autor afirma que ésta visión considera que la educación de los cuerpos se sustenta en la ciencia y los discursos médicos. Sus principios y teorías eran racionales, objetivos, medibles y sin margen para agregar cuestionamientos. Los ejercicios que debían realizarse en las instituciones durante las clases de educación física estaban basados en razones científicas, con finalidad fisiológica, higiénica y educativa. Podemos afirmar que la teoría científica, representada por el discurso médico establecía la manera de valorar y dar las indicaciones de realización de un determinado movimiento. Además, el paradigma científico determinaba el accionar de los/as estudiantes que debían aplicar. Es decir, los tipos de ejercicios físicos, los momentos ordenados de la clase, el tiempo de reposo de la actividad, la duración de la clase, los efectos fisiológicos, la intensidad y el orden de ejecución.

Como hemos dicho, el paradigma higienista estaba basado en las ciencias de la salud, contribuyendo a la construcción de un cuerpo con aptitudes, capacidades, habilidades y nuevas destrezas. Los/as niños/as eran fortalecidos físicamente y además formándose en valores políticos y morales, futuros adultos dóciles y útiles. Para el cumplimiento de los objetivos, los docentes eran transmisores de normas de higiene y lecciones sobre buenas conductas. Los ejercicios físicos que se realizaban pretendían prevenir enfermedades, mantener y mejorar la salud fomentando un estilo de vida saludable. Por lo tanto, la educación física es vista como medio para mejorar y perfeccionar a los ciudadanos, construyendo estudiantes vigorosos, sanitarios, vitales y funcionales.

1.6.1.3. Visión deportivista de la Educación Física

La aparición del deporte en las escuelas comienza en la década del 40. Si bien no se erradica la visión higienista, el deportivismo toma hegemonía en esta época, ya que se argumenta también, a través del discurso médico, agregándole propuestas basadas en el juego, la participación de los estudiantes, la motivación, el trabajo en equipo. (Mansi)

Los cuerpos de los niños debían ordenarse, ejercitarse, fortalecerse y disciplinarse y se lograba a través de una actividad pedagógica entretenida como lo

es el deporte. En los programas escolares de educación física se incluyen deportes como voleibol, basquetbol, futbol, rugby, béisbol y a su vez, debían incorporarse competencias, exhibiciones, campamentos, charlas de higiene, entre otros. Hablando de la competencia, Aisenstein afirma que la misma hace a la estructura del deporte y para eso es necesario encontrarse con otro, medir las propias fuerzas con cooperación entre compañeros y adversarios.

Las políticas públicas en esta etapa estaban basadas en el peronismo, el cual se ocupó de crear instituciones deportivas, organizar torneos, reconocer a los buenos deportistas poniendo el foco de atención en las marcas, la eficacia técnica y el rendimiento. Por otro lado, se amplían espacios para la realización de actividades físicas y el cuerpo pasa a ser público por el fácil acceso a dichas actividades. Además, en la escuela se transmiten conocimientos sanitarios basados en el cuidado del cuerpo, la importancia de realizar chequeos médicos y el mantenimiento de la salud. El sistema de gobierno, entonces, pretendía colaborar con el desarrollo de la salud de los ciudadanos como parte de la medicina preventiva. Con esto, aportaba a la formación física para los futuros trabajadores para convertirse en cuerpos eficientes, sanos, fuertes, disciplinados para la actividad productiva.

Citando a Bracht, la escuela se convirtió en la institución donde el talento deportivo es descubierto a través de la enseñanza basada en el rendimiento atlético, la competencia, la comparación de rendimientos y marcas, la reglamentación rígida y la perfección de la técnica deportiva. Si hablamos de competencias, según Gómez, la presión sobre los deportistas por ganar arrasa y destruye el valor lúdico sumándole el descontrol socialmente aceptado de emociones que producen los espectáculos deportivos.

Por último, Becker afirma que hay que prepararse para una sociedad competitiva mediante la competencia en la escuela. Y justamente eso, el presidente Juan Domingo Perón, en esta etapa pretendía, formar a los/as niños/as y los/as jóvenes, insertándose en el sistema laboral, cumpliendo reglas específicas y siguiendo las normas que la sociedad determinaba.

1.6.1.4. Visión Psicomotricista de la Educación Física

En la década del 70 comienza una nueva corriente respecto a la educación del cuerpo y el movimiento, criticando el dualismo cuerpo-mente. Tal es así, que en 1977 se crea la Asociación Argentina de Psicomotricidad. Esta nueva visión pone énfasis en el componente afectivo de la actividad motriz. Tienen como objetivos el descubrimiento del propio cuerpo, de sus capacidades en el orden de los movimientos y el descubrimiento de los otros y su entorno.

Villa afirma que la motricidad era considerada como la resultante de una intencionalidad del sujeto. Se trataba de la educación general del ser a través de su cuerpo, considerando al niño como una unidad y su propósito sería lograr disponibilidad corporal.

Le Boulch realizó aportes con la creación del Método Psicocinético, el cual formaba a los educadores proporcionándoles herramientas técnicas para alcanzar la educación basada en los métodos activos de enseñanza. La educación psicomotriz buscaba la formación global del ser mediante el desarrollo de sus capacidades psicomotrices y actitudes mentales ofreciendo una amplia gama de actividades. Las clases de educación física en la infancia proponían actividades para el desenvolvimiento de la imagen corporal, la organización espacio temporal, la organización objetal, la coordinación, el equilibrio, la lateralidad, las posibilidades de movimiento, entre otros.

Según lo antes dicho, la educación física argentina en nivel inicial se vio afectada por la corriente psicomotricista educando a los/as niños/as a través del movimiento y su desarrollo motor, considerando al cuerpo como instrumento colaborativo para el desarrollo cognitivo, dejando de lado la historicidad de cada individuo y sus alcances personales.

1.6.1.5. Visión Desarrollista de la Educación Física

El desarrollismo tuvo su inicio a partir de dos hechos claves por los que la Argentina estaba atravesando en la década del 70. Por un lado, la instalación de la perspectiva psicomotricista que llega al país, incorporándose en la educación física concepciones científicas. Por otro lado, a nivel político asume un gobierno de facto que impacta en la educación, ya que el orden, la censura y el control se introducen

en todas las instituciones y niveles. Inicia un periodo atroz con hechos de autoritarismo, persecución, secuestros y desapariciones.

La visión desarrollista, dentro de ese contexto, perseguía la búsqueda del rendimiento, eficacia y eficiencia motriz. Era una pedagogía abocada a la técnica. Su interés se basaba en la formación motriz de los educandos, principalmente en el nivel inicial. Marrazzo y Marrazzo (1970) proponen contenidos en la educación física infantil como las formas básicas primarias, formas básicas secundarias, los movimientos con elementos y aparatos. Gonzalez y Gómez (1978), a su vez, manifestaban que los contenidos en la infancia debían ser las acciones motrices de fuerza, velocidad, flexibilidad, resistencia; la orientación, el propio cuerpo, los desplazamientos, saltos, apoyos, rolidos, trepa, suspensiones, equilibrio, empuje, tracción, lanzamientos, pase, recepción; los juegos libres y reglados. Con esto podemos observar la relación que tiene esta visión con la psicomotriz en sus contenidos como por ejemplo la orientación, el equilibrio, el esquema corporal, espacio, tiempo. Es decir que el desarrollismo se encuentra construido por aportes científicos teóricos de la psicomotricidad.

Finalmente, podemos afirmar que las propuestas educativas se apoyaban en el aprendizaje de técnicas de movimiento y sus conductas debían ser observables, objetivables, medibles y evaluables. Siempre colocando el énfasis en el tecnicismo, el rendimiento, la eficacia, la perfección de las habilidades motoras y la resolución de situaciones problemas. Como afirman González y Gómez, el docente utilizaba un discurso para lograr el propósito deseado, realizando preguntas como ¿quién puede? ¿quién se anima? ¿Quién se atreve? a ejecutar las consignas.

1.6.1.6. Visión Recreacionista de la Educación Física

Esta perspectiva utiliza la idea del juego como una actividad útil facilitando la enseñanza. En las infancias, el juego se torna indispensable para el proceso de aprendizaje de los/as niños/as. A partir del 1966 se ve la necesidad de implementarlo en las instituciones para contribuir en la enseñanza de otros contenidos, a su vez debía contener saberes de la gimnasia.

Mansi (2018) destaca a los autores que dan cuenta a través de sus escritos, que la Educación Física demuestra ser una materia practica que satisface las necesidades de movimiento tomando al juego como base. Es decir que los juegos que se proponían en las edades tempranas debían influir en sus motricidades.

El juego en esta visión, se utiliza como herramienta para cumplir con los contenidos que se deben enseñar. Bequer (1988) afirma que el juego proporciona el desarrollo de hábitos y capacidades motrices como por ejemplo la resistencia o velocidad y además cualidades morales como la perseverancia, la disciplina y el valor. Aquino(1994), por su lado sostiene que la actividad fundamental en la infancia es el juego, por tanto se deben ofrecer actividades útiles y placenteras.

Podemos observar, entonces, que el juego sirve como una actividad útil para el proceso de enseñanza de los/as niños/as, utilizándose como estrategia metodológica. Y el docente pasa a ser el que oferta a los niños un abanico de juegos que se deben ejecutar para el logro de los objetivos propuestos demostrando sus habilidades motoras.

Según lo antes dicho, podemos mencionar a Gómez Smith que realiza una crítica a esta cuestión, manifestando que el recreacionismo es una actividad utilitarista donde los/as niños/as se deben adecuar a las actividades que el docente propone. De esta forma, se controla a los cuerpos invitando a jugar, pero resulta de una manera disfrazada ya que se exigen habilidades motoras a realizar. Es decir que no permite un proceso creativo del juego libre, sino que se hace uso pedagógico del juego para hacer lo que el docente dice. Con esto, vemos una vinculación con el desarrollismo, el cual asignaba tareas determinadas que los menores tenían que cumplir.

1.6.1.7. Visión sociocultural de la Educación Física (o humanista con sentido socio-crítico).

La visión sociocultural tiene sus comienzos con la figura del profesor Alejandro Amavet contribuyendo a un gran cambio de paradigma en el país.

Como ya hemos anunciado en las anteriores perspectivas la educación física se argumentaba desde el discurso médico, apoyada en la medicina, más precisamente en la fisiología. En cambio, la visión sociocultural se inserta en el campo de las humanidades con discursos sociológicos y filosóficos. Uno de sus referentes importantes fue Amavet quien logra incorporar la educación física dentro de las ciencias humanas con un alto valor educativo apartándola de exclusivo desarrollo orgánico de sus participantes.

Villa (2006) sostiene que, con la incorporación de las ciencias humanistas, la educación física trató de desterrar las concepciones tradicionales que se habían mantenido a lo largo de la historia del país. Por eso, se propone introducir innovaciones pedagógicas y considerar a la asignatura de una manera integral. Mansi afirma que se logra, entonces, ver al cuerpo de los sujetos desde otra perspectiva entendiéndolos como seres integrales con subjetividades distintas.

El cambio de paradigma no solo se instala en la edad escolar sino también en institutos educativos como el profesorado de Educación Física, formando a futuros profesionales desde los conceptos teóricos y técnicos y a su vez desde el campo humanístico y pedagógico, querido lograr así la instalación de una visión autónoma de la educación física.

A partir de la década del 80 el llamado Movimiento Renovador se pone en marcha, encabezado por actores desde una ideología socialista educativa queriendo impactar en las prácticas corporales de la educación física. Este movimiento tuvo influencia en los diseños curriculares con una mirada crítica y reflexiva, es decir se contrapone con los mandatos reproducidos en las escuelas.

Giroux (1990) afirma que los docentes que se posicionan desde la perspectiva con visión sociocrítica de la educación física, potencian a los educandos en el desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para desenvolverse en la sociedad creando acciones para una transformación social. Como podemos ver, esta visión, contiene la mirada crítica a nivel social y sus ideales persiguen la transformación de la educación. Por fin los/as niños/as comienzan a considerarse como sujetos de derechos y protagonistas de su

proceso de enseñanza. A partir de la visión humanista los sujetos construyen su identidad corporal.

Continuando con la descripción, mencionamos a Gómez Smyth (2015) quien sostiene que el juego es un derecho ineludible de la niñez. Es decir que no se debe utilizar el juego y el jugar como estrategia metodológica, sino para que ellos/as sean los protagonistas. Rivero (2011), por su lado afirma que el juego es visto como eje temático, que permite enseñar a reconocer los procesos sociales e individuales que acontecen mientras se juega.

Retomando a Gómez Smyth (2015) en sus escritos, asegura que la educación física humanista con sentido sociocrítico, contiene propuestas pedagógicas para que los individuos tomen decisiones y construyan subjetividades con autonomía generando reflexiones propias. Por lo que, la visión se apoya en el cumplimiento del derecho al juego y al ser escuchados que tienen los/as niños/as con propuestas democráticas para el desarrollo de la disponibilidad corporal y la validez de sus opiniones.

Finalmente podemos destacar que la visión humanista aparta los mandatos de opresión, dominio, rivalidad y jerarquización por rendimiento que se padecían en las clases de educación física. Como afirma Mansi, nace una nueva propuesta pedagógica basada en ofrecer espacios, materiales e intervenciones docentes necesarias para que los/as niños/as construyan su identidad, participen activamente, tengan variadas opciones, busquen desarrollar su disponibilidad corporal, en un espacio colectivo de respeto, cuidado y cumplimiento de los derechos.

1.6.2: Capítulo 2: Planificaciones y saberes de la Educación Física

1.6.2.1: Modalidades de planificación

Si hablamos de planificación, nos estamos refiriendo a un deber de los docentes. Según la Dirección General de Cultura y Educación (2008), el docente tiene la obligación de transmitir a la institución las decisiones que toma para organizar los aprendizajes de los/as alumnos/as. A su vez, cuando se planifica, el

docente está aportando a su formación profesional, siendo capaz de aplicar lo previsto, con la oportunidad de volver sobre sus escritos, revisar sus experiencias, cambiar sus planificaciones, agregar contenido, revisar o reafirmar sus estrategias. El/la docente de educación física toma el compromiso en sus planificaciones, no solo para cumplir con lo administrativo de las entregas sino sabiendo que, en este proceso persigue la formación de sujetos creativos, autónomos, solidarios y transformadores en sus diversos contextos (DGCE, 2008, p.5).

El plan diseñado se debe ajustarse a los requerimientos de los/as alumnos/as y del contexto, ya que suelen aparecer emergentes e imprevistos. Por eso, no es posible que la planificación se reproduzca tal cual lo previsto forzando a poner en marcha lo escrito en las situaciones de enseñanza. En palabras de Ruth Harf (2003), se piensa a la planificación como una sucesión de borradores que contienen hipótesis de trabajo para abordar la complejidad de la tarea, una previsión que intenta facilitar la elección de estrategias posibles en cada contexto.

Las modalidades de planificación que desarrolla la Dirección General de Cultura y Educación son: Proyecto Didáctico, Unidad Didáctica y Unidad Temática. El **Proyecto Didáctico** se define como el conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenido curriculares (DGCE, 2008, p.8). En la **Unidad Didáctica** se abordan contenido/s cuya enseñanza se sistematiza en una secuencia didáctica coincidiendo con el alcance de las expectativas de logro previstas para la Unidad elegida (DGCE, 2008, p. 9). La **Unidad Temática** se organiza en torno a un tema que puede ser o no transversal e incluye para su concreción varias unidades didácticas (DGCE, 2008, p.9). Según Rozengardt (2011), las planificaciones a través del Proyecto Didáctico, la Unidad Didáctica y la Unidad Temática se adecúan a modelos tradicionales donde los docentes planifican seleccionando los contenidos, los cuales son el centro de sus escritos dejando de lado las singularidades de los sujetos.

Por su lado, Díaz Barriga (2013) describe la planificación a través de la **Secuencia Didáctica**, la cual es el resultado de una serie de actividades que tienen un orden entre sí, donde la intención del/la docente se basa en recuperar ciertas nociones previas que posean los/las alumnos/as sobre algún hecho, vinculándolo

con situaciones problemáticas y su contexto con el objetivo de crear aprendizajes más significativos. De esta manera, esta modalidad de planificación, como hemos mencionado, tiene en cuenta el saber previo del estudiante y el contexto que atraviesa, por lo que se aproximan a las ideas humanistas. Las Secuencias Didácticas poseen una estructura para llevar a cabo las clases según la finalidad de cada actividad. En un primer momento se desarrollan “actividades de apertura”, aquí la/el docente ofrece un problema para que los/as alumnos/as resuelvan, en segundo lugar, se presenta las “actividades de desarrollo”, donde los/as alumnos/as interactúan con sus saberes previos para tratar de resolver la problemática antes expuesta. Por último, aparecen las “actividades de cierre”, las cuales otorgan la posibilidad de evaluación para el/la docente y la/el estudiante en sentido formativo y sumativa (Díaz Barriga, 2013, p.24).

Continuando con las descripciones de las modalidades de planificación, también nos encontramos con el **Plan de clase**, que se presenta como una guía para el/la docente haciendo un seguimiento diario de los/las estudiantes permitiendo observar el detalle de las actividades que se proponen. Es decir, que se plasma el momento específico de cada actividad con sus respectivos recursos materiales, objetivos, contenidos, modalidades de evaluación, entre otros. Esto, le permite a la/el docente llevar a cabo de manera coherente su actividad teórica con la práctica y da cuenta de los objetivos para cada clase y la manera de ejecutarlos (Schmidt, 2006).

Por otro lado, existe la planificación desde **Proyectos** de Educación Física con un formato más flexible, no tan riguroso, donde el docente narra su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los estudiantes (Gómez Smyth, 2016). De este modo, los docentes definen la educación física y exponen su ideología, pedagogía, el sentido de sus clases, las propuestas e intervenciones que llevarán a cabo. Los Proyectos de Educación Física se fundamentan desde una posición constructivista pues están relacionados a los intereses, necesidades, problemáticas y deseos de los educandos.

Según Gómez Smyth (2016) la planificación no implica sólo el hecho de colocar contenidos, objetivos, competencias u expectativas de logro, sino que puede pensarse de manera más flexible y abarcativa. Y cuando hablamos de contenido, según Carballo, nos estamos refiriendo a aquello que se enseña. En contraposición, desde una mirada tradicionalista los contenidos son considerados como una selección de conocimientos científicos, estructurados en disciplinas académicas. Esta visión está asociada a la transmisión, la recepción y la acumulación de conocimientos. De esta manera, el acento está colocado en los contenidos dejando de lado la singularidad de educando, pues los/as alumnos/as tienen un papel receptivo y el/la docente es el encargado de transmitir un saber construido. Como afirma el autor, ésta es una postura tecnicista propia de los docentes tradicionalistas que planifican en base a contenidos y excluyen en el proceso de enseñanza los hábitos, valores, las formas de relacionarse.

Los docentes posicionados desde una perspectiva reflexiva y crítica a la hora de planificar también utilizan la herramienta del **Cuaderno Bitácora**. Esta modalidad surge como un instrumento de navegación, según Palomero Pescador y Fernández Domínguez. El cuaderno Bitácora, como lo expresa Gómez Smyth (2017) es utilizado por los/as docentes como un apoyo a través de un borrador donde se expongan los emergentes ocurridos en las clases de educación física a través de las anécdotas, sucesos o actitudes enriquecedoras y que servirán para realizar transformaciones en las propuestas. Es decir, que sirve como una autoevaluación en el proceso formativo entre el/la docente y sus estudiantes.

Según lo mencionado anteriormente, nos encontramos con dos posturas que responden a las modalidades de planificación. Asimismo, se relacionan con los tipos de prácticas pedagógicas y las visiones de la educación física que poseen los docentes en su labor de planificar. Por un lado, se encuentran las modalidades de planificación de los/as docentes en pos del cambio, innovadores y transformadores, con una visión democrática y crítica de la educación física lo hacen a través de los Proyectos de educación física y el Cuaderno Bitácora. Por otro lado, como hemos mencionado, según la DGCyE y sus modos de planificar a través de unidades didácticas, proyecto didáctico y unidades temáticas, los mismos proponen que el

contenido sea el eje central y de esta manera se establecen objetivos a cumplir en el proceso de enseñanza a través de la reproducción, sin importar el proceso por el que transcurre cada estudiante. Mansi (2018) critica estas modalidades pues, las metas a cumplir, la programación de actividades y la secuencia de contenidos conlleva a una educación física tradicionalista que se preocupa exclusivamente de adquirir lo expresado en los diseños curriculares y deja a un lado los intereses de los chicos/as y sus heterogeneidades en las prácticas corporales y experiencias educativas.

1.6.2.2: Saberes de la cultura corporal

Si hablamos de los saberes de la cultura corporal nos remitiremos a un momento histórico ocurrido en los años 80 llamado Movimiento Renovador de la Educación Física brasilera. Nuestro país adopta la organización curricular con respecto a los saberes corporales, basada en el Referencial Curricular de Educación Física (RCEF). González (2016) sostiene que la educación física pasa por una etapa de cambios, considerándola una disciplina escolar que garantice a los/as alumnos/as el acceso a conocimientos sistematizados sobre el universo de la cultura corporal. Con esto se requiere la posibilidad de experimentar, conocer y apreciar diferentes prácticas corporales sistematizadas.

El autor diferencia dos sentidos en cuanto a la organización curricular. Uno transversal, detallando la diversidad de conocimientos y saberes que aborda la Educación Física y otro longitudinal, teniendo en cuenta el incremento en la complejidad de los conocimientos abordados en los años escolares. A su vez, se presentan los saberes corporales y los saberes conceptuales, los mismos con una subdivisión. Los saberes corporales contienen un sub-eje “saber practicar” y otro “practicar para conocer”. El primero explicita los conocimientos necesarios que permiten a los/as alumnos/as una práctica autónoma, en contextos recreativos, de un conjunto de actividades corporales específicas. El “practicar para conocer” explicita los conocimientos sobre diferentes prácticas corporales que son accesibles apenas por vía de la experiencia, es decir que son asimiladas mediante la experiencia corporal (González, 2016, p 191).

Por otro lado, los saberes conceptuales se subdividen en conocimientos técnicos y conocimiento crítico. El sub-eje de conocimientos técnicos está constituido por las informaciones necesarias para entender las características y el funcionamiento de cada practica corporal desde el punto de vista más operacional. En cambio, el conocimiento crítico reúne los conocimientos necesarios permitiendo a los estudiantes analizar las manifestaciones de la cultura corporal de movimiento en relación a las dimensiones políticas, éticas y estéticas, a la época y la sociedad en la que surgen (González, 2016, p. 191).

Por su lado, Taborda de Oliveira (2013) sostiene que la cultura no debe considerarse como un hecho universal, ya que la sociedad va cambiando junto con los cuerpos donde en el pasado se ejercía violencia y discriminación sobre los mismos. Por eso, aquellos docentes tradicionalistas se quedan en esas costumbres universales repetidas en el tiempo generando reduccionismo y homogeneidad en la Educación Física. En contraposición a éstos, Carballo (2015) menciona una postura cognitivista y constructivista otorgándole importancia a la actividad del estudiante para que ellos/as desplieguen sus potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje. De esta manera es relevante la creatividad y el descubrimiento de los/as niños/as y el docente pasa a ser el guía en este proceso de enseñanza.

Continuando con la descripción de los saberes de la cultura corporal, por su parte, Gómez Smyth (2015) presenta una clasificación de las practicas las cuales son: las **prácticas corporales expresivas, artísticas**, aéreas y sobre ruedas; las **prácticas corporales Introyectivas**, aquellas como el yoga, el método Pilates, la eutonía, el método Feldenkrais, el Tai-Chi, entre otras; las **prácticas corporales deportivas**, incluyendo a los tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura; las prácticas motrices y las posibilidades de movimiento; **el juego y el jugar** que abarca los juegos de los pueblos originarios, ancestrales, tradicionales, populares y por último, las **prácticas corporales en relación con el medio ambiente** donde se contempla el medio ambiente, las actividades de aventura, campamentos, salidas en ambientes naturales.

De este modo haremos una descripción más profunda de los saberes de la cultura corporal que propone el autor. En lo que respecta a las **prácticas introyectivas**, como hemos mencionado, se encuentra el yoga, el método pilates, la eutonía, el método Feldenkrais, entre otras. Para llevarlas a cabo será necesario que el/la docente propicie un contexto adecuado para que los/las alumnos/as logren plena conciencia de su cuerpo, es decir percibiéndolo ya sea de manera estática o dinámica de acuerdo a la actividad que se realice. Este tipo de prácticas, según Bahillo (2015) promueve el autoconocimiento, el cuidado corporal, el bienestar a través de ejercicios de respiración consciente, liberación articular, postura, estiramientos o atención plena.

Lagardera (2009) propone el termino de **Actividad Física Sostenible**. Según su autor el concepto de sostenible refiere a la capacidad de que los sujetos logren mantener sus actividades a lo largo de su vida cotidiana. Así se aplicarían métodos y ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de la actividad física. Por eso, se hace hincapié en lo importante que resulta aplicar conductas motrices de manera autónoma y conscientes de uno mismo en el contexto de la vida cotidiana. Será necesario, entonces, “educar a la persona mediante la pedagogía de las conductas motrices” (Lagardera, 2009). El autor hace mención a la implicancia motora en las actividades incluyendo también el aspecto motor, cognitivo, emocional, social y sentimental.

Continuando con la descripción de los saberes de la cultura corporal analizaremos las **prácticas corporales deportivas**. Rivero las define como “la práctica corporal dominante de la modernidad que sugiere eficacia y eficiencia de movimiento sujeto a reglas universalmente reconocidas” (2014, p.49). Se caracterizan por poseer reglas y con un alto valor competitivo. Si conceptualizamos a la competencia la RAE lo asocia con la oposición y la rivalidad entre los sujetos. Ésta es una característica de las prácticas deportivas, ya que, según la autora, los jugadores pretenden alcanzar el triunfo midiéndose con el otro. También, el concepto de competencia está relacionado con la habilidad que se requiere para practicar un deporte determinado, pues se esperan ciertas reglas por cumplir en el desarrollo.

Otro de los ejes temáticos de los saberes de la cultura corporal refiere a **juego y jugar**. Se entiende al juego como “un formato, un espacio o práctica corporal que permite apropiarse de la estructura del juego” (Emioliozzi, 2011, p.112). Según Gómez Smyth (2015) el juego es la parte visible de uno mismo, lo que se ve y observa. La forma de juego, según sostiene el autor, es entendida como la estructura con la cual y dentro de la cual se jugará. Es decir que, observando desde afuera el juego, daremos cuenta de la forma del mismo. Por su lado, Rivero define al jugar “la acción que requiere de habilidades que se construyen jugando, participando de situaciones que los propios jugadores reconocen como juego “. (2011, p.84). De ese modo, cada sujeto lleva adelante acciones motrices, cognitivas, afectivas, sociales y emocionales que intervienen de forma directa en el juego. Es importante mencionar los juegos que componen este saber, entre ellos destacamos a los juegos de los pueblos originarios que tienen relación a la cultura a nuestro país; los juegos tradicionales por su lado se caracterizan por perdurar en el tiempo pasando de generación en generación identificándose con la identidad cultural; el juego popular es considerado, según Rivero (2011) con la intención de compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente reconocido. Mantienen acuerdos de reglas según las demandas de los/las participantes. Por último, se destacan las “situaciones lúdicas” quien Gómez Smyth (2015) las describe como aquellas situaciones creadas en su totalidad por los/las jugadores/as que permiten la construcción de la forma de juego. De esta manera el docente debe ser observador e intervenir para que persista el modo lúdico y los participantes aprendan a jugar por jugar contribuyendo al modo lúdico de una manera transformadora.

Siguiendo con el análisis de los saberes nos encontramos con las **actividades cooperativas** persiguiendo un objetivo en común trabajando y colaborando en grupos los unos con los otros. Velázquez Callado (2014) identifica determinadas características de los juegos cooperativos. En ellos debe haber una interdependencia positiva de metas, trabajo en pequeños grupos, aprendizaje individual y corresponsabilidad de todos los miembros en el aprendizaje. Este tipo

de actividad colabora para trabajar conductas beneficiosas en los/las alumnos/as a través de la cooperación, la solidaridad y el compañerismo.

Finalmente, dentro de los saberes de la cultura corporal de la Educación Física, existen las **prácticas corporales en relación con el medio ambiente**. Éstas incluyen a los campamentos, las caminatas, los juegos y deportes realizados en ambientes naturales, las actividades de aventura, entre otras. Las prácticas corporales en relación con el medio ambiente se configuran desde una problemática hacia el mismo, ya que existen diferentes movimientos que procuran la conservación del medio ambiente debido a las problemáticas existentes. Mora y Padilla (2009) declaran que es preciso una mayor concientización y actitud positiva hacia la conservación y la defensa del medio ambiente. De este modo, la educación física se involucra en tales temas y dentro de su área propone las actividades mencionadas anteriormente. López y Pastor (1997) presentan una perspectiva crítica para abordar este saber a través de intervenciones pedagógicas para transformar las actividades en los ambientes naturales contribuyendo a la sensibilización de la problemática generando conductas respetuosas.

1.1. Hipótesis

- Las modalidades de planificación y la circulación de saberes que seleccionan/proponen los/as docentes de Educación Física en el nivel primario se sostienen desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas.
- Las modalidades de planificación que establecen los/as docentes de Educación Física no reflejan los saberes que circulan en sus prácticas pedagógicas dentro del nivel primario.

1.2. Objetivos

Objetivo General

- Caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar en el Nivel Primario.

Objetivos Específicos

- Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes en Educación Física.
- Identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Física.
- Relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

El tipo de diseño de nuestra investigación “Modalidades de Planificación y Circulación de Saberes de la Cultura Corporal, en la Educación Física Escolar en el Nivel Inicial y Primario” será descriptivo orientado a describir las modalidades de planificación que utilizan los profesionales, el sentido que le otorgan a la planificación y a su vez, identificando los saberes de la cultura corporal que circulan en la materia.

El diseño es transeccional (Sampieri, 2014) ya que se recolectan datos en un determinado momento y único con un corte transversal del problema en el año 2021.

Se realizará una selección muestral sobre la población de profesores/as de educación física que desarrollen su actividad laboral en escuelas públicas y privadas en la Ciudad de Neuquén Capital. El muestreo será probabilístico de tipo al azar simple (Ynoub, 2014) asegurando que todos los docentes de educación física que se encuentran ejerciendo en primario tengan la posibilidad de ser elegidos.

En relación a la fuente de datos, es primaria (Samaja, 1993) brindando datos originales a través de entrevistas, las cuales son semi-estructuradas. De esta manera recopilaremos información de los/as docentes de Educación Física para su análisis. En cuanto al instrumento para la producción de datos en la entrevista será semi-dirigida, (Ynoub, 2015) en base a una serie de preguntas que el entrevistador deberá responder. De este modo, nos guiamos en determinadas preguntas que nos proporcionan un orden en relación a las variables de la investigación permitiendo una cierta flexibilidad para que el/la docente se exprese si fuera necesario, pero sin perder el eje central del tema a abordar.

2.2.Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

Matriz de datos.

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
Formación Profesional	Nivel de Formación alcanzado	Terciario	Profesor/a terciario/a en Educación Física
		Universitario	Profesor/a Universitaria en Educación Física
			Licenciatura
		Posgrado	Maestría
	Doctorado		
Posdoctoral			
Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar	<p>Describir una reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar.</p> <p>Especificar las actividades profesionales donde se desempeña actualmente.</p>		
Visión y función social de la Educación Física	Definición de la Educación Física	<p>La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o resignificación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros.</p> <p>(...) en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencia orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.</p> <p>Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia, interdisciplinaria y flexible, puede ser considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo</p> <p>Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas</p> <p>Otras</p>	
Función social de la Educación Física	Militarista	<ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar. • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria. • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas 	

			<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.
	Higienista		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas). • Perfeccionamiento físico. • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal. • Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud. • Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático • Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios físicos. Búsqueda de cuerpos vigorosos, fuertes, robustos y viriles. • Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia femenina. Búsqueda de cuerpos elegantes, delicados. Desarrollo de futuras madres.
	Deportivista		<ul style="list-style-type: none"> • Transmisión de técnicas deportivas. • Ejercicios analíticos y sistemáticos. • Selección y detección de talentos deportivos. • Iniciación deportiva: Educación física como base de la pirámide deportiva. • El deporte como contenido exclusivo de la Educación Física • Rendimiento, eficiencia y eficacia como componentes evaluativos de la Educación Física. • Rol docente: Profesor/a – entrenador/a.
	Recreacionista		<ul style="list-style-type: none"> • El rol que cumplen los docentes dentro de la visión recreacionista es la de dinamizadores o animadores de actividades (entretenedas). Los docentes proponen una batería de actividades (que no podríamos denominar nunca como “juegos” y menos aún que permiten jugar) una tras la otra, buscando entretener de un modo pasatiempista a sus alumnos. • Entretener a los alumnos con actividades recreativas. • Utilizar al juego como estrategia metodológica.
	Psicomotricista	Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.
		Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.
	Desarrollista		<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las habilidades motoras básicas y específicas es su eje.

			<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las cualidades físicas (capacidades condicionales y capacidades coordinativas) • Desarrollo de respuestas motrices adecuadas a las situaciones problemáticas • El aumento 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 motrices en simultáneo • La coordinación de las destrezas motrices en el tiempo, el espacio, los objetos y lxs compañerxs.
		Humanista con sentido sociocrítico	<ul style="list-style-type: none"> • Confronta los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. • Establece la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad (Tomar a las personas de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional). • Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. • Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo. • Busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva. • Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. • Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. • Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. • Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. • Derecho a la identidad y diferencia corpórea.
Sentido de la Planificación	Exposición del significado que le otorga el/la docente a la previsión en el área de Educación Física.	<ul style="list-style-type: none"> • Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas. • Socializar sus experiencias. • Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa porque un documento escrito permite tomar distancia y facilita el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión. • Aportar a construir la memoria didáctica de la institución. 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo. • Dejar una orientación en caso de necesidad de reemplazo del docente. • Cumplir un requerimiento administrativo.
Modalidades de planificación	Proyecto de Educación Física	Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación.
	Proyectos Didácticos	Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.
	Unidades temáticas	El desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas.
	Unidades didácticas	<p>La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Unidades paralelas o alternadas: Este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases.</p> <p>Unidades transversales: Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.</p> <p>Unidades intermitentes: Estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto</p>

		necesarios para perfeccionar dicho proceso
	Secuencias didácticas	Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa
	Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora) Diseño de experiencias	Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere a "papel" tal cual ocurrió Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral
	Plan de clase	Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina
	Otras	Modalidades de planificación originales de cada docente.

Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas		
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).		
		Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices	Ausencia de interacción motriz.
			Prácticas deportivas sociomotrices	De contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
				De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros. De contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
		Actividad física sostenible	Búsqueda del desarrollo autónoma 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 Actividad Física	Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física.			

			Diagramación de planificaciones de actividad corporal
	Juego y jugar	Juegos de los pueblos originarios	Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura 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 relación con el medio ambiente	Actividades de aventura	Surf – Senderismo – Canotaje – Paracaidismo – Escalada – Parkour – Slackline – Mountain Bike – Skate – Windsurf – Prácticas Acuáticas - otros
		Contemplación del medio natural	
		Campamentos	
		Salidas en ambientes naturales	
		Educación ambiental en relación a la actividad física	
		Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales	

2.3. Fuentes de datos

Con respecto a la fuente de datos, se decidió trabajar con fuente de datos primaria (Samaja, 1993) para garantizar mayor confiabilidad en la recopilación de datos por medio de entrevistas semi-estructuradas con los/as docentes. Según Samaja, la fuente de datos debe reunir tres condiciones: ser viables, accesibles y factibles.

La fuente es viable ya que se obtienen los datos de manera directa otorgando información relevante, exacta y pertinente al problema de investigación. Estos datos se obtendrán con las entrevistas de manera coherente con los objetivos de la investigación.

La fuente de datos es accesible ya que se realiza en acto de comunicación directa entre el entrevistador y el entrevistado con el fin de obtener los datos pudiendo acceder de esta manera al conocimiento.

Por último, la factibilidad está garantizada debido a que la entrevista es accesible para el/la docente entrevistado/a, brindando facilidad a la hora de responder las preguntas realizadas por la investigadora y colabora con la recolección de datos para nuestro trabajo.

2.4. Instrumentos para la producción de datos

En cuanto al instrumento para la producción de datos hemos optado por la entrevista semi-dirigida, ya que nos aporta mayor grado de profundidad en lo que respecta a la información brindada por el/la entrevistado/a (Ynoub, 2015).

En este tipo de entrevista, nos basamos en una guía de preguntas que están en concordancia con las variables de investigación propuestas. Entonces, estos interrogantes deberán ser aplicados, pero dando lugar a que el/la entrevistado/a tenga libertad para expresarse sin condiciones tratando de mantener los temas abordados.

Según los aportes de Ynoub, (2015) la aplicación de la entrevista será en un clima de confianza y calidez dentro de un contexto de dialogo entre el entrevistador/a y el entrevistado/a. El intercambio cara a cara o a través de plataformas digitales generará proximidad e intimidad evitando la presencia de otras personas para mantener la atención y la soltura en el diálogo. Tendremos el consentimiento de los

participantes para ser grabados con audio y apelaremos a la predisposición de los participantes y a la importancia de la misma para este trabajo de investigación.

2.5. Plan de actividades en contexto

En primer lugar, para contactar a los profesores a entrevistar, se realizó un sondeo de contactos cercanos de docentes que cumplan con los criterios. En una primera instancia me comuniqué por WhatsApp con 3 docentes predispuestos para la entrevista. Dos de ellos tenían dificultades para afrontar un encuentro presencial y gracias a los medios de comunicación de hoy en día me permitió acordar reuniones a través de la plataforma zoom. Luego del consentimiento informal pactamos día y horario para los encuentros. Con el docente que me encontré presencialmente en su lugar de trabajo (la institución donde da clases en primaria) la entrevista fluyó de una manera armoniosa en un clima de confianza, pero sucedió que mientras charlábamos y le iba haciendo las preguntas irrumpió en el lugar la Directora de la Institución. Luego de esta situación, observé al docente desviar algunas de las respuestas, un poco incómodo con la interrupción y falta de sinceridad. Sin embargo, pudimos continuar con las preguntas y se sintió agradecido por el aporte que realizamos a través de la investigación.

2.6. Universo y muestra

De acuerdo con el universo, se ha optado por elegir a Profesores/as de Educación Física que estén en actividad. El recorte se realizó eligiendo por docentes que desarrollen su trabajo en el nivel primario del ámbito educativo formal privado y/o público en la Ciudad de Neuquén.

Siguiendo la terminología de Ynoub (2015), la muestra será probabilística, de “azar simple”. De esta manera nos aseguramos que todo el universo planteado tenga las mismas probabilidades de ser elegidos para participar de este Proyecto de investigación. Es así que se han seleccionado a 3 docentes que con su consentimiento y manifestación voluntaria realizarán la entrevista en el cumplimiento de los criterios de selección del universo.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos

Para el presente trabajo de investigación se entrevistaron a 3 profesores de educación física durante los meses de julio a septiembre del 2021 quienes ejercen su profesión en el nivel primario. Los mismos residen y trabajan en la Ciudad de Neuquén Capital. A continuación, se exponen los resultados obtenidos teniendo en cuenta tres variables:

V1: Visión y Función social de la Educación Física

V2: Sentido y Modalidades de la planificación

V3: Saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

V1: Visión y Función social de la Educación Física

Diego Profesor 1:

“...Siento que ser profe de educación física es transmitir esto a los chicos. Esto de que ellos puedan realizar actividad física y deporte...”

Iniciando el discurso, podemos observar que el docente se posiciona y pretende para sus clases la aplicación del deporte y la actividad física, inclinándose hacia una visión deportivista de la educación física. Su testimonio en relación a la definición sobre la educación física está orientado primeramente a la enseñanza de los deportes y esto lo podemos ver reflejado en su relato sobre sus comienzos en la disciplina y su elección por la educación.

“... Mi viejo es periodista deportivo y él me llevaba mucho a ver partidos de basquet, de futbol. Tenía mis abuelos también que les gustaba mucho los deportes y...no sé por qué pero era como algo interno que tenía.”

Por otro lado, Diego da a conocer en sus dichos la importancia que le da al juego en sus clases posicionándose desde la visión recreacionista. Según Rivero (2011) esta visión toma al juego como la herramienta principal, fácil y pedagógica para que los alumnos aprendan. Implica que los chicos/as interactúen a través de los juegos propuestos.

“...Porque a través de actividades y juegos vos podés hacer que los chicos sociabilicen sin tener que hablarse ni nada...”

“...Hay gente que es muy tímida, no habla nada, pero cuando juega expresa lo que tiene internamente” ... “...Ayuda a unirnos socialmente a gente que es tímida o que no se anima a relacionarse con otros a través de juegos y deporte. Yo creo que tiene una relación muy grande con lo que es lo social...”.

Podemos afirmar, que a través de su relato en relación a la función y visión que le asigna a la educación física, el docente propone para sus clases la transmisión de técnicas deportivas, el deporte como contenido, el rendimiento, la eficacia de ejercicios analíticos y su rol pasa a ser de profesor-entrenador posicionándose, como hemos mencionado anteriormente, desde una visión deportivista de la educación física. También, el docente utiliza al juego como estrategia metodológica entreteniéndolo a sus estudiantes con actividades recreativas. De esta manera ofrece pasar el tiempo de clase con una batería de “juegos” animadores. Desde esta perspectiva, López Pastor (2004) expresa una tendencia que reduce el rol docente a dominar un conjunto de juegos con los que trabajar todos los contenidos de la materia como si fuese solo un animador, convirtiendo a las clases en una sumatoria de juegos “sin importan el orden o la relación sino el tiempo que hay que ocupar” (Pastor, 2004, p.5)

Mayra Profesora 2

“...Yo la considero así, como la preparación que tenemos que hace al alumno en este caso para desarrollarse en la sociedad en distintos ámbitos y ambientes y relaciones...” “...La educación física tiene muchísimos aportes que el día de mañana cada alumno puede relacionar y llevar adelante su vida cotidiana ...”“...y yo creo que como función social es el desarrollo integral que tiene que hacer el ser humano mediante el movimiento y la motricidad que es lo que define nuestra área...”

En el testimonio de esta profesora podemos leer entre líneas que su objetivo a través de la enseñanza de la educación física tiene que ver con el desarrollo de la formación física básica que le servirán a sus alumnos/as para su futuro. La visión

desarrollista se acerca a su relato, pues la misma propone que a través del desarrollo de habilidades motoras básicas exista un aumento del acervo motor y acompañe a su formación corporal.

Guillermo Profesor 3

“Entonces era medicina o educación física como veía que educación física abarcaba parte de anatomía, fisiología y elegí eso.” “...Somos los que hacemos actividades en un ámbito ligado hacia el cuerpo...nosotros los profes estamos abordado hacia la parte motriz...” “...Creo que son herramientas que uno le da al niño, niña para crear tanto un bagaje motor o una huella motora...” “...puedo hacer estas cosas porque hice educación física o porque me dieron tal herramienta y sino cae en riesgo o enfermedades consecuentes para la vida cotidiana. Y aparte para llevar una vida cotidiana llevadera o fácil...” “...Si o si tienen que estar los contenidos principales que se abarque en la edad. Por ejemplo, saltar, correr, manipulación según la sala o grado...” “...Las habilidades motrices básicas si o si tiene que estar...”

El discurso de este docente puede tener algunas similitudes con la profesora anterior. A través de sus respuestas, podemos observar la función social que le atribuye a la educación física. En primer lugar, Guillermo manifestó elegir su carrera de docente de educación física descartando medicina, la cual le interesaba mucho. Observamos su interés por la anatomía, la fisiología y el estudio del cuerpo y sus partes. En relación a eso, a través de la educación física, el docente intenta transmitir conocimientos derivados a esas ciencias. Su interés por el desarrollo de la condición biológica y la prevención de enfermedades futuras a través del ejercicio físico sistemático denotan una perspectiva Higienista. Es decir, que las actividades en las clases de educación física le servirán al niño/a para “producir procesos de mayor control corporal a través del disciplinamiento físico, combatir enfermedades, estimular un determinado estilo de vida higiénico donde el cuerpo fuese el primer foco de atención (Scharagrodsky, 2014, p.105)

V2: Sentido y modalidades de planificación

Diego Profesor 1

“...A mí me sirven mucho como guía para tener una estructura de lo que voy haciendo clase a clase. “...Nosotros hacemos al inicio una planificación anual. En esa planificación anual describimos los contenidos que trabajamos a lo largo del año y después mes a mes hacemos una planificación mensual en la cual están descritas cada una de las actividades que hacemos por día...”

“Entregamos una anual y mes a mes. En esa describimos la actividad que vamos a hacer, elementos que utilizamos y contenidos. Lo necesario para que la directora sepa que vamos hacer ...” Pero tengo que ser sincero que muchas veces no sigo ese hilo porque verdaderamente primero veo cómo están los chicos y ahí veo que hago...” “...Cada vez que pienso una actividad estoy pensando en cómo es el grupo, cómo puede responder. Entonces a la hora de planificar tengo en cuenta eso. Voy a prever como es ese grupo y si es necesario adaptar la actividad y el juego que voy a dar. Tengo en cuenta que es lo que puede llegar a pasar.”

En relación a este punto, Diego entiende al sentido de la planificación como una guía para el trabajo profesional docente. Él habla de la flexibilidad que tiene en su planificación y que le sirve para orientar, analizar y reajustar, ya que no sigue al pie de la letra ese documento. También se destaca la importancia que el docente le asigna a cómo se sienten los chicos y de acuerdo a eso modifica su planificación. Por otro lado, podemos leer entre líneas que antes de poner en marcha su planificación debe hacer entrega de las planificaciones para que la directora de la institución esté al tanto de lo que se realizará. Esto lo atribuimos a la obligación de cumplir con el requerimiento administrativo, ya que el docente “(...) tiene la obligación de comunicar a la institución las decisiones previas que ha tomado para organizar los aprendizajes motores de sus alumnos/as (...) (DGCE, 2008, p.4)

“...Si pienso en una actividad la pienso para todos que sea como igual para todos y no pensando en un solo grupo. Tengo en cuenta inquietudes o gustos. Si el grupo está de acuerdo en una actividad y les gusta mucho yo siempre los acompaño en eso...” “...No siempre por supuesto porque también tienen que aprender contenido...”

Analizando los dichos del docente, podemos observar que lo importante para llevar a cabo sus clases tiene que ver con una práctica grupal, entendiendo a los/as estudiantes de una manera homogénea, ya que las actividades están pensadas para todos/as por igual y que si grupalmente desean realizar una determinada actividad, el docente cederá a los requerimientos de ellos/as. Pareciera, además una especie de negocio con sus alumnos/as permitiendo que realicen actividades que a ellos/as les agrada, pero sabiendo que el docente deberá enseñar su contenido propio de la materia.

Mayra Profesora 2

“...La planificación para mi es una guía y es algo que es totalmente flexible...”

“...Para mi es eso, una guía y un plan que la estas revisando todo el tiempo...”

“...es un plan o una guía que uno arma a principio de año y hace sus ajustes a mitad de año o en algún otro momento y que te sirve como guía y es flexible...” “...En la escuela donde estoy armé una planificación a principio de año y sobre esa planificación la fui revisando...”

Al igual que el docente anterior, la profesora le otorga un sentido a su planificación permitiéndole revisar y hacer ajustes de la misma tomándola como su guía y flexibilizándola cuando lo vea oportuno. De esta manera construye sus prácticas a través de las modificaciones pertinentes.

“...Después nosotros tenemos una articulación cada 15 días donde están las maestras de grado y los especiales. Por ahí van surgiendo distintas cosas, las vamos charlando en la articulación y hacemos proyectos...”

En relación a este fragmento, podemos afirmar que la profesora planifica a través de Proyectos Didácticos en conjunto con las maestras/os. Según DGCE, el Proyecto Didáctico es uno de los modos de planificar que remite a un modelo que coloca al contenido como núcleo central del proceso educativo (Mansi, 2018). Este conjunto de acciones articuladas lleva al logro de una producción final de los/as estudiantes, pero invisibilizándolos de los procesos intermedios que ocurriesen.

Guillermo Profesor 3

“...El sentido que le doy a la planificación es lo que nosotros los profes tenemos para decir que es nuestra guía...” “...Las planificaciones de las clases son anuales y son flexibles...”

Este punto, en relación al sentido que se le da a la planificación se reitera en todos los docentes entrevistados. La misma se convierte en una guía para el trabajo de los profesores en sus clases y todos manifiestan la flexibilidad de la misma. Esta flexibilidad les permite ir ajustando sus prácticas.

“...Si no tuvieras esa guía sin el análisis del grupo o no saber varias situaciones o el diagnóstico del grupo, la planificación te guía hacia el objetivo que se tiene que seguir...” “...Nosotros la planificación la necesitamos si o si para estar ya más comprometidos con el objetivo que deseamos con los chicos...” “...las planificaciones pasan a ser las anuales y dentro están los contenidos que los vamos trabajando por meses. Cada uno o dos meses un contenido...”

Según las palabras de Guillermo, entendemos el afán por cumplir determinados objetivos en sus clases. Él está convencido que existen contenidos que se deben enseñar en sus prácticas y de esta manera, ponemos en duda el interés que le otorga a los/as niños/as desestimando sus gustos e inquietudes. Así se da a conocer la propuesta de trabajo del docente y el cumplimiento de la misma a través de unidades didácticas que colocan al contenido como núcleo central de sus planificaciones posicionándolo en un paradigma tradicionalista.

V3: Saberes de la cultura corporal

Diego Profesor 1

“...Por el momento no estamos con actividades de vida en la naturaleza...” “...desde lo virtual utilizando mucho con los chicos, que no lo hacemos en lo presencial, las practicas corporales introyectivas. Eso lo utilizamos a través de zoom y les sirvió mucho a los más chiquitos pero no lo hacemos acá porque bueno, acá es como que necesitan un poco más de “pum para arriba”. Necesitan como más ejercicio...”

“...Prácticas corporales sobre todo deportivas en 3er ciclo las hacemos circular...”

“... Las prácticas corporales en relación con el medio ambiente no las estamos tomando en cuenta porque en este momento en la escuela no nos permiten hacer salidas porque nos están resguardando del contexto que estamos viviendo ...”

“...En cuanto a los de 3er ciclo cuando hablamos de las prácticas corporales deportiva ayuda mucho, ya que están en una etapa en la cual es necesario que las reglas empiecen a estructurar un poco a los chicos...” “...Y estas reglas los ayuda a estructurar y sirve también en su vida adulta, que tienen que entender que hay límites...” “...Las prácticas introyectivas no las veo tan convenientes ya que en algunos grupos no necesitan relajarse...”

Según el relato del profesor, los saberes que hace circular en sus clases tienen que ver con el contexto en el cual estaban transitando en ese momento. A partir de la pandemia, el docente explica que las actividades en el medio natural no le fueron permitidas y por ello, decide trabajar prácticas introyectivas desde lo virtual. De esta manera, al volver a la institución no cree conveniente trabajar ese tipo de saberes privándolos de este tipo de prácticas. Además, hace una diferenciación de contenidos en cuanto a los niveles, es decir que solo para el tercer ciclo trabaja las prácticas corporales deportivas. Esto denota que el objetivo del docente es el aprendizaje de una práctica corporal dominante de la modernidad que sugiere eficiencia y eficacia de movimiento sujeto a reglas universalmente reconocidas (Rivero, 2014, p.49). Se ve reflejada una visión deportivista en sus dichos en la transmisión de técnicas deportivas a través de ejercicios analíticos y sistemáticos para sus alumnos/as del tercer ciclo utilizando al deporte como contenido exclusivo de la Educación Física.

“..¿Cuáles son tus marcos referenciales? De la curricula y de la planificación anual. Es mi soporte y mi columna vertebral. De ahí yo tengo mi marco de referencia y por supuesto de mis planificaciones mensuales. Y también desde los ejes del diseño curricular disponibilidad corporal consigo mismo y con el otro...”

Como lo describe Diego, para llevar a cabo sus planificaciones se apoya en el diseño curricular de la Provincia. Sin embargo, observamos una contradicción en

sus dichos, ya que desestima muchos saberes en el proceso de enseñanza eligiendo qué trabajar con cada ciclo y modificando los temas a abordar de acuerdo al contexto por el cual están transitando.

Mayra Profesora 2

“...Nosotros tratamos de trabajar con el diseño. Después cada uno con la formación que ha tenido o el material o teoría que uno tiene sobre los cursos o capacitaciones que cada uno va haciendo y los aportes que se renuevan y después de la propia práctica...” “...Desde la formación en relación a los ejes del diseño curricular, el propio cuerpo, el cuerpo del otro y el eje de vida en la naturaleza...”

Mayra, por su lado, también se apropia del diseño curricular para llevar a cabo sus prácticas, pero además menciona que toda su experiencia profesional colabora para su tarea profesional como docente de educación física.

“...Ya llegando a 6to y 7mo tratamos de ver deportes y me gusta resaltar lo actitudinal siempre y tenerlo presente y dar vuelta por ahí más allá del contenido de deporte o lo que veamos...” “...Si vemos deporte y este año estamos viendo bastante lo que es actividad física sostenible...”

Al igual que Diego, notamos que el deporte también es visible en sus clases con los grados superiores siendo un saber innegociable para ellos/as. De esta manera, nos da a entender que los alumnos/as están encasillados en la práctica deportiva en tal nivel.

“...Lo que es prácticas expresivas y artísticas la verdad que lo vemos poco. Los chicos tienen teatro en la escuela y como que sabemos que por ese lado se trabaja desde otra área...” “...Después juego y jugar y actividades cooperativas a mí me encantan trabajarlo y por ahí tratamos de sacar bastante jugo y provecho. El juego siempre está presente cuando vemos algún deporte, por ejemplo...” “...prácticas introyectivas quizás es algo que como profe no manejamos tanto. Si bien he hecho tuve en mi formación también es algo que a veces uno piensa que a los chicos no les va a gustar o no se van a enganchar, no va a funcionar...” “...Sé que los chicos

tienen teatro y danza, entonces lo trabajan en otra área. Por eso vamos a lo deportivo, al ejercicio físico...” “...tratamos de siempre darle lo más que podemos a los chicos. Darle un poquito de cada cosa, acercarle distintas propuestas y que conozcan distintas actividades, deportes, vivencias...”

Destacamos en el relato de la profesora una sutil intención del deseo de abarcar muchos de los saberes de la cultura corporal dentro de sus clases, ya que menciona que la idea con sus alumnos/as es proponer diferentes actividades y que conozcan variadas propuestas de trabajo como, por ejemplo, las actividades cooperativas, la actividad física sostenible y el juego y el jugar. Este último, Mayra lo considera, pero podemos observar que no nombra los juegos originarios, los juegos tradicionales ni el juego popular, es decir que lo considera como un agregado a las prácticas deportivas privando a los/as chicos/as la creación inventiva de instancias de juego y lúdicas propias de este saber. Además, la docente manifiesta que algunos de los saberes de la cultura corporal no los considera oportunos darlos, como por ejemplo las prácticas corporales expresivas y artísticas ya que los niños/as ya poseen esas vivencias dentro de otras áreas. Por otro lado, la docente manifiesta cierta inseguridad para llevar a cabo prácticas introyectivas y por eso la desestima en su labor como docente. Pareciera que la profesora intenta justificar la evasión de algunos saberes por el desconocimiento, por la “falta de interés por parte de los/as estudiantes” o porque son contenidos trabajados en otras asignaturas y demás.

Guillermo Profesor 3

“...Yo puedo ver a otros profes y veo enseñar la parte de corporeidad y motricidad y cooperación...” “...necesitan esa parte de cooperación trabajarlo firmemente, la parte motriz, porque realmente hay chicos que no estuvieron escolarizados y también habilidades porque el simple hecho de saltar no tienen ese abordaje...” Las habilidades motrices básicas si o si tiene que estar en cualquier planificación “...Siempre me apoyo en la curricula es el sustento teórico nuestro como docente...” Capaz que para una rayuela les cueste y capaz que una rayuela en esa edad ya la haría.

Podemos afirmar, según Guillermo, la importancia que le otorga para sus clases la enseñanza de prácticas que fomenten el desarrollo corporal y motriz de sus alumnos/as. El docente pretende que en las clases de educación física cada niño/a experimente actividades que contribuyan a mejorar el aspecto motriz a través de la enseñanza de habilidades motrices. Su prioridad es enseñar a saltar, correr, lanzar, etc. apoyándose como lo dice Guillermo en la curricula. Sin embargo, sostiene que determinadas prácticas no las enseñaría como la son las deportivas. El docente relaciona la práctica deportiva con las reglas y de esta manera desestima la importancia de este saber excluyéndola de sus clases. Como hemos visto anteriormente, Mansi (2018) hace referencia a un enfoque llamado desarrollista influenciado por la psicomotricidad encargado del desarrollo de las habilidades motoras, el cual propone para sus clases el docente 3. Éste, según su discurso, propone para sus clases la combinación de habilidades para la coordinación de destrezas motrices en tiempo y espacio potenciando la reducción de la tarea docente ya que la propuesta sobre las tareas motrices busca en los alumnos/as “saltar más alto, correr más rápido, lanzar más lejos, etc”. realizando eficazmente las ejecuciones pertinentes.

“...Las prácticas deportivas no las trabajaría por la edad de los chicos porque tiene muchas reglas entonces se puede hacer una aproximación al juego pero no sería el juego en sí mismo...”

P: “¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF?

G: El juego y el jugar, los juegos populares, tradicionales..”

“...Y los juegos de los pueblos originarios también, nosotros tenemos en el jardín varios chicos de pueblos originarios y en estos meses vamos a tratar de buscar actividades o juegos de esa parte con la seño y conmigo...”

Por otro lado, el profesor menciona que hace circular saberes en relación a los juegos populares y tradicionales, pero manteniendo una determinada motivación. La misma tiene su fundamentación en la existencia de alumnos/as provenientes de pueblos originarios en la escuela y por ese simple hecho podemos deducir que realiza esos juegos por una obligación hacia con ellos. Pareciera que siente el deber

de llevar a cabo este tipo de prácticas por el origen y la identidad de los niños/as. Me pregunto ¿si en la institución no habría alumnos/as de pueblos originarios también haría circular Guillermo esos saberes?

“...Y prácticas en ambientes naturales por la pandemia no se va a realizar este año porque no se permite viajar en los trasportes y por seguridad no se permite hacer vida en la naturaleza...”

Finalmente, al igual que Diego, Guillermo afirma tener restricciones para trabajar este tipo de saberes en relación a las prácticas corporales en el medio natural. Sin embargo, podemos afirmar que no es una condición necesaria salir de la institución y alejarse varios kilómetros para llevar a cabo este saber.

Conclusiones y sugerencias

El presente trabajo de investigación ha tenido la intención de analizar y describir cuáles son las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen los docentes en la Educación Física del nivel primario, establecer las funciones sociales que le otorgan los docentes a la Educación Física y relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de saberes y la función social que los mismos le asignan a la Educación Física.

En primer lugar, de acuerdo con el primer objetivo específico, encontramos en los docentes entrevistados, que las funciones sociales desarrolladas en sus prácticas son, lamentablemente, las esperadas y mencionadas en la hipótesis planteada en este trabajo. A través del análisis de las entrevistas, nos encontramos con docentes posicionados sobre distintas perspectivas y aparecieron similitudes en sus discursos en relación a la función social que le otorgan a la Educación Física. Vimos reflejada una visión higienista con la idea de fomentar el cuidado de la salud y del cuerpo. También, un porcentaje de la muestra demostró que la perspectiva deportivista está fuertemente instalada hoy en las clases escolares de éstos docentes a través de la enseñanza de deportes con sus respectivas reglas de juego. Por otro lado, la perspectiva recreacionista, poniendo el énfasis en el aprendizaje utilizando al juego como medio indiscutible, se hizo notar en las respuestas de los

profesores. Por último, gran parte de la muestra de nuestra investigación hacía referencia al desarrollo integral de los sujetos favoreciendo el aprendizaje de las habilidades motoras y cualidades físicas inclinándose por una visión desarrollista de la Educación Física.

Con respecto a las modalidades de planificación seleccionadas por los docentes nos encontramos con muchas similitudes entre ellos. La totalidad de la muestra afirmó que la planificación constituye una guía para ellos, la cual les otorga una estructura a sus planificaciones que a la vez se caracteriza por su flexibilidad. Se observó, indudablemente que la planificación se convierte en un “trámite administrativo” para cumplir con la institución otorgando un sentido burocrático a la misma. De esta manera, la planificación carece de sentido real ya que, si bien orienta y ordena el proceso de enseñanza, no demuestra claridad y exactitud en la cotidianeidad. Un punto relevante de esta variable tiene que ver con que los docentes, luego de que les preguntara sobre el lugar que ocupaban las inquietudes y los intereses de los estudiantes respondieron afirmativamente pero no es una prioridad para ellos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de esta manera, da cuenta de planificaciones tradicionales desestimando el protagonismo de los/as alumnos/as dejando de lado la capacidad de decidir y posicionando al docente como dueño del saber. Pudimos observar que, para llevar a cabo las planificaciones, los docentes utilizan la propuesta de DGCyE (unidades didácticas, proyecto didáctico y unidades temáticas) colocando al contenido como núcleo central de las planificaciones con el cumplimiento de determinados objetivos esperados para la edad. Así, se refleja un reduccionismo de la educación física constituyendo una mirada tradicionalista preocupada por la adquisición de determinados saberes del diseño curricular desestimando intereses de los estudiantes y la vivencia de experiencias y prácticas educativas.

En cuanto a los saberes que hacen circular los docentes entrevistados nos encontramos en mayor medida con saberes provenientes de corrientes higienistas, deportivistas y desarrollistas. Primeramente, es importante destacar que el concepto de “saberes de la cultura corporal” de Rozengardt (2017) es desconocida por los entrevistados. Por el contrario, frente a esta variable nos vimos obligados a

reformular las preguntas de las entrevistas y los docentes se identificaban con la palabra “contenido” que según Carballo (2015) es todo aquello que se enseña posicionándose desde una perspectiva de transmisión, recepción y acumulación como eje central del aprendizaje y como los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en la educación.

En general, los saberes que circulan en las clases de educación física de estos docentes se relacionan con las prácticas deportivas. En palabras de uno de ellos, esto le permite dar estructura a su clase, enseñar reglas y generar límites que les servirán a los niños/as en su vida adulta. En contraposición, otro de los profesores manifiesta que no enseñaría deporte porque está constituida por muchas reglas y prefiere a través del juego aproximarse a esa práctica sin encasillarse en el reglamento propio de cada disciplina. Además, se proponen saberes relacionados al cuidado del cuerpo y al desarrollo de habilidades motrices. Los docentes también manifestaron dentro de sus discursos, que el juego es utilizado en sus clases como herramienta metodológica para la transmisión de contenidos, pero con testimonios apoyados sobre prácticas tradicionalistas y no como un derecho del niño/a a jugar.

Finalmente, podemos decir que no encontramos en los docentes entrevistados ánimos de generar transformaciones en sus prácticas en donde los/as niños/as sean los protagonistas del aprendizaje permitiendo que se pueda acceder a toda cultura corporal disponible. Por el contrario, las bases aún están puestas en el cumplimiento de los ejes del diseño curricular encasillándose rígidamente a la hora de planificar. Todo esto nos ha servido como evidencia para seguir investigando las prácticas docentes y contribuir para que nuestra área se convierta en una Educación Física autónoma e innovadora.

3. Anexos

Entrevista Diego

¿Recordas porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Bueno mi elección, no sé... Era como natural, como que estaba interno en mí. Siempre me gustaron las actividades físicas. Mi viejo es periodista deportivo y él me llevaba mucho a ver partidos de basquet, de futbol. Tenía mis abuelos también que les gustaba mucho los deportes y...no sé por qué pero era como algo interno que tenía. No se si era como lo que quería trabajar de eso pero fue lo que siempre me gustó. Tengo fanatismo por otras cosas pero siempre fue algo que me salió natural por eso que elegí esto.

¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

Por suerte trabajé en todos los tipos de niveles, tuve experiencia en todos. O sea, mis primeros trabajos son los que tengo hasta el día de hoy. Nunca los cambié, siempre me mantuve en los mismos. estoy en colegios privados, semiprivados que es el que trabajo ahora, Neuquén Oeste. Y ...si, pasé por todos los niveles, secundaria, primaria e inicial.

¿Por qué continuas en la docencia en el ámbito educativo formal?

Siento como que estoy ayudando a la sociedad un poco, educando a los chicos. Siempre sentí como que tengo una deuda contra la sociedad entonces, dejar mi granito de arena con los chicos es por eso que sigo en el ámbito formal. Es un poco complicado...te saca la vida, te saca todo, pero sé que dejo cosas buenas. Dejas todo, parte de tu casa, de tu familia, todo se va en ese tiempo que vos le das a los chicos. El tiempo, tus ganas, tu ánimo, llegas a casa y quedas devastado. Pero bueno, la satisfacción por ahí es cuando te cruzas con los chicos en la calle, te saludan bien te gritan desde lejos (agita la mano y sonríe) es porque algo bien hiciste.

¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Porque me encantan lo que son las actividades físicas y me gusta mucho el ámbito deportivo. Siento que ser profe de educación física es transmitir esto a los chicos. Esto de que ellos puedan realizar actividad física y deporte

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física**

Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física y su función social. ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

Creo que la educación física en este momento es súper importante por como están siendo las clases sociales que se están formándose ahora, muy tecnológicos. Entonces, quizás algunos de los chicos el único estímulo que tienen es el de la escuela y si nosotros damos justo en ese punto podemos hacer que es los chicos en vez de jugar en play pase hacer actividad física o algún deporte. No sé, caminar o correr. Creo que la educación física en este momento es algo súper importante en la actual ida y algo que puede cambiar mucho a la sociedad.

¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (ver si lo contextualiza en algún nivel en particular)?

Y, como te dije antes, es socialmente súper importante, ya que puede unir a estos grupos de una forma diferente a lo que es lo normal. Porque a través de actividades y juegos vos podés hacer que los chicos sociabilicen sin tener que hablarse ni nada. Pueden hacerlo por su lenguaje corporal. A través de sus cuerpos ellos pueden sociabilizar. Hay gente que es muy tímida, no habla nada, pero cuando juega expresa lo que tiene internamente.

- **En relación a la categoría: modalidades de planificación**

¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

Bien, en esto no es que no estoy de acuerdo, yo las hago las planificaciones. A mí me sirven mucho como guía para tener una estructura de lo que voy haciendo clase a clase. Pero tengo que ser sincero que muchas veces no sigo ese hilo porque

verdaderamente primero veo cómo están los chicos y ahí veo que hago. Porque hay veces que desde el principio me doy cuenta, como los conozco hace mucho tiempo a los chicos, como vienen, si están muy decaído o si están muy arriba. Eso me hace modificar lo que es la clase. Generalmente la sigo a la planificación, sigo el hilo, pero en otras clases no. Hago otra cosa que no es parte de la planificación.

¿Comentame brevemente cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? Comentame brevemente sus características.

Nosotros hacemos al inicio una planificación anual. En esa planificación anual describimos los contenidos que trabajamos a lo largo del año y después mes a mes hacemos una planificación mensual en la cual están descriptas cada una de las actividades que hacemos por día. Describimos bien que hacemos clase a clase. En la anual no describimos, hacemos un pantallazo general

¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

Entregamos una anual y mes a mes. En esa describimos la actividad que vamos a hacer, elementos que utilizamos y contenidos. Lo necesario para que la directora sepa que vamos hacer y si hay algo que a ella no le parece lo dice con anterioridad y lo cambiamos

La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Cada vez que pienso una actividad estoy pensando en cómo es el grupo, cómo puede responder. Hay grupos que están muy bien con los juegos masivos, otros que es imposible hacer juegos masivos porque son como muy exaltados, se pueden chocar. Entonces a la hora de planificar tengo en cuenta eso. Voy a prever como es ese grupo y si es necesario adaptar la actividad y el juego que voy a dar. Tengo en cuenta que es lo que puede llegar a pasar. Primero veo un resultado, en mi cabeza me doy cuenta una vez que los conozco.

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

Tengo que generalizar porque hay grupos que están avanzados en lo motriz. En el mismo grupo hay chicos como muy avanzados y otros que no lo están. Tiene que haber un equilibrio en todo. Si pienso en una actividad la pienso para todos que sea como igual para todos y no pensando en un solo grupo. Tengo en cuenta inquietudes o gustos. Si el grupo esta de acuerdo en una actividad y les gusta mucho yo siempre los acompaño en eso. Porque está bueno estar bien con ellos o sea tenerlos de tu lado. No siempre por su puesto porque también tienen que aprender contenido. En cuanto a saberes no es que quiero que sean deportistas olímpicos los chicos. Yo solamente quiero que disfruten de la actividad, que cuando salgan de colegio realicen algún tipo de actividad ese es mi objetivo principal, que encuentren ese gusto que encontré yo por el deporte y la actividad. Es como un disfrute y una forma de canalizar. Por supuesto si terminan como deportistas federados bueno, mejor por ellos, van a estar entendiendo el lujo del deporte. Pero siempre me voy a centrar mucho mas en esos que no quieren hacer nada o no les gusta hacer nada.

En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

Por el momento no estamos con actividades de vida en la naturaleza con esos saberes, pero si por decirte una cosa. Estuvimos desde lo virtual utilizando mucho con los chicos, que no lo hacemos en lo presencial, las practicas corporales introyectivas. Eso lo utilizamos a través de zoom y les sirvió mucho a los más chiquitos pero no lo hacemos acá porque bueno, acá es como que necesitan un poco más de “pum para arriba”. Necesitan como más ejercicio. Con los de 3er ciclo hacemos muchas practicas corporales deportivas, Practicas corporales sobre todo deportivas en 3er ciclo las hacemos circular y lo que sería 1er y 2do ciclo sería juegos y jugar. Además, hoy en día si bien no podemos compartir material realizamos actividades cooperativas donde hice un aro con hilos que le llamamos pulpito y en conjunto van trasladando el pulpo. Es una actividad cooperativa con

distancia y sin contacto, pero se puede trabajar la cooperación adaptado a la circunstancia

¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

De la curricula y de la planificación anual. Es mi soporte y mi columna vertebral. De ahí yo tengo mi marco de referencia y por supuesto de mis planificaciones mensuales. Y también desde los ejes del diseño curricular disponibilidad corporal consigo mismo y con el otro.

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).

Tenemos en cuenta las practicas introyectivas, las practica corporales deportivas, las actividades cooperativas y la actividad física sostenible. Las practicas corporales en relación con el medio ambiente no las estamos tomando en cuenta porque en este momento en la escuela no nos permiten hacer salidas porque nos están resguardando del contexto que estamos viviendo

¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?

Como mencioné antes el eje en relación con el medio ambiente no lo estamos abarcando porque la institución no permite actividades y salidas por el covid. Tenemos pensado un proyecto del cuidado del medio ambiente pero es muy acotado, muy chiquito y es solo para los alumnos más chicos, tiene relación con el reciclaje. Pero nada más, no va tan de lleno a las salidas, campamentos como hacíamos antes

¿Sentís que es muy conveniente/inconveniente para trabajarlo en tu escuela? Podrías darme un ejemplo de la conveniencia/inconveniencia. (Pregunta abierta y después vamos con los ejes y demás)

En cuanto a los de 3er ciclo cuando hablamos de las practicas corporales deportiva ayuda mucho, ya que están en una etapa en la cual es necesario que las reglas empiecen a estructurar un poco a los chicos. Hay veces que a esa edad piensan que están como muy abiertos y pueden hacer cualquier cosa. Y estas reglas los ayuda a estructurar y sirve también en su vida adulta, que tienen que entender que

hay límites. Aparte luego de que salen de 7mo comienzan la secundaria y es otro ambiente totalmente diferente así que que estas prácticas deportivas son muy convenientes para ellos.

Seria inconveniente trabajar vida en la naturaleza porque primero no tenemos permitido, segundo porque evitamos que se contagien los chicos.

Las practicas introyectivas no las veo tan convenientes ya que en algunos grupos no necesitan relajarse. Entiendo a este eje como un momento de relajarse, para estar como más tranquilo pero creo que es todo lo contrario. Algunos grupos creo que es necesario que se muevan mucho mas, logren descargar en vez de relajarse más. Si hay grupos que les va a servir por supuesto pero para algunos grupos los veo como inconveniente, que no va a ser necesario trabajarlo.

Cierre

¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuí a la Educación Física?

Si exactamente, como lo dije anteriormente la educación física tiene una relación muy amplia con los social. Ayuda a unirnos socialmente a gente que es tímida o que no se anima a relacionarse con otros a través de juegos y deporte. Yo creo que tiene una relación muy grande con lo que es lo social.

¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

Eeehh, yo creo que los profes y la educación física es bastante amplia. Creo que cada uno busca su propio ritmo y formas de darla. No es necesario cambiar nada porque es súper amplia. Hay mucha variedad de juego, de actividades de trabajarla y o sea, no veo que sea necesaria cambiarla desde mi punto de vista

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

Agradecer esta entrevista porque ayuda a recordar y sé que estás haciendo un punto más de lo que es la educación física y me hace recordar a mis momentos de estudio y creo que importante recordar y que preguntes cosas y poder plantear el recorrido que estamos haciendo en la educación física.

Entrevista Mayra

¿Recordás porque elegiste ser profesora/a de Educación Física?

Si, cuando terminé la secundaria tenía que elegir entre trabajar o estudiar y que objetivo me planteaba para continuar y tenía pensada otra carrera. Y bueno, yo siempre hice deporte de chica gimnasia, natación, vóley, una cosa la otra y bueno, mi cuñado me aconsejó que probara la carrera ya que siempre estuve relacionada con el deporte y la actividad física. Siempre me gustaron los chicos. Al principio lo veía medio difícil, tenía mucha exigencia en la carrera. En buenos aires teníamos curso de ingreso y que se yo. De hecho, me había anotado a la otra carrera que tenía pensada y bueno, desistí y arranqué en educación física. Así que un poco por eso, por el gusto de la actividad y el deporte, la enseñanza, los chicos. Como que le encontré el sentido más adelante. Cuando me recibí me terminé de convencer cuando empecé a trabajar. Le termine como encontrado la vuelta de que es lo que hoy en día más me gusta. Así que es por ese lado.

¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?

La verdad que de todo un poco. Sacando de lado lo no formal, yo me recibí en el 2014 hice en 4 años y medio la carrera y al año siguiente me voy a vivir a Viedma. En marzo de 2015 ya estaba en Viedma y en septiembre entré en educación y la verdad que al principio tomaba suplencias cortitas era bueno lo que salía y así estuve esos 3 años que estuve allá y cuando me vine a Neuquén me centré un poco más, también por la antigüedad me fui acomodando. Y trabajé en los 3 niveles inicial, primaria y secundaria. Como profe más en primaria. Ahora estoy en primaria y secundaria dando clases. En la primaria donde estoy ya es el tercer año que estoy. Y después en secundaria recién empiezo a dar clases. Un poquito de cada cosa.

¿Por qué continuas en la docencia en el ámbito educativo formal?

Si, tengo como muy buen recuerdo. Amé mi escuela, mi formación primaria la amo tengo lindos recuerdos. La escuela es un lugar que me gusta más que nada la escuela primaria. Por ahí al principio me tiraba más por inicial y primaria. Hoy en día

elijo los grados más grandes de primaria y quizás secundaria. Ya te digo, la escuela es un lugar que me gusta mucho. Siempre tuve buenas experiencias, buenos grupos de trabajo, buena contención. Me siento cómoda, es un lugar donde una vez que entrás y conocés yo me adapto enseguida. En cuanto a lo laboral también te da cierta seguridad en muchos sentidos entonces uno se siente seguro.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física**

Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física y su función social. ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

Más que nada para mí la educación física en sí es una disciplina pedagógica, es un área que se trabaja en la escuela básicamente y yo creo que como función social es el desarrollo integral que tiene que hacer el ser humano mediante el movimiento y la motricidad que es lo que define nuestra área. Así que yo la considero así, como la preparación que tenemos que hace al alumno en este caso para desarrollarse en la sociedad en distintos ámbitos y ambientes y relaciones. La educación física tiene muchísimos aportes que el día de mañana cada alumno puede relacionar y llevar adelante su vida cotidiana

- **En relación a la categoría: modalidades de planificación**

¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

La planificación para mí es una guía y es algo que es totalmente flexible. Ósea es un plan o una guía que uno arma a principio de año y hace sus ajustes a mitad de año o en algún otro momento y que te sirve como guía y es flexible al mismo tiempo porque por ahí podés estar trabajando en una escuela que ya venís hace tiempo y más o menos conoces los grupos, la dinámica, los elementos, los compañeros de trabajo, tu pareja pedagógica y por ahí la tenés como un poco más clara y por ahí podés arma runa planificación para un grupo que tomaste nuevo y la vas viendo

sobre la marcha. Para mi es eso, una guía y un plan que la estas revisando todo el tiempo.

¿Comentame brevemente cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? Comentame brevemente sus características.

Bueno tratando de ver y estudiar el ámbito donde trabajás, la escuela como es, como son los grupos, con qué materiales, recursos contás, si estas con alguien o si trabajás solo, los tiempos.

¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

En la escuela donde estoy armé una planificación a principio de año y sobre esa planificación la fui revisando. Trabajo con el mismo profe desde que llegué entonces eso me favorece porque nos conocemos entre nosotros, sabemos cómo trabaja el otro y confiamos. Por ahí sin acordarlo sabemos cada uno el rol que tiene que cumplir. Vamos trabajando sobre la misma planificación con sus ajustes. Este año tuvimos que hacer ajustes por pandemia, protocolo, etc. Después nosotros tenemos una articulación cada 15 días donde están las maestras de grado y los especiales. Por ahí van surgiendo distintas cosas, las vamos charlando en la articulación y hacemos proyectos. El año pasado por ejemplo trabajamos virtual con la de danza y con la de teatro y este año estuvimos presencial. Los viernes tenemos la articulación y nos vamos adaptando a las cosas que van surgiendo.

La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Nuestra escuela es rural y los grupos son muy predispuestos entonces sobre eso tratamos de exprimirlos. Tenemos mucho espacio al aire libre, por eso tenemos que tener en cuenta el clima, por ejemplo, no tenemos espacio adentro para trabajar, salvo las aulas. Entonces trato de tener un plan armado por cualquier cosa. Materiales tenemos, no sé. Como te digo, tenemos mucho espacio, pero no una cancha delimitada, todo el tiempo sobre lo que tenemos hay que buscarle la vuelta. El equipo directivo es accesible y las maestras también.

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Sobre los objetivos quizás ¿puede ser? Si bien el año se va acortando y los tiempos son otros, podemos tener suspensiones, lo que sea. Frente alguna dificultad de la escuela, que se yo, tratamos de siempre darle lo más que podemos am los chicos. Darle un poquito de cada cosa, acercarle distintas propuestas y que conozcan distintas actividades deportes vivencias

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

A ver, para mi es un rol importantísimo. El hecho de trabajar en la misma escuela, me permite ir orientando y estar siempre parada sobre el mismo lugar e ir avanzando. Este año tratamos de prepararlos quizás más para lo que es la secundaria o exigirles más a los chicos como darle ese rol importante en la educación física. Desde el equipo directivo nos súper valoran y tratan de que vengan los chicos a educación física. La escuela es jornada completa siempre tramos de escuchar los intereses de los chicos desde donde saber desde donde partimos. Por ejemplo, ahora estamos dando vóley y preguntarles quien hace, quien vio quien practico alguna vez, que saben. Por ahí está un poco mal decirlo, pero quien la tiene un poco más clara, ayudar y orientar al que le cuesta un poco más. Trabajar sobre eso, darle un poco más de participación. Ahora con 7mo por ejemplo la entrada en calor, seguimos a tal compañero, en la parte final la hacemos entre todos. El que no hace porque no puede o le duele algo, a mí me sirve particularmente que participe en la clase en vez de estar sentado. No es lo mismo estar de afuera que adentro. Tratando de fomentar la participación y que las ideas de ellos estén siempre presentes

En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

Desde la formación en relación a los ejes del diseño curricular, el propio cuerpo, el cuerpo del otro y el eje de vida en la naturaleza. Por ahí hemos hecho salidas, bicicleteadas. La escuela está ubicada cerca de la isla Jordán tratamos de aprovechar eso y hacer salidas recreativas. Ya llegando a 6to y 7mo tratamos de

ver deportes y me gusta resaltar lo actitudinal siempre y tenerlo presente y dar vuelta por ahí más allá del contenido de deporte o lo que veamos. Que la clase tenga un poco de cada cosa y orientada a lo que estamos viendo ese mes o esa semana

¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Nosotros tratamos de trabajar con el diseño. Después cada uno con la formación que ha tenido o el material o teoría que uno tiene sobre los cursos o capacitaciones que cada uno va haciendo y los aportes que se renuevan y después de la propia práctica. No es lo mismo arrancar de cero en una escuela que ponele en mi caso vengo hace un tiempito.

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).

Lo que es prácticas expresivas y artísticas la verdad que lo vemos poco. Los chicos tienen teatro en la escuela y como que sabemos que por ese lado se trabaja desde otra área. Introyectivas lo mismo, esa pata nos falta. Si vemos deporte y este año estamos viendo bastante lo que es actividad física sostenible quizás con esto al principio cuando arrancamos con esto del distanciamiento y los protocolos arrancamos por ese lado. Y nos dimos cuenta que había mucho para trabajar, conciencia corporal, coordinación. Como complemento esta bueno trabajarlo. La actividad al aire libre si bien estamos en un medio natural las salidas las realizamos, quizás podríamos explotarlas un poco más. Son dos o tres salidas al año que hacemos. Cuando hacemos cierres realizamos grandes juegos grandes juegos. Después juego y jugar y actividades cooperativas a mí me encantan trabajarlo y por ahí tratamos de sacar bastante jugo y provecho. El juego siempre está presente cuando vemos algún deporte, por ejemplo.

¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?

Por ejemplo, el de prácticas introyectivas quizás es algo que como profe no manejamos tanto. Si bien he hecho tuve en mi formación también es algo que a veces uno piensa que a los chicos no les va a gustar o no se van a enganchar, no va a funcionar. Es cuestión de probarlo. El limitante es el espacio, el lugar se nos

hace corto el año, las clases y optamos por otros saberes o contenidos. Es algo que quizás tenemos que trabajar y probar. Sé que los chicos tienen teatro y danza, entonces lo trabajan en otra área. Por eso vamos a lo deportivo, al ejercicio físico.

Cierre

¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuís a la Educación Física?

Yo creo que sí, pero es un aprender constante. Es revisar la práctica todo el tiempo. Si vengo trabajando y al saber que funciona la planificación y las actividades la forma de trabajar, seguimos por el mismo camino y hay cosas que ajustar o incorporar. No quedarse en la planificación modelo. Siempre tratar y tener en cuenta los aportes de los chicos.

¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

No lo sé. Basándome en mis prácticas como te decía uno tiene que todo el tiempo ir haciendo los ajustes. Quizás esto del deporte que estamos muy encasillados. Hablando particularmente de mi practica sí. Quizás hay profes que esta parte de lo expresivo trabajan un poco mas. Cada uno hace sus aportes. Seguramente haya cambios y cosas que hacer

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

Yo trato mucho de trabajar sobre el respeto. Entre los chicos y conmigo. Porque considero y creo que desde ahí se pueden lograr muchas cosas. Trato siempre de escucharlos, mirarlos, ver lo que les pasa. En lo masivo no notamos muchas cosas. Y cuando te acercas o lo charlas te das cuenta que hay alguna particularidad o una necesidad. Trato que entre ellos se escuchen se vean se acompañen y se respeten. Es la base. Mi elección en su momento el deporte me enseñó valores y lo que me gusta transmitir.

Entrevista Guillermo

¿Recordas porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

Si, en un principio lo había elegido porque no quería elegir medicina porque no me gusta la sangre así que toda la parte relacionada a la parte medica me gustaba. Entonces era medicina o educación física como veía que educación física abarcaba parte de anatomía, fisiología y elegí eso.

¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajo dentro del ámbito escolar)?

Como yo empecé este año a trabajar estuve con una suplencia en una primaria en la 253 que queda en cuenca 16 estuve con todo primaria, agarré todos los ciclos. Primer ciclo, segundo ciclo y tercero. Entonces veía a todos los nenes de 6 a 11 años, abarcas mucho, es amplio y ahora estuve trabajando en jardín que tengo salita de 4 y 5. En el jardín nº 6

¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

Por el manejo de grupo y porque somos los que hacemos actividades en un ámbito ligado hacia el cuerpo. Por ejemplo, las seños o las profesoras van más ligado al pensamiento de los chicos. Trabajan en la subjetividad del chico en cambio nosotros los profes estamos abordado hacia la parte motriz. Cuando está el dualismo nosotros nos encargamos del cuerpo, las seños se encargan de la mente. Nosotros como profes inculcamos la parte motriz, tanto general como fina, movimientos. Y encadena otras situaciones como seria lo cooperativo o individual de cada personas. Tratamos de hacer actividades acordes para trabajar eso.

- **En relación a la categoría: Visión y función social de la Educación Física**

Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física y su función social. ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

Creo que son herramientas que uno le da al niño, niña para crear tanto un bagaje motor o una huella motora como le dicen para que el chico el día de mañana pueda hacer actividades. Porque nosotros terminamos secundario y el chico queda ligado afuera de la institución y nosotros hacemos un andamiaje y de ahí la persona tiene que decir bueno, puedo hacer estas cosas porque hice educación física o porque me dieron tal herramienta y sino cae en riesgo o enfermedades consecuentes para la vida cotidiana. Y aparte para llevar una vida cotidiana llevadera o fácil

¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (ver si lo contextualiza en algún nivel en particular)?

Cuando tenés un grupo tan grande quizás la función social no se ve pero puede estar quizás en una simple actividad o en el día a día podés trabajar. Tiene que estar muy abarcativo hacia ese eje, sobre lo social. Quizás uno lo aborda, pero no lo hace explicito

- **En relación a la categoría: modalidades de planificación**

¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

El sentido que le doy a la planificación es lo que nosotros los profes tenemos para decir que es nuestra guía. Si no tuvieras esa guía sin el análisis del grupo o no saber varias situaciones o el diagnóstico del grupo, la planificación te guía hacia el objetivo que el objetivo tiene que seguir. Si el docente no tiene esa guía no cumplís tu objetivo deseado con ese grupo o con la institución. Porque están las planificaciones de cada sala o grado y después tenés la institucional como proyecto abarcativo. Nosotros la planificación la necesitamos si o si para estar ya más comprometidos con el objetivo que deseamos con los chicos. Además, tenemos la curricular que es la que nos compromete a esa subjetividad del alumno capaz. No se, a la edad tal necesita tal andamiaje o tal actividad porque...necesita para tal contenido y abordas algo específicamente, entonces con ese objetivo necesitamos planificar para tener un horizonte que queremos construir

¿Cuál es la periodicidad para tus entregas?

Nosotros entregamos proyectos a principio de año pero no todo anual. Se presenta la mitad de año para evaluar si con esas actividades se cumplieron esos objetivos o propósitos. En la mitad de año se presenta la otra mitad. Las planificaciones de las clases son anuales y son flexibles. Cada dos meses o un mes se puede replantear alguna actividad. O hay grupos que por situaciones no van a la escuela y uno no va a decir vuelvo a la clase que realmente tengo que dar. Las clases son acotadas y se trata de abarcar los ejes en conjunto que las otras salas están trabajando, hago como un acoplamiento. Entonces las planificaciones pasan a ser las anuales y dentro están los contenidos que los vamos trabajando por meses. Cada uno o dos meses un contenido.

La enseñanza de la Educación Física es un acto atravesado por innumerables situaciones que el docente debe prever: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

Los contenidos que abarque en el año por esa edad. Si o si tienen que estar los contenidos principales que se abarque en la edad. Por ejemplo saltar, correr, manipulación según la sala o grado. Los contenidos básicos tienen que estar que se sacan de la curricula. Y hay otros contenidos que los trabajamos transversalmente de forma directa o indirecta pero siempre se trabajan

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

Las habilidades motrices básicas si o si tiene que estar. En cualquier planificación tiene que estar ya sea más o menos para un grupo según el diagnóstico que se haga a principio de año

¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase?

Tiene que ver muchísimo porque con ese diagnóstico de grupo puedo ir guiándolos hacia algunas actividades que con otro grupo capaz no podría hacerlo. Por ejemplo si un grupo el diagnóstico lo realizo bien y el grupo puede hacer cosas cooperativas lo puedo trabajar. O quizás con otro grupo tengo que trabajar más para llegar a algo cooperativo.

En relación a la categoría: saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física

¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?

Yo puedo ver a otros profes y veo enseñar la parte de corporeidad y motricidad y cooperación. Eso está muy metido y más ahora que estuvimos mucho tiempo sin los chicos que no tuvieron jardín y necesitan esa parte de cooperación trabajarlo firmemente, la parte motriz, porque realmente hay chicos que no estuvieron escolarizados y también habilidades porque el simple hecho de saltar no tienen ese abordaje. Capaz que para una rayuela les cueste y capaz que una rayuela en esa edad ya la haría. Y no pueden. Y después muchas cosas se asocian con las señas por ejemplo los colores, los números, entonces ayuda en esa parte que la seña trabaja con nosotros. Hacemos un trabajo interdisciplinario. El profe trabaja muchas áreas

¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

Siempre me apoyo en la curricula es el sustento teórico nuestro como docente. Si estoy trabajando una habilidad por ejemplo la curricula me guía. Pero a veces las actividades concretas las voy buscando desde mis saberes previos o desde los libros de actividades de esa edad. Por ejemplo, Jorge Gómez tiene un libro dedicado a las infancias y habla cómo abordarlo por ejemplo las habilidades motrices básicas y específicas, hace un aporte completo por edades y uno a la hora de planificar tiene los sustentos teóricos esos.

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Mostrar los saberes expuestos en el sistema de matrices).

El juego y el jugar, los juegos populares, tradicionales. Por ejemplo, con el proyecto interjardin como no podemos salir con otros jardines hicimos cuatro rayuelas. Salimos de la tierra al cielo con una piedra y esos serían los juegos tradicionales. Y los juegos de los pueblos originarios también, nosotros tenemos en el jardín varios chicos de pueblos originarios y en estos meses vamos a tratar de buscar actividades

o juegos de esa parte con la seño y conmigo para engranar al chico para que sea integrado porque está en una cultura que no es la misma a la que todos tenemos entonces vamos a trabajarlo.

¿Qué circunstancias o motivos hicieron que algún eje temático o saber en particular y otros no?

Tiene que ver el tema del grupo porque por ejemplo las expresiones artísticas capaz que el chico no reconoce su cuerpo y no puedo hacer un rol adelante o atrás, lo enseñas globalmente pero no como uno quisiera capaz enseñarlo. Quizás en primaria lo ven bien o se le hace una aproximación. Y prácticas en ambientes natrales por la pandemia no se va a realizar este año porque no se permite viajar en los trasportes y por seguridad no se permite hacer vida en la naturaleza y justo en el jardín que estoy está en el centro y no podemos salir a ningún lado

¿Sentís que es muy conveniente/inconveniente para trabajarlo en tu escuela? Podrías darme un ejemplo de la conveniencia/inconveniencia. (Pregunta abierta y después vamos con los ejes y demás)

Actividades cooperativas se trabaja más que nada en el proyecto interjardin, como no se puede salir lo hacemos ahí y se trabaja para que los juegos no sean los mismos de las clases. Son actividades ligadas al juego y al jugar, hay actividades de cooperativismo y la actividad física sostenible podría ser un eje transversa, no estoy involucrado concretamente, pero de alguna manera lo abordo. No puntualmente pero si abordarlo de alguna forma, siempre buscamos el bagaje en las actividades.

Las prácticas deportivas no las trabajaría por la edad de los chicos porque tiene muchas reglas entonces se puede hacer una aproximación al juego pero no seria el juego en si mismo. Por ejemplo, si pongo un arito de basquet t y los dejas que juegue, los chicos por haber visto en la tele o algo así lo hace, pero no en enseñarle el gesto técnico y en cierta reglamentación, en esas edad no se puede

Cierre

¿Tu práctica pedagógica coincide la función social que le atribuís a la Educación Física?

Si, totalmente. Uno lo ve cuando generalmente cuando uno propone las actividades el feedback, la retroalimentación de los chicos. Quizás jugamos con elementos o hacemos habilidades y después los ves cuando salen al recreo y realizan las mismas cosas, ellos solitos juegan las actividades. Es decir que yo les doy la herramienta y ellos saben como utilizarla. Uno le da herramientas y el chico lo involucra en cualquier lado

¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles?

El cambio tendría que estar en algunos docentes que ya están insertos mucho en la docencia. Nosotros tenemos un pensamiento más actualizado. Creo que tendríamos que estar todos unidos y la generación nueva hacer el cambio entre todos para que los chicos tengan un abordaje significativo

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

Tratar de que los docentes siempre estemos en contacto y si alguien le salió una estrategia o un libro o algo para abordar con algún grupo que sea compartido. Porque quizás el docente tiene sus herramientas y no las quiere compartir y se cierra con lo de él. Tendría que haber más solidaridad entre los docentes para que sea mejor para los chicos y significativo porque quizás uno lo aborda de una forma y otro de otra manera y si charlás o te comprometes sale mejor para los grupos. Siempre estar en contacto con los profes tener mas comunicación

4. Bibliografía

- Aisenstein, A. (2006). *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Vélez Sarfield.
- Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires. (2008). *La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza de la educación física. Documento N°1/2008*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Argentina: Dirección de Educación Física.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2017). *Diseño curricular para la Educación Primaria*. Buenos Aires, La Plata
- Gómez Smyth, L. (2016). *¿Qué significa elaborar un Proyecto de Educación Física?* Manuscrito no publicado, 1-4.
- Gómez Smyth, L. (2017a). *La educación física crítica en proceso de construcción*. En L. Gómez Smyth (Coord), *Las prácticas pedagógicas críticas en la Educación Física Escolar. Una construcción autónoma desde y para la Educación Física* (págs. 7-42). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UFLO.
- Gómez Smyth, L. (2017b). *Hacia la construcción de estilos docentes críticos en Educación Física*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Escrito inédito
- Gómez Smyth, L. (2017c). *Modalidades de planificación en la Educación Física del Nivel Inicial. Congreso argentino y 7° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Ensenada, Pcia. De Buenos Aires.
- Gómez, R. (2007). *Educación Física y constructivismo social. Revista Digital Hispano Mexicana de la Educación Física y el Deporte*, 1(3), 31-38.
- González, F. (2015). *Desafíos para la educación física brasileña: una propuesta de currículum Retos*, 29, 166-170.
- Harf, Ruth, (2003). "La estrategia de enseñanza es también un contenido", en revista *Novedades educativas*. Buenos Aires.
- Hernandez Sampieri, F. C. (2004). *Metodología de la investigación*. México: Mc.Graw.
- Kirk, D. (2010). *Los futuros de la Educación Física: la importancia de la cultura física y de la "idea de la idea" de educación física*. <http://www.innovaef.cat/es>. 1(2)
- Lagardera Otero, F. (2009). *La Educación Física sostenible. Acción Motriz*, 2, 28- 38.
- Le Boulch, J. (1978). *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psikokinética*. Buenos Aires: PAIDÓS
- López Pastor, V. y López Pastor, E. (1996). *Las actividades físicas en la naturaleza como instrumento de reflexión y educación ambiental en*

- Educación Secundaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 3, 3, 4-9.
- Mansi, D. (2018). *Construcción histórica de la Educación Física Argentina en el Nivel Inicial (Tesis inédita de maestría)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Flores.
 - Pastor, V. L. (Enero de 2004). Una mirada crítica sobre las prácticas pedagógicas en educación física. España: NOVEDUC.
 - Pavía, V. (2006). *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador*. Buenos Aires: Noveduc
 - Rozengardt, R. (2008). Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela. *Educación Física y deporte*, 27(2), 103-115.
 - Samaja, J. (1999). *Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba
 - Scharagrodsky, P. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 31(2), 158-164.
 - Silva M. S., y Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, 30 (1), 75-88.
 - Silva Machado, T., Bracht, V., de Almeida Faría, B., Moraes, C., Almeida, U., y Quintão Almeida, F. (2010). Las prácticas de desinvestidura pedagógica en la Educación Física escolar. *Movimiento*, 16 (2), 129-147.
 - Villa, M. E. (2006). Breve historia de la educación física infantil en Argentina. *Estudios críticos de educación física*. La Plata, Buenos Aires.
 - Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Tomo I. México D.F: CENGAGE Learning.