

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo de investigación

Año: 2020

Título: Las prácticas pedagógicas en la Educación Física Escolar.
Revisiones y transformaciones

Estudiante: Ignacio Ariel Aguilera

Legajo: 22924

Correo electrónico: ignacioarielaguilera@gmail.com

Tutor/a Temático/a: Ana Daniela Mansi

Tutor/a Metodológico/a: Leonardo Gómez Smyth

Agradecimientos

Luego de una gran inversión de tiempo para la realización de esta trabajo solo me queda mas que agradecer a esas personas que estuvieron al lado mio acompañando y apoyando el trayecto académico universitario.

Por eso no puedo dejar de agradecer a mis profesores de la universidad que me ofrecieron herramientas para poder progresar a lo largo de la carrera.

A mis compañeros de cursada que me han ayudado durante la confección de esta producción a mis amigos que han tenido una voz y oído para escucharme y guiarme a lo largo de la vida.

A mi compañera de vida y aventuras que fue un fuerte sosten para poder culminar este trayecto y lo seguirá siendo en adelante.

Y por ultimo a mi mas importante sosten que son mi familia, padres hermanos primos tios y abuelos, que son los que me llenan de fuerza todos los días para redescubrir nuevos horizontes en todos los aspectos de mi vida.

A todos ellos, ¡Muchas Gracias!

Resumen

El presente trabajo intenta caracterizar las practicas pedagógicas utilizadas por docentes de Educación Física en el nivel primario de la provincia de Buenos Aires, específicamente, docentes de los distritos de San miguel, Moreno y José C. Paz.

Este trabajo se encuentra enmarcado dentro de un proyecto de investigación más abarcador. Encabezado por la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE), y en lo que me respecta, el último trabajo para la finalización del Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deportes, dictado por la Universidad de Flores.

El mismo consta de un entramado teórico característico de la temática abordada (pedagogía crítica de la Educación Física), que será comparado y analizado con 5 entrevistas semi estructuradas a docentes que cumplan con lo estipulado en dicha investigación, ofreciendo al final sugerencias sobre las reflexiones alcanzadas.

El diseño metodológico utilizado es de carácter descriptivo. El tratamiento de la temporalidad responde a un recorte sincrónico/transeccional y el muestreo es no probabilístico. Respecto a los casos seleccionados, antes señalados, obedecen a un criterio adoptado previamente, el cual consiste en cinco docentes de la disciplina que se desarrollen profesionalmente en escuelas de nivel primario, públicas y/o privadas.

Por último, se elaborarán las conclusiones pertinentes vinculando el marco teórico y las respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas, con el fin de producir y sumar nuevos aportes que favorezcan a futuras investigaciones, o bien, a las intervenciones que realizan docentes en la practica de la Educación Física.

INDICE

Agradecimientos	1
Resumen	2
1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio	4
1.1. Área temática, rama y especialidad	4
1.2. Tema y subtema	4
1.3. Introducción.....	4
1.4. Problema	5
1.5. Marco teórico	5
1.6. Objetivos	35
2. Segunda Parte: Material y Método	36
2.1. Tipo de diseño	36
2.2. Matriz de datos	38
2.3. Fuentes de datos	47
2.4. Población y muestra	47
2.5. Instrumentos de recolección de datos	48
2.6. Plan de actividades en contexto	48
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos	49
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	49
3.1. Exposición y análisis de resultados	49
3.2. Conclusiones y sugerencias	56
4. Anexos	60
5. Bibliografía.....	121

1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y subtema

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.

Subtema: Selección de saberes sobre la cultura corporal de docentes de Educación Física.

1.3. Introducción

La siguiente producción se enmarca en un proyecto de investigación dirigido por el Dr. Gómez Smyth Leonardo y la Mg. Gómez Valeria, integrantes parte del grupo RETEF. A su vez este mismo trabajo es parte de un trabajo más amplio, de carácter colaborativo, y desarrollado bajo la estructura de la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE), orientada a las prácticas pedagógicas en la Educación Física, en los niveles escolares primario.

En lo que me concierne, este trabajo es resultado del trayecto educativo realizado en la Universidad de Flores, referido al Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deportes, orientada a la actividad Física y deportes en la Naturaleza.

Esta investigación se centra en el análisis de los saberes de la cultura corporal que proponen los docentes de Educación Física en el nivel escolar primario desarrollado en la provincia de Buenos Aires. Basado en los objetivos planteados, se busca caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas empleadas por los docentes, buscando identificar los saberes de cultura corporal propuestos

en las clases, y determinando la función social que la disciplina en cuestión cumple en los estudiantes.

Esta investigación constará de tres partes a saber, la primera orientada al objeto de estudio, conformada por un entramado teórico separado en dos capítulos. El primero referido a las perspectivas y visiones de la Educación Física, y un segundo capítulo orientado a los saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física. La segunda parte de este trabajo, desarrollará el diseño metodológico aplicado en esta investigación, que consta de cinco entrevistas semiestructuradas a docentes de la disciplina, que actualmente se desarrollan profesionalmente en el ámbito de la educación escolar de nivel primario, tanto a nivel estatal como a nivel privado. Por último, se expondrán, analizarán los datos obtenidos de las entrevistas realizadas, con el fin de obtener posibles respuestas el problema de investigación planteado.

1.4. Problema

¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen lxs docentes de Educación Física?

1.5. Marco teórico

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

1.5.1.1. Visión y función social de la Educación Física.

En este apartado explicaremos cuáles fueron las corrientes que fueron armando la Educación Física a través de los cortos años que recorrieron en nuestro país. Desde los primeros esbozos de Educación Física hasta lo que hoy en día conocemos como la disciplina en cuestión. A lo largo de estos cortos años de historia que ha transcurrido la Educación Física en nuestro país, en búsqueda

de una legitimación, ha sido atravesada por diferentes perspectivas y visiones que fueron esbozadas en base a la función social necesaria del momento.

En busca de esa legitimación, Valter Bracht, (1996) indica dos formas legitimar la disciplina en cuestión. De manera autónoma, es decir desde su propia raíz entender la pedagogía de las actividades corporales de movimiento integrando al sujeto, como un sujeto corpóreo y no un cuerpo aislado de la conciencia; y de manera heterónoma, que es a priori la más utilizada para legitimar la disciplina. Se trata de poder ser empleable a las funciones sociales necesitadas en el momento.

1.5.1.1.1. Función social de la Educación Física.

1.5.1.1.1.1. Educación Física militarista

El proceso de la Educación Física en Argentina fue variando en la medida que los años avanzaban conjunto los nuevos conocimientos que iban surgiendo de profesores y pensadores. La actividad física surge como herramienta formativa del cuerpo, como menciona Daniela Mansi (2018, p. 18), "(...) una perspectiva militar tras la importancia en la construcción de ciudadanos y ciudadanas capaces de defender a la Nación". Era utilizada para la preparación y fortalecimiento del cuerpo de las personas posiblemente ubicadas en sistemas militares. La milicia utiliza la preparación física desde que se la conoce para adoctrinar los cuerpos de las personas que podrían tener un futuro bélico, "El cuerpo dócil podía servir tanto a las tareas bélicas como a aquéllas relacionadas con la producción" (Rozengardt, 2008, p. 104).

Si bien no existía formalmente, el trabajo sobre el cuerpo físico, era fundamental a la hora de la formación de soldados en función de la defensa de la patria. Los ejercicios utilizados tenían además de la función modeladora de los cuerpos, instalar una postura de obediencia y disciplina, como así afirma Raul Gómez (2007, p. 34), "(...) la presencia de la esgrima, las marchas, los desfiles, etc., tipificaban (y aún persisten) a los contenidos escolares". Esta disciplina traía implícito esta cuestión jerárquica, bien marcada en las instituciones militares

donde las autoridades superiores tenían un poder asignado para poder ordenar sobre las decisiones de sus dirigidos.

El tipo de ejercicio militar buscaba también formar cuerpos masculinos que demuestren fortaleza física, sin dejar de lado la desensibilización de los sujetos para futuras experiencias guerreras.

Bajo influencias europeas mayoritariamente, Domingo Faustino Sarmiento impone promulga la ley de educación 1420 ubicando a la escuela como elemento formal en la sociedad argentina, y es ahí donde aparece la Gimnástica para generar el disciplinamiento del cuerpo de las niñas y los niños del país. En una época donde una gran oleada migratoria se aproximaba a Argentina, y una variedad de nacionalidades europeas ponían en “riesgo” la argentinidad de cada habitante de la región. Como indica Daniela Mansi (2018, p. 21) “(...) se halla de esta manera, en la Educación Física escolar, el espacio oportuno para el control, disciplinamiento del cuerpo de los niños y las niñas y el desarrollo del nacionalismo en las y los estudiantes.” En pos de evitar esta pérdida de la cultura argentina, es que la Educación Física toma esta posición de herramienta formadora.

1.5.1.1.1.2. Educación Física higienista

Con el avance del tiempo y de las políticas aplicadas al país, y con la aparición del doctor Enrique Romero Brest, es que la Educación Física accede a una gran mutación en su esencia sin dejar de lado su base militarista.

Tomando a su parecer lo más conveniente de las corrientes europeas de Educación Física (alemanas, suecas e inglesas), es que él crea el Sistema Argentino de Educación Física, más tarde el INEF (Instituto Nacional de Educación Física)

En primer lugar, el Dr. Enrique Romero Brest (1873-1958) se convirtió en el máximo vocero autorizado sobre cuestiones referidas a la educación física. En segundo lugar, el Dr. Enrique Romero Brest - acompañado por su grupo de trabajo - logró una visibilidad político-educativa hasta esos momentos, no alcanzada por ningún especialista en dichas cuestiones. En tercer lugar, el Dr. Enrique Romero Brest fue el encargado de crear y

dirigir, en diciembre de 1901, los primeros cursos temporarios de Ejercicios Físicos realizados en la Argentina. (2015, p 159)

La cita anterior hace referencia a un artículo de Pablo Scharagrodsky, que da valor a la evolución de la disciplina en cuestión, dado que hasta ese momento no existía mayor referencia epistémica. La cientificidad le daba esa validación que requería la época para posicionarse en el ámbito educativo.

Buscando modificarse del anterior sistema de base militarista, el doctor logra a través de una serie de ejercicios y trabajos específicos que se sometían a arduos análisis científicos, mensurables y objetivos, lograr darle valor de “verdad”. El higienismo fue otra característica que tenía el sistema. Puesto que era el único argumento racional que se encontraba por entonces. Se entendía que esta serie de trabajos y ejercicios ayudaban a mejorar la salud física de las personas; que los ejercicios de fuerza, de flexibilidad, de potencia posturales, etc. ayudaban a la mejora.

Básicamente, el Sistema Argentino de Educación Física estuvo constituido por tres características que lo definieron y lo dotaron de sentido: su cientificidad como única apelación a la verdad, su higienismo como única forma de justificación racional y su eclecticismo como elemento distintivo con relación a los otros sistemas de ejercitación física imperantes. (Scharagrodsky, 2015, p. 160)

Los conflictos bélicos a nivel mundial generaron una gran ola migratoria desde Europa hacia diferentes destinos internacionales. Latinoamérica fue gran receptor de los mismos y argentina no quedaba excluida de esta situación.

Romero Brest veía esto y no la dejaba de lado y entendía a la otredad, no como una masa homogénea sino como una cuestión heterogénea. Diferentes culturas emigraban hacia nuestros territorios. Pero no por primera vez. Ya antiguas oleadas migratorias habían empezado a alienarse entre las ya anteriores, como describe Scharagrodsky:

La propuesta “romerista” contribuyó a instalar un ideal ficcional sobre el “verdadero” cuerpo (masculino) argentino. (...) Nuestra raza no tiene de ninguna manera un carácter especial y distintivo, formada como está por elementos heterogéneos de un pronunciado cosmopolitismo. El elemento

indígena en su fecundo consorcio con la raza europea ha formado casi toda la población argentina, exceptuando la capital. (p. 162)

En pocas palabras la visión romerista, higienista, buscaba quitar de lado la corriente militarista como justificación del trabajo, sino más bien basarse en conceptos teóricos, investigados y probados, que sean de beneficio para el cuerpo.

1.5.1.1.1.3. Educación Física deportivista.

Las guerras terminaban y el deporte era un elemento probablemente apaciguador de tristezas, propias de la situación acontecida. El deporte como elemento legitimador heterónimo de la Educación Física, comenzaba a ser una realidad en el país. Los deportes se volvían parte del curriculum por el amplio interés que despertaba en los estudiantes del momento.

La Educación Física era concebida (y aún sigue siéndolo) como la disciplina escolar potencialmente capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo. Su justificación social estaba dada por la cantidad de atletas que la escuela era capaz de proveer. (Gómez, R., 2007, p. 34)

La apuesta al deporte como fenómeno escolar era apropiada para la situación social y política. Apoyarse en las actividades que las niñas y los niños en ese periodo disfrutaban, como los deportes y el crecimiento del mismo a través de la mediatización.

Angela Aisenstein (2008) afirma en esta cita la masificación del fenómeno deportivo en plenitud en las zonas australes del continente.

No solo eso sino también de los beneficios que aporta a las y los estudiantes, “Ser el complemento de las gimnasias formativas como prácticas para hacernos sanos y fuertes, habilitar una serie de divertimentos y de placeres corporales masivos y controlados y construir subjetividades colectivas” (p. 124)

El Deporte es instalado para formar conductas, como elemento regulador, masificador, aglutinador. El elemento de diversión del deporte conlleva a la aglomeración de ideas de las y los participantes. Aprovechando la naturaleza de

cada uno de las niñas y niños se podrán lograr mayores variantes en cuanto las propias experiencias de cada uno las y los estudiantes, “Educar, conformar y regular la personalidad de los alumnos, apelando a su natural impulso autonomía y responsabilidad (p. 130)”

El deporte logra imponerse en esa época en las esferas educativas, pero no logra imponerse como una herramienta pedagógica, sino más bien como un elemento agonista, segregador y excluyente según las condiciones de cada uno de las y los estudiantes

(...) la educación física se convirtió en polea de transmisión de las contradicciones sociales que el deporte de competencia a menudo reproducía: existencia de jerarquías (a temprana edad), ámbito de discriminación, (los más talentosos son mejor atendidos, cuestiones de género), exclusión en lugar de inclusión (trabajar solo con el equipo), exigencias físicas y psicológicas desmedidas para los sujetos. (Gómez, R., 2007, p.34)

1.5.1.1.1.4. Educación Física recreacionista

En la medida que avanzan los años, el juego toma mayor envergadura en las clases de Educación Física. De diferentes maneras y con diferentes matices, los docentes del área utilizarían al juego como una estrategia. Este puede ser aplicado de varias formas. Principalmente era aplicado como un elemento de desarrollo motor, también como una estrategia de socialización (de trabajo con los otros) como dice Ivana Rivero “(...) el juego se vincula con la Educación Física porque implica movimiento corporal y supone interacción con otros.” (2008 p. 46). El juego es un recurso que, en primera instancia, encaja perfecto en la niñez. Y el docente toma esa situación para simplificar procesos educativos, “(...) lxs educadorxs lo dejan librado a la acción de lxs niñxs, creyendo que por el sólo hecho de estar recorriendo las edades infantiles saben jugar” (Mansi, 2018: p. 116) Desde esta nueva visión, como marca Leonardo Gómez Smyth (2016, p. 9) “El rol que cumplimos los docentes dentro de esta visión es la de dinamizadores o animadores de actividades (entretenidas)” el docente toma esa postura, propone variadas actividades lúdicas fundamentadas según la

necesidad pedagógica aparentemente adecuada. El juego se convierte en una herramienta pedagógica. Que abunda en la clase de Educación Física y con diferentes justificaciones según la aplicación del juego. De esta manera toda actividad jugada toma un rol utilitarista (Mansi, 2018), buscando un resultado en un tiempo determinado. Aparecen categorizaciones de juegos en demanda de las necesidades justificadoras tales como “(...) “juegos fundamentadores” “juegos aplicativos”; “juegos cooperativos”, “juegos por habilidad motora”; “juegos de iniciación deportiva”; “juegos mezcladores”, etcétera” (Gómez Smyth, 2016, p. 9).

Estas clasificaciones que intentan justificar juegos pedagógicos y utilitarios, no solo no permiten que la alumna y el alumno jueguen libremente, sino que los someten realizar actividades condicionadas por reglas, espacios y elementos a utilizar, brindados por el docente sin la posibilidad de cambios (Mansi, 2018)

1.5.1.1.1.4. Educación Física psicomotricista

Ya cercanos a fines de los años 70 comienza en Argentina una nueva corriente que no dejaría de afectar a esta Educación Física en plena evolución. Proveniente de Francia aparece como novedad la psicomotricidad. Ya anteriormente era utilizada para trabajos más medicinales (de rehabilitación), pero ya en los 70 era utilizada con otros fines más pedagógicos. Se empieza a implementar de a poco en las escuelas como una herramienta pedagógica, de manera que el sujeto podría a través de esta motricidad expresarse en su plenitud.

La motricidad, entonces ya no era considerada como un repertorio de movimientos coordinados para adaptarse a un fin determinado sin sentido para quien los realiza sino, por el contrario, era considerada como la resultante de una intencionalidad del sujeto, de un proyecto personal. (Villa, 2009, p. 119)

En esta cita la autora explica como la motricidad empieza a ser observada más allá de cuestiones mecánicas y biológicas, sino más bien como la exteriorización de expresiones propias del sujeto integro. La Educación Física no deja pasar esta oportunidad, pues empieza a apoyarse en la psicomotricidad para poder

trabajar principalmente en las edades más tempranas, el preescolar y los primeros años del nivel primario eran de gran importancia para el trabajo psicomotriz del niño y niña.

M. E. Villa (2009) citando la obra de Alicia Esparza y Amalia Petroli, “La psicomotricidad en el jardín de infantes” (1981) reescribe “La psicomotricidad es la disciplina que se interesa por las correlaciones entre las evoluciones motoras y las del pensamiento.” (p. 121). La autora explica que la dualidad cuerpo-mente deja de tener fuerza en esta línea de pensamiento. No solo eso, la psicomotricidad daba opciones de un trabajo introspectivo, sino que permitía la relación con su entorno y con sus compañeros y compañeras, “El descubrimiento del propio cuerpo, de sus capacidades en el orden de los movimientos, el descubrimiento de su entorno y los otros (...)” (p.119).

La Educación Física aprovecha esta corriente psicomotricista entendiendo que es responsable del trabajo corpóreo, para poder generar nuevas experiencias en la que la motricidad no es el fin en cuestión sino que toma protagonismo como medio de la resultante de expresiones del sujeto, “La educación psicomotora es la posibilidad de integrar las actividades del “cuerpo”, a cargo de la educación física, la expresión corporal, etc., con las actividades de la mente, gráficas, lúdicas, perceptivas, etc.” (p.121). el desarrollo integral del sujeto tomaba protagonismo en estas nuevas experiencias. No solo a nivel motor, sino que también se valoraban los aspectos cognitivos del niño. “La educación psicomotriz considera al cuerpo como un instrumento que sirve como herramienta al desarrollo cognitivo.” (p. 122).

1.5.1.1.1.6. Educación Física desarrollista

En paralelo a la visión psicomotricista y entrelazándose con ella, la perspectiva desarrollista sigue empleando al juego como modo de trabajo, que como se indica se funda en los juegos, pero como elemento con un fin estrictamente didáctico

El juego sigue siendo una estrategia metodológica, para desarrollar contenidos propuestos por la psicomotricidad y por el desarrollismo (Mansi, 2017, p. 17).

El juego pasa a ser un protagonista de la clase en mayor medida, pero siempre entendiéndolo que tiene un fin didáctico y predominando el juego motor.

Entonces se deja de lado la necesidad o el interés del niño puesto que la clase será un sinfín de actividades recreativas cumpliendo así con la necesidad pedagógica del docente y no completando las necesidades integrales del alumno y alumna.

La selección de juegos se torna fundamental para así propiciar el desarrollo de diferentes habilidades motoras, tales como juegos de salto, juegos de equilibrio, juegos de desplazamiento, etc., buscando una alta relación entre actividades (Mansi, D., 2017)

En Educación Física los juegos tienen que estar muy bien categorizados y clasificados. Siempre en un juego va a estar presente la idea de placer, diversión o de recreación, pero si planteamos el juego con ese criterio solamente, estamos perdiendo una enorme riqueza de posibilidades educativas de tipo motor. (P.17)

La visión desarrollista toma como eje central, el desarrollo de las capacidades motoras, dejando en segundo plano el derecho del niño y niña por jugar (ONU: Asamblea General, 1989)

1.5.1.1.1.7. Educación Física Humanista

Por último, destacamos esta perspectiva que es la más reciente en cuanto a su aplicación en nuestro territorio. El profesor Alejandro Amavet fue el precursor de esta forma de pensar la Educación Física, como una disciplina donde el docente deje su rol de conductor y pase a ser el orientador o moderador (Mansi, 2018 p 136)

Esta perspectiva busca derrocar los aspectos mercantilistas y capitalistas que posee la Educación Física hacia esa época (y hoy en día) "(...) realiza una crítica a las prácticas corporales reproducidas hasta el momento, confrontando los valores hegemónicos que ha de traer consigo el sistema capitalista" (Mansi, 2018, p. 128), para moverse en una visión más comunista/socialista favoreciendo la emancipación de las niñas y los niños, como se señala a continuación "una ciudadanía igualitaria, tolerante con la diferencia,

comprometida socialmente, crítica y emancipada con relación a los usos del cuerpo, etc.” (Pedraz, 2016, p. 78).

Que la Educación Física sea ellas y ellos y construida por ellas y ellos, refiriéndonos a las situaciones planteadas durante el lapso de la clase apuntado al uso inteligente y emocional del cuerpo (Gómez, 2007). Que cada experiencia sea propia de la vivencia de cada alumna y alumno así entre sí podrán generarse diferentes situaciones de aprendizaje, que desarrolle los valores y fomente a la misma mediante situaciones propicias “La educación física puede poner en práctica la solidaridad, es muy capaz de plantear situaciones pedagógicas o juegos en los que las personas que intervienen tengan, necesariamente, que mostrarse solidarios, que ejercer la solidaridad práctica” (Lagardera Otero , 2000, p.4) que favorezca el desarrollo de mentes críticas para poder afrontar situaciones futuras del índole social, en otras palabras que puedan autogenerarse una transformación social, “Como fenómeno social y cultural la Educación y el Educador deben trascender el estrecho marco del aula para adquirir una dimensión auténticamente social integral” (Bolívar Bonilla, 1985, p.48), partiendo de una reforma de saberes y practicas pedagógicas empleadas por las y los docentes

La perspectiva humanista critica ampliamente el trabajo de esa época donde predominaba el desarrollismo y la psicomotricidad, el deporte y la gimnasia, apuntando al deporte porque este mismo es excluyente, donde la elite deportiva triunfa y la otredad pasa a ser la parte agónica del mismo. Donde la competencia prima por sobre la cooperatividad y el disfrute. La crítica de esta perspectiva no es en pos de desaparecer el deporte sino de comprender que se debe cambiar el eje del deporte y rescatar los valores positivos del mismo, (compañerismo, cooperatividad, esfuerzo, relaciones sociales)

Correr el deporte del eje de las clases, siendo que el mismo es en varias situaciones, es antagónico, indicando quien es bueno y quien es malo (Bolívar Bonilla, 1985), pero no descartarlo sino utilizarlo como elemento recreativo y no competitivo, saludable, de baja intensidad, (Lagardera Otero, 2000).

Esta visión humanista, busca apoyarse en la cultura corporal de movimiento, y para esto apoyarse en la cultura propia de cada sujeto y cada región. Aprovechar la historicidad de cada niña y niño, su rica herencia motriz como elementos que

permitan intercambiarse entre sí y así acrecentar las posibilidades de cada miembro activo. “(...) potencializar los estudiantes para intervenir de forma autónoma, crítica y creativa en esa dimensión de la vida social” (González, 2016, p. 189).

Aprovechando la revisión que emplean Rodolfo Rozengardt y Fernando González, el ser humano, en la necesidad de progresar, fue generando gestos y técnicas más allá de las necesarias para sobrevivir, y en estas es donde las acciones motrices eran aprehendidas por sus descendientes y pares. Los sujetos son generadores propios de cultura corporal y de movimiento y esta misma “(...) recoge las manifestaciones motrices que la humanidad ha desarrollado más allá de las necesidades inmediatas de supervivencia, en expresiones locales y específicas” (2018, p. 22).

El ser humano en su afán de explorar y re - descubrir, ha desarrollado diferentes conductas y pensamientos que le permiten sobre lo abarcado poder emplear recursos propios y ajenos, re - creándose en aspectos sociales y culturales (Rozengardt & González, 2018), generando de esta manera un círculo retroalimentativo virtuoso, en la medida de la necesidad propia del sujeto.

Como elemento a tematizar por las y los docentes del área, la cultura de movimiento, ofrece una polivalencia situacional, opulenta de elementos, que brindan oportunidades propedéuticas (o por lo menos así lo debería de ser) para la vida a afrontar (Rozengardt & González, 2018).

1.5.1.1.2. Definición de la Educación Física.

En anteriores palabras, hemos desarrollado las funciones asignadas socialmente de la disciplina en cuestión, a modo de entender las formas de lograr una legitimación (Bracht, 1996). En lo que corresponde a este apartado trataremos de definir la misma basándonos en autores tales como Carlos Bolívar Bonilla (1985); Raúl Gómez (2007); Miguel Vicente Pedraz (2013); Francisco Lagardera Otero (2000) y Valter Bracht (1996). Apoyándonos en los escritos de los mismos intentaremos rumbearnos a hacia una visión de la Educación Física ubicada en los tiempos que acontecen.

Nos podríamos referir a la Educación Física como una práctica pedagógica, social e integral, propia de la cultura corporal del ser humano (Bracht, 1996), que debe ofrecer la posibilidad de generar una retroalimentación educativa “(...) con metodología activa participativa y creativa” (Carlos Bolívar Bonilla, 1985, p. 48) haciendo de cada experiencia, propia de cada sujeto, singular e irreplicable (Lagardera Otero, 2000), en pos de generar una educación crítica y transformadora a nivel social. Con una intención pedagógica fomentadora los valores democráticos en general, de prácticas cooperativas (Vicente Pedraz, 2013).

1.5.1.2. Tipos de prácticas pedagógicas.

Las prácticas pedagógicas pueden ser clasificadas de cuatro maneras.

Basándonos en diferentes autores (da Silva Machado, Bracht, de Almeida Faria, Moraes, Almeida, Quintão Almeida, 2010; Santini, Molina Neto, 2005; Mansi, 2018; Rozendgart, 2008; Gómez Smyth, 2017; da Silva, Bracht, 2013) que iremos nombrando a lo largo de este entramado podemos denominarla de la siguiente manera.

- Abandono de la docencia/pedagogía de las sombras
- Tradicional
- Innovadora
- Transformadora

De aquí en adelante intentaremos describir las características de estas formas de prácticas aplicadas en el campo de la Educación Física.

1.5.1.2.1. Abandono de la docencia

La pedagogía de las sombras, estado de desinvertidura (da Silva Machado, Bracht, de Almeida Faria, Moraes, Almeida, Quintão Almeida, 2010) pedagógica o abandono de la docencia (aclaramos que esta práctica no es pedagógica porque no hay una búsqueda de aprendizajes sobre las niñas y los niños) tiene

como imagen primaria la del docente tira pelota. Esta afirmación grotesca tiene la intención de marcar que el docente no ofrece propuestas diferentes a la que siempre utiliza. Por variados motivos, pero principalmente por “Síndrome de desgaste profesional (SEP)”. En el año 1974 por el Psicólogo Hebert Freudenberger (1974) da las primeras observaciones de este fenómeno que afectaba a los trabajadores en general y particularmente en docencia y más minuciosamente en los docentes que aplicaban esta forma de trabajo (o no trabajo) como marcan Joarez Santini y Vicente Molina Neto la características eran las de un “(...) profesor cansado, desilusionado con la profesión, sin deseo de enseñar, lo que implica un bajo nivel de calidad de la enseñanza” (2005, p. 209).

Este síndrome se empezaba a detectar en ciertos docentes que por cuestiones propias (agotamiento, cansancio, desilusión) y externas (falta de recursos académicos, el no acompañamiento de los directivos o colegas, etc.) como escriben los autores “(...) SEP surge de la discrepancia entre los ideales individuales del maestro y la realidad de la vida laboral diaria en las escuelas” (2005, p. 210).

La falta de apatía para con las clases y los y las estudiantes, la no planificación de actividades, el desinterés por la enseñanza, etc., “(...) El trabajador experimenta una sensación de fracaso y agotamiento, causado por el desperdicio excesivo de energía, que resulta en comportamientos de fatiga, irritabilidad, depresión, aburrimiento, sobrecarga de trabajo, rigidez e inflexibilidad (2005, p. 210).

Esto daba como consecuencia clases que carecían de un sentido pedagógico necesario para la situación propicia. En pocas palabras el docente existe físicamente en el lugar, pero solo cumplimentado las necesidades mínimas para salvaguardar la salud de las niñas y los niños.

1.5.1.2.2. Tradicional.

Proseguimos con la enumeración y describimos las prácticas tradicionales. Estas tienen una tendencia hacia las primeras perspectivas de la Educación Física, donde primaba el militarismo, el higienismo el deportivismo y el desarrollismo y

psicomotricidad (Mansi, 2018) es forma de trabajo se alinea a cuestiones capitalistas y mercantilistas (se trabaja en base a las necesidades del entorno y no del estudiante). La finalidad pedagógica queda en las cuestiones motrices más allá del desarrollo integral del sujeto, como indica en sus escritos Rodolfo Rozendgart

(...) 1) la obediencia ciega a patrones de conducta que privilegiaron el sometimiento a la autoridad; 2) el cumplimiento de hábitos sanitarios dictados desde la lógica positivista del siglo XIX, adaptados hoy a nuevas pautas de sufrimiento y consumo; 3) la construcción de patrones de conducta generizados que han promovido y reproducido una desigualdad y desvalorización de las mujeres; 4) la construcción de cuerpo ligados a valores excluyentes o expulsos, como la excelencia estética (de acuerdo a ciertos patrones de belleza dominantes), la máxima eficacia motriz y la relación competitiva y descalificatoria hacia el cuerpo del otro. Paralelamente a estos mandatos y, creo que, como un modo de reforzar su eficacia, también la Educación Física ha estado sometida a fuertes presiones ligadas a la necesidad de ocupar un espacio escolar desvalorizado en tanto espacio educativo, o al abandono directo de la tarea de enseñar, a través de variadas “estrategias silenciosas”. (2008, p. 104)

El autor indica como esta práctica pedagógica tenía una función compensatoria en base a las necesidades impuestas por una sociedad capitalista, elitista, donde se destacan los resultados por sobre el sujeto en sí. La tendencia a un hacia cuerpo moldeable, marcados por estereotipos e imposiciones mercantilistas, que no logran más que regular una forma de vida impuesta, por antiguos preceptos. La predominancia de la práctica por sobre la teoría, los deportes, y las gimnasias por sobre la reflexión y la democratización de situaciones, más bien por la imposición de contenidos docentes más que por la selección de saberes necesarios para las niñas y niños. (Gómez Smyth, 2017).

1.5.1.2.3. Innovadora.

Esta práctica pedagógica aparece en Brasil en los años 80 y busca modificar los parámetros de las prácticas hasta ahora abordadas. Esta posición toma a la Educación Física con una función social asignada. Busca innovar con las actividades, posibilitando a los alumnos a acceder a saberes que antes no tenían a su alcance. No solo basarse en prácticas de movimiento sino ofrecer conocimiento, fisiológica, antropológica, sociológico, etcétera (da Silva & Bracht, 2013)

Mauro Sérgio da Silva y Valter Bracht esbozan algunas características de los docentes innovadores las cuales se desarrollan a continuación.

- a) innovar los contenidos de Educación Física, expandiéndolos más allá de los deportes tradicionales, abordando otras manifestaciones de la cultura del movimiento del cuerpo, además de considerar como aspectos de la clase aspectos relacionados con el conocimiento sobre la cultura del movimiento del cuerpo, como el conocimiento fisiológico, antropológico, sociológicos, etc., tratándolos contextualmente vinculándolos con la teoría y la práctica; b) modificar el tratamiento Este contenido no resume los dones considerados gestos correctos, sino con el alumno como sujeto de conocimiento, la construcción de un ambiente escolar cogestionado; c) utilizar diferentes formas de evaluación para involucrar a los estudiantes en las decisiones de evaluar, cómo evaluar e incluso incluirlas en el mismo proceso de evaluación (autoevaluación); d) articular más claramente la EF y la educación orgánica de la escuela. (da Silva & Bracht, 2013, p. 82)

Estos ítems nombrados anteriormente pueden presentarse de a uno o combinados pero la presencia ya de alguno de ellos habla de una mirada innovadora.

1.5.1.2.4. Transformadora.

Como última practica pedagógica se ubica la Educación Física denominada trasformadora, que dé ante mano nos obliga a enmarcar el ser y hacer docente

(Gómez Smyth, 2017), que sus acciones sean en pos de que el niño o niña puedan ser los que originen sus aprendizajes, acompañados de sus docentes y compañeros y compañeras, que puedan comprender críticamente que hacen, para que y por qué, que se involucren mutuamente para así poder desarrollar “(...)un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo, ético, crítico y emancipador. (Gómez Smyth, 2017, p. 4).”

En el caso de la práctica pedagógica, la Educación Física transformadora como practica social, debería de brindar el espacio a la reflexión por parte de los actores (docentes y estudiantes en conjunto), llevando al cuestionamiento, desde una posición crítica, todo estereotipo o imposición social formada sin criterio racional, produciendo efectos emancipadores en los niños y niñas (Rozengardt, 2008).

1.5.2. Capítulo 2: Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física

1.5.2.1. Saberes de la cultura corporal.

Para poder hablar de saberes, primero debemos hacer una distinción sobre lo que son los contenidos y sobre que son los saberes. Tres elementos se deben tomar a la hora de enseñar o educar. El orden no es aleatorio y dependiendo de a que le demos prioridad, contenido – docente- alumnos, sería una forma que no hasta hace mucho tiempo se ha tendido a trabajar. El alumno o alumna, como último elemento en esta disposición, pacientemente toma una posición de receptor de contenidos (memorizándolos y repitiéndolos), mientras que el o la docente es el encargado de transmitirlos o depositarlos (Freire, 1972). El contenido es un elemento a aprender, pero el proceso a transmitir es tecnicista (Candrea & Susacasa, 2015). Dispuesto de otro modo, y poniendo al aprendizaje como elemento principal en el proceso aprendizaje, Alumnos – docentes- contenido, el enfoque sociocrítico posiciona el estudiante como elemento principal en el proceso educativo, siendo el docente el que debe reubicarse en una perspectiva diferente a lo mencionado con antelación, buscando orientar o

guiar al niño o niña para si permitirle descubrir y (re) crear sus propios saberes (perdiendo el contenido específico peso), permitiéndoles configurarse y construirse como sujetos crítico-democráticos

Las personas se constituyen como tales gracias a la interacción con el medio ambiente social y cultural, donde algunas formas de socialización se dan naturalmente y otras requieren una educación formal que no solo responde a contenidos estrictamente académicos sino a procesos educativos complejos. (Candrea & Susacasa, 2015, p. 103)

Las autoras denominan “saberes socialmente productivos” (Candrea & Susacasa, 2015, p. 104) a los saberes que modifican a las y los sujetos siendo que situación particular referenciara a diferentes experiencias sociales y culturales. De esta manera en la clase de Educación Física, se presentarán situaciones dinámicas, diversificadas, pluridimensionales, singulares y contradictorias, construyendo y reconstruyendo elementos necesarios para la formación del sujeto (González, 2019). En oposición a los contenidos como elementos culturales a aprender, los saberes de cultura corporal deberían permitirle a los niños y niñas poder crear y recrear otros saberes que le permitan formarse como ciudadanos democráticos y críticos. Este encuentro que se produce en la clase, debería ser enriquecedor, poblado de felicidad, en su más amplia expresión y posibilidades, generando una “(...) ampliación del capital cultural y experiencial de los sujetos comprometidos” (Rozengardt, 2017, p. 41). Basándonos en dos autores (Rodolfo Rozengardt y Raul Gómez) intentaremos caracterizar tres tipos de saberes. Intentando hacer un paralelismo entre las definiciones de ambos autores, encontraremos tres escalones o fases de los saberes. Raul Gómez los clasifica según su nivel de complejidad semiótica, de la siguiente manera. Primeridad, segundidad y terceridad (2015), Rodolfo Rozengardt en cambio los denomina de la siguiente forma. Saberes de sí, saberes de las prácticas, y saberes acerca de las prácticas y de sí mismo y de los otros en las prácticas respectivamente(2017).

En el primer escalón encontramos los saberes de sí o de primeridad, que refieren a los elementos motrices en sí, el cómo funciona esa acción motriz o cómo se lleva al cabo. En un segundo escalón acontecen los saberes de segundidad o saberes de las prácticas, que refieren a qué tipo de acción motriz utilizar, que

acción es preferible sobre otra; entender la demanda de la situación que se sucede en pos de realizar cierta acción o gesto motriz, pero para esto se debe entender el origen de cada acción para poder así aplicarlas, como lo menciona el autor "(...) esta seguridad solo es inteligible en el marco de su génesis. es decir responder a la pregunta de cómo es que llegó a contruirse una práctica motriz(...)"(Gómez, 2015, p. 105); y por último los saberes de terceridad o saberes acerca de las prácticas y de sí mismo y de los otros en las prácticas, que llevan al sujeto no solo a tender la acción propia, sino que a entender la función de esta acción y lo que genera a nivel relacional, entendiendo que surgen desde acciones menores (no en cuanto a valor, sino en cuanto nivel de complejidad) y anteriores (2015). Siguiendo con el paralelismo, en los mismos autores encontramos también lo que Rodolfo Rozengardt denomina "sentido y significación" (2017, p. 42), entendiendo que los saberes tienen una influencia basada en las situaciones que rodean a la práctica pedagógica, es decir el sentido de la práctica en cuestión, depende de ciertos elementos que nos harán decidir que realizar o que no. El autor clasifica tres elementos a saber, el aspecto temático; la lógica situacional y el contexto del sentido (2017); en cambio Raul Gómez habla de la situación hegemónica o contrahegemónica de los saberes disciplinares. Si bien este autor no distingue categorías a la hora de entender que saberes son apropiados para una situación u otra, sí entiende que hay una hegemonía sociocultural sobre que elementos de la cultura corporal son más cotidianos y cuáles más exóticos o inestables (2015).

En esta situación se puede generar una comparativa con el concepto de el aspecto temático, basado en un currículo impuesto por estados y ministerios, que ofrecen un abanico de saberes mayormente relacionado a cuestiones hegemónicas, como los deportes y la actividad gimnástica; mientras que las situaciones contrahegemónicas que buscan desestructurar y ofrecer propuestas innovadoras se basan en la lógica situacional, comprendiendo el entorno (tanto la locación, como como los sujetos y sus relaciones con los objetos y con los demás) como un elemento indispensable a la hora de seleccionar los saberes; y el contexto del sentido, es decir que significación le da cada sujeto a la actividad que realiza, en otras palabras el contexto lúdico, competitivo, de mejoramiento o

desarrollo, de superación y puesta a prueba, y de apropiación o búsqueda de resultados (2017).

Parándonos en este vertice, tenemos un abanico amplio de posibilidades a la hora de ofrecer clases a nuestros estudiantes. Diferentes prácticas corporales, surgen de herencias culturales locales y externas. A continuación intentaremos caracterizarlas a modo de comprender como surgen y de que manera pueden ser pensadas en el espacio escolar

1.5.2.1.1. Prácticas corporales deportivas

Empezar con las prácticas corporales deportivas que tanto predominan en las clases de Educación Física sería interesante si nos paramos desde una visión crítica. "En ese sentido el deporte puede ser pensado como una práctica de la cultura física que –igual que las gimnasias, el juego y la danza– pone en primer plano la dimensión corporal de nuestra existencia(...)" (Ainsenstein, 2008, p.131). Tomar esta postura nos permitirá legitimar autónomamente (Bracht, 1996) la Educación Física y no basarnos de recursos externos (o legitimación heterónoma como lo define Valter Bracht) como fundamentaciones higiénicas o demandas sociales impuestas.

Si hablamos de deporte debemos indicar que este presenta algunos matices. En la medida que el docente pueda llevar adelante el juego deportivo como una práctica democrática, que trasmite cooperación de compañeros y oponentes para poder llevar adelante el mismo, comprendiendo normas y respetándolas, pero esencialmente logrando que el juego se preste a servicio del cuerpo (Rivero, 2014) nos posicionaremos en un lado del deporte en que el objetivo principal es pedagógico. Ahora si la postura de los alumnos es vencer al oponente para poder lograr una mejor posición social (dentro de su microesfera social) por parte de sus pares entonces estamos entrando en el terreno hegemónico del deporte principalmente como deporte competitivo. Debemos entender que existen varias interpretaciones de este término. La autora Ivana Rivero (2014) hace un análisis hermenéutico concluyendo en tres lecturas. La competencia como un elemento agónico, donde algo o alguien debe prevalecer sobre el otro. La competencia

como un recurso a adquirir para poder progresar y por último la competencia como elemento comercial social, que se presenta en las competencias deportivas a nivel federativo.

Si entendemos que "(...) el deporte es una forma de juego que, dependiendo del compromiso de cada jugador, puede ser jugada en términos de Pavía (2006), de un modo lúdico"(Rivero, 2014, p. 49) estamos ofreciéndole a nuestros estudiantes una forma diferente y recreativa de generar nuevos saberes globales e individuales. El eje del juego deportivo son las reglas y hacen que los jugadores puedan adaptar sus comportamientos y así poder desarrollar la práctica dentro de lo permitido y beneficiando a sus compañeros de juego (Rivero, 2014).

Aquí las practicas corporales deportivas toman una nueva función. Se convierten en la estrategia metodológica (Rivero, 2014) que los docentes deben de tener como recurso para ofrecer al alumnado diversión y felicidad, lo que la hace posible se ser trasmitida como parte de la cultura corporal (Aisenstein, 2008).

El juego deportivo genera en el sujeto una visión racional y racionalizante (Rivero, 2014), ya que primero debe regirse por normas impuestas que son dadas por un reglamento, pero además debe adaptarse a situaciones tácticas del oponente que harán repensar todas sus acciones en esta práctica.

Pero como docentes no debemos dejar de lado que "(...) el juego deportivo es juego y no deporte porque los jugadores que eligen participar de él son libres de jugar cuando quieran; además, teniendo las habilidades motoras mínimas necesarias, el jugador puede moverse libremente en el marco de lo permitido" (Rivero, 2014, p. 51)

El deporte como elemento cultural y propio del ser humano, nos brinda un espacio para la relación entre las personas abierto a "(...) pensar sentir y actuar (...)" (Chaverra Fernández, 2009, p. 64). La autora afirma que el deporte o la práctica deportiva generarán estadios propedéuticos para las diferentes etapas de la vida.

(...) hacia la formación en valores sociales y personales, con miras a contribuir en el aprendizaje de principios como la convivencia, la cultura ciudadana, la no violencia, el aprovechamiento adecuado del tiempo libre, la comunicación, la solidaridad, la creatividad, el goce, la autonomía, la autoestima, los proyectos de vida, entre otros (...) (p. 64),

Considerando esto, tenemos que entender que la escuela como espacio de formación integral y crítica, toma una posición no única, pero sí privilegiada, destacando también que existen otros espacios para ofrecer propuestas deportivas democráticas, constructivas, creativas y recreativas.

Se trata de entender que, si la escuela es el lugar de todos, en la que todos los alumnos y alumnas han de apropiarse de todos los aspectos de la cultura del currículum sistematizada para ellos, y que si la buena enseñanza es la que permite a cada estudiante realizara todas las tareas necesarias para el aprendizaje, el encuentro deportivo, el torneo, es decir la competencia, debe garantizar democráticamente que todos los alumnos logren en ese ámbito el máximo y mejor aprendizaje. (Aisenstein, 2008, p. 125)

En propias palabras de la autora, la escuela se convierte en el lugar indicado para poder realizar prácticas corporales deportivas de un modo pedagógico donde los estudiantes puedan aprender mediante situaciones trasladables al cotidiano de una manera agradable. En otras palabras, Angela Aisenstein aclara que "El deporte (como las demás prácticas corporales) es un bien cultural que, en principio tiene posibilidad de ser distribuido democráticamente vía la escuela" (2008, p. 130).

1.5.2.1.2. Actividades Cooperativas

Las actividades cooperativas, como saber de cultura corporal, tienen un destacado valor en la práctica de la Educación Física. Como desarrollan los autores (Carlos Velázquez Callado, Antonio Fraile Aranda y Victor Manuel López Pastor), "El aprendizaje cooperativo conlleva un contexto de aprendizaje basado en la interacción entre iguales, con el que el alumnado puede estar poco familiarizado" (Velázquez Callado, Fraile Aranda, & López Pastor, 2014, p. 252), buscando generar variadas relaciones entre los pares de la clase y así poder intercambiar diferentes nociones propias de cada alumno y alumna. De esta manera se fomentan estrategias entre los integrantes con el objetivo de resolver el juego o la actividad, sin buscar un triunfador o ganador sino que todos ganen. Ganen en experiencias intercambiadas constantemente mediante el diálogo y la

practica en sí. Este aprendizaje cooperativo es una estrategia metodologica para desarrollar el aprendizaje motor, fomentando "(...) logros a nivel académico, social y afectivo-motivacional en todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas específicas" (Velázquez Callado, Fraile Aranda, & López Pastor, 2014, p. 240), rompiendo también con estereotipos de género, haciendo también de esta practica una "(...)estrategia inclusiva(...)" (Velázquez Callado, Fraile Aranda, & López Pastor, 2014, p. 251), para el docente. De esta manera se busca fomentar la tolerancia entre sus estudiantes. Mediante la formacion de grupos heterogeneos y reducidos (buscando la colaboracion total de los alumnos y alumnas) se busca aprender con, de y para sus compañeros y compañeras (Velázquez Callado, Fraile Aranda, & López Pastor, 2014). Las practicas corporales cooperativas, basadas en aprendizajes cooperativos, buscan generar no solo aprendizajes grupales, sino también intensificar en el apreidizaje individual, siendo que el logro del individuo sea positivo para el trabajo grupal. Cada uno de estos logros individuales haran llegar al objetivo final del grupo, generando una coresponsabilidad sobre todos los estudiantes. De esta manera se desarrollara entre los escolares una interdependencia positiva(Velázquez Callado, Fraile Aranda, & López Pastor, 2014).

1.5.2.1.3. Juego y jugar

El 20 de noviembre del año 1989, en la Asamblea General de las Naciones Unidas, se desarrolla el tratado internacional sobre la Convención de los Derechos del Niño (CDN). En este, se reconocieron a los menores de 18 años, como sujetos plenos de derecho. Dentro de los 54 artículos que se desenvuelven en el tratado, el articulo número 31 dicta:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural,

artística, recreativa y de esparcimiento. (ONU: Asamblea General, 1989, p. 10)

En breves palabras, los niños tienen el derecho de jugar libremente, derecho que es ciertamente vulnerado y poco exigido por parte de los adultos responsables de que se respete. Coincidiendo la edad escolar con la edad establecida para que estos derechos se cumplan, la escuela y específicamente las clases de Educación Física, deben ser los responsables de ofrecer esta oportunidad de jugar como un derecho consolidado para niñas y niños. Dentro de los Diseños Curriculares del nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires se enuncia:

En este sentido, la Educación Física interviene intencional y sistemáticamente en la constitución de la corporeidad y motricidad de los sujetos, y en la apropiación de prácticas corporales vinculadas al conocimiento de sí mismo, al desarrollo de las habilidades, al juego y al jugar, a la exploración del ambiente, y a la expresión y comunicación. (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2019, p. 75)

Por lo desarrollado anteriormente, el juego y el jugar tiene que ser no solo un contenido, sino mas bien un saber a trabajar en en infantes, niños, niñas y adolescentes.

En palabras de de Jorge Nella "(...) entendemos el juego como un conjunto de saberes que pone en acto un jugador para dar existencia a la actividad misma, veremos que al jugar esos saberes interactúan, se entretajan con otros jugadores conformando una situación única" (2011, p. 39). Lo que el autor indica sobre esta actividad, como un elemento único de los sujetos que lo realizan intercambiando y creando saberes culturales, apropiados a lo largo de la vida de cada niño y niña. Los juegos ocurren dentro de un espacio y un tiempo específico, donde los jugadores y jugadoras crean elementos que median la realidad y la fantasía (Emiliozzi, y otros, 2011). Los juegos le permitirán a los alumnos y alumnas poder desarrollar aspectos de la creatividad en la medida que los modos de jugar (Gomez Smyth, 2015) respeten la esencia lúdica. Se debe comprender que "(...) el modo lúdico se expresa y sostiene cuando aparece el sesgo autotélico y la emoción por el jugar por jugar sin un fin utilitario a valores hegemónicos" (Gomez Smyth, 2015, p. 36).

Los docentes deberán ofrecer “(...) instancias de juego voluntariamente iniciadas que permiten a los/as jugadores/as la construcción de las variables que configuran la forma de juego y asumen jugarla de un modo lúdico” (Gomez Smyth, 2015, p. 38). Si los estudiantes pueden voluntariamente ir construyendo situaciones con sus pares pudiendo decidir, no solo que jugar, sino como jugar, con quien jugar, con que elementos jugar (Gomez Smyth, 2015; Emiliozzi, y otros), etc., sin la necesidad de competitividad sino por el simple hecho de disfrutar, se estaría, en primera instancia, respetando el derecho del niño y niña. La autora Ivana Rivero, también toma cartas en el asunto del juego como derecho y plantea que

El juego se hace presente cuando en el transcurrir de las asociaciones habituales, entre las actividades que se presentan y la decisión a actuar, irrumpe la imaginación, haciendo posibles nuevos recorridos. Así, en una misma situación de juego convergen comportamientos previstos por normas instituidas y la posibilidad de crear nuevas alternativas, de generar sorpresa, en una suerte de tensión que se modifica constantemente, y en esa oscilación el jugar se hace presente. Más allá de las reglas del juego, como productos racionales que facilitan la previsibilidad de acción durante la participación, los jugadores necesariamente acuerdan en que están jugando, de donde deviene la noción de reglas del jugar. (Rivero, 2009, p. 36)

Con esto queremos indicar que el juego toma presencia en los sujetos en la medida que lo instituido pueda ser modificado por los participantes de manera democrática, con la intención de seguir re - creándose, libremente (Emiliozzi, y otros, 2011).

La toma de decisiones consensuada de los actores, hará que ellos se apropien de la estructura del juego, en otras palabras, que jueguen, pues “(...) jugar es apropiarse del juego mismo, es una situación en donde se establecen alianzas entre los jugadores, se distribuyen los roles, se (re)inventan las reglas, y se (re)crean significados sobre todo lo conocido” (Emiliozzi, y otros, 2011, p. 115). El permitirle jugar a los estudiantes no solo le ofrecerá el derecho en sí (que, de hecho, es muy importante), sino que además les ofrecerá situaciones que deberán de manera pacífica y acordada ir enfrentando y resolviendo

grupalmente. El “(...) jugar implica consensuar, proponer, negociar, acordar, dialogar, construir, competir, cooperar, divertirse, enojarse” (Emiliozzi, y otros, 2011, p. 114). Como se fue marcando anteriormente proponer situaciones, que les permita a los niños y niñas generar un pasaje entre la realidad y la fantasía, acompañado de sus pares, y junto con ellos, consensuar modificaciones con el único fin de divertirse, pero también ofreciendo todos los saberes disponibles, para generar nuevos saberes culturales, estamos en la presencia de sujetos que aprenden, que aprehenden, que enseñan, que comparten, que se forman críticamente, pero por sobre todo, que juegan lúdicamente.

1.5.2.1.3.1 Juegos de los pueblos originarios

Hablar de juegos de los pueblos originarios significa reconocer a estos pobladores como parte de una historia. Entender que existieron antecesores que disfrutaban de jugar y recrearse, transmitiendo así, elementos culturales que se fueron pasando de generación en generación. Este modo de comprender los juegos autóctonos, llamados también de esta forma, nos permiten reconocer, no solo modos lúdicos, sino también:

- 1) el conocimiento de las complejidades culturales, históricas y ubicación geográfica de las comunidades; 2) la estructura de los juegos, sus modificaciones y adaptaciones históricas y escolares; 3) relevamiento y comparación de prácticas lúdicas de Pueblos con otros juegos de las culturas del mundo. (César, 2013, p. 8)

Esta forma de práctica corporal, nos permitirá comprender y poder articular las diferencias y desigualdades que existen entre las diferentes personas que participan de diferentes manifestaciones lúdicas, tanto compañeros y compañeras de clase, como de distintos pueblos, provincias, países, en resumen, diferentes grupos étnicos. Reconocer las diferentes culturas para poder sumar experiencias, y no reconocerlas para segregarlas, separarlas, traerlas en un momento específico y olvidarlas sino generar nuevas experiencias. Fomentar una educación intercultural (César, 2013).

1.5.2.1.3.2 Juegos tradicionales

Los juegos tradicionales como su nombre lo denominan, son transmitidos de generación en generación, son prácticas que ha tenido una continuidad en el tiempo (Baena Extremera & Ruiz Montero, 2016), son generalmente de carácter motor y esta motricidad caracterizadora, identifica a un grupo o comunidad (Castro Nuñez, 2016); definido por el autor como "(...) etnomotricidad (...)" (Castro Nuñez, p. 5), una motricidad muy arraigada a las características culturales del lugar donde se realizan. Y no solo las prácticas, expresiones, danzas y rituales, sino también los instrumentos son los que definen que sean propios de un legado cultural (2016).

La característica principal de los juegos tradicionales es que se transfieren generacionalmente, y esto se dan principalmente "(...) por interés social (Castro Nuñez, 2016). Esta transferencia generacional puede generar cambios en la esencia del juego sin desnaturalizarlo. Entendiendo también, el modo de transmisión, es que pueden surgir variantes de las prácticas tradicionales "(...) transmitiéndose de padres a hijos, de hijos a nietos y de niños mayores a niños pequeños, generalmente de forma oral" (Baena Extremera & Ruiz Montero, 2016, p.20).

Los juegos son un elemento que generan cultura y las personas son aquellos que hace que este tipo de cultura trascienda. "Ello aportará multitud de tradiciones y manifestaciones propias que servirán de unión con la cultura y patrimonio donde el propio alumnado desarrolla su vida social y educativa" (Baena Extremera & Ruiz Montero, 2016, p. 23).

1.5.2.1.3.3 El juego popular

La principal diferencia entre este tipo de practica y el anterior es el punto de análisis. Pueden estar combinados es decir ser tradicionales y populares, pero cabe entender que un juego es popular cuando es exclusivo de un pueblo, una región, ciudad o una sociedad (Baena Extremera & Ruiz Montero, 2016).

También existe una interpretación de que el juego popular es “muy conocido y extendido en la comunidad (popular)” (Baena Extremera & Ruiz Montero, 2016, p. 20). Partiendo de estas definiciones, debemos descartar interpretaciones que no entran. El juego popular si bien avanza de generación en generación (juego tradicional), mantiene su raíz geográfica, pero tampoco es algo que sea excluyente, pues esta categoría de juegos (popular y tradicional) son generalmente encasillados en la misma categoría, posiblemente por su sentido recreativo siendo “(...) una interacción o acuerdo común entre niños/as o personas adultas, con el único fin de entretenerse y pasarlo bien. De ahí que sea una auténtica manifestación cultural característica de un lugar o zona geográfica concreta (...)” (Baena Extremera & Ruiz Montero, 2016, p. 24).

1.5.2.1.3.4 La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas

Esta forma de trabajar con y para los alumnos y alumnas se basa en la propia capacidad de los estudiantes, a la hora de inventar o crear situaciones de juego lúdicas, donde “(...) el docente se ubica como guía y acompañante del grupo, pregonando la posibilidad del diálogo interactivo y afectivo vincular, ubicado en un rol democrático (...)” (Gómez Smyth & Capllonch Bujosa, 2015, P. 40).

La modalidad de esta practica se basa en la invitacion al niño a poder crear situaciones ludicas, donde el objetivo sea jugar, sin ningun otra finalidad mas que garantizar el derecho del niño y niña de jugar. (Gómez Smyth & Capllonch Bujosa, 2015). El docente tendra que generar intervenciones pedagogicas, controlando esta forma de terciar, no participar por el simple hecho de participar, sino buscar “(...) intervenir para dejar de intervenir” (Emiliozzi, y otros, 2011, p. 118), para lograr una emancipacion en los niños y niñas, para que ellos tomen decisicones sobre el rumbo del juego, llegar a esta forma ludica de jugar, evitando situaciones de competencia o enfrentamientos, eludiendo el modo no lúdico del jugar. (Gómez Smyth, 2017).

Al realizar diferentes situaciones de juego, los niños y niñas van mostrando sus modos personales de jugar, cada uno expone su historicidad lúdica, sus experiencias y saberes. Es decir, no se juega de

cualquier manera. Al jugar se van expresando valores, formas de comunicarse, gestualidades, habilidades y dificultades. (Gómez Smyth, 2017, p. 582).

Esta forma de jugar de manera activa, participativa democrática, hará que los estudiantes puedan intercambiar diferentes experiencias de vida y logrará enriquecerlos y predisponerlos a nuevos saberes. Generar el protagonismo de los estudiantes que ellos puedan romper con mandatos hegemónicos y decidan por sus propios medios, “(...) qué jugar, con quiénes, con qué elementos, con qué reglas, en qué espacio, tiempo y lugar, es una muestra del rol protagónico de quienes juegan (...)” (Gómez Smyth, 2017, p. 585).

1.5.2.1.4. Prácticas corporales expresivas – artísticas

El ser humano como sujeto social, utiliza la motricidad para comunicarse y expresarse. Este modo de expresión desarrolla las relaciones con los demás y con el entorno en el que habita. Las herencias culturales que nos han acontecido de generación en generación, han cargado de nuevos saberes corporales a las generaciones siguientes. Desde ahí, la cultura corporal de movimiento, es que se vuelve tan rica a la hora de la incorporación crítica de saberes previos.

Las prácticas corporales expresivas – artísticas son acaso un elemento a tematizar por los profesores de Educación Física.

Como menciona Marco Antonio Bortoletto “(...) el Circo parte integrante de la cultura humana, particularmente de la cultura artístico-corporal, (...)” (2006, p. 2) podrá ser un elemento a utilizar a la hora de llevar saberes artísticos y expresivos; en cuanto al carácter motor nos referimos, las actividades circenses son en cierta parte, un recurso utilizable en la clase de Educación Física las posibilidades de esta actividad, son amplias en la medida que permite a la alumna y el alumno poder jugar desde una posición de derecho, además de ser una actividad inclusiva (participativa), realizable en cualquier lugar,(p. 3) .

1.5.2.1.5. Prácticas corporales introyectivas

“Cuando lo hacemos con plena conciencia, dándonos cuenta de nuestras sensaciones en el instante presente, estamos estimulando la introyección motriz” (Rovira Bahillo, 2015, p. 5), dice la autora aquí, dando una definición que sirve como punto de partida para desarrollar las prácticas corporales introyectivas. Poder autopercibirse desde la acción motriz y en la acción Motriz, permite al alumno y alumna tener un conocimiento más amplio de uno mismo. Como hemos mencionado anteriormente, la motricidad es parte fundamental del sujeto y entenderla como algo externo sería un error. Las prácticas corporales introyectivas permiten desde acciones motrices poder autoconocerse desde la totalidad de la persona (Rovira Bahillo, 2015). Estas prácticas pueden ser observadas en disciplinas como (...)“la meditación, el yoga, el tai chi o el qi gong, y más contemporáneas y occidentales como la gimnasia consciente u holística, la antigimnasia, la eutonía, la microgimnasia o el método feldenkrais, entre otros” (Rovira Bahillo, 2015, p. 5).

Esta práctica deberá ser trabajada con alto compromiso para poder aprovechar el máximo potencial de la misma, “(...) ser conscientes del proceso de evolución de sus conductas motrices, pues no es un patrón o modelo lo que tienen que seguir, sino un proceso personal en el que cada cual marca sus tiempos, ritmos e intensidades.” (Masciano & Lagardera Otero, 2014, p. 39)

Así mismo, las disciplinas marcadas anteriormente “(...) promueven el autoconocimiento, el cuidado corporal y el bienestar a través de ejercicios de respiración consciente, liberación articular, postura, estiramientos o atención plena” (Rovira Bahillo, 2015, p. 5).

1.5.2.1.6. Actividad física sostenible

Este tipo de actividad plantea situaciones motrices que sean necesarias en pos de mejorar tanto las aptitudes físicas como psíquicas, emocionales y sociales.

La práctica deportiva suele ser muy divertida, estimulante, excitante e incluso emocionante, pero para que resulte saludable se requiere llevarla a cabo de un modo sostenible, es decir, que sirva de soporte o de sostén para una vida más saludable, con mayores recursos energéticos y vitales,

que aliente el dinamismo y el bienestar físico, psíquico, emocional y social.
(Lagardera Otero, 2009, p. 10)

De lograr un balance en todos los estratos del ser humano, donde no exista elementos que generen daños en la totalidad del sujeto, como la competencia de elite, o la autoexigencia desmedida.

Realizar actividad sostenible incluye realizarla no solo para uno, sino también, para una sociedad que pueda aprehender esta actividad, incorporar conductas provechosas, sin consumos excesivos, utilizando los recursos necesarios, sin generar malos usos o abusos de ellos (Lagardera Otero, 2009). No solo aplicable a la acción motriz del ser humano, sino también, a la acción social y cultural del ser humano. Que lo pueda aplicar en todos los aspectos de la vida, en pos de una conciencia ecológica, que no lleve al derroche de recursos sino a utilizar y reutilizar los mismos.

1.5.2.1.7. Prácticas corporales en relación con el medio ambiente

Si bien existen diferentes asignaturas académicas (geografía, ecología, geología, etc.) que puedan tratar es tipo de prácticas (a modo teórico), la Educación Física es una de esas disciplinas que debe tomar manos en el asunto, pues las potencialidades que existen en relación a esta y las practicas corporales en el medio natural, no solo son variadas, sino que de una alta riqueza de conocimientos y saberes (López Pastor & López Pastor, 1997).

La disciplina pedagógica a la que nos estamos cuestionando en este trabajo “(...) posee una situación privilegiada para su desarrollo, tanto por los contenidos que le son propios, como por ser una de las escasas asignaturas basadas principalmente en las experiencias prácticas y las vivencias personales” (López Pastor & López Pastor, 1997, p. 77). Pero no solo como practicas propias sin reflexión, ni crítica alguna. Es necesario que el docente intervenga de manera ontologica, comprendiendo y aprovechando la variabilidad de herramientas pedagogicas que ofrece las actividades en el medio natural. Por eso es “(...) necesaria la intervención pedagógica (...)” (López Pastor & López Pastor, 1997, p. 79), para asi poder tomar mayor provecho y generar mayores experiencias para los niños y niñas.

Como mencionan Tejada Mora & Saéz Padilla, buscar la conciencia ecologica en las personas y asi poder formar un verdadero “(...)ecociudadano(...)” (2009, p. 125), que se sirva del ambiente que habita, de manera consciente, que entienda de los beneficios que puede aprovechar y tambien de los riesgos que puede generar la actividad en este medio, para asi poder reducir el impacto que se genera. Tomando contacto directo con el medio ambiente podremos comprender la problemática que este presenta, ante la mano del ser humano, lograr una reflexion de lo que acontece y asi poder generar conductas de respetuosas no solo con nuestros pares sino tambien con la naturaleza orbitante. Actividades como el senderismo o montañismo, o deportes como la escalada, el cicloturismo o mountain bike, canoismo o kayaquismo, surf o snowboard, etc., son prácticas que nos permitiran generar una “(...) toma de contacto con la naturaleza, eliminación del estrés, mantenimiento de la forma física, dinamización de las economías rurales, recuperación de caminos tradicionales que se estaban perdiendo –como las vías pecuarias–, etc. (...)” (López Pastor & López Pastor, 1997, p. 78).

La escuela es un lugar especial para trabajar este tipo de prácticas corporales que no solo ofrecen efectos recreativos y socializadores, sino también llevan a la toma de consciencia para toma conductas respetuosas que nos permitan proteger y preservar la naturaleza (Tejada Mora & Saéz Padilla, 2009).

1.6. Objetivos

Objetivo General

- Caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar (Nivel Primario).
- Establecer las funciones sociales que le asignan los/as docentes a la Educación Física.

Objetivos Específicos.

- Identificar la definición conceptual sobre la Educación Física que poseen los/as docentes del área curricular.
- Establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física.
- Identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Físicas.
- Relacionar las propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física.

2. Segunda Parte: Material y Método

2.1. Tipo de diseño

La estrategia metodológica se configura del siguiente modo:

El diseño metodológico será de carácter descriptivo (Samaja, 2004), especialmente orientado a: (i) describir el comportamiento de las variables en una población específica, (ii) poner a prueba las categorías de análisis a fin de delimitar su validez, (iii) establecer relaciones entre variables a fin de construir tipologías de prácticas pedagógicas en educación física. En cuanto al tratamiento de la temporalidad, el diseño será sincrónico/transeccional (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 2014): analizaremos diversidad de prácticas pedagógicas de educación física a fin de identificar componentes estructurales que se repitan en cualquiera de las clases e instituciones. Se realizará un corte sagital del problema en el año 2020.

El muestreo será no probabilístico, “El carácter finalístico o intencionado alude al hecho de que la selección de los casos se basa en un criterio previamente adoptado, el cual supondrá que el investigador dispone de elementos de juicio sobre la naturaleza —o el perfil— de casos que desea estudiar (al menos en aquellos aspectos que considera relevantes para su estudio)” (Ynoub, 2014, p. 368). Sobre la población de profesores de educación física que desarrollen su actividad laboral en escuelas públicas y/o privadas, y que respondan a las características planteadas en el marco teórico como prácticas pedagógicas

innovadoras o transformadoras. Se prevé una cantidad total cinco casos como muestra, en base a la manifestación voluntaria de participación en la investigación, previa firma de consentimiento informado.

Se trabajará con fuente de datos primaria (Samaja, 2004), se realizarán entrevistas en profundidad a cada docente a quien se haya observado en su práctica pedagógica escolar. La modalidad de administración será semidirigida, basado en un diálogo abierto sostenido en un clima de confianza (Iñiguez, 2008). Se grabará en audio y se registrarán aspectos gestuales y de clima emocional que se consideren pertinentes.

El tratamiento de datos será de tipo cualitativo. La secuencia de trabajo será la siguiente: 1) Se realizará análisis de contenido del material empírico (registros de entrevistas). El análisis estará guiado por las categorías de análisis previamente diseñadas (ver categorías operacionalizadas en anexo). El centramiento será en los valores que vayan emergiendo del análisis (Samaja, 2004; Ynoub, 2014).

Se realizará un análisis multidimensional de la muestra completa a fin de construir una tipología de prácticas pedagógicas de educación física.

2.2. Matriz de datos

Unidades de análisis: Docentes de Educación Física

Categorías	Valor	Indicadores
Tipos de prácticas pedagógicas	Abandono de la docencia	<p>Pretenden ocupar a sus alumnos con alguna actividad, asumiendo una postura recreacionista o compensatoria de lo tedioso experimentado en otras disciplinas escolares. Esta postura pedagógica es entendida como “abandono de la docencia”.</p> <p>Falta de creatividad e innovación en los procesos de enseñanza, es decir, que los docentes permanecen en las escuelas, cumpliendo sus horarios de trabajo, pero aun no ausentándose o solicitando su transferencia de la institución, se ubican en el lugar de “profesor tira pelota”.</p> <p>El abandono del trabajo docente o “profesor pelota” es visualizado cuando el docente asume observar a sus alumnos mientras éstos realizan actividades que ellos mismos han escogido, o bien que se han establecido en función del material disponible (en general son las prácticas deportivas de fútbol, fútbol de salón, quemado o vóley).</p>
	Tradicional / Tarea no revisada	<p>Las prácticas tradicionales se expresan por seguir los postulados higienistas, deportivistas y desarrollistas sobre la función social de la educación física, es decir, centrar su atención en que la educación física se encarga del desarrollo de la aptitud física (capacidades condicionales y coordinativas), las habilidades motoras básicas y/o específicas, y de la enseñanza del deporte como contenido preponderante. También se ven reflejadas en la utilización del juego como estrategia metodológica y no como derecho.</p>
	Innovadora	<p>Comprenden a la educación física como el área del conocimiento que, en el marco de la escolaridad, se ocupa de tematizar sobre los objetos que constituyen a la cultura corporal.</p> <p>Producciones protagonizadas por los alumnos como parte del proceso de aprendizaje.</p> <p>Aparecen experiencias de evaluación formativa.</p> <p>Experiencias de intercambio con la escuela y/o con los padres.</p> <p>Modificación del lugar asignado a la asignatura en la escuela.</p>

		<p>Innovar en contenidos de la Educación Física, es decir, ampliando contenidos de los tradicionalmente deportivos y más ligados a la cultural corporal, articulando la teoría con la práctica.</p> <p>Modificar el trato del contenido, no orientando hacia la ejecución correcta de ciertos gestos técnicos, e incluyendo a los educandos como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Utilización de diferentes formas de evaluación que permitan a los alumnos tomar decisiones, sobre todo, relacionados con la autoevaluación.</p> <p>Articular la Educación Física en los proyectos pedagógicos institucionales, y que la misma no quede relegada.</p> <p>Manera de vincularse y comunicarse serena y pausada. Prima el afecto y el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes.</p> <p>Ambiente favorable a la colaboración, procurando que se asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física.</p> <p>Intervención de forma abierta, franca y dialógica como estrategia principal frente a situaciones de conflicto.</p> <p>Elaboración de materiales didácticos para contribuir a clases de educación más diversificadas en posibilidades de experiencias.</p> <p>Dialogar y deliberar con otros docentes de diferentes disciplinas curriculares el sentido y función de la Educación Física para el proyecto educativo.</p>
	Transformador a	<p>Se reflejan en posiciones docentes que ubican a la educación física como un campo ligado con los saberes de la cultura corporal y desde ese lugar propician experiencias de trayectorias educativas que permitan el acceso a variados objetos de la cultura corporal (prácticas ludomotrices – juego de los pueblos originarios – construcción de instancias creativas de juego; juegos deportivos, actividad física sostenible; prácticas corporales en relación con el medio).</p> <p>Se posicionan sobre una ideología comunista – socialista de la educación.</p> <p>Entienden a la educación física como un proceso pedagógico que permite transformar aspectos sociales del capitalismo.</p>

		<p>Evidencian las desigualdades que el sistema capitalista oficia en el sistema educativo y buscan empoderar a lxs niñxs y adolescentes de criticidad y reflexividad en virtud de situaciones de discriminación, segregación, exclusión, rendimiento, competición y meritocracia valores que se visualizan cuando las prácticas corporales son expuestas bajo su sentido común. Los procesos de aprendizaje y enseñanza se basan en modelos constructivistas donde existen participación protagónica de lxs niñxs y adolescentes en una relación dialógica con lxs docentes.</p> <p>Además, del acceso por derecho a conocer y practicar para conocer la cultura corporal, se ponderan los siguientes ideales: Singularidad (Derecho a la Identidad corporal) – Pluralidad – Heterogeneidad – Ludismo -Integralidad (individual y colectiva) – Autonomía – Emancipación - Elección - Opcionalidad - Sentido de libertad - Procesos creativos.</p>
--	--	---

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		Describir una reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar.	
		Especificar las actividades profesionales donde se desempeña actualmente.	
Visión y función social de la	Definición de la Educación Física	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.	

Educación Física		<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>	
		Otras	
Función social de la Educación Física	Militarista	<p>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 Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.</p>	
	Higienista	<p>Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas).</p>	

			<p>Perfeccionamiento físico.</p> <p>Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal.</p> <p>Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud.</p> <p>Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático</p> <p>Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios físicos. Búsqueda de cuerpos vigorosos, fuertes, robustos y viriles.</p> <p>Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia femenina. Búsqueda de cuerpos elegantes, delicados. Desarrollo de futuras madres.</p>		
		Deportivista	<p>Transmisión de técnicas deportivas.</p> <p>Ejercicios analíticos y sistemáticos.</p> <p>Selección y detección de talentos deportivos.</p> <p>Iniciación deportiva: Educación física como base de la pirámide deportiva.</p> <p>El deporte como contenido exclusivo de la Educación Física</p> <p>Rendimiento, eficiencia y eficacia como componentes evaluativos de la Educación Física.</p> <p>Rol docente: Profesor/a – entrenador/a.</p>		
		Recreacionista	<p>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.</p> <p>Entretener a los alumnos con actividades recreativas.</p> <p>Utilizar al juego como estrategia metodológica.</p>		
		Psicomotricista	<table border="1"> <tr> <td>Método Psicokinético</td> <td>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</td> </tr> </table>	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
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				

			<p>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.</p>
		Educación Vivenciada	<p>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.</p>
		Desarrollista	<p>El desarrollo de las habilidades motoras básicas y específicas es su eje. 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.</p>

		Humanista con sentido sociocrítico	<p>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.</p> <p>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).</p> <p>Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física.</p> <p>Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos.</p> <p>Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible.</p> <p>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.</p> <p>Derecho a la identidad y diferencia corpórea.</p>	
Saberes de la cultura corporal propuestos para la	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	Prácticas deportivas psicomotrices y locomotrices	Ausencia de interacción motriz.

Educación Física

(Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	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

Se trabajará con fuente de datos primaria (Samaja, 1994), utilizando como recurso la entrevista semiestructuradas en profundidad a cinco docentes que trabajan actualmente en escuelas del nivel primario de la provincia de Buenos Aires

La modalidad de administración será semidirigida, basada en un diálogo abierto sostenido, buscando un clima de confianza. Se grabará en audio y video y se registrarán aspectos gestuales y de clima emocional que se consideren pertinentes.

Apoyándonos en las tres condiciones que indica el autor; factibilidad, viabilidad y accesibilidad (Samaja 1994). La accesibilidad de la fuente se sustenta en el hecho de que las entrevistas serán realizadas personalmente respetando las condiciones planteadas sito en esta investigación. La factibilidad será dada porque los y las docentes eligen participar voluntariamente con la intención de poder generar mayor conocimiento. Por último, la viabilidad se presentará, al poder correlacionar los datos concluidos con el entramado teórico desarrollado anteriormente y con los objetivos propuestos.

2.4. Población y muestra

Los docentes seleccionados cumplimentan con características que contribuyen a las condiciones del trabajo, por lo tanto, se los considerará como representativos, respecto a otras personas de iguales características. El tipo de muestra que utilizaremos será no probabilístico.

El carácter finalístico o intencionado alude al hecho de que la selección de los casos se basa en un criterio previamente adoptado, el cual supondrá que el investigador dispone de elementos de juicio sobre la naturaleza o el perfil de casos que desea estudiar (al menos en aquellos aspectos que considera relevantes para su estudio) (Ynoub, 2014, p. 368).

Dicho muestreo, se basará en una población de profesores de Educación Física que desarrollen su actividad laboral en escuelas de gestión pública y/o privada,

y que respondan a las características planteadas en el marco teórico como prácticas pedagógicas innovadoras o transformadoras.

Se prevé una cantidad total cinco casos como muestra, en base a la manifestación voluntaria de participación en la investigación, previa firma de consentimiento informado.

2.5. Instrumentos de recolección de datos

El instrumento de recolección de datos seleccionado será la entrevista, basándonos en la orientación que puede ofrecer, buscando percibir y motivar el despliegue de las opiniones del entrevistado (Ynoub, 2014).

Se utilizarán un guion previo, orientado, por el marco desarrollado y un listado de preguntas acordes a la investigación. Siguiendo con los criterios de la autora, se utilizará una entrevista semidirigida, donde nos posicionaremos cara a cara con el entrevistado y la cual consiste en una modalidad entre abierta y dirigida. Por otra parte, se buscará establecer un vínculo cálido y de diálogo fluido, sin intención de juzgar para una mejor recopilación de información. Este tipo de entrevista facilitará el abordaje y asegurará que sus temas abordados, sean tratados en la conversación.

2.6. Plan de actividades en contexto

Lo primero a realizar será la selección de los posibles docentes a entrevistas. Se realizará un primer contacto, donde se explicará la propuesta y se invitará a participar y ser parte del presente trabajo de investigación. Siguiendo el procedimiento, se les entregará un consentimiento, que informa que la entrevista será grabada para obtener mayor calidad de información. Se pactará un día y horario para la realización de la entrevista. Los docentes serán entrevistados por medio de la plataforma Google Meet, debido a la situación contractual a nivel mundial. Siendo que no se permite el encuentro entre el entrevistador y los docentes seleccionados. Se pasará a realizar la dinámica respetando el guion y utilizando los saberes previos para poder repreguntar, si fuera necesario sin orientar a una respuesta impersonal. Se realizarán estos pasos con cada uno de

ellos. Después de tener las 5 entrevistas, se proseguirá a desgravar las mismas, se tomará nota de las palabras escuchadas, las expresiones y gestos realizados con la intención de enriquecer la investigación. Las encuestas se encuentran en los anexos del trabajo.

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos

El tratamiento de datos será de tipo cualitativo. Se procederá a generar los registros de las respuestas obtenidas en las entrevistas. Luego, se realizará un análisis de los datos obtenidos. El análisis estará guiado por las categorías de análisis previamente diseñadas.

El centramiento será en los valores que vayan emergiendo del análisis (Samaja, 1994; Ynoub, 2014). A la vez, se presentará un análisis multidimensional de la muestra completa a fin de construir una tipología de prácticas pedagógicas de Educación Física.

3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones

A continuación, se expondrán y analizarán los datos obtenidos de las entrevistas a docentes de Educación Física del nivel de educación primario del sistema educativo formal argentino, tanto de instituciones de gestión privada como pública. Las entrevistas se contextualizan en la provincia buenos, en las ciudades de San Miguel, Moreno y José C. Paz en el año 2020. Los docentes entrevistados aparecen con la inicial de su nombre. Las variables que se analizan son: -Variable 1: saberes de la cultura corporal que proponen y hacen circular los docentes de Educación Física. -Variable 2: función social de la Educación Física. -Variable 3: definición conceptual de Educación Física.

3.1. Exposición y análisis de resultados

Variable 1: saberes de la cultura corporal que proponen y hacen circular los docentes de Educación Física.

En esta primer variable se expondrán los recortes de las entrevistas realizadas a los docentes donde nos comentan como proponen y hacen circular los saberes de la cultura corporal y los relacionaremos con lo desarrollado en el marco teórico anteriormente.

En una primera instancia, todos los entrevistados tienen poco o nulo conocimiento de lo que son los saberes de cultura corporal, siendo que entienden todo lo atañido a lo fisiológico anatómico y el cuidado del mismo. En las siguientes extracciones se expone lo descrito.

Docente MG: “Saberes de cultura corporal. Bueno. Todo el tema del cuidado del cuerpo, del cuidado del otro”.

Docente RT: “la alimentación es importante en los chicos”.

Docente L: “La alimentación, fundamentalmente, mucho se habla”.

Docente L: “muchos de los saberes que se ven en la clase tienen que ver con lo que hemos dicho previamente, con el tema de la salud, con los cuidados, con lo deportivo, con lo reglamentario en lo deportivo. Va bastante por ahí”.

Como se observa se sigue haciendo hincapié en la visión higienista que el doctor Enrique Romero Brest (Scharagrodsky, 2015), pregonaba a principios del siglo XX.

Corriéndonos de esta inexacta interpretación, los docentes concluyen en diferentes líneas, pero coincidiendo principalmente en las actividades cooperativas como saber central en las clases donde aprendizaje se basa en la interacción entre iguales, con el que el alumnado puede estar poco familiarizado (Velázquez Callado, Fraile Aranda, & López Pastor, 2014).

Docente L: “Hoy en día, yo trabajo mucho sobre lo sociomotor. La verdad que la parte motora, o la primera parte del diseño lo toco, pero se ve en realidad, la planificación anual o las ultimas planificaciones anuales, estuvo muy orientadas a lo socioafectivo, a lo sociomotor, al trabajo en conjunto”.

Docente L: “la planificación la oriento a la mayor cantidad de actividades que tenga que ver con lo social, con lo grupal, con lo del grupo. Desde pareja, hasta grandes grupos, hasta trabajos que estamos haciendo con algunos colegas. De juntar dos cursos de la misma edad, pero de distinta división, de distinta modalidad”.

Docente R: “el juego sociomotor está presente. Lo sociomotor está todo el tiempo en la clase de Educación Física”.

Docente R: Lo social esta. Porque se busca a través del deportes hacer también, encuentros con una escuela

Docente R: “Lo social, no solamente a nivel interno sino externo, ósea, se promociona esto de la apertura de escuela y de que los chicos también se relacionen con gente de fuera de la escuela. Lo social esta”.

Docente M: “Corporeidad, motricidad. Creo que estaba centrado ahí, un poquito también de lo sociomotriz. También del compartir en cuanto al juego cooperativo”.

Docente M: “Yo tengo primaria y primer ciclo. Me baso mucho en lo cooperativo. Muy pocas veces no hago algo así. Para mí es central”.

Docente MG: “Todo el tema de la inclusión, de la integración, son importantes”

Docente MG: “Tratar de respetar al otro. Que el otro respete a uno mismo como es. Que todos tienen derecho. Que todos pueden hacer todo”.

Una amplia cantidad de afirmaciones coinciden con los pensamientos de los autores, lo que nos indica la gran participación cooperativa en el marco de estas clases.

La docente RT también utiliza las practicas introyectivas (Rovira Bahillo, 2015) como saber principal de su clase, en donde busca un pleno conocimiento y re conocimiento de su corporeidad, con una conciencia plena de lo que se está haciendo en pos del cuidado y el bienestar del cuerpo.

Docente RT: “que ellos conozcan su cuerpo. Que conozcan que tenemos músculos. Que tenemos articulaciones. Que nos tenemos que cuidar cual es la importancia de la alimentación”.

Docente RT: “Después el conocimiento del cuerpo. Ya a mitad de año yo les digo, vamos a hacer movilidad articular (...) Enseñado primero que articulaciones tenemos ahora vamos a mover la de las rodillas, la articulación de la cadera”.

Como se lee en los recortes la docente dice trabajar específicamente el reconocimiento del propio cuerpo para que ellos puedan hacer correctamente lo brindado en la clase.

Docente M: “Lo primero el cuidarnos, tanto lo físico como la parte psicológica (...) Lo relaciono mucho a la cultura corporal con el cuidado del cuerpo (...) el

tema de las cargadas. Por ahí tengo un compañero que motrizmente no es tan hábil y siempre esta esto de no cuidar al compañero tanto en lo motriz, porque muchas veces es golpean. Porque son apresurados a la hora de jugar y desterrar el tema de reírse del otro”.

El extracto anterior del profesor M, hace referencia al cuidado y específicamente a lo psicológico que puede articularse con las palabras de Francisco Lagardera Otero (2009) que menciona la practica sostenible si ofrece un bienestar psíquico, físico emocional y social.

La práctica deportiva no es dejada de lado, pues los docentes R y L en sus dichos expresan lo siguiente:

Docente R: “En un segundo ciclo ya está apareciendo la iniciación deportiva. En un cuarto grado los mini deportes como se conocen”.

En este caso en particular no queda explicito si la practica corporal deportiva toma presencia o solo es una visión deportivista (Aisenstein, 2008).

Por otro lado, el docente L dice que lo deportivo y lo jugado toma presencia en sus clases apuntando al disfrute y la participación.

Docente L: “de lo deportivo, de lo jugado y de lo jugado en cuanto a como decíamos antes la importancia, que yo desde el juego, no es solamente, si bien esta apuntado mucho al disfrute y a la participación y demás”.

Tampoco deja de lado el derecho del niño por jugar y disfrutar (ONU: Asamblea General, 1989).

El docente L, por último, indica con mucho énfasis a lo largo de toda la entrevista la utilización de las practicas corporales en relación con el medio ambiente es una herramienta para fomentar la socialización y el aprendizaje significativo de los sujetos.

Docente L: “trabajar contenidos que tengan que ver con medio ambiente, con el cuidado del ambiente en el que ellos viven y con el aprendizaje del cuidado del medio”.

Docente L: “mis planificaciones apuntan mucho a lo social y tienen un componente también del trabajo con el medio ambiente y el conocimiento de la naturaleza y demás”.

Estos últimos dichos se pueden vincular con las palabras de Jesús Tejada Mora & Jesús Saéz Padilla (2009) que indican que las prácticas corporales no solo

ofrecen efectos recreativos y socializadores, sino también llevan a la toma de consciencia para toma conductas respetuosas que nos permitan proteger y preservar la naturaleza.

Variable 2: función social de la Educación Física

Ingresando en la segunda variable relacionada con la función social que los docentes le otorgan a la clase, acompañaremos también con extractos de los decires de los docentes entrevistados, buscando articulaciones con la teoría desarrollada.

En este caso tanto el docente M como el docente R utilizan la clase con una función formadora y modeladora tanto del cuerpo, como de su ciudadanía. A saber:

Docente M: “Es un espacio de encuentro para aprender a ser ciudadanos. Aprender el tema de las reglas, el día de mañana. Como comportarme. Como decidir. Como actuar”.

Docente R: “Yo creo que es generar gente con hábitos de actividad física. Que los chicos entiendan que hacer actividad física hace bien”.

Parafraseando a los autores (Mansi 2018; Rozengardt, 2008; Gómez, R., 2007), la clase es utilizada como herramienta formadora del cuerpo y formadoras de ciudadanos que defiendan la nación.

En otra línea con una función más higienista el docente MG dice:

Docente MG: “La Educación Física es para todo en la escuela. Es la salud en si en la escuela”.

Retomando palabras de Pablo Scharagrodsky (2015) el profesor MG se basa en la justificación de la actividad física como elemento regulador del cuerpo. Autonombrándose como elemento de salud en la escuela.

Docente MG: “Gracias a la Educación Física los chicos van a clase. Gracias a la Educación Física... o una de la áreas que son importantes, no. Los chicos tienen un momento de encuentro”.

En esta extracción de la entrevista el docente MG indica también una función social compensatoria o catártico (Gómez, R., 2007) pero sobresaliendo de lo académico y haciendo hincapié en lo social del alumno y alumna. El docente

indica a la clase como el elemento que complementa lo que el estudiante no obtiene en otros estratos sociales.

Concluyendo con esta variable los docentes R, L y RT denotan en sus palabras la función de una práctica que invita a la socialización y la participación de los alumnos y alumnos sin segregación alguna invitando al diálogo y el análisis de las situaciones que suceden.

Docente RT: "(...) como profesora ahí en ese momento, la ayude a ella a que pueda sumarse a la clase y a su vez eso se llevó a la clase con la maestra, se llevó al recreo. Y ella fin de año, terminó jugando, no teniendo vergüenza. Sino que lo fuimos hablando con todo el curso, lo fuimos hablando con ella. Y termino incluyéndose a la clase como si nada."

A este extracto lo podemos articular con las palabras de Vicente Pedraz (2016) quine desarrolla sobre ciudadanía igualitaria, tolerante con la diferencia, comprometida socialmente, crítica y emancipada con relación a los usos del cuerpo (...).

Docente L: "Inclusión, participación, trabajo en grupo, el respeto por la idea y por el pensar del otro, si bien uno quiere tomar o no esa idea (...) Creo que la herramienta fundamental en eso son los campamentos educativos que fomentan el romper algunos prejuicios y estructuras y la incorporación al acervo de, no solo motor sino al acervo socioafectivo de la persona, el poder conocer y la herramienta para poder conocer otra gente y poder disfrutar. Y quizás hasta, a partir de eso, generar un vínculo con alguien que no tenían pensado vincularse."

Por otra parte el docente R expresa lo siguiente

Docente R: "(...) generar también pequeñas situaciones donde los chicos vayan entendiendo que cada cosa que hagan, cada decisión que tomen en el deporte o en el juego va a tener una consecuencia"

Estos recortes se pueden relacionar con las palabras de Raúl Gómez (2007) quien indica que la Educación Física sea ellas y ellos y construida por ellas y ellos, refiriéndonos a las situaciones planteadas durante el lapso de la clase apuntado al uso inteligente y emocional del cuerpo.

Variable 3: Definición conceptual de Educación Física.

En esta última variable, abarcaremos los recortes de las definiciones que los docentes entrevistados nos ofrecieron sobre la educación física intentando también, obtener conclusiones con respecto a lo trabajado.

El docente L y el Docente M si bien no logran formar una definición conceptual de la disciplina en cuestión, dejan entrever una visión militarista de la Educación Física Mansi (2018) en cuanto a la formación de cuerpos y sujetos para la ciudadanía. También se logra relacionar en las definiciones, la función modeladora de los cuerpos, instalando una postura de obediencia y disciplina (Gómez, R., 2018), como se menciona a continuación

Docente L: "(...) hacer mucho bien desde la corrección de postura, desde la salud de la persona, del ser".

Docente M: "(...) espacio de formación en cuanto a lo corporal actitudinal, aptitudinal de las personas (...) hacer hincapié en que tiene una demanda física. Es una materia donde el físico juega, que no es un condicionante porque también juega la actitud y la aptitud que tenga el otro".

Con respecto al docente MG, dice no poder definirla, pero deja entrever un visión mecanicista de la Educación Física donde prioriza el cuerpo y el movimiento, sin hacer mención de lo intelectual.

"(...) la educación física se va transformando a diario. Hoy en día no te puedo dar una definición basta de la Educación Física. Sabemos en si lo que es la Educación Física. Sabemos que es la base del movimiento de nuestro cuerpo. De la vida misma. Yo creo que no hay una sola definición de Educación Física en la escuela"

En los dichos del docente RT, sin poder lograr una definición académica, si bien menciona elementos culturales y sociales de los sujetos, recae en el concepto higienista (Scharagrodsky, 2015) apoyándose en el cientifismo como elemento legitimador, dejando ver una visión militarista al final sobre la transmisión de contenidos de los docentes con los alumnos.

Docente RT: "Yo creo que es una ciencia que abarca un montón de ejes como lo social lo cultural (...) que tiene que ver con la fisiología. Que tiene que ver con la biomecánica. Es un conjunto de todas esas cosas que nosotros como profesores vamos enseñándole a los chicos"

Finalizando con el docente R, nos ofrece una definición muy breve y precisa de la disciplina

Docente R: "Practica escolar que se manifiesta a través del juego"

En estas pocas palabras, logramos observar una visión más cercana al desarrollismo y recreacionismo que nos brinda Ivana Rivero (2008) dando a entender que el juego nos permite simplificar procesos educativos. El juego toma así una función utilitarista en la clase creyendo que los niños y niñas saben jugar por el hecho de estar en el periodo de infancia (Mansi, 2018).

3.2. Conclusiones y sugerencias

Luego de analizar las entrevistas para obtener precisión en los datos concluidos, lo siguiente es relacionar los resultados con los objetivos planteados para esta investigación, a saber: Identificar la definición conceptual sobre la Educación Física que poseen los/as docentes del área curricular, establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física, identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Físicas y relacionar las propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física.

Comenzando con el primer objetivo acerca de la definición conceptual de Educación Física la primera impresión es de desconcierto y hasta cierta complejidad en la elaboración de la misma dado que no tienen un concepto formado, en el desarrollo mismo de la entrevista fueron elaborándola a necesidad de la pregunta. Uno de los 5 docentes no pudo definirla porque asume que la practica va cambiando constantemente y los restantes, si bien no lograron dar una definición conceptual, dejaron elementos en sus elaboraciones, dando a entender visiones tradicionalistas de la disciplina, vacilando entre visiones militaristas, higienista, deportivistas y desarrollistas.

El docente M indica que la práctica sirve para la formación de conductas y actitudes (Gómez R., 2007) acomodables a la sociedad en tránsito.

Por otro lado, el docente R brevemente hace foco en el juego como elemento central de su definición desarrollándolo explicando que el niño puede jugar, pero luego indica que este juego se va desvaneciendo para poder ingresar en el juego

predeportivo por lo que se interpreta que se hace foco en una visión desarrollista (Mansi, 2017) donde el juego es el elemento fundamental para llegar a contenidos deseados.

La docente RT centraliza su definición en conceptos científicos apoyándose en la fisiología y la anatomía como elementos legitimadores de la práctica. Basándose en esa definición higienista (Scharagrodsky, 2015) deja entrever a lo largo de la entrevista a la actividad física como un factor sanitario, enunciando lo bueno del ejercicio y de la alimentación para el cuerpo.

El docente L en pos de elaborar una definición, denota que le es compleja definirla debido al gran espectro de contenidos que abarca la disciplina, pero esencialmente hace foco en la salud de las personas y la calidad de vida, sin dejar de lado el aspecto relacional y lúdico de las clases.

Entrando al segundo objetivo el cual busca establecer la/as función/es sociales que le otorgan los/as docentes a la Educación Física sucede con todos los docentes entrevistados, que tienen una dificultad en la comprensión del concepto de la función social. En este caso el docente M retoma a la educación como un elemento formador de personas para la preparación de la vida posterior.

El docente L se apoya en la formación de valores que ofrece la Educación Física para los estudiantes. Indicando que el deporte, los juegos, la socialización y el medio ambiente ofrece estadios para romper estructuras estereotipadas y prejuiciosas acercándose a una visión más humanista (Mansi, 2018; Pedraz, 2016). A esta visión se acercan los docentes R y RT, siendo el primero quien indica de la responsabilidad de cada acto, para así llevar al diálogo y al debate toda situación buscando una solución democrática de los posibles problemas. Por otro lado, el docente RT comenta del espacio que ofrece la práctica pedagógica para la aceptación de la imagen corporal y la pérdida de estereotipos formados por sistemas capitalistas, mercantilistas (Mansi, 2018).

Concluyendo el segundo objetivo, el docente MG afirma que no solo la disciplina sino la escuela también, tienen una función complementadora en los y las estudiantes, a modo de reforzar flaquezas que ellos poseen en su vida cotidiana a nivel social, afectivo y cultural.

Entrando al anteúltimo objetivo el cual busca identificar los saberes que proponen y hacen circular los/as docentes en Educación Físicas se debe mencionar que los docentes pesquisados tuvieron gran dificultad para la interpretación del concepto saberes. En todos los casos la primer interpretación equivoca fue asociar lo corporal solo con lo físico, anatómico, fisiológico, siendo así, que los profesores MG, RT y L, hicieron hincapié en el cuidado del cuerpo y el otro, la alimentación como elemento principal para la realización de cualquier expresión motriz, acercándose entonces, a una forma de actividad física sostenible (Lagardera Otero, 2009) buscando el bienestar de los sujetos. Por otro lado, el docente L se diferenció de los dos anteriores ya que también hace punto en el deporte y los juegos como elemento para aprender otros contenidos (Mansi, 2018; Gómez Smyth, 2016).

Cerrando este tercer objetivo los docentes R y M hacen foco en las habilidades motoras, en el esquema corporal y las capacidades condicionales y coordinativas, en lo que refiere a una visión higienista desarrollista de la disciplina (Mansi, 2017).

Cabe destacar que todos los docentes hablaron y mencionaron la aplicación de la ESI como un elemento en proceso de crecimiento y que está apareciendo en sus clases progresivamente y por solicitudes del alumnado, siendo aceptados por su superiores para la aplicación de la misma, con total normalidad.

Entrando al último objetivo que solicita relacionar las propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la Educación Física podemos decir que cada docente tiene una visión formada en cuanto a la Educación Física. En todos los casos la pedagogía suele ser tradicionalista, moviéndose entre el higienismo el desarrollismo y algunos vestigios del humanismo, mostrándose el docente L como con una práctica más orientada al recreacionismo y desarrollismo. El docente M y MG a una práctica desarrollista e higienista.

Y los docentes R y RT una práctica desarrollista con mínimas intervenciones de prácticas humanista. La totalidad de los pesquisados tienen intenciones de trabajar practicas más sociocríticas por sus decires, pero aparentemente la falta de recursos estudios o preparación no les permite poder avanzar sobre eso.

A modo de cierre se debe destacar que, en base a lo escuchado y leído a lo largo de este trabajo se debe hacer una revisión importante en los centros de formación docentes, profesorados y universitarios, acerca de los contenidos ofrecidos en los mismos, y también en los estudiantes y profesionales del área, debido a la escasa información que poseen en sus formaciones. A modo de excusa, o no, se debe hacer una fuerte crítica hacia los intereses de crecer académicamente con la incorporación de autores y textos más modernos que nos permitan entender más la Educación Física.

4. Anexos

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Contextualizar la entrevista enfocada en alguno de los Niveles Educativos (Primaria – Secundaria)

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?
2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?
3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?
4. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles? ¿Por qué?

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

5. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

6. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?
7. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

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

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

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

¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

9. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

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

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

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

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

12. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)

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

Cierre

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

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN

La Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores está realizando un estudio de investigación, cuyo principal objetivo es: Describir las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los/as docentes en la Educación Física Escolar del 1º Ciclo del Nivel Primario.

Para ello, necesitamos realizar entrevistas a profesores de educación física que estén ejerciendo actualmente en primer ciclo de escuelas del sistema educativo formal argentino. La duración de la entrevista será de aproximadamente 45 minutos. Se realizará en una única vez. La modalidad será de diálogo entre entrevistador/a y entrevistado/a, siguiendo un guión de temas, que serán manifestados en una serie de preguntas. Podrá responder con libertad de opinión, pudiendo elegir no hablar sobre algún tema o profundizar en aquellos que quiera. Se hará registro de audio con un dispositivo tecnológico para tal fin, luego se pasará a registro en papel.

Toda la información recogida será tratada de manera confidencial, y analizada en conjunto para publicaciones científicas, difusión en congresos especializados y elaboración de trabajos de investigación de final de carrera. En ningún caso se publicarán resultados individuales ni algún tipo de información que pudiera identificar al entrevistado/a.

El registro de las entrevistas realizadas permanecerá en posesión de la Facultad de Actividad Física y Deporte y su información se empleará exclusivamente para la realización del presente estudio. Se utilizará un código para asegurar su confidencialidad.

La participación en este proyecto es voluntaria. Tenga en cuenta que puede abandonarlo en cualquier momento. Asimismo, no habrá compensación alguna por la participación en este estudio.

Al finalizar el estudio, el equipo se compromete a presentar los resultados a todos/as los/as participantes que estén interesados/as en conocerlos, y así lo indiquen.

Este proyecto, está dirigido por la Prof. Mag. Valeria Gómez. Si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas ahora o en cualquier momento de su participación en él comunicándose con ella: vgomez@uflo.edu.ar

Al firmar este consentimiento, usted afirma que ha leído la información precedente y que está de acuerdo en participar voluntariamente en esta investigación en las condiciones indicadas previamente.

Muchas gracias por su participación.

....., de años de edad,
manifiesto que he sido informado/a sobre el estudio “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario”, dirigido por la profesora Mag. Valeria Gómez de la Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores.

1. **He recibido suficiente información sobre el estudio.**
2. **He podido hacer todas las preguntas que he creído conveniente sobre el estudio y se me han respondido satisfactoriamente.**
3. **Comprendo que mi participación es voluntaria.**
4. **Comprendo que puedo retirarme del estudio y revocar este consentimiento:**
 - a. **Cuando quiera**
 - b. **Sin tener que dar explicaciones y sin que tenga consecuencias de ningún tipo.**

He sido también informado/a de que mis datos personales serán protegidos y que nunca serán transmitidos a terceras personas o instituciones.

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO a participar en este estudio, para cubrir los objetivos especificados.

Firma del participante:

Firma del entrevistador/a:

Nombre Apellido y fecha:

Nombre Apellido y fecha:

Entrevista N°1

I: ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

L: Si. Fue una unión de cómo nos pasa por ahí a muchos, de recuerdos de infancia y la incorporación en mi vida de los campamentos educativos. Yo me egresé de una escuela donde se estaba empezando un proyecto de campamentos. Me atrajo la actividad y sumando esta atracción a la actividad, que es una de las actividades que más me gustan dentro de lo que es la carrera a esos recuerdos emotivos de la actividad que uno realizaba de chico, de los juegos y los deportes, medio que me fueron... y también el apoyo y el comentario de profesores cercanos, que me hablaban de que la carrera es buena. O sea, comentarios positivos y que además a su vez, ellos veían en mí, poco de lo que podría llegar a ser mi futuro en esta carrera, termine tomando la decisión de probar y acá estamos.

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

L: Bien, yo me desempeño en este momento, en nivel secundario. Soy director de campamentos en campamentos de primaria. Si, no ejerzo la educación física en nivel primaria, pero si tengo actividades por medio de este proyecto de campamentos como director y a veces como profe acompañante en campamentos de primaria, pero mi desarrollo desde que empecé, inclusive en el años 2009, siempre fue con clases en el nivel secundario. Con los primeros años y ahora estos últimos tres años, con los últimos años. Hoy en día tengo primero quinto y sexto año.

I: Bien, ósea la mayoría de tu trayectoria fue en secundaria, pero en primario seguís trabajando a través de los campamentos y en otras actividades.

L: Exactamente

I: Bien, Eso está muy bueno. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

L: Bien, un poco porque... una vez que... comencé este trayecto, después de haber elegido la carrera y demás y de ir superando etapas y de ir encontrándome con la carrera, me fui enamorando de esto. Fui tomándole el gusto, obviamente y siento que es lo mío. Nos hemos recibido. Me he recibido y a partir de eso, el trabajo a nivel escolar me atrae muchísimo, el contacto con el alumno, más inclusive, porque bueno, también, trabajo como entrenador y demás, pero, me atrae mucho más el vínculo y lo que uno puede llegar a lograr con el alumno, que, con el jugador, o que en otro ámbito de nuestro... o que nos permite nuestra carrera.

I: Claro, o sea, el vínculo de alumno-docente te llama más la atención, capaz como nombrabas, el club, que es un poco más estricto, más específico al deporte y no a la educación.

L: Claro, y lo que uno puede llegar a lograr, más allá de... algo personal que pueda llegar a darse, es lo que uno puede lograr, el cambio que puede lograr para el alumnado.

I: ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles? ¿Por qué?

L: Si, yo creo que sí. La educación en general, pero bueno. Apuntando a que estamos hablando de educación física, yo creo que sí, que hay que... ya se bien haciendo una revisión de contenidos desde hace unos años. Yo creo que hay que seguir haciéndolo, que hay que ver algunos contenidos que se adapten más a la realidad de la vida hoy en día. A distintas realidades. Tocar temas que por ahí hoy en día el curriculum no está contemplando, que por ahí son temas sociales, que por ahí quedan un poco afuera y nosotros desde nuestro... yo creo que nuestra carrera es, y lo hemos hablado con colegas también, transversal a toda la educación y me parece que somos agentes que podemos llegar a dar más, inclusive, no solo desde lo físico porque creo que muchas veces nuestra carrera esta mirada desde el lado de lo físico nada más, y creo que le profe de

educación física puede dar más desde lo social, desde salud, higiene, alimentación y hay muchas de esas cosas que si bien fueron apareciendo en el curriculum, como la importancia de la alimentación y demás, todavía falta, falta desde ese lado y por ahí, no sé, no sé si dejar pero desconcentrar un poco, o mantener esta importancia de lo físico, de lo lúdico, del juego del deporte de la competencia, pero también darle un poquito más de importancia otras cosas sociales que creo que hacen al ser integral

I: Bien, desarrollar más el aspecto social, sería, del estudiante en este caso.

L: Claro, que en realidad está puesto en la parte sociomotora, socioafectiva. Está, está contemplado, pero bueno, quizás hay algunos temas o algunas cuestiones que están quedando por fuera, que por ahí estaría bueno de a poquito ir incorporando. Estos últimos años con la incorporación de la ESI también y un montón de situaciones desde la perspectiva de género. Se está haciendo mucho, pero bueno, me parece que los cambios en ese sentido son buenos y que tienen que hacerse y que, si no, la situación de estancar y de tener un curriculum por ocho años que sea exactamente idéntico, es contraproducente al trabajo que nosotros podemos llegar a hacer. Siendo una materia, que vuelvo a repetir, es transversal a todas las materias y que quizás gozamos de la fortuna, de que por lo menos en la primaria y en gran parte de la secundaria, somos la materia que le chico quiere tener. Entonces me parece que, en ese sentido, la educación física podría hacer un montón de cosas, capitalizando esa sensación.

En relación a la categoría: Modalidades de planificación

I: Bien perfecto, pasamos a otro tipo de pregunta ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

L: Bien, en la escuela estamos trabajando con planificaciones anuales. Después, a partir de comenzado el año, se trabaja con informes de alumnos, trimestrales. Trabajamos con proyectos de enseñanza, pero bueno, en definitiva, digamos, la forma que tenemos adoptada allá, es presentar a principio de año una

planificación anual con todos los proyectos que estilamos a hacer durante el año. Campamentos, competencias Inter escolares, jornadas y demás, y se presenta eso una vez a principio de año; cada uno de los profes. Hace un tiempito veníamos entregando una planificación general del área de educación física. Después lo empezamos a separar y cada profe entrega lo suyo. No por una cuestión de con congeniar, sino porque, empezamos a armar un proyecto de trabajo con los profes que hoy estamos por lo menos en el nivel secundario que es lo que me atañe, donde hicimos una transversalidad de contenidos, pero cada uno de los profes entregando su planificación.

I: ¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

L: La institución nos envía un modelo de planificación, el cual podemos seguir y a partir de eso, nosotros podemos armar la planificación de la manera que nos interese. Yo creo que, en estos últimos años, en este sentido, siempre con la guía de los directores, hemos tenido en gran soltura, en la forma en cuanto a... siempre obviamente, con la responsabilidad de tiempos de entrega y demás, pero, hemos tenido gran soltura en cuanto a cómo armar las planificaciones. Vuelvo a repetir, con la guía de los Directivos, la presentación de proyectos también, somos en ese sentido, estamos muy contentos en la escuela donde estamos trabajando porque, proyecto que queremos hacer, si ellos ven que está bien armado y que es viable, inclusive muchas veces ha sido con proyectos interdisciplinarios, se han podido realizar. Así que, en ese sentido, hay una guía de planificación por parte de la Dirección, pero después uno puede tomar como docente la opción de planificar de una manera diferente y sigue siendo aceptada.

I: Bien, más allá de la estructura o el diagrama que tienen ellos para planificar, vos tenés la libertad de poder hacer de tal o cual manera esta planificación o esta modalidad de planificación que vos elegís.

L: Si. Respetando tiempos y esto que hablamos de los cambios que podían llegar a darse en educación, que lo hemos conversado un par de veces con el tema de

los trimestres y demás que, bueno, también me parece que ha quedado un poco en la historia, pero bueno.

I: ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

L: Las devoluciones son normalmente de oral. A fin de año, siempre se hace obviamente una devolución a cada uno de los docentes, de lo que fue el trayecto durante el año. De cómo fue la participación. Son, en este caso, hace unos años esta este equipo directivo y son bastante presentes son de participar en las clases inclusive en las de Educación Física también, por lo menos de estar en alguna. Entonces, las devoluciones suelen ser desde ese lado positivas, con correcciones, a veces, porque también es... la crítica está y es siempre constructiva. Normalmente de manera oral y en algunos casos se ha hecho, de manera escrita.

I: Bien, bueno. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

L: En este caso anual.

I: Anual, Siempre anual, no hay mensuales, semanales, día a día.

L: No. Lo que se hace en realidad, en ese sentido es... ya llegando a fin de año. Bueno, al principio también, obviamente, una planificación diagnóstico que se entrega fuera de la entrega de la planificación anual total, pero si algún plan de riesgo pedagógico cuando hay algún alumno o grupo de alumnos que estén en situaciones, por ejemplo, terminado en segundo trimestre, viendo que por ahí, están en riesgo de llevarse la materia, se hace, se planifica en realidad, se entrega un informe o un plan de trabajo para esa gente como para tratar de fomentar y de ayudar al alumno a que pueda... demostrar los contenidos y acreditar esos contenidos, que bueno, es algo que este año se habló mucho de la acreditación de contenidos, pero bueno. Se puede acreditar aquellos contenidos y poder tratar de que ese alumno no se lleve la materia. Después

queda, obviamente en el alumno, en el tercer trimestre la posibilidad de aceptar este plan o no. Pero bueno, en síntesis, el noventa, noventaicinco por ciento de la planificación anual que se entrega a principio de año, sumada a la del diagnóstico.

I: Bien, surgen planificaciones alternativas, a modo de ofrecerles otras opciones a los alumnos, que puedan ellos lograr acreditar esos conocimientos, no.

L: Exacto

I: ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

L: Está impuesto-acordado, porque en realidad es de la manera en la que el nivel secundario en la escuela se está manejando, con todas las materias, así que sí.

I: ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

L: Bien, Tengo en cuenta a la hora de planificar. Primero bueno, una vez pasada la planificación diagnóstico, de las primeras clases donde uno empieza a conocer de a poco al alumnado... en los cursos, por una cuestión personal eh, en los curso de mayor edad, los cursos que ya se están yendo de la escuela, apunto mucho a contenidos que le sean atractivos, pero además contenidos que ellos no esperan dentro de lo que es una clase de Educación Física, para ellos, común. Somos una escuela que trabaja mucho lo deportivo en el nivel secundario y que de a poco, con el transcurso de los años, se va perdiendo la parte jugada. Entonces, lo que yo trato en esos últimos años de hacer, es recuperar esa parte jugada, de la educación física de la primaria. Resignificarla charlarla, conversarla, hacer algunas clases de compartir con estos alumnos que ya son más grandes, que están en los dieciséis diecisiete años y que tienen ya una mirada crítica sobre las distintas situaciones y quizás apuntar un poco a lo que ellos les guste, por ejemplo, hace muy poquito tiempo, el año pasado y el anterior, hicimos algunas clases donde cada uno de ellos, tenía que traer algo,

de lo que ellos hacen. Entonces, por ejemplo, una chica hace artes marciales y guiado por mí, llevo adelante una entrada en calor de las que ellos hacen en su vida cotidiana, entrenando. Otro alumno hace destrezas, hace gimnasia y, también, lo mismo. Hicimos una clase de, o una parte de una clase de elongación, como él lo hace en su gimnasio. Entonces, apuntar a lo que ellos en estos últimos años, apuntar a lo que ellos le interesan, pero también demostrarle por medio de deportes alternativos y de algunos temas que ellos no están acostumbrados a ver. Que hay otra cosa. Que no es solamente la Educación Física, el juego cuando soy chico, y que cuando no soy grande no puedo jugar, sino que al contrario es algo que, estaría bueno que los atravesase toda su vida, y a su vez, demostrarle que los deportes son handbol, vóley y futbol, sino que hay otras opciones, muy divertidas, y que se pueden resolver con materiales alternativos y demás como para también, abrir un poco la cabeza y permitirles a ellos resolver y construir a veces, su material de juego.

I: ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

L: Bien, esa pregunta es compleja. ¿Qué tiene que primar? Bueno, en realidad por una cuestión de la estructura educativa en la que estamos, obviamente, los contenidos básicos y fundamentales que dicta el curriculum. La movilidad, la salud. La salud entendida desde el cuidado del cuerpo, desde la elongación, desde la preparación, desde la entrada en calor. Inclusive, en estos años, que ellos comprendan para que se hace una entrada en calor cuales son los beneficios y demás, y después, bueno, todo el componente que uno, para trabajar esos ítems importantes; la salud, la salud y el cuidado del cuerpo, lo lúdico y demás, todos los componentes que uno agrega, si, como ejercitaciones en cuanto a un deporte en particular, la técnica, el deporte jugado, el juego por si, para complementar estos puntos importantes.

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

L: Bien, yo suelo trabajar mucho en los cierres de clases, en la típica o vieja vuelta a la calma o en el cierre de clases con, por ejemplo, con los primeros años, que solemos empezar a dar deportes y demás, hacemos un cierre con preguntas de situaciones que han pasado durante la clase, en cuanto a lo reglamentario, porque se cobró tal cosa, porque se hizo otra, y a su vez preguntas generales que ellos tengan sobre la clase en sí. Con los grupos más grandes, con quinto año, sexto año, eso se abre un poco más, siempre en el momento del cierre de la clase, se abre a situaciones que muchas veces son sociales, que muchas veces tienen que ver con esto de la ESI, que tiene que ver con, también, estos últimos años, la perspectiva de género, ya que se da siempre, a ver, del cien por ciento de las clases, y creo que un ochenta por ciento, siempre en el cierre de la clase, de algo hablamos. De algo discutimos de algo... siempre está abierta la posibilidad a plantear cuestiones, incluso con estos años, como, como lo he dicho, a plantear nuevas estrategias de ver las cosas, nuevas propuestas, sí. Entonces, en ese sentido sí. En realidad, soy de conversar mucho y a dar lugar al alumno a que plantee esas inquietudes, porque son enriquecedoras, y porque quizás, como siempre pasa, la pregunta de uno quizás es la pregunta de un montón y con contestarle a esa persona obviamente le estamos contestando a varios que no se animaban a preguntar.

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

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

L: Bueno, Normalmente tienen que ver con esto de, también depende mucho del grupo, no, pero, de lo deportivo, en el nivel secundario, de lo jugado y de lo jugado en cuanto a como decíamos antes la importancia, que yo desde el juego, no es solamente, si bien esta apuntado mucho al disfrute y a la participación y demás. Que yo también estoy aprendiendo algo por medio de ese juego. Y todo lo que tiene que ver con esto del cuidado. A ver, desde la explicación de como elongar. De cuáles son esos beneficios que me va a dar entrar en calor antes de hacer una actividad. Por qué, que tiene que ver y en que influye la temperatura

y el momento del día en esto. La alimentación, fundamentalmente, mucho se habla. Me toca trabajar a la mañana, a contra turno y me ha pasado, y me sigue pasando, que muchos alumnos que vienen a la clase, no solo en las primeras horas, sino, a media mañana, sin haber desayunado. Entonces, siempre hacemos una charla, que se repite lamentablemente, varias veces al año, con la importancia de la alimentación. De no hacer una actividad excesiva. No solo en la clase de Educación Física, sino, en la vida cotidiana. No salir a hacer una actividad excesiva, sin antes saber si uno está preparado para eso y si estar bien alimentado

I: ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

L: Hoy en día, yo trabajo mucho sobre lo sociomotor. La verdad que la parte motora, o la primera parte del diseño lo toco, pero se ve en realidad, la planificación anual o las últimas planificaciones anuales, estuvo muy orientadas a lo socioafectivo, a lo sociomotor, al trabajo en conjunto. Obviamente la parte física, la parte... no me sale ahora el contenido, pero bueno. Está, porque está en la clase, está en la parte individual, porque está en el desarrollo de cuerpo y demás. Pero yo, la planificación la oriento a la mayor cantidad de actividades que tenga que ver con lo social, con lo grupal, con lo del grupo. Desde pareja, hasta grandes grupos, hasta trabajos que estamos haciendo con algunos colegas. De juntar dos cursos de la misma edad, pero de distinta división, de distinta modalidad, por una cuestión de este trabajo, de eliminar un poco esa pelea de arte/sociales. De eliminar un poco esa discusión de nosotros/ustedes. Entonces, muy concentrado y muy orientado a la parte sociomotora, socioafectiva y, por medio de los campamentos, inclusive en aquellos años donde no tenemos una salida educativa, desde el lado de los campamentos. Igual trabajar contenidos que tengan que ver con medio ambiente, con el cuidado del ambiente en el que ellos viven y con el aprendizaje del cuidado del medio. Siempre pongo el mismo ejemplo. No solo vas a estar en el medio natural cuando te vayas de campamento, sino, que algún día te vas a ir al camping con tu familia, y está bueno que sepas, como se apaga un fuego. Cuál es la importancia de

dejar los lugares limpios y demás. Entonces, yo creo que mis planificaciones apuntan mucho a lo social y tienen un componente también del trabajo con el medio ambiente y el conocimiento de la naturaleza y demás.

I: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

L: Bien. Aquello que he incorporado por mi formación en el profesorado. Aquello que he incorporado por distintos congresos que he asistido. Soy entrenador de vóley, ya lo había dicho al principio y a partir de los cursos de entrenador también he adquirido o he perfeccionado desde la parte planificación, que es cuando uno llega a cierto nivel de los cursos, como también en el desarrollo. El curso es para un deporte en particular, he incorporado y he mejorado algunas técnicas de trabajo, en cuanto a cómo llevar adelante una clase en lo deportivo, pero creo que bueno, muchos de los saberes que se ven en la clase tienen que ver con lo que hemos dicho previamente, con el tema de la salud, con los cuidados, con lo deportivo, con lo reglamentario en lo deportivo. Va bastante por ahí.

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

L: Bien. Normalmente, siguiendo la línea del curriculum, voy llevando todo lo que uno puede ir incorporando, haber, bibliografía exacta, le verdad es que no consulto, estos últimos años no he consultado. Si me informo, como nos pasa a todos, de distintos avances, bueno, a veces hemos tenido algunos trabajos o algunos talleres a modo de proyecto sobre, informativos para los alumnos, si bien no es un curso, pero solemos dar información a los alumnos sobre RCP, sobre distintas cuestiones. Entonces, me mantengo informado, de manera informal, sin alguna bibliografía específica, sobre avances que hay, no solo en la parte de salud que atañe a la Educación Física, sino también, sobre nuevas propuestas, sobre nuevas formas, sobre distintas... sobre el trabajo de colegas también, sí. Entonces, en ese sentido, digamos que la parte teórica que yo incorporo es más de una forma, o de una manera informal, incorporando cosas que voy sabiendo o aprendiendo de la charla con otros colegas de algún curso o algún congreso

que participo y de la incorporación de información, obviamente como dije antes, de manera informal

I: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

L: No. No, yo lo que si trato de hacer es no... que bueno que es una cuestión lógica y nos pasa a todos, no me meto en tema de los cuales no estoy capacitado para llevar a la tarde. Por eso mismo, volviendo al tema anterior, no doy un curso de RCP, hacemos un trabajo práctico, o hacemos un conversatorio, hacemos una charla sobre la importancia de, e investigamos sobre el tema. Pero no. Ni desde la Dirección, ni desde la escuela misma, ni de una cuestión particular me cierro yo, a no dar algún tema particular. Si, todo lo que doy, es dentro de la seguridad de que sé que lo puedo dar, basado en un contenido previo, y está planificado, esta presentado y demás. Pero prohibido por otra persona o por mí mismo, no. Solamente me prohíbo aquellas cosas que sé que no estoy capacitado para hacer.

I: Bien, perfecto. O sea, no existe ni una prohibición externa ni interna, sino, lo que no conozco, no lo trabajo. Y lo que conocemos, capaz, muy ampliamente, lo que buscas es abrirles la cabeza a los chicos para que ellos mismos investiguen, en todo caso.

L: Abrir el panorama. Hemos trabajado, que está afuera del curriculum, hemos trabajado sobre discapacidad, hemos trabajado sobre temas que, uno como docente, los tiene como interesante. Eso va muy en lo particular, muy en lo subjetivo, pero en pos de abrir un poco la cabeza y de darles otras herramientas y otras cosas

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

I: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

L: Puedo llegar a darte una idea de lo que yo pienso, porque sabemos que es una carrera muy extensa y es una práctica muy extensa. Que por suerte abarca muchos contenidos diferentes. Todos los sabemos, pero creo que es una carrera o por lo menos la Educación Física. Sacando la palabra carrera de lado, la Educación Física es... es muy difícil de definir. La Educación Física al ser muy amplia, tiene que o porque decir que tiene que hacer no es definirla. Es algo que en realidad acompaña al ser, desde lo más básico. Creo que nosotros somos, y lo hemos hablado también muchas veces, agentes que podemos llegar a generar un cambio, por esto de la importancia que el alumno le da a esta materia y que se puede aprovechar para hacer mucho bien desde la corrección de postura, desde la salud de la persona, del ser. Desde el conocimiento de cosas como el cuidado del medio ambiente. Somos una materia, somos un tipo de profesores que tenemos el poder de hacer grandes cambios, como todos los profes, pero creo que tenemos una apertura en cuanto a contenidos que nos permiten, no solo mejorar la calidad de vida enseñando buenas costumbres, desde lo alimenticio, desde lo motor, desde lo socioafectivo y demás, como también del cuidado del mundo en el que vivimos, pero si me cuesta un poco dar una definición sintética de lo que es la Educación Física, porque creo que es un montón de cosas a la vez.

I: ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

L: Inclusión, participación, trabajo en grupo, el respeto por la idea y por el pensar del otro, si bien uno quiere tomar o no esa idea. La toma de decisiones en grupo, que también es importantísima, el respeto por el rival, ya en lo deportivo. Si, ganaste, perdiste, pero, ellos perdieron vos ganaste, pero la clase que viene podés perder vos y ganar el otro. El conocimiento del otro fuera del ámbito escolar normal. Nosotros o los chicos están acostumbrados y nos ha pasado a nosotros como alumnos, de no acercarnos a otro grupo dentro de nuestro mismo curso, porque en realidad no tenemos mucha relación, porque en el salón ellos se sientan adelante y nosotros... Y creo que la Educación Física por medio de

diferentes estrategias fomenta el romper esas estructuras, que a veces tienen un alto contenido de prejuicio. Creo que la herramienta fundamental en eso son los campamentos educativos que fomentan el romper algunos prejuicios y estructuras y la incorporación al acervo de, no solo motor sino al acervo socioafectivo de la persona, el poder conocer y la herramienta para poder conocer otra gente y poder disfrutar. Y quizás hasta, a partir de eso, generar un vínculo con alguien que no tenían pensado vincularse.

I: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

L: No. No, yo creo que, en ese sentido, tomando la guía si se quiere, de lo que uno debe hacer, yo incorporo mucho de lo que quiero hacer no. Y haciendo desde ambas situaciones construir algo que sea atractivo para el alumno pero que además tenga un contenido que... la importancia o por ahí la idea o el objetivo es que se lleven algo. Que no sea solamente el pasar por mi clase, y bueno, el año que viene, tenés otro profe. Listo nos vemos. Sino que quede algo. No por una cuestión personal. No estoy hablando de que el alumno se acuerde de mí, sino que en realidad se quede con algo. Algo que tenga que ver... la mayoría de las veces tiene que ver con algo que no sea, ni deportivo, que sea algo un poquito más allá, que marque un poquito más. Y con esta última incorporación de la ESI, volvemos a tomar siempre los mismos temas, no. Pero desde la perspectiva de género y demás, uno se va dando cuenta y el alumno va permitiéndose, también, tocar esos temas y hablarlos, que también me parece importante. Entonces, en definitiva, me parece importante que el alumno aprenda un deporte, pero me parece mucho más importante que se lleve algo, que evacue dudas, sí. Entonces yo creo que la idea es pasar por ahí. Que el alumno se lleve algo de la clase, que muchas veces lo sorprende, porque quizás venía esperando otra cosa de la clase y se lleva algo distinto. Mas profundo, yo creo que va por ahí.

I: Bien, generarle nuevas experiencias, nuevos saberes que le permitan a él, formarse, más allá de como decías vos de un deportista, de un sujeto.

L: Claro, y que aparte hacen atractiva, no solo la práctica de uno como docente, porque uno también encuentra en esto de las clases distintas. Salir y romper de las estructuras que uno llevaba, por ahí que venía trabajando. Romper, volantear y hacer algo dentro de la norma distinto, también si a uno lo atrapa, el alumno también aprende de otra manera e incorpora otros contenidos que quizás no estaba esperando. Vuelvo a repetir. Nosotros venimos de: estamos en un recambio en la Educación Física de la escuela hace dos años. Empezamos con la Educación Física mixta. Hasta hace tiempo, la Educación era por separado. Veníamos con una estructura muy deportiva y ahora se están tocando unos temas más sociales. Mucho tiene que ver con este recambio generacional. Entonces hoy, el alumno se sigue sorprendiendo, esperando llegar a una clase donde va a hacer equis cantidad de flexiones, equis cantidad de trote en tiempo y hacer un deporte de dos versus dos, tres versus tres y partido. Y se llevan una clase donde jugaron al Ringo. Donde los hiciste traer material para confeccionar, no se; un palo de hockey, o donde apareciste con un bate y pelotitas de papel. Y aprendieron a jugar al softbol. Algo que es impensado para ellos. Entonces, esa sorpresa en un principio hace que, pienso yo, la incorporación de algunos saberes, metidos entre el juego y el deporte que hagan con mayor alegría, y la alegría acompaña a una buena incorporación de ese contenido

Cierre

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

L: Solamente, esto que habíamos tocado en un momento. Creo que uno de los cambios que requieren a la educación en general, pero que se podría empezar desde la Educación Física es, para mí, no, el cambio en como evaluamos a nuestro alumnos. Como el sistema nos pide que evaluemos a nuestros alumnos. Yo sé bien que uno como docente puede y hace y tiene que tener otro criterio distinto, pero bueno, la estructura de nuestra educación actual nos pide ciertas cosas en la evaluación, que yo no considero propicias para los tiempos que están

corriendo y que además no se adaptan mucho a la Educación Física a donde el proceso muchas veces es más importante que la nota en una parcialidad de tiempo. Y que el alumno que logró algo en dos meses, no es más ni menos del que lo logra en ocho, pero bueno eso queda siempre como algo en el tintero, sí. Ojalá en algún momento cambie la forma en la que la educación decide la evaluación más allá de que el docente, después con permiso de sus Directivos, o no, pueda cambiar eso, a nivel escolar interno, ojalá que en algún momento podamos rever, por lo menos a la Educación Física, desde el lado de la evaluación y que sea una evaluación más acorde, primero a los tiempos que corren y después, a la carrera o la materia que estamos dictando.

I: Bueno. Hasta acá llegamos entonces. Damos por cerrada la entrevista. Así que te agradezco la participación.

L: Por favor.

I: Muchas gracias.

L: De nada querido.

Entrevista N°2

I: ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

M: Sí. Fue una segunda elección en realidad porque estaba anotado en la Universidad de Luján para hacer administración de empresas y en el colegio donde yo iba, era un colegio donde la Educación Física era fuerte. Los profes como que hacían mucho hincapié en los alumnos que le gustaba la materia y nos citaban a torneos, a dirigir una actividad recreativa y justo ahí terminando el tercer año de Poli me invitaron a una fiesta de los colores. Digamos, a una Inter Tribu, Inter bandos y me gusto estar con los chicos, compartir. Me vi ahí. Entonces hice el cambio de carrera y me anoté.

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

M: Como profe tuve la suerte de trabajar en los tres niveles. Ahora me desempeño más en Primaria y Jardín, pero he pasado por los tres niveles

I: Bien, ¿En qué escuelas? Perdón, si recordás.

M: Sí, sí. He trabajado, tanto en Privado, como la escuela que estoy ahora en primaria, Asunción. En el Estado, en secundaria en la escuela nº 20, creo que es 21 o 20 y tengo tres jardines como profe titular, este año. Va, este año, no. Ya hace 4 años, así que... esos fueron los lugares donde me fui moviendo.

I: Bien. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

M: Porque me gusta el interactuar, más que nada, ya sea con los más chiquititos. El interactuar y formar, sobre todo. Yo creo que la escuela, es como órgano formador de la ciudadanía. Me parece que es esencial y yo creo que es donde el docente tiene más lugar para ser formador porque, en un gimnasio podés ir y la persona que va, sabe a qué va. Va a entrenar. Pero acá, no. Acá tenés que moldearlo, formarlo. Es un gran desafío, desgastante obviamente. Yo creo que

es también, la vocación que elegí. Yo quiero formar gente, yo no quiero estar encerrado en un gimnasio. No me atrae, digamos. La escuela es algo que me enriquece, que me llama la atención y que también, como persona, me sigue formando a mí, no. Como educador

I: Bien. O sea, la escuela te seduce más que otros lugares, porque te permite este espacio de generar propuestas nuevas para los chicos, para que ellos puedan crear y recrear situaciones de la vida misma a través de la clase de Educación Física

M: También, sí, sí.

I: ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles? ¿Por qué?

M: Yo creo que sí, pero porque el mismo sistema educativo necesita cambios. Creo que la escuela está muy..., las políticas educativas, están muy desgastadas. Pensá que la escuela es un ideal moderno. Y hoy estamos en la posmodernidad. Yo creo que tiene mucho para modificar, pero creo que la Educación Física te da la posibilidad de reconstruirte. Te vas amoldando, te vas adaptando a las generaciones, digo en el sentido de cambiar por las generaciones que se vienen. Los chicos, mismo los más grandes, no les gusta mucho la materia porque hay algo que estamos fallando, me parece. Algo que no los atrae, no los incentiva a hacer. El practicarla, en ir con gusto, no ir obligado. Y, sobre todo, que la Educación Física lo que quiere transmitir, aparte de formar, obviamente, buenas actitudes en cuanto a lo motriz, a la salud, el tema de sociabilizar con otros. Porque vos jugas, interactúas, armas reglas. Yo creo que para la sociedad es muy importante la materia. Yo creo que nos hace falta como un clic para empezar a atraer, sobre todo a los más grandes, no. A los adolescentes, donde yo creo que ahí hay una brecha un poco grande

I: O sea, crees que capaz en la Secundaria la Educación Física, no está llegando a lo que los chicos quieren.

M: Yo creo que sí. No sé cuál sería el cambio ideal, porque es difícil. Vos sabes que en primaria y jardín vas y a los nenes les gusta porque juegan, se distraen, creo que es el espacio donde ellos se dispersan, se relajan. Pero con los más grandes, no es el espacio donde ellos usan para despejarse de los problemas. El profe también, no tiene en cuenta; yo creo que también hay que ser más empático. Yo creo que también que el profe de Educación Física tiene una mentalidad donde piensa que su materia es fácil. El profe de Matemática dice, a Educación Física la aprobás. Entonces yo creo que hay un desprestigio por parte de los compañeros hacia la materia Educación Física, entonces los chicos no le dan mucha importancia. Yo creo que también viene por ahí la mano. Y el profe se pone duro, recto, estricto y por ahí te doy más en lo físico y me olvido de lo humano. El compartir. Estimular esta parte formativa más importante me parece a la hora de formar la personalidad de los jóvenes.

En relación a la categoría: Modalidades de planificación

I: Bien perfecto, pasamos a otro tipo de pregunta ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

M: Depende. Siempre me maneje en primaria con la anual porque la institución lo pide así. Pero, por ejemplo, en jardín, que por ahí es algo más organizado. No estructurado, pero por ahí, sí que tengo un orden para que no sea solamente un momento de juego, sino que puedas ir transmitiendo, diferentes vivencias. Exigen por ahí..., a mí me sirve más, mensualmente, organizarme. Que quiero dar en este mes. A que quiero llegar en este semestre o en este trimestre. Entonces por ahí la mensual me organiza un poquito más. Ya por ahí en Primaria uso más la anual o semestral cada cinco o seis meses, como organización mía, más que nada. A nivel institucional, no. Anual obviamente. Yo también tengo una planificación paralela, que me va guiando de acuerdo a los objetivos que voy planteando

I: La Institución te pide una planificación anual. No te pide nada más que eso. Y después vos, para organizarte, por una preferencia tuya. Depende del ciclo, las haces mensuales, semestrales, trimestrales, sí.

M: Sí, sí.

I: ¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

Repuesta en la aclaración anterior.

I: ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

M: Sí, sí. La verdad es que nunca tuve un problema. Nada más se complicó un poquito cuando cambio el diseño de Jardín, por ejemplo. Pero la verdad que siempre las devoluciones fueron buenas. Aparte, por ejemplo, en el jardín lo que tiene mucho es que me observan a la hora de dar clases. Así que si no tenés todo al día estas complicado. Pero siempre buenas devoluciones. Todo constructivo.

I: Bien, o sea. En jardín específicamente, ¿Tenés Directivos que están corroborando y acompañando o controlando?

M: No, más que nada un acompañamiento. Yo creo que es una observación que te ayuda a vos a enriquecer, a la hora de plasmar la idea que querés. Obviamente ellos tienen la planificación. Y bueno. Por ahí uno a veces lamentablemente tiene que improvisar. Capaz que planificas algo y justo ese día, no salió. Y bueno vamos para este otro lugar. Mas que nada esas observaciones. Pero que ellos también la tienen en cuenta de que, uno a veces lamentablemente tiene que improvisar, porque también la improvisación hace al docente. Yo creo que todo lo que está estructurado, pautado, muchas veces, capaz que pierde la esencia

de lo que vos querés transmitir. Capaz que, si vos le buscas la vueltita, la rosca por otro lado lo conseguís.

I: Bien, Perfecto. La supervisión es más que nada, para poder acompañar y construir mejores clases, no para controlar que vos no te salgas de la línea y de una manera estricta controlen.

I: Bien, bueno. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

M: Anual. Muy pocas veces, he entregado mensual. Muy pocas veces. Pero siempre anual.

I: ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

M: Es algo institucional lo anual. Quizás si justo hay... no sé, el inspector quiere ver la planificación del profe y bueno. A ver, la autoridad competente lo pide. Te llevo la mensual y lo ve. Por eso yo me armo así. Dentro de mi esquema mismo, digamos, mío propio, pero generalmente, anual.

I: ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

M: Yo creo Que además de ir a los contenidos, yo pienso también en el contexto. Donde estoy. Yo creo que el contexto donde está inmersa la institución es fundamental. Yo no puedo ir a planificar una clase de jardín, por ejemplo, se me ocurre, a hacer muchas actividades orientadas, a hacer un rol adelante, si no tengo colchonetas. Por ejemplo, se me ocurre ahora, en primaria, hacer unos penales, si no tengo arco. Yo creo que planifico en base a la institución, a los recursos, al grupo que tengo a cargo. Juega mucho la creatividad. Si no tenés, con los elementos que hay afuera. Tengo dos árboles. Listo acá tengo el arco. Puedo planificar. Además de los contenidos que quiero transmitir me baso mucho en lo que me rodea a la hora de poder dar la clase. No puedo hacer carreras o posta porque el patio tiene muchas baldosas levantadas o hay muchas raíces.

Aparte el contexto de los chicos. Van en ojotas, muchas veces, en crocs. Entonces uno trata de hacer actividades no tan explosivas, corridas sino por ahí más jugadas. No sé cómo explicar

I: Entiendo. La cuestión de la planificación está basada en todo lo que rodea a la misma clase, tanto alumnos como situaciones, como condiciones.

M: Obviamente algo impuesto hay. Hay que hacer una línea, pero también en esa línea uno trata de hacer algo paralelo para, no hacer lo que te piden, pero llegar a largo plazo a lo que se está pidiendo desde la línea de la política educativa que te piden

I: ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

M: Primero el objetivo que quiero lograr. A priori. Y segundo, lo que hablamos recién. Los recursos que el profe tiene. Porque capaz que voy a una institución donde no tengo nada y tenés que jugar todos juegos tradicionales porque no queda otra, o todo socio cooperativo. Y ahí capaz que mi objetivo puede llegar cambiar. Yo creo que los objetivos y los recursos van de la mano. En base a eso veré los contenidos. En orden de jerarquía, recursos, objetivos y contenidos

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

M: Le doy bastante bola. Porque muchas veces capaz que vos planificas y decís esta es la clase perfecta. y los nenes te dicen, profe es re aburrido. Todo lo que ellos dicen o expresan es fundamental para que tu clase sea algo lindo para ellos. Al margen de ir y cumplir el horario y mi labor, también quiero que se lleven algo lindo y no que se vayan con un sentimiento de aburrimiento, de que no jugaron lo que ellos querían. Hay que escucharlos, lo que les gusta, lo que no les gusta, lo que ellos querían. Hay que escucharlos. Lo que les gusta lo que no les gusta. Lo que le llama la atención, lo que no. Algún juego o actividad que sea un poco violenta. Uno desde la experiencia, lo que va viendo en la clase, te vas

dando cuenta si esa actividad va o no va. Si les gusta o no les gusta y también ellos son un parámetro para saber si la clase realmente está bien hecha o hay cosas que cambiar

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

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

M: Lo relaciono mucho a la cultura corporal con el cuidado del cuerpo. Me parece que es esencial que, a la hora de jugar, desterrar eso de que el juego competitivo lleva a mucho roce, o a enojarse. El bagaje previo que tienen. Si el grupo sabe lanzar. Todo el bagaje motor previo que traen lo explotamos a la hora de dar la clase.

I: Bien. a modo de diagnóstico usas los saberes previos que tienen ellos para ir formando, generando y creando nuevos saberes que a los chicos les permita seguir aprendiendo.

M: Ni hablar.

I: ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

M: Ejes temáticos. Depende de qué nivel.

I: Hablemos de primaria.

M: Corporeidad, motricidad. Creo que estaba centrado ahí, un poquito también de lo sociomotriz. También del compartir en cuanto al juego cooperativo.

I: El juego cooperativo es como un eje temático de la clase.

M: Yo tengo primaria y primer ciclo. Me baso mucho en lo cooperativo. Muy pocas veces no hago algo así. Para mí es central. Es una edad que está saliendo del

jardín, que todavía tiene el ego muy arriba y me parece que trabajar este aspecto esta bueno.

I: La cuestión relacional de los alumnos. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

M: Yo creo que también va un poquito de lo que estamos hablando. Lo que uno fue viviendo como alumno. Después lo que fue observando en su formación docente y después ya como profe. Lo primero el cuidarnos, tanto lo físico como la parte psicológica. Muchas veces lo que se ve en los más chiquititos es el molestarse. El tema de las cargadas. Por ahí tengo un compañero que motrizmente no es tan hábil y siempre esta esto de no cuidar al compañero tanto en lo motriz, porque muchas veces es golpean. Porque son apresurados a la hora de jugar y desterrar el tema de reírse del otro.

I: El bullying. Con respecto a los saberes específicos tuyos, apuntas mucho a la salud tanto el aspecto fisiológico como psicológicos de los chicos. Es lo que, capaz, querés transmitirles a ellos. Bien, ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

M: primero obviamente en el diseño, sino está complicado. Uno va investigando. Yo trato de no estar parado en cuanto a lo formativo. Podes tener un día en el que vas a improvisar y vas a decir que hago, pero no está bueno. Siempre uno trata de agarrar un libro. En su momento tenía un libro de miles de juegos para hacer donde tenías la actividad, lo que se trabaja. Bibliografía que use seguido no tengo. Porque me gusta basarme en la experiencia docente. Uno va viendo que sale, que no sale. Mi formación hoy no es tanto en la materia Educación Física sino en Educación. No uso algo muy específico.

I: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

M: Si. Yo creo que el tema del género está un poco silenciado. Jugar para la pelota es para los nenes, jugar con los aros es para las nenas. ¿por qué las chicas no pueden jugar con la pelota? Es una mirada de la escuela, pero impuesta en la sociedad. Una sociedad que no acepta esto de que alguien puede tener otro género distinto, al que físicamente es. Me paso, cuento un caso en el jardín. Un nene iba con tul. Y él se sentía que no era varón. La escuela como órgano formador, como hablamos recién a principio, de los ciudadanos, me parece que tiene que acompañar ese proceso, donde el chico se está encontrando con lo que realmente quiere ser. La verdad que fue muy enriquecedor ver como lo acompañamos. Tratamos de que el grupo entendiera lo que el alumno quería ser. Fue un desafío. Yo no sabía si lo que le decía estaba bien o estaba mal. Pero también es lo que yo sentía que estaba bien. uno se tiene que dejar llevar, no por lo que esta impuesto, sino por lo que la otra persona quiere ser. Yo creo que el tema de genero esta silenciado.

I: Mi duda es, ¿está silenciado por directivos?, ¿Hay alguien que dice esto no lo toquemos?, ¿vos crees que la educación en general está silenciando esto?

M: Si bien hoy en día hay un acompañamiento desde las política actuales. Lo que era las políticas educativas antes lo tapaban mucho, lo silenciaban. Y sobre todo en colegios de índole católica, se tapaba mucho. Me pasa que en un colegio donde trabajo, se sigue dando clases, varones por un lado y mujeres por el otro. No se arman los grupos mixtos. Yo cuando di clases, por lo menos, tuve grupo mixto. En un colegio del estado, pero los privados se siguen manteniendo en esa postura de no hacer actividades mixtas, primero por miedo a que los chicos se golpeen, porque siempre el varón tiene más fuerza que la mujer. Este desencuentro en cuanto a que, el varón tiene que jugar futbol y las chicas vóley. Como que está muy impuesto socialmente.

I: Socialmente es esta cuestión que se hereda ya de varios años. En tu caso, no hay directivos que te digan esto no, con respecto a este tema particular de la ESI.

M: Yo tampoco consulto. Uno lo trabaja indirectamente. Igual uno ve cuando te acompañan. Tienes lugares que hay directivos que no te acompañan, pero no es porque no quieren, sino porque son ausentes. No están. Lamentablemente no les da el tiempo para estar en todos lados. Me pasa que en los jardines es un ámbito más chiquitito. Donde uno puedo compartir un poco más con los directivos, con las señoras y podés tratar estos temas y hay un mayor acompañamiento.

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

I: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

M: Yo creo que lo definiría como un espacio de formación en cuanto a lo corporal actitudinal, aptitudinal de las personas. Hacer hincapié en que tiene una demanda física. Es una materia donde el físico juega, que no es un condicionante porque también juega la actitud y la aptitud que tenga el otro. También me faltaría llevarlo un poquito al tema de las relaciones, donde uno también sociabiliza. En matemática es muy raro. Si sociabilizas con el de al lado es para preguntarle la respuesta. En Educación Física al trabajar los deportes y el trabajo en equipo, te da otro valor agregado a la hora de formar a los jóvenes para desempeñarse el día de mañana, cuando afronten una empresa donde tienen que trabajar en equipo. Tomar decisiones en equipo. Tomar decisiones. La materia puede ser explotada un poco más porque a la hora de formar a una persona, trabaja muchas cosas muy enriquecedoras que en cuanto a contenidos no van a ser los que sirvan académicamente para ser abogado. Pero para el día de mañana, para la toma de decisiones, para el trabajo en equipo, para muchas cosas que tengan que ver con lo que vos tenés que decidir o afrontar. Es una materia muy valiosa

I: Bien, capaz la Educación Física no apunta a aspectos tan estrictos y limitados, sino más bien, como algo más integral hacia el sujeto. Acompaña a una formación integral, justamente, de la persona. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)

M: Lo que hablamos recién. Primero es un espacio que, depende del nivel donde trabajas, te vas a encontrar con chicos que le encanta. Que es un espacio muy importante. Que el profe, si falta, se siente. Que el profe que no cumple se lo reprocha porque es una materia muy querida, pero con el paso de la edad, también es una materia que la odian. Hay como un amor odio. Es un error nuestro no darle el valor que corresponde. Es un espacio de encuentro para aprender a ser ciudadanos. Aprender el tema de las reglas, el día de mañana. Como comportarme. Como decidir. Como actuar. Es un espacio muy valioso, muy importante dentro de la institución y que muchas veces no es bien llevado por los compañeros.

I: Se podría decir que la educación, como elemento de la sociedad, la función que cumple es la de una formación ciudadana, más allá de los aspectos físicos que nombrabas, tiene esta función social de formación de sujetos para la sociedad. Bien la anteúltima pregunta ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

M: No, no. La verdad que no. No tengo ningún principio ideológico que diga, lo uso para mi clase. El principal principio, más que nada personal, es el transmitir ser buenas personas. Nada más. No me gusta esa educación física competitiva, que forma gente que hace que se peleen entre ellos los compañeros. Busco una materia que sea esto. Enriquecedora, atractiva, y sobre todo que tengo esto de empatía hacia el otro, pero, así como una ideología, no

Cierre

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

M: No. Creo que no. Muy completita pasamos por todos lados. Desde la experiencia hasta los contenidos. Hablamos de políticas educativas. Se tocan bastantes cosas que son interesantes. Uno como docente no las piensa, a la hora de estar dando la clase, pero si las profundizas son importantes, a la hora de pensar una escuela nueva. Con todo esto que estamos viviendo, donde la

escuela tuvo que buscar un nuevo horizonte donde se tuvo que reconstruir. Sabes lo que, si me gustaría, que la Educación Física tenga este lado tecnológico. Me parece que la tecnología está muy fuera de la materia. Es un espacio donde también se puede aprovechar mucho. Para llegar sobre a todo a los más chiquititos, que los atrae mucho. Muchas veces es una herramienta que la vemos como enemiga, porque relacionamos la tecnología con el sedentarismo, el vago que va a estar sentado en la compu. Me parece que también el profe tiene que ser un poco más tecnológico

I: Claro, incorporar capaz estas nuevas herramientas, propio de este año de pandemia, donde la tecnología primo, creo que también desnudo la realidad de muchas familias, de muchos docentes. La tecnología es algo que se necesita y en la Educación Física es muy importante. Bueno. Hasta acá estamos. Espero que haya sido simple y dinámica la entrevista. Cualquier situación que te surja o que acuerdes. Podes avisarmelá y vamos aprehendiendo y agregando cosas sobre esto.

M: Buenísimo.

I: Bueno. Listo entonces. Te libero. Muchas gracias.

M: gracias.

Entrevista N°3

I: ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

MG: A mí la Educación en general me gusta y se complementó con la educación Física porque siempre fui ligado a los deportes desde chico. Desde chico los deportes atravesaron mi vida. Fue por eso, que a la hora de elegir una carrera que fuese un estilo de vida para mí, tenía que ser Educación Física.

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

MG: Yo estoy en el nivel secundario de escuelas secundarios. Nivel secundario.

I: ¿Nunca primario?, ¿Nunca inicial?

MG: No, no. Lo que es experiencia laboral, solamente nivel secundario.

I: ¿Escuelas?, ¿trabajaste tanto en privado, estado?

MG: Solo escuelas estatales

I: Bien. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

MG: Soy profe porque me llevo así el camino de la vida. Es lo que elegí. Cuando yo entre a estudiar, mi objetivo era ser profe de escuela. No hay mucho. Es ser profe de escuela y dedicarme a eso.

I: ¿Nunca te gusto otro lugar fuera de la escuela, digo un club, etc.?

MG: otro ámbito si me interesa, pero en si el eje central de mi carrera era la escuela.

I: Porque es lo que más te interesa, lo que más te gusta trabajar en la escuela.

MG: la escuela es el ámbito que me siento más cómodo.

I: ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles? ¿Por qué?

MG: Creo que la Educación Física está atravesando cambios, y esos cambios que están atravesando hoy son interesantes. Interesantes desde el hecho del nuevo mundo en el cual estamos viviendo. La globalización, las nuevas herramientas, las tecnologías. La Educación Física no tiene que quedar obsoleta al resto de las áreas, al mundo en sí. Si necesita cambios.

I: Entonces me decís que tiene cambiar y está en proceso de cambio. Ahora estos cambios que estás viendo, ¿son los que se necesitan o crees que debería haber alguno más?

MG: los cambios que estamos viendo hoy, están bien para mí. Con respecto a que puntualmente, tuvimos una jornada, en estos últimos meses con respecto a la ESI y como debería intervenir en el área de Educación Física. y es interesante. Fue interesante eso.

I: ¿Eso es con respecto a los contenidos de Educación Física en sí?

MG: Y a la hora de dar Educación Física. Pensemos que anteriormente o tiempos atrás, la Educación Física tenía otra modalidad y hoy en día es distinta. Pensar que antes era más mecanicista. Pensar que a la hora de dar clases se utilizaba otros métodos, y hoy en día con esta nueva generación, hay que ver otros enfoques, otros paradigmas al cual trabajar

En relación a la categoría: Modalidades de planificación

I: Bien perfecto, pasamos a otro tipo de pregunta ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

MG: la modalidad hoy son proyectos de Educación Física que se realizan de forma trimestral a través de unidades didácticas

I: ¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

MG: Es algo que esta impuesto en Diseño curricular. Uno realiza una planificación anual o revisa una planificación anual y en base a lo que uno va a trabajar anualmente, lo segmenta en trimestre, porque hoy en día se entrega una planificación, o por lo menos en las escuelas secundarias, de forma trimestral.

I: ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

MG: Sí. Que los trabajos que se armaron, los proyectos eran muy interesantes y estaban contextualizados en base a la escuela en sí. Porque eso es algo que es muy importante. Ninguna escuela es igual. Son todas diferentes y todas necesitan, para darte una definición un poquito más amplia, cada escuela tiene una Educación Física distinta. Y ahí es como que se arma un lio. Es según el contexto, según la comunidad educativa. Entonces cada escuela, para mí, desde mi punto de vista personal, una opinión, la Educación Física, hasta te diría que es particular, en un punto

I: Bien, bueno. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?

MG: trimestrales. Armas una planificación anual, pero a la hora de entregar los proyectos son trimestrales.

I: ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

MG: algo solicitado, e institucionalmente.

I: Entonces, ¿te piden planificación anual y después trimestrales?

MG: exacto.

I: ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

MG: El sentido que le doy es en base a la escuela donde trabajo. Hay escuelas donde el acondicionamiento físico es lo primordial. Hay escuelas donde, además del acondicionamiento físico, lo que tiene que prevalecer es el tema de salud. Los cuidados, el ambiente. Los ejes son distintos, trabajas todos los ejes. Tanto desde la corporeidad y la motricidad, hasta la corporeidad y el ambiente mismo. Trabajas todos los ejes. Y a la hora de planificar, yo trato de utilizarlos todos

I: Lo que vos plasmas en la planificación tratás de llevarlo bien en la clase. No es que la planificación está ahí decorada.

MG: No, por eso tenemos un proceso de diagnóstico, donde uno puede ver cómo se va a desenvolver el alumno en clase y el grupo en sí. Y en base a eso uno va a armar la planificación. Por eso también son trimestrales. Eso también te ayuda a poder variar los proyectos, o como se va llevando el grupo en el año.

I: Va teniendo flexibilidad. Entonces tiene un sentido alto la planificación para vos

MG: Sí. Cien por ciento

I: También lo mencionaste, pero te lo repregunto. ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

MG: El contexto, El grupo. La idea es que, en base al grupo, ninguno quede afuera de la Educación Física y cuando me refiero a eso. Me refiero a que lo que uno planifica o lo que yo planifico en si es para todos.

I: ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

MG: Lo sociomotriz: Primordial. Lo sociomotriz es primordial, para mí. La integración y la inclusión es la base para que una clase salga linda. Salga interesante.

I: Apuntas a las relaciones, en verdad. La educación a través del aspecto social de la clase. De que cooperen, de que trabajen, de que se relacionen.

MG: Por eso marco mucho el tema del contexto y hay que trabajar con respeto a eso. A la convivencia, a la integración. A que haya inclusión, a que la clase de Educación Física, a través del deporte o a través de cualquier actividad sea para todos

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

MG: Si, siempre. Pensar que puede haber cambios y existen cambios. A esos cambios prestar atención y si hay que dar una vuelta de rosca, se tiene que hacer.

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

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

MG: Saberes de cultura corporal. Bueno. Todo el tema del cuidado del cuerpo, del cuidado del otro. Todo el tema de la inclusión, de la integración, son importantes. El tema del cuidado del otro es para mí, hoy, un eje principal. Cuidar el propio cuerpo y el del otro y en base a eso realizar las actividades.

I: ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

MG: Bueno. Eso está relacionado mucho a la hora de planificar con respecto a los ejes y los contenidos. Por eso te digo que, en sí, principalmente, uno, a la hora de diagnosticar el grupo, ve el grupo en sí. Como se puede asemejar y en base a eso trabaja también individualmente la motricidad de cada uno. Los ejes importantes, corporeidad y motricidad y sociomotricidad. Importantísimo. Obviamente que atraviesa y nunca se deja de lado, como te dije en un principio, también el ambiental. Primordial.

I: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?

MG: Lo que te dije antes. Una buena imagen. Un buen cuidado del cuerpo. Tratar de respetar al otro. Que el otro respete a uno mismo como es. Que todos tienen derecho. Que todos pueden hacer todo. No limitarse. No hay que limitarse a la hora de no poder lograr algo, o a la hora de, yo mismo, de mostrar algo. Buscar la variantes.

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

MG: el diseño curricular siempre. Y con la ayuda de hoy de la tecnología no puede buscar por cualquier lado. Uno puede buscar cualquier herramienta y la utiliza desde una bibliografía hasta mismo YouTube. Alguna clase, algún tipo de entrenamiento. Algún tipo de motivación para que la clase vaya para adelante y tenga power. Cualquier herramienta hoy está al alcance de las manos.

I: Específicamente, no tenés algo a lo que apuntas, sino que vas variando, investigando.

MG: No, voy variando. Pero no saliendo del eje de lo que el diseño curricular me marca.

I: El diseño es como la raíz de lo que laburas.

MG: Si, sí. Es la matriz de todo

I: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?
¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

MG: No. Pero eso mismo es lo que arrancamos la charla diciendo, y este último foro de trabajo que se armó para todos los profes de Educación Física a nivel distrital, con respecto a la ESI. Y no solamente relacionado a lo sexual, sino también, al tema de la integración, la violencia, el cuidado del propio cuerpo y del otro. Hoy en día, no hay nada prohibido, pero si todo se puede charlar. Todo se puede llevar adelante. Todo a través de un buen equipo. Un buen equipo docente, un buen equipo directivo, una buena comunidad. Creo que hoy en día, no hay nada prohibido.

I: Fuera de prohibiciones. ¿Existe algo que no puedas enseñar por otros motivos?

MG: Lo que tiene de pro la elección de mi estilo de vida, a nivel escolar, que es lo que me gusta, que hoy en día elijo. El día de mañana a lo mejor pueda elegir otro ámbito, pero hoy en día la escuela en si es el eje central de mi vida. Lo que tiene de pro es eso. Y lo que tiene de contra es la cuestión edilicia, la falta de elementos. A veces nos encontramos con escuelas donde no hay un lugar para dar clases. Donde el docente tiene que hacerse cargo de sus propios elementos. Elementos que se rompen, elementos que se pierden. Eso puede ser los factores que no enriquecen la clase. A nivel material, en si porque después uno trata de rebuscarla. Y te soy cien por ciento sincero. Se logra lo que uno piensa. Se logra porque los chicos te lo agradecen. Y es hasta el día de hoy donde pasan unos años y te encuentra un alumno que vos no te acordás, te saluda y te dice, hola profe.

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

I: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

MG: No.

I: ¿Por algo en especial?

MG: No, porque la educación física se va transformando a diario. Hoy en día no te puedo dar una definición basta de la Educación Física. Sabemos en si lo que es la Educación Física. Sabemos que es la base del movimiento de nuestro cuerpo. De la vida misma. Yo creo que no hay una sola definición de Educación Física en la escuela.

I: ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

MG: La Educación Física es para todo en la escuela. Es la salud en si en la escuela. Gracias a la Educación Física los chicos van a clase. Gracias a la Educación Física... o una de la áreas que son importantes, no. Los chicos tienen un momento de encuentro. Saliendo de esa estructura de que es la escuela en sí, desde otras áreas, la Educación Física es un ámbito donde el alumno se encuentra. Donde el alumno se muestra de otra forma. Donde el alumno puede tomar una taza de té, antes de arrancar la clase. Donde el alumno en sí, se muestra tal como es. Y es importante.

I: Bien la anteúltima pregunta ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

MG: Sobre los míos.

I: Bien, perfecto. Capaz podés definir o ubicarte ¿cuál es tu ideología con respecto a la clase?

MG: Mas de lo mismo. No hay una idea en sí. Sino que es con respecto al contexto y al grupo. No son todos iguales y en base a eso me voy armando ideológicamente yo. Hablando de manera personal. Cada año es distinto entonces uno tiene que ir transformándose.

I: Vas rumbeando la ideología tuya en base a la necesidades de los alumnos.

MG: Si.

Cierre

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

MG: No. Es muy interesante saber que hay muchos docentes que están investigando la Educación Física. Están investigando los cambios de la Educación Física. Están investigando hasta diferentes conceptos. Así que estoy muy contento y ojalá el día de mañana sea yo parte de esos docentes que busquen seguir transformando la Educación Física y que siga transformando la vida de toda la gente. Porque hoy en día la Educación Física transforma a todo el mundo y gracias a ella hay grandes logros. En todos los ámbitos que se pueda saber de la vida hay logros en gran parte a la Educación Física.

I: Buenísimo. Te agradezco tu tiempo y te libero así que muchas gracias.

MG: Gracias a vos y espero que este todo bien.

I: Esperemos. Muchas gracias. Hasta luego.

MG: Chau.

Entrevista N°4

I: ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

R: Si. Yo elegí ser profe porque la escuela en la que estudié yo estaba como muy orientada, le daban mucha bolilla al departamento de Educación Física. Tenía un departamento de Educación Física muy sólido. Empecé con actividades de campamento ahí, en esa escuela. Me fui metiendo un poquito, relacionándome con los profes de Educación Física y tuve un profe que el último año me dijo, che no te gustaría hacer el profesorado. Que me lo diga el que para mí era un referente, me impulso. Yo no sabía que estudiar. Quería estudiar, pero no sabía que. Que el me lo diga o me lo recomiende, me dio como un impulso para anotarme en la carrera. Fui y me anote antes que termine el año.

I: Fue el empujón que faltaba capaz. Lo tenías ahí dando vueltas

R: Si.

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

R: Yo trabajo ahora en la actualidad, estoy en dos colegios de gestión privada. Uno es de educación normal y otro de educación especial. El de educación especial trabajo en los dos niveles. Nivel inicial y nivel primario. Y en la otra escuela que es de educación normal. También es de gestión privada y ahí tengo los tres niveles. Ahí tengo nivel inicial. Todas las salas. Sala de dos, tres, cuatro y 5 años. Tengo sexto grado y tengo primer y segundo de secundario de varones así que ahí estoy en todos los niveles.

I: Bien variado. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

R: ¿porque hoy?

I: ¿Estás solo en la escuela? ¿Estás en otros lugares, también?

R: Porque elijo la docencia, básicamente. La realidad es que mis dos trabajos son la escuela y mi pasión es el fitness. Yo me dedico también a la parte de fitness grupal. Pero la escuela estoy porque me gusta. La realidad es esa. Yo cuando hice el profesorado no pensaba que iba terminar en la parte del fitness porque yo lo que quería era dar clases en el gimnasio de la escuela o en el patio de la escuela. Me gusta muchísimo dar clases. Me siento muy cómodo, sobre todo con las edades más chiquitas

I: ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles? ¿Por qué?

R: Si. La Educación Física necesita cambios urgentes. Yo creo que están empezando a haber unos cambios. Que del nuevo milenio para acá hubo como cambios. Como renovación de... primero renovación de la población de profes que había. Y creo que está cambiando un poco la mirada. Creo que el contexto no es ajeno a lo que pasa en la escuela. Entonces, así como vemos el contexto en la tele. Lo que vemos en la tele, en el noticiero, lo que vemos nosotros en la sociedad que nos movemos, está cambiando la mirada en un montón de cuestiones, dentro de la Educación Física y dentro de la escuela, yo creo que sí. Que la Educación Física está cambiando y tiene que cambiar. Tiene que adaptarse a las nuevas formas.

I: Ahí más o menos me respondiste porque debería cambiar obviamente. ¿Vos tenés una idea de cuáles son esos cambios que debería haber?

R: Primero identificar a donde apunta la Educación Física con esta nueva perspectiva, con este nuevo cambio y este nuevo contexto. La Educación Física, yo creo que tiene que posicionarse desde alguna perspectiva y decir, bueno. Vamos a apuntar para este lado. Creo que tiene que definir un poco más su identidad la Educación Física. que es lo que quiere lograr. Me parece que es eso lo que esta medio...

I: En base a eso generar los cambios. Ver que sirve, que no sirve sería. Bien, pasemos a la primar categoría de la entrevista

En relación a la categoría: Modalidades de planificación

I: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

R: Yo uso planificación anual para todos los niveles. Depende del nivel me solicitan que planifique con los profesores del área, ósea con los profesores de Educación Física que somos dos o tres. Según el nivel nos piden que planifiquemos juntos. Después no me presionan mucho con lo que serían las secuencias o el plan áulico. No me presionan. Se solicita. En las dos escuelas que tengo se cumplen bien en la primera parte del año y como que en la segunda parte del año se va como perdiendo eso. La verdad que no me están persiguiendo mucho con la planificación de aula siempre y cuando este la planificación anual hecha.

I: ¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefxs de Departamento)?

R: Yo necesito la planificación. Incluso me toco con compañeros míos que me decían bueno, tranqui. Yo necesito que la planificación este a principio de año y después de hacer el reconocimiento del grupo en la etapa del diagnóstico, ahí la modifico o le hago los retoques que le tenga que hacer en base al grupo. Pero yo la necesito sí o sí.

I: Necesitas la anual

R: Necesito la anual, porque es la que a mí me organiza. Ahí están los objetivos que yo planteo y depende de la historia de la escuela y los objetivos de la escuela, los contenidos que están dentro de la planificación. Obviamente no trabajo los mismos contenidos con un primer ciclo de discapacidad con un primer ciclo de escuela normal

I: ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

R: Tuve una evaluación hace poquito de este año en particular, pero siempre tengo la evaluación anual. En mi caso resaltan que la planificación está en tiempo. Yo por lo general la parte administrativa soy super hinchada conmigo mismo con la parte administrativa, sobre todo con las planificaciones. Para todo. Incluso cuando hay un evento en particular porque yo necesito que esté escrito. Necesito que esté ordenado y organizado. No me gusta la improvisación

I: Bien, bueno. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?
¿Un año?

R: exactamente. Y después no la vuelven a pedir. Y yo creo que tampoco la revisan a la planificación. Yo siento que las escuelas toman las planificaciones como algo administrativo, más que nada. Le dan libertad a al profesor para que trabaje en su área como considera

I: ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

R: Tengo dos realidades totalmente distintas. En la escuela normal cumple un rol de organizar los contenidos que voy a dar porque la escuela trabaja sobre la base de tres deportes. En ese nivel trabajo los tres deportes que baja la escuela y me limito a eso. Después le pongo mi impronta. En el caso del jardín lo que yo tengo en cuenta es fundamentalmente que los chicos jueguen al igual que en secundario. Que sea una clase jugada, que sea una clase divertida. Aquel que le gusta hacer actividad física se divierta un poquito más en mi clase y pueda aprender el contenido que yo le quiero asignar a las actividades. Y en el caso de los más chiquititos, que no se pierda el juego. Que aquel nene que tiene dificultades para incorporarse a un juego, bueno. Generar el espacio, generar las

estrategia como para que ese chico se incorpore a jugar con sus compañeros. La idea es esa. Que jueguen. Fundamental es lo lúdico que haya juego.

I: ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

R: el juego es central. El juego tiene que estar en todos los niveles. Inclusive, yo tengo en discapacidad, que trabajo con autismo. El autismo algunos lo toman como una conducta repetitiva o tiene muletillas. El autista tiene como cosas que le dan seguridad y no salen de eso. Entonces el juego tiene que estar todo el tiempo ahí.

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

R: Si. A mí me cambio la cabeza y la forma de planificar y empezar a entender de qué se trataba la Educación Física, que no es lo que yo aprendí en el profesorado o de la forma que aprendí. Yo lo aprendí en la Universidad. La universidad me dio otra perspectiva. Pude ver la Educación Física desde otro lado. La universidad me hizo salir de ese lugar y verdaderamente me hizo ponerme afuera y mirar. El poder correrme un poco me hizo entender que esto del juego y yo cuando quiero enseñar algo o hacer que el pibe, como dicen, se apropie de un contenido. Lo tengo que hacer en base a lo que les guste a los pibes. A principio de año, con sexto presente un proyecto que se llama; recuperando el juego. Habla de que los chicos, las primeras dos clases del mes, ellos proponen a que quieren jugar. Ellos arman durante el mes. Se juntan y deciden que juego quieren hacer. Hemos jugado deportes que ni se practican en la escuela. Hemos hecho softbol. Los chicos han llevado bici y hemos hecho circuitos. Pensando en esto. En que muchas veces uno quiere dar contenido, pero se olvidan de que es lo que verdaderamente le gusta al chico. Y estuvo bueno porque logre incorporar a la clase de Educación Física a chicas que, por ahí, muchas veces no querían participar en deportes o juegos que la escuela no propone.

I: Te corriste del protagonismo y les diste el protagonismo a los chicos. Que lo que ellos les interesan o quieren mande a las clases, o que ellos las vayan creando.

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

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

R: Los del curriculum. Depende de los niveles. Con los más chiquititos la corporeidad. A partir del juego. El reconocimiento del esquema corporal. Están los contenidos ahí del curriculum. Las habilidades de manipulación. Las habilidades motoras básicas. Depende del nivel van avanzando. En un segundo ciclo ya está apareciendo la iniciación deportiva. En un cuarto grado los mini deportes como se conocen. Ya en el secundario ya empiezan a aparecer los deportes de conjunto. Sobre todo, en la escuela que trabajo yo. Ahí se trabaja un poco más los aspectos técnicos del deporte y los aspectos tácticos del deporte.

I: ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

R: ¿Ejes temáticos como contenidos?

I: Como saberes en sí. ¿Cuál es el eje de las clases en general a lo largo del año? ¿Apunto a esto? ¿apunto a aquello?

R: Básicamente está condicionado por los contenidos que pongo en la planificación. Si el contenido en un nene de la sala de cinco es el juego sociomotor, la actividad va a estar basada justamente en esto. En compartir un material, el compartir determinado espacio de juego delimitado como casa, el transportar elemento de a dos o de a tres. Yo creo que me condiciona el contenido. Y los saberes esta condicionados justamente por eso

I: ¿apuntas las relaciones, a los juegos cooperativos?

R: el juego sociomotor está presente. Lo sociomotor está todo el tiempo en la clase de Educación Física.

I: en la medida que van creciendo o van pasando de año o de ciclo, empiezan ya a apuntarse a lo deportivo si bien entendí.

R: Si. En el caso de mi escuela sí.

I: ¿se va dejando de lado lo social y se apunta a lo deportivo, o lo social está siempre?

R: Lo social esta. Porque se busca a través del deportes hacer también, encuentros con una escuela. Que los chicos participen en una liga municipal que se hace todos los años. Hemos hecho algunos intercambios deportivos con merenderos o comedores de la zona. Lo social, no solamente a nivel interno sino externo, ósea, se promociona esto de la apertura de escuela y de que los chicos también se relacionen con gente de fuera de la escuela. Lo social esta.

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

R: Mi marco de referencia es el curriculum. Ahora que tengo algunos conocimientos de algunos autores que me regalo la universidad, Bracht, que hace una análisis de la Educación Física. Algunas cosas saco de ahí. Ahora trato de leer un poquito más y también saber qué es lo que leo y como lo leo y analizarlo desde lo que quiere expresar cada autor. No solo el curriculum desde el mismo ministerio. Cuando habla un ministro. Yo creo que estoy al día con esas cosas. No es solo el curriculum. Sino es también el contexto. Quien habla, desde el ministerio, que es lo que se baja. Justamente la capacitaciones también que

se hacen en el año, o las jornadas que se hacen el año. Leer un poco los artículos que mandan.

I: Tratar de buscar el fundamento de lo que dicen, no porque lo digan sino critico en eso.

R: Exacto. Y para entender a que apuntan ellos, porque si no, es como que uno también a veces tiene la libertad de decir, bueno baja esto como lo hacemos, como lo llevamos a la práctica, y a veces hay que estar empapado para entender que es lo que te quieren decir y como lo llevas a la práctica porque la verdad que, si estas ajeno a lo que está pasando, es difícil.

I: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

R: No en las dos escuelas que trabajo yo, no. No silenciado. Para nada. Nunca me paso algo así. Que me digan esto no se pueda. Si por ahí entre alguna actividad que se propone, por una cuestión de que, las escuelas están muy asustadas con que los chicos se lastimen. Cuando un chico se lastima, sobre todo en la clase de Educación Física, no quieren tener problemas con las familias. Las familias están muy alteradas y cada vez que hay un chico se golpea, no todas, pero en algunos casos, es un trastorno importante para la escuela. Los padres intentan buscar un culpable para responsabilizar el golpe a alguien, por lo que el hijo se golpea. Y la realidad es que siempre en las reuniones de padres del principio yo les explico que los chicos en la clase de Educación Física pueden ser que en algún momento se lesiones porque están comprometiendo su cuerpo, pero nunca silenciarme.

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

I: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

R: Me parece que es compleja definirla a la Educación Física. Para mí, podría decir que es un práctica escolar que se da por medio del juego. Creo que podría definirla así. Practica escolar que se manifiesta a través del juego.

I: ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

R: Es una pregunta que nos hacemos todos los años. Llega un momento del año en que te la haces. ¿Para qué? Creo que te la haces todo el tiempo ¿Para qué estoy haciendo esto? ¿Para qué estoy dando esto? Yo creo que es generar gente con hábitos de actividad física. Que los chicos entiendan que hacer actividad física hace bien. y que el juego está siempre presente en el deporte, en alguna practica lúdica, que se pueden divertir. Y soy muy hincha yo con generar también pequeñas situaciones donde los chicos vayan entendiendo que cada cosa que hagan, cada decisión que tomen en el deporte o en el juego va a tener una consecuencia. A veces puede ser mejor, a veces puede ser peor, pero que sepan que las decisiones que toman, las toman ellos y que son responsables de lo que pase. Ya ellos con el cuerpo, con el movimiento, algo están cambiando. Que sepan que lo que están cambiando, que sean responsable de eso que están haciendo. Que puede ser algo muy bueno, o puede ser algo que no es tan bueno. Pero que lo hagan con responsabilidad.

I: Le generas situaciones de conflicto, en la que ellos tienen que resolver. La idea es que ellos mismos critiquen esa situación y puedan progresar.

R: Si, super crítico. Esto de parar. Bueno, paremos, veamos. Al final de la clase. ¿Che, vieron? ¿Qué pasó ahí? Tal cosa, capaz que, si hubiera hecho esto, hubiera pasado esto. Capaz que, si no lo hubiera hecho, no. O cuando uno rezonga a otro. ¿por qué? Vamos a debate, si vamos a debatir. Vos, ¿Qué hubieras hecho? Super eso. La responsabilidad

I: Bien la anteúltima pregunta ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

R: responsabilidad. Respeto. Yo creo que es eso. Responsabilidad y respeto

Cierre

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

R: ¿De qué es tu investigación, acerca de?

I: Sobre modalidades de planificación y saberes de cultura corporal.

R: Yo creo que está bien armada la entrevista.

I: Perfecto, entonces. Te agradezco las respuestas. No te quito más tiempo. Un placer la verdad así que, muchas gracias.

R: Bueno, gracias a vos. Nos vemos.

I: Hasta luego.

R: Suerte.

Entrevista N°5

I: ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?

RT: Si. Era más que nada porque me gustaba todo lo que tenga que ver con el deporte y la actividad física. Los deportes en conjunto. Me gustaba lo que se generaba en la cancha. Y quería mantenerme en ese ambiente.

I: ¿Habías tenido algún pasaje antes por el tema de dar clases o lo deportivo era lo estricto?

RT: De Dar clases nada. Una vez que empecé la carrera, empecé a dar clases en al club San Miguel

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

RT: Empecé haciendo una colegio en el colegio San Carlos de Hurlingham con secundaria.

I: Perdón ¿Educación Física? ¿Mujeres varones? ¿Qué año?

RT: Mujeres del último año. De sexto. A su vez, hacia con primaria, que eran quinto y sexto grado.

I: ¿De la misma escuela?

RT: Claro, sí. Después pase al colegio de moreno con primer grado que solamente tenía ese curso. Después, el año siguiente empezaron a sumar más cursos y empecé con segundo y tercero y ahora tengo quinto cuarto y un solo primero.

I: Bien. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?

RT: Sinceramente por lo económico. Porque en un club no te pagan bien para nada. Trabaje en una pileta y te pagaban por hora ciento veinte pesos.

I: ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles? ¿Por qué?

RT: Si. Para mí que está evolucionando. Recién ahora en estos últimos tiempos se la está tomando como verdaderamente, cuál es su importancia. Que a su vez es igual de importante que Matemática o Lengua y creo que sigue su proceso

I: Bien ¿Y tenés una idea de cuáles cambios deberían hacerse o no lo tenés tan resuelto?

RT: Y para mí, de lo que sería una institución. De la escuela como lo tomaría. Como se logra valorar la educación.

I: Que la escuela valore. Que le de mayor importancia a la Educación Física.

RT: Claro. Además de la sociedad en sí, que hasta el día de hoy se sigue pensando que es salir a correr y descargarse. No se valora tanto lo más importante que es lo social y todas esas cosas. El conocimiento del cuerpo. Sino que se lo ve solamente como salir a correr y descargarse de estar sentado en el aula.

I: Entonces el cambio que me propones no es tanto en la Educación Física, sino en la sociedad para con la Educación Física.

RT: Claro, y la escuela.

En relación a la categoría: Modalidades de planificación

I: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

RT: Lo que nos propusieron en la escuela donde yo trabajo, es, una vez que terminamos la clase, es anotar lo que hicimos. No te piden una planificación. Pero de acuerdo al curso un va pensando, según la edad, necesito yo ver. Por ejemplo, primer grado empezamos con la base que es aprender a correr. A seguir las normas, las reglas. Que no sabes lo que es una ronda. A su vez, una vez que tenemos todo eso formado, empezamos a entrar bien en los juegos. Al principio es todo persecución. Que ellos se diviertan. Entender que es Educación Física, que no es un recreo. Hablo de lo que tuve. Con tercer grado ya empezamos con juegos más logrados, por ejemplo, la mancha. Todo lo que sea persecución a ellos les encanta. Después saber utilizar el cuerpo. Derecha, izquierda, arriba, abajo. Meterlos en juegos, juegos cooperativos.

I: Es muy interesante, eso de la planificación, de ir registrando todo lo que vas haciendo. Sería tipo un cuaderno bitácora. Donde vas anotando todo lo que se hace.

RT: La clase está sujeta a cambios. No es que vamos con un planificación y se va a hacer eso. Sino que también yo tengo planeado algo en la cabeza y de acuerdo a la cantidad de alumnos, a que chicos vinieron, como están el día de hoy, su estado de ánimo. Lo voy cambiando. Entonces por ese motivo, no se toma tanto en cuenta una planificación ya armada sino lo que hicimos. De acuerdo a lo que yo vi. Siempre más o menos voy por la planificación anual que la saque del diseño curricular y yo la voy modificando con algunas cosas que traigo yo también.

I: ¿Los directivos no te solicitan una planificación anual, sino te piden lo del cuaderno?

RT: No, no. La planificación anual es seguro. Pero a lo que voy, es que no me piden el plan de clase.

I: Te piden la planificación anual y después este registro del día a día.

I: ¿Tiene que ver con tu preferencia o por requerimiento de Institucional (Supervisión – Directivos – Jefes de Departamento)?

RT: Lo hablamos. Lo hablamos con la directora porque era un colegio que recién empezaba. Y era una maestra recién recibida. Éramos solo primer grado. Y ella era directora maestra. Entonces ella fue hablando conmigo de cómo lo prefería. Si bien inspección a ella le solicitaba que haya una planificación antes de cada clase, que yo la entregue. Lo charlamos y yo le dije que no iba a ser la misma clase. En esa escuela hay una sala donde están los inspectores de región IX. Ella lo que me decía era, mira ella puede venir te puede chusmear las clases y puede venir a solicitar la planificación, y si vos no estás haciendo lo que había escrito, como era una maestra nueva, tenía miedo. Fue teniendo confianza y demás, y yo le explicaba que a veces lo que yo escriba no lo voy a hacer tal cual. Quedamos que después de que termine la clase, yo iba a anotar lo que hacía.

I: Entonces fue un acuerdo entre los dos, más allá del requerimiento. Esto extra del cuaderno es un acuerdo entre la directora y vos.

I: ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?

RT: No, no lo leen.

I: Bien, bueno. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?
¿Un año?

RT: La anual una vez al año. Y la del cuaderno es semanalmente.

I: ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

RT: para ir viendo lo que se trabajó con los chicos. En el caso, puede llegar a servir para una suplente. Lo puede ver más o menos. Tal vez tenga un juego que nunca lo hicieron. De acuerdo a los movimientos que haya que hacer. Las cosas

que haya que hacer en ese juego, ella lo puede hacer, o las actividades. Si nunca les enseñe un juego, una actividad o un ejercicio. Ella lo puede implementar, o no. De acuerdo al grado.

I: Entonces la planificación anual sería orientativa, tanto para vos como para otro.

RT: a su vez también la diaria.

I: También, claro porque te va dejando registro de lo último que se hizo. ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

RT: Tengo en cuenta, por ejemplo, si es durante el año, yo ya conozco a cada alumno. Conozco a mi grupo. El año pasado, el anterior, 2019, tuve dos terceros al mismo tiempo. Tercero A y tercero B. Tercero B no sabía lo que era la mancha porque eran todos nuevos. Era un curso nuevo. Y tercero A era el primero que yo tuve cuando yo recién empecé. Ahí te dabas cuenta que los chicos venían de distintas escuelas estatales, de moreno. De la peor zona de moreno. Era muy parecido lo que sabían los chicos de las escuelas estatales, los que venían de privadas que no eran tan buenas. Ahí te dabas cuenta que por más que yo tenía tercer grado y los chicos tenían la misma edad y demás. No podía, con la misma planificación, tener la clase con tercero B. Por más que tengan la misma edad. No sabían formar una fila. Era como primer grado, prácticamente. Lo único que sabían era querer salir a correr. Esa es la importancia que yo le doy.

I: Entiendo que, a la hora de planificar, lo que tenés en cuenta es la historia de los chicos principalmente, los saberes previos que ellos traen. En base a eso, vos a hi arrancas a planificar.

RT: Claro, exactamente.

I: ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

RT: Lo que yo me guio mucho es en que los chicos sigan las normas, las reglas. No es que soy una dictadora. Me fijo que se respeten entre ellos, más que nada lo social, porque muchas veces, si eso no está controlado, no puedo hacer ningún juego. No puedo hacer nada. Se pueden lastimar. Inclusive con este tercero A que te digo, eran muchas peleas. Por más que eran chiquititos. Se insultaban. En mi caso, en una escuela de Moreno, me fijo eso. Que respeten las normas, respeten a sus compañeros, me respeten a mí. Tal vez yo voy dos veces por semana y no me tienen el mismo respeto que a la maestra, que la ven todos los días. Eso es medio implícito. Lo explícito es, los juegos, juegos que sean cooperativos. Que siempre haya un juego cooperativo en la clase. Que siempre haya un juego de un habilidad motora. Que sea bien específico. Que sea solo de correr, que sea solo de lanzar. Y después al final, algún juego en conjunto con todos.

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

RT: Super. Para mí es super importante, pero a su vez necesito enseñar algunas cosas que a ellos no les gusta. Recién te mencione que tenemos que hacer ejercicios específicos de lanzamiento, de correr. Que a veces a ellos les aburren. Les gusta más jugar, perseguirse. Es un sesenta y cuarenta. Sesenta de lo que les importa a ellos y el cuarenta de lo que yo les planteo en la clase.

I: Es importante entonces lo que ellos opinan

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

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

RT: Mas que nada, no sé si le estoy pifiando o hablando pavadas, que ellos conozcan su cuerpo. Que conozcan que tenemos músculos. Que tenemos articulaciones. Que nos tenemos que cuidar cual es la importancia de la alimentación. Los años que estuve ahí antes de la pandemia, era una lucha con

el quisco de la escuela. Ellos salían al recreo. Tenían tres recreos de diez minutos. Pasaban los diez minutos haciendo una cola para comprar en el quiosco. Imagínate la cantidad de golosinas que se compraban. Los chicos a principio de año empezaban, empezaban más delgados. No es algo con la estética. Era muy notorio que cuando llegaban noviembre los chicos estaban más gorditos. Tal vez tenga que ver algo con su crecimiento y demás, pero yo los relacionaba mucho porque se comían un pancho en cada recreo, sin necesidad, un paquete de galletitas. La alimentación era muy importante también, por este motivo. La lucha con el quiosco. Después el conocimiento del cuerpo. Ya a mitad de año yo les digo, vamos a hacer movilidad articular. Ya todos, jugando, no. Enseñado primero que articulaciones tenemos ahora vamos a mover la de las rodillas, la articulación de la cadera. Pero que tengan conocimiento.

I: Apuntas a los saberes capaz, más fisiológicos del chico. Lo que es el cuerpo y su salud, por lo que me decís. La parte fisiológica.

RT: Si. Bueno lo social también

I: Trabajas lo que sería lo social en los chicos, ¿no?

RT: Si.

I: ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos).

RT: El juego. Y lo social.

I: Son los dos ejes centrales a lo largo del año. El juego y lo social mandan.

RT: Tal Cual.

I: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases? ¿Apunto a esto? ¿apunto a aquello?

RT: ¿Lo que yo aprendí en la universidad, o lo que yo en mi vida personal?

I: Los saberes que vos has incorporado a lo largo de tu vida. Que es lo que vos desde tu perspectiva llevas a la clase.

RT: En la carrera en INEF, no te enseñaban mucho de, bueno, la alimentación es importante en los chicos. Para nada. No te lo enseñan. Es algo que yo voy observando y me parece importante que ellos lo sepan. Sino que lo vimos, más que nada para nosotros. En fisiología del ejercicio II, al final vimos dos fotocopias sobre alimentación. No es que tuvimos. Es algo que yo les voy enseñando a ellos. En medida de lo que yo aprendí leyendo o escuché por ahí, y lo que me parece a mí que está bien. en cuanto a lo social, es mi forma de ser, mi personalidad. Lo que yo creo, porque, tal vez lo que yo creo que está bien, para otros no y de acuerdo a como soy yo.

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

RT: En la universidad, la principal teoría donde nos inclinábamos era la constructivista. Siempre va por ese lado, obvio. No me acuerdo los autores ahora. Freire, no me acuerdo.

I: ¿El diseño curricular lo usas?

RT: Para hacer la planificación anual y para guiarme, más o menos.

I: ¿Internet, YouTube, algunas de estas cuestiones?

RT: Si. Los ejercicios a veces se me nublen se me pone la cabeza en blanco y de acuerdo al contenido voy fijándome en YouTube que hay un montón de material

I: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?
¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

RT: Nunca nos dijeron nada, pero ahora, en pandemia, nos dijeron que el lenguaje inclusivo no se usa. En ninguna materia, en nada.

I: ¿sabes por qué?

RT: Porque el dueño de la escuela es del partido de Macri, de derecha digamos. Lo que le parece a él es que es un gobierno de turno y que es super de izquierda y viene por ese lado por la política.

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

I: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

RT: Yo creo que es una ciencia que abarca un montón de ejes como lo social lo cultural. A su vez es una ciencia que se estudió. Que tiene que ver con la fisiología. Que tiene que ver con la biomecánica. Es un conjunto de todas esas cosas que nosotros como profesores vamos enseñándole a los chicos. Creo yo. No sé.

I: Es una definición personal. Obviamente es lo que vos interpretas de tu experiencia y es válido.

I: ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela?
(Contextualizarla para el Nivel Educativo)

RT: La principal, para mí. Yo creo que la escuela en si ya es algo muy importante.

I: Vos crees que a nivel social la Educación Física es primordial en los chicos. Tiene una función social totalizadora por así decir. Los ayuda completamente en todo.

RT: Sí. A mí sí. No sé si en todo, pero yo, por ejemplo, tenía el caso de una nena que era muy gordita. Muy, muy gordita, que decía que no quería jugar. Que no quería jugar porque los otros compañeros eran más rápidos. Un montón de cosas así. Pero yo como interventora, como profesora ahí en ese momento, la ayude a ella a que pueda sumarse a la clase y a su vez eso se llevó a la clase con la maestra, se llevó al recreo. Y ella fin de año, terminó jugando, no teniendo vergüenza. Sino que lo fuimos hablando con todo el curso, lo fuimos hablando con ella. Y termino incluyéndose a la clase como si nada.

I: Bien la anteúltima pregunta ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación Física?

RT: La inclusión de todos. Tener conocimiento de su cuerpo. Ser incluido en un grupo. Yo hablo mucho con los chicos. A veces estoy 15 minutos hablando con ellos al principio de la clase de esto, de aquello y ellos dan su opinión. Y ellos me cuentan de lo que dijeron en su casa. Y de acuerdo a la familia te das cuenta porque es así cada chico. Se trata de acompañarlos. Yo los trato de acompañar de reflexionar con ellos, de escucharlos, a ver que me tienen para contar. Porque se sienten así, de esta manera.

I: Más o menos una visión bien social, juegos cooperativos, que se ayuden que se integre que se acompañen y después tenés una ideología bastante reflexiva crítica se podría decir. Les permitís el espacio para que ellos hablen comenten y sobre eso ir discutiéndolo y debatiéndolo

RT: Claro. Ellos dan, cada uno, su opinión. El que no quiere hablar, no habla. Pero después se van animando. Son chiquitos. Pero es como que son un mundo aparte. Ellos ven nuestro mundo de otra forma. Recién están empezando. Algunos valores hay que enseñárselos.

Cierre

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

RT: ¿De qué es la investigación?

I: Sobre modalidades de planificación y saberes de cultura corporal.

RT: Yo creo que en si la planificación, para mí, no es tan importante. Es como una guía. Porque después en el patio es otra cosa. Es como que sigue de guía, pero después queda archivado.

I: No sé si querés agregar algo más, sino con esto estaríamos.

RT: No, no. Está bien ya esta

I: Perfecto. Listo, entonces. Te agradezco la participación. Muy interesante la charla. Nos vemos.

RT: Bueno, gracias a vos. Nos vemos.

I: Hasta luego.

5. Bibliografía

- Aisenstein, A. (2008). Deporte en la escuela ¿Vale la pena? En C. Torres, *Niñez, deporte y actividad física: reflexiones sobre una relación compleja* (págs. 119-134). Madrid: Miño y Davila editores.
- Baena Extremera, A., & Ruiz Montero, P. J. (2016). Valor educativo y cultural de los juegos-deportes populares y tradicionales en la clase de Educación Física. *Acción motriz*, 19-26.
- Bolívar Bonilla, C. (Octubre de 1985). Educación Física y Deporte. *Pedagogía y Educación Física*. Medellín, Colombia.
- Bortoleto, M. A. (marzo de 2006). *Circo y Educación Física: Los Juegos circenses como recurso*. Obtenido de Diverisa: http://diverrisa.es/web/uploads/documentos/EXPRESION%20CORPORAL/Juegos_Circenses.pdf
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Velez Sarsfield.
- Calvo, P. (2000). De frente... March. Inicios, autoritarismo y Educación Física en la Pcia. Bs. As.1936-1940. *efdeportes.com*.
- Candrea, A., & Susacasa, S. (2015). Contenido, Contenido educativo. En C. Carballo, *Diccionario crítico de la Educación Física Académica* (págs. 102-106). Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Castro Núñez, U. (2016). El juego motor tradicional como patrimonio cultural inmaterial. *Acción motriz*, 5-6.
- César, R. (2013). *Los juegos de Pueblos Originarios como propuesta lúdica en la Educación Física escolar: Perspectivas interculturales para el debate [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata*. Obtenido de En Memoria Académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3107/ev.3107.pdf
- da Silva Machado, T., Bracht, V., de Almeida Faria, B., Moraes, C., Almeida, U., & Quintão Almeida, F. (2010). Las prácticas de desinvestidura pedagógica en la Educación Física escolar. *Movimento*, 129-150.
- da Silva, M. S., & Bracht, V. (2013). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *kinesis*, 80-94.

- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2019). *Diseño curricular para la Educación Inicial : Segundo Ciclo; coordinación general de Sergio Siciliano*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Emiliozzi, V., Renati, C. M., Viñes, N., Mazzuchi López, M. B., Onnini, S. S., & Toledo, J. F. (2011). En busca del buen jugador: Entre saber jugar y saber el juego. Una propuesta de intervención para su constitución. *Ágora para la ef y el deporte*, 111-121.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.
- Gómez Smyth, L. (2016). *La Educación Física Infantil desde un enfoque sociocrítico*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Gómez Smyth, L. (2017). La construcción de instancias de juego con rasgos lúdicos en la educación física del nivel inicial. *Sportis*, 569-588.
- Gomez Smyth, L. G. (2015). *Educación física, algunas reflexiones para compartir sobre el juego y el jugar*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Gómez Smyth, L., & Capllonch Bujosa, M. (2015). Intervenciones docentes para la construcción de situaciones lúdicas en clases de Educación Física Infantil. *EFEI*, 37-46.
- Gómez, R. H. (2007). Educación Física y constructivismo social. *Revista Digital Hispano Mexicana de la Educación Física y el Deporte*, 31-38.
- Gómez, R. H. (2015). Saber disciplinar y saber didáctico en Educación Física: entre epimeleia y transmisión en la cultura corporal. En A. Ferreira, *Pensando la Educación Física como área de conocimiento. Problematicaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo* (págs. 101-122). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- González, F. J. (2016). Desafíos para la educación física escolar brasileña: una propuesta de currículum. *Retos*, 188-194.
- González, F. J. (2019). Educación física y currículo. *Tándem. Didáctica de la educación física*, 37-46.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico D.F.: McGraw-Hill.

- Lagardera Otero, F. (2000). Didáctica de la Educación Física Perspectivas de una educación física integral para el siglo XXI. *TANDEM 1*, 1-7.
- Lagardera Otero, F. (2009). Deporte sostenible como nuevo impulso civilizador en la sociedad del siglo XXI. *Citius Altius, Fortius*, 71-99.
- López Pastor, V. M., & López Pastor, E. M. (1997). Tratamiento de la educación ambiental desde el área de Educación Física. Problemática y propuestas de acción. *Apunts Educación Física y Deportes*, 76-81.
- Mansi, D. (2017). *Primeras revisiones históricas de la Educación Física Infantil en Argentina. Período 1960 – 2016*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Mansi, D. (2018). *Construcción Histórica de la Educación Física Argentina del nivel inicial*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Mansi, D. (2018). *Docentes innovadorxs en Educación Física: modelos de planificación y saberes*. Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Masciano, A., & Lagardera Otero, F. (2014). Un rayo de luz en el lado oculto de la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.*, 34-45.
- Nella, J. D. (2011). *¿Qué le agrega la Educación Física al juego?: La búsqueda del saber jugar [en línea]*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Obtenido de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.452/te.452.pdf>
- ONU: Asamblea General. (20 de noviembre de 1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Obtenido de United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3: <https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html>
- Pavía, V. (2010). *Forma del juego y modos de jugar: secuencia de actividades lúdicas*. Neuquén: Universidad de Comahue.
- Pedraz, M. V. (2016). Bases para una didáctica crítica de la educación física. *Educación Física y Deportes*, 76-85.
- Pich, S., Schaeffer, P., & Carvalho, L. P. (2013). O caráter funcional do abandono do trabalho docente na Educação Física na dinâmica da cultura escolar. *Educação*, 631-643.
- Rivero, I. (2008). ¿Qué aprendemos a enseñar? El juego en la formación del profesor de Educación Física. *Educación física y deporte*, 43-56.
- Rivero, I. (2014). Entre el juego y el deporte. *Novedades Educactivas*, 48-52.

- Rivero, I. V. (2009). La acción de jugar. El desafío de develar el lenguaje del juego. En B. E. Chaverra Fernández, *Juego y deporte: reflexiones conceptuales hacia la inclusión* (págs. 35-46). Medellín: Funámbulos Editores.
- Rivero, I. V. (2012). El juego desde la perspectiva de los jugadores. Una investigación para la didáctica del jugar en educación física. *Educación física y deporte*, 925-926.
- Rovira Bahillo, G. (2015). La práctica de la introyección motriz. *Acción motriz*, 5.
- Rozengardt, R. (2008). Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela . *Revista Educación física y deporte*, 103-115.
- Rozengardt, R. (2017). Aportes para una didáctica de la educación física escolar. *Novedades educativas*, 40-49.
- Rozengardt, R., & González, F. J. (2018). Aportes para una agenda de la educación física en Sudamérica. *Revista de ALESDE*, 19-32.
- Samaja, J. (1994). *Epistemología y metodología*. Buenos Aires: Eudeba.
- Santini, J., & Molina Neto, V. (2005). A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 209-222.
- Scharagrodsky, P. A. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad . *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 158-164.
- Tejada Mora, J., & Saéz Padilla, J. (2009). Educación Física y Educación Ambiental. Posibilidades educativas de las actividades en el medio natural. Perspectivas del Futuro: La educación al aire libre y el aula naturaleza. *Wanceulen digital*, 124-137.
- Velázquez Callado, C., Fraile Aranda, A., & López Pastor, V. M. (2014). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Movimiento*, 239-259.
- Vicente Pedraz, M. (2013). Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión. *Movimiento*, 309-329.

- Villa , M. E. (2009). Breve historia de la Educación Física infantil en Argentina.
En R. Crisorio, & M. Giles, *Estudios críticos de Educación Física* (págs.
113-129). La Plata: Al margen.
- Ynoub, R. (2014). *Cuestion del metodo. Aportes para una metodología crítica*.
Buenos Aires: Cengage Learning 2015.