



FACULTAD DE ACTIVIDAD FISICA Y DEPORTE

# Prácticas pedagógicas y concepciones de evaluación en la EF en el nivel primario en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en 2024

**Estudiante:** Ibañez, Felipe

**Legajo:** 35693

**Director/es:** Dupuy, Manuel

**Co-director/es:** Álvarez, Marcos

Trabajo de investigación presentado para acceder al título de Licenciado/a en Actividad Física y Deporte

2025

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

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

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

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

**Autorizo la publicación de la obra: Sí**

Desde la fecha [19/04/2024 ]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Ciudad Autónoma de Buenos Aires 15/04/2025



Felipe  
Sobrerá  
4166677

Firma y aclaración del autor:

## Índice

<b>1. PRIMERA PARTE: Delimitación teórica del objeto de estudio ...</b>	<b>Pág. 4</b>
1.1. Área temática, rama y especialidad .....	Pág. 4
1.2. Tema y subtema .....	Pág. 4
1.3. Introducción .....	Pág. 4
1.4. Problema .....	Pág. 5
1.5. Objetivos .....	Pág. 5
1.6. Antecedentes que sustentan el trabajo.....	Pág. 6
<b>2. SEGUNDA PARTE: método y descripción del caso .....</b>	<b>Pág. 16</b>
2.1. Matriz de datos.....	Pág. 16
2.2. Estrategias empíricas implicadas.....	Pág. 20
2.2.2. Estudios de caso.....	Pág. 20
2.2.3. Instrumentos para la producción de datos.....	Pág. 21
2.2.4. Fuentes de datos.....	Pág. 24
2.3. Cronograma de actividades en contexto.....	Pág. 25
<b>3. TERCERA PARTE: Conclusiones y sugerencias .....</b>	<b>Pág. 26</b>
3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos.....	Pág. 26
3.1.1. Variable Prácticas Pedagógicas.....	Pág. 26
3.1.2. Variable Concepción de la Evaluación.....	Pág. 44
3.1.3. Variable Instrumentos de evaluación.....	Pág. 52
3.1.4. Relación entre Variables Prácticas Pedagógicas con concepciones e instrumentos de evaluación utilizados.....	Pág. 54
3.2. Conclusiones .....	Pág. 55
3.3. Análisis crítico del proceso de investigación realizado .....	Pág. 58
<b>4. Anexos .....</b>	<b>Pág. 60</b>
4.1. Anexo I. Modelo de entrevista semidirigida.....	Pág. 60
4.2. Anexo II. Modelo de consentimiento de participación en la Investigación.....	Pág. 62
4.3. Anexo III. Consentimiento de participación en la Investigación Sara González.....	Pág. 63

4.4. Anexo IV. Consentimiento de participación en la Investigación Valeria Melani.....	Pág. 64
4.5. Anexo V. Consentimiento de participación en la Investigación Martín Carrizo.....	Pág. 65
4.6. Anexo VI. Consentimiento de participación en la Investigación Iván Olivares.....	Pág. 66
4.7. Anexo VII. Entrevista Semidirigida Sara González.....	Pág. 67
4.8. Anexo VIII. Entrevista Semidirigida Valeria Melani.....	Pág. 82
4.9. Anexo IX. Entrevista Semidirigida Martín Carrizo.....	Pág. 87
4.10. Anexo X. Entrevista Semidirigida Iván Olivares.....	Pág. 94
4.11. Anexo XI. Imagen compartida por Valeria Melani.....	Pág. 106
5. Bibliografía .....	Pág. 107

## **1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio**

### **1.1. Área temática, rama y especialidad**

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física escolar

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

### **1.2. Tema y Subtema**

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.

Subtema: Análisis de la práctica pedagógica asociada a la enseñanza en el nivel educativo primario.

### **1.3. Introducción**

Desde el ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte dictada en la Universidad de Flores (UFLO), en su última materia llamada Trabajo de Investigación Final, nos incluyen a los alumnos en una investigación propia sobre las prácticas pedagógicas en la educación física en el nivel primario. Por parte de los docentes de la cátedra, nos acercaron material bibliográfico respecto a esta temática y subtemas relevantes y afines a dicha investigación.

Históricamente, en la Educación Física, se tiene asociada a la evaluación como un evento práctico y calificador (Foglia, 2014), carente de valor pedagógico, elitista e higienista. Sin embargo, en el último tiempo, la asignatura ha sufrido cambios de

paradigma respecto a la concepción del cuerpo y el movimiento. En concatenación a lo dicho anteriormente, se vieron afectadas las prácticas pedagógicas llevadas a cabo en las clases, entre ellas la evaluación. Es determinante saber, por lo tanto, cuáles son las concepciones de evaluación que sostienen los y las docentes de Educación Física que trabajan en el nivel educativo primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el año 2024.

Este trabajo de investigación, permitirá esclarecer el punto en el que nos encontramos como docentes en relación a la evaluación y contribuir a la elaboración de nuevos conocimientos en nuestro ámbito, y propiamente en el tema. Y de alguna manera, contribuya a la reconstrucción del término evaluación y en lo coloquial deje de entenderse como una nota y, de a poco, reconstruir el rol docente del profesor de educación física con las prácticas pedagógicas.

#### **1.4. Problema**

¿Cuáles son las formas de evaluación que sostienen los y las docentes de Educación Física que trabajan en el nivel educativo primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el año 2024?

#### **1.5. Objetivos**

##### **Objetivo general**

- Identificar prácticas y comprender discursos sobre la enseñanza de la Educación Física, focalizando en las concepciones de evaluación, a partir del análisis de prácticas pedagógicas

que se despliegan en el nivel educativo primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el año 2024.

### **Objetivos específicos**

- Conocer e identificar prácticas pedagógicas en Educación Física para analizar las concepciones e instrumentos de evaluación que son planteados como dispositivos para la enseñanza.
- Relacionar las concepciones e instrumentos de evaluación con los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar del nivel primario

### **1.6. Antecedentes que sustentan el trabajo.**

Tomando como base distintas investigaciones en relación a las prácticas pedagógicas en la Educación Física Escolar, destacamos obras como la de Silva y Bracht (2012) que desde su estudio “En el Camino de las Prácticas y Profesores innovadores en Educación Física Escolar” buscan identificar y comprender los procesos de innovación pedagógica en la Educación Física (en adelante EF) a partir de un estudio de casos y de historias de vida.

Por su parte, Dupuy, Álvarez y Gómez Smyth (2023) desarrollaron un estado del arte titulado “Estado del arte sobre prácticas pedagógicas en la educación física escolar: huellas que vienen siendo resultado de investigaciones recientes en Latinoamérica” en función del análisis de 31 documentos, que como bien dice el título, de distintas partes de Latinoamérica sobre las prácticas pedagógicas en la Educación Física escolar. La búsqueda

y selección de artículos de revista y trabajos de investigación la realizaron por medio de Google Académico.

El primer estudio, detalla que la práctica pedagógica docente, en EF, se puede encasillar de 3 maneras: Tradicionales, Desinversión e Innovadoras. Dupuy et al. (2023) considera que hay 1 categoría más: las prácticas Transformadoras.

Las prácticas Tradicionales, son aquellas prácticas dónde los profesores tienden a enseñar algunos deportes (Silva y Bracht, 2012). Más exhaustivamente, Dupuy et al. (2023) determinan que en este tipo de práctica el docente centra la actividad en base la aptitud física, las habilidades motoras y la enseñanza del deporte como principal contenido, centrándose en las técnicas y destrezas del mismo. No hay presencia de reflexiones, las propuestas son unilaterales, las cuales efectúa sólo el docente y tienden a ser repetitivas; el juego no es considerado como derecho sino como una estrategia metodológica.

Aquellas llamadas prácticas de Desinversión pedagógica o abandono de la docencia, está relacionada a la ausencia de compromiso político-pedagógico por parte del docente con el alumnado, limitándose a observar a los estudiantes realizar actividades que ellos eligen o pueden elegir según el material que se presenta. Pudiendo abandonar, como bien describe el nombre, su puesto físico como también a nivel pedagógico. Uno de los factores por los que se puede presentar este tipo de actitud es por cansancio, malas condiciones laborales, falta de reconocimiento social y ausencia de apoyo familiar, entre otros (Dupuy et al., 2023). Silva y Bracht (2012) logran sintetizar este tipo de práctica con una frase popular: “tirar la pelota”. También lo llaman “pedagogía de la sombra” haciendo alusión a la ausencia del rol docente estando físicamente presente.

Por otro lado, en prácticas Innovadoras ambos estudios convergen en que se caracterizan por lo siguiente: innovar los contenidos de EF, es decir, se busca más allá de los deportes convencionales, enfocándose en temas donde se articule la teoría y la práctica en relación a temas afines a otras manifestaciones de la cultura corporal y el movimiento; el énfasis en el rol activo del alumno en la producción de la clase, los investigadores brasileros lo nombran como “co-administración” de la clase (Silva y Bracht, 2012); y que la EF está articulada de manera clara y ordenada al proyecto educativo de la institución. Ahora bien, ambas investigaciones mencionan la evaluación en estas prácticas, pero difieren en la conclusión. Por el lado de Dupuy et al. (2023), su investigación ha tendido a demostrar la aparición de la evaluación formativa, mientras que Silva y Bracht (2012) hablan de la aparición de distintas evaluaciones con el fin de involucrar a los estudiantes en la decisión de qué y cómo se evalúa como también hacerlo participe del acto de su autoevaluación. Otra diferencia presente es la tendencia de que mientras los últimos autores se centraron en la investigación de las prácticas del docente en relación con el alumnado, los primeros, abordaron la temática también desde la perspectiva de la formación docente, aludiendo a que este se destaca por su formación continua y que tiende a enfocarse en aspectos humanistas y científicos, concibiendo al deporte desde su función sociocultural e histórica.

Por último, se encuentran las prácticas Transformadoras, las cuales conciben al juego como un derecho, y no como herramienta, y buscan que el alumno tome el rol protagónico en la clase. Sus planificaciones son flexibles y abiertas manteniéndose en relación directa con la evaluación formativa (utilizando distintos recursos para planificar y tomar nota de los alumnos). Promueven desde distintas experiencias corporales, la

autonomía, la diversidad cultural, la creatividad y la reflexión- por mencionar algunas- de los y las estudiantes. Alientan el cuestionamiento de lo instaurado por el sistema capitalista. Este tipo de práctica no es creación de los investigadores argentinos, si no que proviene- al igual que las otras tres clasificaciones- de la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE) (Dupuy et al., 2023).

Las conclusiones que se han sacado de estos trabajos es que, por un lado, la innovación está relacionada a la historia de vida del profesor y como se relaciona este con la docencia; también, la relación de poder debe ser directa entre el docente y el saber que entra en juego en el proceso de enseñanza aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo por parte de los educandos (Silva y Bracht, 2012).

En consecuencia, estos tipos de estudios, permiten visibilizar como es el trabajo de los docentes hoy en día, entender y atender las problemáticas presentes (malas condiciones laborales, abandono del rol docente) y promover a la EF como inclusiva y equitativa buscando una educación física significativa (Dupuy et al., 2023).

Ahora bien, ambos trabajos de investigación se asemejan en que su tema de enfoque está en las prácticas pedagógicas del docente en relación a los estudiantes, cómo conciben al alumno y su rol en la clase, cuál es el contenido de las mismas, mas no presentan extensión en el área de la evaluación y la concepción que posee cada tipo de práctica, actividad clave en el hacer docente. Por lo que me parece enriquecedor complementarlos con el siguiente trabajo de investigación destinado a conocer prácticas pedagógicas en Educación Física para analizar las modalidades y formas de evaluación que son planteadas como dispositivos para la enseñanza.

Dentro de este rubro, encontramos investigaciones como *La Evaluación en Educación Física: Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida* de López Pastor et al. (2006), donde, a partir de un planteo de diez razones buscan criticar el implemento de métodos tradicionales en la EF como el uso de la evaluación-calificación. Estos son:

“Críticas encontradas en la bibliografía sobre la utilización de test de condición física como sistema evaluador en EF”(p. 32); Reduccionismo de la EF; Superficialización del aprendizaje; Uso meramente calificador; “Adecuación entre la finalidad de la EF y los instrumentos de evaluación utilizados” (p.33); Ausencia de cientificidad del proceso de aplicación sobre los objetivos complejos; “La evaluación y la búsqueda de estatus en EF” (p.33); Menor tiempo de enseñanza-aprendizaje; Desconocimiento y temor a trabajar con otros sistemas de evaluación-calificación; y ¿Por qué no medir otras variables? (en cuanto a medidas antropométricas).

En base a esa primera parte, donde se dedican a responder y ampliar cada “razón”, evidencian que esta concepción de evaluación-calificación es reduccionista para la EF, la cual no posee relación alguna con el diseño curricular, adaptando los objetivos que se poseen respecto de la clase y del alumno a partir de los métodos de evaluación y calificación como son los test de rendimiento físico. La segunda parte de la investigación se encarga precisamente de comprender la ausencia de sentido que posee este método salvo por su racionalidad meramente técnica. Retrotrayendo a los textos citados anteriormente, es una práctica totalmente tradicionalista y de desinversión, ya que, como bien dice López Pastor et al. (2006) al utilizar estos test, “se pierden varios estímulos de enseñanza-aprendizaje y trabajo con los alumnos, más si se aplica una instancia de “recuperación”, en

donde aquellos que superaron la prueba tienen deporte libre” (p.34), es decir se le tira la pelota (Silva y Bracht, 2012).

En contrapartida, se plantea la utilización de otros tipos de evaluación que posean una racionalidad práctica, cuyo interés esté en lo práctico y ético, es decir centrado en los valores a promover y no meramente instrumental, donde el docente basa su planificación a partir del instrumento de evaluación. Promoviendo, la inclusión y participación del educando en la clase. Por lo tanto, se proponen la Evaluación Formativa y la Evaluación Compartida.

La primera, la conciben como “todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje” (López Pastor et al. 2006. p.37). En otras palabras, es la observación y valoración constante durante el proceso de enseñanza aprendizaje que permite denotar como se está llevando a cabo el mismo, buscando que el educando mejore y aprenda más, sin necesidad de calificar.

Mientras que la Evaluación Compartida, la definen como un trabajo en conjunto entre el docente y el alumno, los cuales dialogan y toman decisiones a la par, evitando que el proceso sea unilateral. Dentro de este se encuentran la autoevaluación, la coevaluación y las evaluaciones y calificaciones dialogadas (López Pastor et al., 2006).

Los autores españoles, describen, en relación a estos métodos de evaluación, características que deberían tener para lograr una educación de calidad -adecuación, relevancia, viabilidad, veracidad, formativa, integrada y ética-y herramientas y recursos para aplicarlos (cuaderno del docente, fichas de sesión y de unidades didácticas, entre

otras). Por último, realizan una valoración, describiendo ventajas y dificultades que poseen estas prácticas pedagógicas.

En sintonía con lo que venimos desarrollando desde un comienzo, estos tipos de práctica pedagógica, basándonos en la clasificación de la REIPEFE (Dupuy et al., 2023) y en la descripción de Silva y Bracht (2012), se encuentran dentro de las prácticas Innovadoras y Transformadoras (Dupuy et. al., 2023).

Otro precedente respecto a estudios de la evaluación en la EF fue realizado en Bogotá, Colombia entre los años 2011 y 2013 por Foglia Ortegata. Este trabajo de investigación se llevó a cabo en un Colegio de la zona, dónde se recolectó información de los métodos de evaluación de 7 docentes, mediante encuestas, entrevistas, observaciones y documentos.

A partir del análisis de los datos, logra definir las “concepciones docentes sobre evaluación en EF” y las “Prácticas evaluativas en EF”. Esta investigación, el único inconveniente es la falta de especificación de cuando se habla evaluación-calificación y cuando evaluación formativa nombrándolas de manera genérica como “evaluación”.

La primera, los profesores analizados, la conciben como una herramienta para: entender el progreso de los alumnos, ajustar el programa y la metodología, lograr una retroalimentación constante sobre el accionar como docente y sobre los anteriores elementos mencionados, y para cumplir con la obligación de calificar a los mismos. Estas perspectivas se basan en creencias sobre la educación, la EF, la experiencia laboral propia y el contexto institucional.

Por el otro lado, a las prácticas evaluativas, las definen como: integrales, ya que abarcan los aspectos motores, cognitivos y actitudinales; continuas, debido a que se evalúa

durante todo el ciclo lectivo; participativa, los alumnos toman un rol activo, tomando decisiones desde la autoevaluación y coevaluación y porque se promueve la colaboración entre alumnos para superar problemas; Cuantificables mediante una nota; flexibles, adaptándose a distintos ritmos de aprendizajes y ofreciendo múltiples oportunidades para alcanzar los objetivos; y formativas, ya que no se busca generar constantemente una calificación, priorizando la retroalimentación para trabajar sobre el aprendizaje del alumno. De esta manera, se puede asumir que la práctica de los docentes es transformadora, tomando en cuenta que es flexible, mantiene relación directa con la evaluación formativa y el alumno toma un rol protagónico en su evaluación, tal cual definen Dupuy et al. (2023) y Silva y Bracht (2012).

Adentrándonos en nuestro país, Llapur a partir de los artículos “La evaluación en la EF: una problemática de la Educación Contemporánea” (2023) y “La evaluación formativa en la Educación Física argentina: una asignatura pendiente (2021)” proveen de información importante para desarrollar un marco teórico completo para trabajar sobre la evaluación en la EF.

Empezando por el último, el autor hace un recorrido por la historia de la EF, dando cuenta que, debido a su base Higienista y conductista, la asignatura ha sido condicionada a los conceptos médicos. Por consiguiente, la evaluación, también se vio condicionada a lo cuantitativo, como son los test y pruebas de esfuerzo.

Luego de evidenciar los problemas iniciales, describe que lo que se requiere para llevar a cabo la evaluación formativa dentro de la EF es una concepción más balanceada con las ciencias sociales, dejando de ver al cuerpo como un conjunto de tejidos y órganos

-este último punto lo desarrollará mejor en el otro artículo-, por lo que esta práctica pedagógica, permitirá un cambio rotundo en dentro de la disciplina.

En el segundo artículo, el autor vuelve a retomar el tema sobre los errores de concepto dentro de la EF, que desencadenan un problema de desconocimiento epistemológico en la disciplina y sus respectivas consecuencias. Los conceptos que considera que producen esta suerte de bola de nieve son: el cuerpo (ya mencionado en el párrafo anterior) y el movimiento.

Entiende al primero como un producto de la historia y la cultura -sin dejar de lado la parte biológica del mismo- es decir, desde una posición crítica “aceptando que el ser humano experimenta diferentes cuerpos en función de los diferentes roles que pueda llevar a cabo en la sociedad” (Llapur, 2023) y no desde una perspectiva instrumental -cuerpo equivalente a objeto-. Por otro lado, para abordar al movimiento propone analizarlo como práctica compleja cargada de intención y significado. Lográndose entenderlo más allá de lo físico, debido a que hay más cosas en juego, como es lo afectivo, cognitivo y social. De esta manera, concluye que debe de considerarse al alumno desde la perspectiva dual de cuerpo y movimiento y observarlo como ser integral.

Llapur (2021) a su vez, afirma que, si se lograra modificar dicha concepción, la implementación de la evaluación tradicional sería descartada, ya que se basa en la cuantificación del movimiento (test) -tales como habilidades, destrezas, capacidades físicas, etc.-, y entraría en juego una “evaluación integral”. Siguiendo con la lógica de lo desarrollado hasta aquí, cabe entender que hace alusión a la evaluación formativa.

Tal como se ha descrito anteriormente con López Pastor et al. (2006), y en base al contenido desarrollado tanto por Dupuy, et al (2023) y por Silva y Bracht (2006) reafirman la idea de que esta práctica está dentro de las prácticas Transformadoras.

Para finalizar, a partir de los estudios ya realizados se puede destacar que se ha empezado a investigar sobre la evaluación en la EF y a notar, desde lo planteado por diversos autores, un cambio de paradigma en él; a su vez, sigue sin haber una especificación sobre su concepción en los diferentes los niveles de enseñanza (inicial, primario y medio). Por lo tanto, resulta acertado y pertinente abocar este siguiente trabajo de investigación sobre las formas de evaluación que sostienen los y las docentes de Educación Física que trabajan en el nivel educativo primario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el año 2024.

## 2. Segunda parte: método y descripción del caso.

### 2.1. Matriz de datos.

Unidad de Análisis: docentes de Educación Física		
Categorías	Valor	Indicadores
Tipos de prácticas pedagógicas	Abandono de la docencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 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”.</li> <li>- 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”.</li> <li>- 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).</li> </ul>
	Tradicional / Tarea no revisada	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.
	Innovadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 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.</li> <li>- Producciones protagonizadas por los alumnos como parte del proceso de aprendizaje.</li> <li>- Aparecen experiencias de evaluación formativa.</li> <li>- Experiencias de intercambio con la escuela y/o con los padres.</li> <li>- Modificación del lugar asignado a la asignatura en la escuela.</li> <li>- 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.</li> <li>- 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.</li> <li>- Utilización de diferentes formas de evaluación que permitan a los alumnos tomar decisiones, sobre todo, relacionados con la autoevaluación.</li> <li>- Articular la Educación Física en los proyectos pedagógicos institucionales, y que la misma no quede relegada.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manera de vincularse y comunicarse serena y pausada. Prima el afecto y el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes.</li> <li>- Ambiente favorable a la colaboración, procurando que se asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física.</li> <li>- Intervención de forma abierta, franca y dialógica como estrategia principal frente a situaciones de conflicto.</li> <li>- Elaboración de materiales didácticos para contribuir a clases de educación más diversificadas en posibilidades de experiencias.</li> <li>- Dialogar y deliberar con otros docentes de diferentes disciplinas curriculares el sentido y función de la Educación Física para el proyecto educativo.</li> </ul>
	Transformadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 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).</li> <li>- Se posicionan sobre una ideología comunista – socialista de la educación.</li> <li>- Entienden a la educación física como un proceso pedagógico que permite transformar aspectos sociales del capitalismo.</li> <li>- 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.</li> <li>- 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.</li> <li>- 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.</li> </ul>

<b>Unidad de Análisis:</b> docentes		
<b>Variable</b>	<b>Valor</b>	<b>Definición operacional</b>
Concepción de la evaluación	Tradicional	Modelo que en educación física se ha centrado en la evaluación de la condición física o habilidad motriz mediante test estandarizados que se adaptan al contexto y condiciones de la clase. Discurso centrado en la calificación cuantitativa del rendimiento físico-deportivo y bajo parámetros observables. Se evalúa para calificar.
	Formativa y compartida	Proceso de evaluación cuya finalidad no es calificar, sino que sirva para que el alumnado aprenda más (y/o corrija errores) y para que el profesorado aprenda a mejorar su tarea. La finalidad es disponer de información para la mejora.  Un proceso que es entendido a partir del diálogo y la toma de decisiones mutuas y/o colectivas, más que un proceso individual e impuesto. Las autoevaluaciones, co-evaluaciones, y evaluación calificación dialogadas, son técnicas fundamentales.
Instrumentos de evaluación	El cuaderno del/la profesor/a	Diario o cuaderno del/la profesor/a donde recoger información sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los hay muy estructurados y poco o nada estructurados
	Las fichas de sesión y fichas-unidades didácticas	Se basa en la importancia de diseñar y utilizar apartados (para la observación, el análisis, la reflexión sobre lo acontecido y la toma de decisiones) en las fichas que se utilizan para planificar las Unidades Didácticas (UD.) y las sesiones, de modo que se generen ciclos de reflexión-acción sobre los procesos educativos cotidianos
	Producciones del alumnado, carpeta y el cuaderno del/la alumno/a	En este apartado entrarían los diferentes documentos o producciones específicas que realiza el alumnado (de forma individual y/o colectiva) a lo largo de la asignatura. Por ejemplo, fichas de sesiones, trabajos monográficos, proyectos, planes personalizados, etc.: confección de carpeta y/o portafolio/porfolio del alumnado.  Otra opción puede ser la utilización del cuaderno del alumno/a, si lo entendemos como instrumento de aprendizaje y diálogo docente-alumno/a

	Fichas y hojas para el alumnado	<p>Suelen ser muy útiles, tanto para la evaluación del alumnado como para la del proceso y del profesor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fichas de seguimiento individual y hojas de observación grupal. Son fichas de observación, que permiten recoger información sobre los procesos de aprendizaje del alumnado (una UD, un trimestre, un curso, etc.).</li> <li>- Autoinformes, fichas y/o cuestionarios de autoevaluación. Son instrumentos que buscan facilitar la participación del alumnado en los procesos de evaluación, con la intención de mejorar su aprendizaje, así como su responsabilidad y autonomía.</li> </ul>
	Dinámicas y ciclos de investigación y/o evaluación	<p>Aquellas dinámicas de trabajo colaborativas y grupales dirigidas a la mejora de la práctica del profesorado participante, en torno a un tema, o a un problema de la práctica. Habitualmente se siguen dinámicas de Investigación-Acción o Investigación Colaborativa. Suelen utilizarse diferentes instrumentos y técnicas de obtención de datos, como: Observación externa, Narraciones, Descripciones, Grabaciones audio y/o vídeo, Fotografías, Observación sistemática, Informes, etc.</p>
	Test	Pruebas estandarizadas para la condición física, habilidades motrices generales y específicas
	Otros	Otras líneas de trabajo, instrumentos o dinámicas de evaluación

## **2.2. Estrategias empíricas implicadas**

El esquema de investigación es de carácter descriptivo (Dankhe, 1976). Por un lado, se busca describir el comportamiento de las variables “tipos de prácticas pedagógicas”, “concepción de la evaluación” e “Instrumentos de evaluación” que se encuentran presentes en el problema de investigación. Mientras que, por el otro, esta investigación está incluida dentro de otra, propia de la institución (UFLO), sobre las prácticas pedagógicas en la educación física en el nivel primario.

### 2.2.2. Estudio de caso

Stake (2013) explica que la atención de la investigación se centra en un caso único para entender sus particularidades. Por consiguiente, se ha decidido utilizar esta manera de estudio.

Más precisamente, es un estudio de caso múltiple e instrumental, ya que mediante el análisis de esos casos podremos entender un factor extrínseco (Stake, 2013). En esta investigación, a partir del estudio de las prácticas pedagógicas de docentes en el nivel primario, permitirá recopilar información para comprender y analizar la evaluación en la EF en el nivel primario. A su vez, se determina como múltiple, en base a la clasificación de Yin (Archenti et al. 2007), la cual basa su clasificación en la cantidad de casos seleccionados para un estudio. En el presente, seleccionamos cuatro docentes para indagar sobre sus prácticas docentes.

Para Flyvbjerg, el estudio de caso es crítico, a causa de que permite "inferir conclusiones para el tipo en su conjunto" (como se citó en Archenti et al., 2007, p. 244). Es decir, este tipo de estudio de caso no solo busca comprender un caso individual, sino también generar conocimientos que sean relevantes para comprender fenómenos más

amplios. En base a la teoría de Sartori, el estudio de caso es crucial, buscando fortalecer una teoría.

Por parte de Lijphart (Archenti et al. 2007), está dentro de los estudios de casos atóricos, debido a que, si bien no están atados a ninguna teoría, los resultados que se obtengan contribuirán, indirectamente, a la construcción de conocimiento sobre las prácticas pedagógicas docentes en la EF en el nivel primario y, más específicamente, sobre la evaluación en la EF.

### 2.2.3. Instrumentos para la producción de datos

Los instrumentos que se seleccionaron para la producción de datos de esta investigación fueron la entrevista semidirigida, individual y en profundidad (Ynoub, 2015). A su vez, se les consultó si podrían proveernos de alguna planificación pedagógica para permitirnos hacer más exhaustiva la producción de datos.

En cuanto a la primera, se optó por ella, ya que, a diferencia de la encuesta y el cuestionario, no posee códigos que condicionen o amolden la respuesta del entrevistado a los valores que el investigador cree pertinentes (Ynoub, 2015). Lo que permite la entrevista, es orientar al entrevistado sobre los temas sobre los cuales el entrevistador necesita recolectar información.

En base al criterio de clasificación de Ynoub (2015) direccionamiento y la estructuración, que se requiere para esta investigación, se ha optado por que la entrevista sea semidirigida; es decir, se ha desarrollado una guía de preguntas, que se desea completar, y se permite un espacio de intercambio abierto, propio de una charla, con el entrevistado

por fuera de los temas seleccionados. A su vez, las entrevistas fueron de carácter individual, buscando mayor intimidad y comodidad para el entrevistado (Iñiguez, 2008). En suma, el mismo instrumento será en profundidad (Pievi y Bravin, 2009), siguiendo la dinámica de una conversación entre iguales, ahondando lo más posible en los temas que son de interés. Más precisamente, basándonos en la clasificación de Taylor y Bogdan (Pievi y Bravin, 2009), se realizaron entrevistas a informantes clave, a causa de que “se obtuvo información sobre conocimientos y actividades que no se pueden observar directamente” (p.159).

La guía de preguntas del entrevistador, fue confeccionada y proporcionada por el equipo de investigación (ver modelo de cuestionario en Anexo I). Mientras que las entrevistas, fueron registradas a través de formato audio, para su posterior desgravado.

Uno de los factores, que menciona Ynoub (2015), a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo una entrevista son aquellos ligados a las relaciones entre el entrevistador y el entrevistado ligado a lo institucional, de orden jerárquico o de poder. Es por ello que se ha tomado la decisión de no entrevistar a ningún profesional que comparta vínculo laboral con el entrevistador. La forma de contactar a los entrevistados fue de manera directa, es decir, se hizo una aproximación a ciertos docentes del área conocidos por el entrevistador que trabajen en el nivel primario y que estén dispuestos a ser entrevistados para obtener información sobre las prácticas pedagógicas en la educación física y, más precisamente, sobre la evaluación en dicha asignatura. Aquellos docentes interesados, se los contactó por WhatsApp y se acordó día, hora y lugar para llevar a cabo dicha entrevista (Ynoub, 2015).

Debido a que, el tiempo que se le dedica a la entrevista, es mayor respecto a los otros instrumentos de recolección de datos, y a la profundidad que se logra sobre los temas deseados se optó por entrevistar a cuatro docentes de EF.

También, como instrumento de recolección de datos, se le solicitó a los entrevistados si podían gestionar una planificación pedagógica de sus clases, buscando aplicar el método comparativo constante -descrito por Ynoub (2015) como aquel que se utiliza para “(...) integrar información o eventualmente complementarla a partir de los hallazgos del propio trabajo de campo” (p. 381).

El contraste de esta información, proveería de mayor validez la información de la entrevista aumentando la veracidad o “dureza” de los datos recolectados. Aun así, ninguno de los cuatro entrevistados proveyó sus planificaciones, tres de ellos por no poseerlas a su alcance y uno por negación.

#### 2.2.4. Fuentes de datos

Para este trabajo, la fuente de datos con la que se trabajó para las entrevistas fue de índole primaria (Samaja, 1994), a causa de que el investigador personalmente entrevistó a profesores de educación física.

Respecto a las planificaciones que se le solicitaron a los entrevistados, la fuente sería de carácter secundaria y directa (Samaja, 1994).

La elección de la fuente de datos se realizó en base a las condiciones que plantea Samaja (1994):

- Factibilidad: Considerando el tiempo reducido para llevar a cabo la investigación y los recursos a disposición. Para lograr obtener datos de calidad se optó por entrevistar a 4 docentes de educación física que hayan trabajado, al menos, en el nivel primario en el último año. Si bien lo ideal hubiese sido con una observación de campo, no contamos con esa cantidad

de tiempo. Dicha entrevista fue de índole semidirigida y previo a llevarse a cabo, firmaron un consentimiento sobre su participación en esta investigación.

- Viabilidad: Considerando que el tipo de investigación es descriptivo y que el objetivo de dicha investigación es identificar y comprender las prácticas pedagógicas de los profesores en el nivel primario para luego conocer las concepciones de evaluación que estos mismos sujetos poseen, se eligió la entrevista y la planificación como forma ideal para recolectar datos de sus prácticas y contrastar la información recuperada de ambos.
- Accesibilidad: Se eligió la entrevista, ya que, los datos, al ser recolectados de manera directa y en el instante por el investigador, no se presentaron barreras limitantes.

Samaja (1994), también propone cinco criterios a la hora de seleccionar la fuente de datos:

- Riqueza y Calidad de los datos: La riqueza de la fuente de datos fue acotada en cuanto a variedad de aspectos, pero condensada en esos pocos. Por lo que es de calidad, reflejando aquello que queríamos investigar.
- Cantidad de datos: si bien no fue representativa la entrevista de 4 docentes, los datos obtenidos de su entrevista han sido en profundidad, priorizando la calidad antes que la cantidad.
- Oportunidad de la información: La selección de 4 docentes de educación física -tanto para la entrevista como su planificación- fue acorde al tiempo

que se posee para luego realizar el respectivo desgravado y análisis a la luz de la teoría de los datos recolectados.

- Economía: No hubo gastos significativos a la hora de recolectar los datos, lo único que se usó fueron dos dispositivos celulares como grabadores de audio y una computadora para realizar aquellas entrevistas realizadas por Videollamada, para desgravar todas entrevistas.

### 2.3. Cronograma de actividades en contexto

Actividad	Fecha	Lugar
Comunicación por mensaje de WhatsApp con las docentes Valeria Melani y Sara González para explicar procedimiento, acordar fecha, lugar y horario de entrevista	13 de Agosto	-----
Entrevista vía Google Meet (videollamada) con la docente Sara González.	14 de Agosto 19.30hs	Domicilio particular
Comunicación por mensaje de WhatsApp con los docentes Iván Olivares y Martín Carrizo para explicar procedimiento	30 de Agosto	-----
Entrevista presencial con la docente Valeria Melani	31 de Agosto 14hs	Escuela primaria Instituto Comunicaciones (CABA)
Entrevista presencial con el docente Martín Carrizo	17 de Septiembre 13.30hs	Domicilio particular. Caballito (CABA)
Entrevista presencial con el docente Iván Olivares	18 de Septiembre 14hs	Domicilio particular. Villa Lugano (CABA)

### 3. Tercera Parte: Conclusiones y sugerencias

### 3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos

#### 3.1.1. Variable Prácticas Pedagógicas:

Como bien definen Silva y Bracht (2012) y Dupuy et. al (2023), las prácticas pedagógicas de Desinversión son aquellas en donde se abandona la posición docente. Se presenta una ausencia en el compromiso político-pedagógico por parte del docente con el alumnado, limitándose a observar a los estudiantes realizar actividades que ellos eligen o pueden elegir según el material que se presenta. Rozengardt (2018), lo menciona directamente como abandono del puesto de trabajo -este accionar, en nuestro país, se lo considera tirar la pelota-. Si bien en las entrevistas no se evidenciaron prácticas pedagógicas de desinversión, sí aparecieron críticas, donde, Sara González expresa (en relación a la EF) **“Sí siento que tiene una imagen social muy desvalorada y que me encantaría poder responder por qué se da así. Pero yo creo que, dándole un lavado de cara, actualización y realmente implementación, porque uno puede actualizar, pero implementarlo yo creo que quizás esa imagen social de, bueno, tenemos los mismos cuatro deportes siempre, te tiran la pelota y ya está, creo que podría empezar a cambiar.”** En concordancia, Iván Olivares afirma **“(…)creo que hacen falta darle más protagonismo a la materia y no tenerla como algo secundario, y también darle más protagonismo justamente al rol del profesor, y no desmerecer su trabajo, que se deje de pensar que es una materia que es tirar la pelotita y listo, porque hay mucho detrás de eso, es muy amplio y se pueden trabajar un montón de cosas.”** En ambos casos, Iván y Sara critican el “tirar la pelota” pero desde el imaginario social y la consecuente desvalorización de la materia -discusión para otra investigación-.

Se puede inferir que, a la luz de la teoría y a este imaginario social sobre el “Tirar la pelota”, se debe a que, históricamente, ha habido docentes que literalmente lanzaban la

pelota y dejaban jugar a los deportes. Por el contrario, en las cuatro entrevistas, no se presentan indicios de que alguno de los docentes lleve a cabo prácticas de esta índole.

Por otro lado, sí se aprecian prácticas de origen tradicional. Es decir, aquellas donde todavía prevalece el higienismo, la EF deportivizada, donde el foco de la materia está en el aprendizaje de los deportes y en la estimulación de las habilidades motoras y aptitudes físicas. Además, quien lleva a cabo las actividades y las propuestas es el docente de manera unilateral, y tampoco considera al juego como derecho sino como estrategia metodológica (Dupuy et al. 2023).

Iván, en base a los contenidos, relata **“(…) con primer ciclo, trabajo mucho relacionado a la coordinación, a las habilidades motoras básicas, iniciación a ciertos deportes, o bueno, las cosas básicas del mismo, por así decirlo. Por ejemplo, estoy trabajando bastante cosas con pique de pelota, (…) relacionado al uso del material de ciertos deportes específicos. Y con los grados más grandes, sí, ya segundo ciclo es más orientado al deporte. Vimos muchas cosas de atletismo, por ejemplo. Trabajamos handball también y ahora estamos trabajando en básquet. Pero ahí sí va más apuntado a la realización de un deporte en sí.”** Respecto a segundo ciclo, continúa **“Bueno, en sexto sí estoy un poco más encima de cosas más técnicas, más apuntadas al juego pero también a la correcta realización de ciertos movimientos de algún deporte.”** Sara, por su parte **“(…)todo lo que sería primer ciclo son todas situaciones jugadas. Es decir, deportes, juegos predeportivos, deportes modificados o usar los elementos del deporte por ejemplo, en vez de ver básquet formal usamos pelotas de básquet y modificamos juegos (…)”** Agrega **“Yo creo que deportes formales, los convencionales, handball, vóley, fútbol, básquet (…)”**.

Analizando las citas de los entrevistados, observamos que los contenidos que trabajan son orientados a los deportes, a sus técnicas, y a las habilidades motoras como

foco principal de la materia. Es decir, una educación física deportivizada y tecnicista. En base a lo expresado por Bellotti (2019), quien dice que los docentes tienden a reproducir experiencias y técnicas culturales repetitivas, se puede inferir que, como los docentes de hoy en día, durante su educación obligatoria también han vivido este tipo de prácticas pedagógicas y es por ello las reproducen, continuando el ciclo. En suma, y coincidiendo con las citas enunciadas, Silva y Bratch (2012) mencionan que idea del docente de EF parte de que el núcleo de la asignatura es la enseñanza de ciertos deportes como es el vóley, handball, básquet y fútbol.

Sumado a esto anterior, Martín comenta que **“Todo depende del grado, pero hay grados que están con Habilidades Motoras Básicas hasta deportes/minideportes, todo depende de qué tan avanzado esté el grupo, qué es lo que les cuesta más. Pero mayormente son Habilidades Motoras Básicas, combinadas y minideportes.”** **“Mis clases son muy lúdicas, muy recreativas. Trato de hacer lo menos posible todo lo que sean ejercicios analíticos, repetitivos. Sino más bien busco el resolver el problema a partir de una situación muy generalizada, de ahí empiezo a darle variantes y claramente que cada grupo pueda llegar a cumplir. Y creo que las herramientas que uso, claramente son situaciones/problemas a resolver, la creatividad y muy poco mando directo”** Sara, **“(…)hicimos algunos deportes de combate como por ejemplo algunas artes marciales, así como con juegos, muchos eso de los límites. (...) para llegar hasta eso siempre hay que hacer un laburo medio de los límites del otro; también, como está grupalmente el curso. Muchos juegos con estrategia, captura la bandera, que se generen acuerdos y desafíos, “nosotros tenemos esta tarea, tal otra”, juegos de orientación, muchos juegos de persecución, de obstáculos (...)”**

Por un lado, se observa que Martín utiliza contenidos tradicionales, pero innova desde las estrategias que aplica para llevar a cabo dichos contenidos, como la resolución de problemas y mediante una dinámica de clase lúdica, promoviendo, en ambos casos, la

autonomía de los estudiantes y que las producciones en las actividades sean protagonizadas por las y los alumnos. A partir de las declaraciones de Sara, que previamente también se evidenciaron testimonios afirmando que trabaja contenidos convencionales, se observa que también hay vestigios de innovación sobre ellos, como son las artes marciales, donde afirma que primero se debe hacer un trabajo previo para poder llegar a este tipo de contenidos nuevos, o actividades de orientación espacial. Aún así, Gómez Smyth (2019) encasilla este tipo de prácticas como tradicionales, ya que la entrevistada los explica desde el lado del deporte y no desde trabajo de la cultura corporal, promoviendo la deportivización de la asignatura. Al ubicarse desde el posicionamiento pedagógico, se observa una intencionalidad por trabajar sobre contenidos nuevos y distintos. Además, en ambos casos, ocurre que hay una adaptación del contenido con lo cual, podemos inferir que, no prima el tecnicismo de la actividad, sino que, a través de esas modificaciones, incluyen a los educandos como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Dupuy et al. 2023).

Otro indicio de práctica tradicional de Iván es la concepción del juego **“Bueno, el juego lo defino como una herramienta, una forma de aprender con ciertas reglas y consignas a seguir, objetivos a cumplir y con un fuerte factor de diversión que lleva consigo, ¿no? Creo que es una herramienta muy útil y beneficiosa para los alumnos, para aprender.”** Continúa, **“Por más que los alumnos a veces piensen que están jugando en sí, o sea, jugando solamente, intentando cumplir el objetivo del juego, inconscientemente e implícitamente se van aprendiendo muchas más cosas a medida que transcurre el juego (...)”** Donde expresa que concibe al juego como estrategia

metodológica para que el alumno aprenda algo afín al contenido que está trabajando en ese momento y no como derecho propio del alumno (Dupuy et al. 2023).

Al igual que el mencionado entrevistado, Valeria, opina de manera explícita la consideración del juego como herramienta pedagógica “El juego lo caracterizo como un lugar único y de excelencia en las clases de educación física porque es una de las herramientas que más uso para enseñar. Y el jugar, como actividad lúdica, como puesta en marcha del cuerpo, de la mente, de la estrategia. Creo que es lo más rico que tienen los chicos y las chicas para aprender. Los pone en un lugar que ellos disfrutan.” Dupuy y Gómez Smith (2020), expresa que, frente a este tipo de invitaciones a jugar, sólo se habilitan los intereses y deseos del docente, quedando relegado el de los estudiantes, o en otras palabras los jugadores, dejándolos en un rol de “espectador pasivo” (p. 34)

Sara, en su caso, define al juego como derecho “Yo creo que el juego es cualquier situación que represente..., lo llevo más para el lado social, que le represente a un otro... como la distracción del quehacer cotidiano, digamos, y que se caracteriza por el disfrute de la actividad. (...)el juego por el hecho de jugar... (...)Los que estén involucrados o el que esté involucrado no se den cuenta que está jugando como que el hecho pase por el disfrute por decir “uy, mirá cómo se me pasó el tiempo” “mirá que bueno que estuvo esto” o por ese lado.” Agrega “Yo creo que está como el juego más libre. O sea, que es como el momento en donde ellos, por ejemplo, tienen cartas, tienen cosas, o agarran un aro y de repente hacen algo que nada que ver a lo que yo había pensado, yo les dije. Como el juego improvisado, digamos, (...) está como el juego impuesto, como cuando decís, dale, vamos a jugar, y no, no tengo ganas, dale, vamos a jugar, y viste cuando vamos que tenemos que jugar y vos en realidad no estás como proporcionando “che, dale, vení, copate, jugá” sino es como tenemos que cumplir tal cosa y está como medio escondido en esa palabra.” De esta manera se puede ver que, si bien entiende al juego como derecho, no reconoce que en la práctica al imponer el juego no se cumple. Más adelante, expresa que “(...)están los juegos en los que trato de que no sepan qué es lo que están

haciendo en el sentido educativo. O sea, que lo disfruten, que sea como una propuesta, “uy, che, mirá que bueno que estuvo este juego”, y que sea esa reflexión, o “uy, esto estuvo bien, ¿y podemos hacerlo mañana?””, “Ellos saben que vienen a educación física y vienen a jugar. La que identifica cuando estamos jugando quizás algo más recreativo o sin tanto contenido soy yo, ellos siempre van a jugar.” A partir de esta declaración, se puede continuar con la idea que Dupuy et al. (2023) encasillan dentro de las prácticas tradicionales, evidenciando que aplica el juego como herramienta, expresando “(...)trato de que no sepan qué es lo que están haciendo en sentido educativo(...)” como si el trasfondo de la actividad fuese un medio para que aprendan algo.

A la hora de hablar sobre la intervención docente, Sara menciona, “(...)tengo una concepción de que yo les tengo que ofrecer todo, les tengo que ofrecer todas las actividades, toda la posibilidad, y yo muchas veces cuando planifico la realidad es que no planifico el tiempo libre o la consigna de, bueno, ahora ellos van a crear, sino que muchas veces lo hago frente a actividades. (...) Trato de que tengan mucho protagonismo pero la realidad es que me cuesta. Me cuesta porque pienso que, yo les tengo que dar lo mejor y lucho con esas cosas de tiempo libre o bueno preguntar como “¿hoy que tienen ganas de jugar?” Y a veces sea lo más sincero, porque ¿qué mejor que tener la atención 100% frente a una actividad que ellos mismos eligen, crean y hacen? Pero bueno, en mis clases tienen poco, la verdad. Pero es algo que me lo planteo todos los días.” Continúa, “Muchas veces intervengo al pedo porque me guío por mi cajita cerebral y por la estructura que tengo en la cabeza y no sé, por ejemplo, dar material y primero como que exploren el material o que jueguen con el material y ver que sale y al toque ya intervengo y pongo alguna otra consigna, y al toque ya hago otra, y ahí empiezo a darme cuenta de, sí, pero pará, Guada, como que... “Ellos están haciendo, o sea, están cumpliendo con lo que vos pretendés, que es que conozcan el material, jueguen, inventen, creen, como que tu consigna ahí” y tu intervención no tiene sentido”.

Se puede observar que posee una lucha interna a la hora de dar las actividades, ya que reconoce un error al tomar la voz de la clase de manera unilateral, pero intenta modificarlo, presentando, nuevamente, una contradicción entre lo que desea hacer y lo que ocurre en su práctica. De esta manera, denota una práctica tradicional, pero busca darles espacio a los alumnos, tendiendo a una práctica innovadora. Rozengardt (2018), lo caracteriza como un accionar con reflexividad incipiente, ya que reflexiona sobre su propia tarea en la institución, además el autor agrega que también se cuestionan el papel de la escuela, y de la EF.

Respecto a la dinámica de la clase, Valeria dice “La estructura de la clase suele ser la misma, siempre me siento, saludo, pregunto cómo están ese día y les paso a comentar que vamos a trabajar en el día, que es lo que quiero que aprendan, cómo nos vamos a manejar... en general son siempre así.” Agregando “Suelo hacer un juego más grupal para entrar un poco en calor, después el contenido más grande a trabajar que siempre está en relación digamos desde el juego inicial hasta el final, y una reflexión final de cómo vieron ellos el contenido que les quería transmitir. Si pueden identificar que aprendieron ese día.” Iván, “Con respecto a la estructura de clases, siempre lo mismo, en el sentido de que, no sé, después de hablar, esa introducción que dije, sobre esa línea que están, se paran, hacemos movilidad articular, siempre la dirige alguna de los alumnos, vamos rotando quién la dirige. Después, bueno, una entrada en calor jugada casi siempre con manchas, la mancha es un recurso que uso mucho, varío o invento manchas nuevas y nada, siempre de la mano con el contenido que quiero trabajar” Sara “(...)sí concientizar con respecto a que los primeros juegos son entradas en calor. Vamos a ponerle como que es la preparación del cuerpo para empezar a movernos un poquito más intenso, o que nos vamos a empezar a cansar más. Entonces, como que al principio no nos cansamos tanto, para después cansarnos un poco más y después vamos aflojando”.

A partir de esto, se puede evidenciar una clara separación de momentos de la clase, en donde se presenta la entrada en calor como elemento fundamental. Valeria e Iván, plantean una dinámica tradicional, la cual López Pastor (2001, citado en Morén, 2017) plantea como una estructura flexible ya que, los momentos se van integrando de manera secuenciada, donde inicia la clase contándoles a los y las estudiantes sobre qué se va a trabajar y que desea que ellos aprendan. Continúa con el momento de actividad motriz, allí se incluye una entrada en calor jugada y finalizan con una puesta en común o reflexión.

La dinámica de Sara también es tradicional pero la separación de momentos los menciona en relación a la intensidad de la actividad, aplicando el principio de lo más simple a lo más complejo que mencionan Silva y Bracht (2012) a la hora de hacer referencia a este tipo de práctica pedagógica.

Martín, por su parte, no hace referencia clara a momentos fragmentados y rígidos (Dupuy et al. 2023). En cuanto al control disciplinario, Iván asume **“Castigo sí, alguna que otra, a ver, siempre para mí es la última instancia, pero no tengo problemas si tengo que apartar de la actividad capaz a un chico por decir cosas inadecuadas o por jugar bruto. El mayor castigo que creo que hago es, alguna que otra vez, puse nota, muy pocas veces, y si no, apartarlo de la actividad y decirle que no juegue por un rato. Pero justamente, después de este castigo, la pregunta que yo hago es: ”¿entendés por qué te reté? ¿entendés por qué te saqué la actividad?” para que se entienda por qué fue y que no fue porque el profe quería, por capricho del profe y bueno, obviamente sí si esto invita a la reflexión de este alumno, mejor.”** Se puede observar que aplica castigos de ser necesario, separándolo de la actividad o escribiéndole una nota a la familia. Dupuy et al. (2023) ubican esta práctica como tradicional, a pesar de que el docente afirma que es la última instancia que utiliza y que,

posteriormente, a la aplicación de la sanción disciplinaria fomenta la reflexión del estudiante.

Luego se han destacado varias acciones de tinte innovador. Es decir, aquellas prácticas donde el alumno toma el rol protagónico de la clase, se articula la teoría con la práctica en las producciones que se llevan a cabo en la misma, toma relevancia la evaluación formativa, se entabla un vínculo afectivo con el alumno, entre otras (Silva y Bratch, 2012; Dupuy et al. 2023).

En relación a los contenidos expuestos en la clase, Valeria expresa **“Básicamente tengo el diseño curricular, planifico en base a ese diseño curricular y al grupo que tenga. Y difícilmente pueda seguir esa planificación al pie de la letra porque creo que todo el tiempo hay situaciones emergentes que hace que ese currículum, esa planificación sea flexible, que la cambie constantemente.”** Además, expresa **“Mis clases cambian, obviamente según el grupo, según el contexto donde estoy trabajando y creo que son clases... Que difícil la pregunta... Son clases que se adaptan a las necesidades de los niños y las niñas, dónde quizás lo que yo llevo preparado, no es lo que sucede porque sucede que emerge alguna situación que impide seguir con esa planificación y creo que son clases que se piensa en lo que hacemos, dónde yo no doy la clase y ellos no entienden por qué hacen lo que hacen, yo suelo sentarme, sentarnos, y explicar que vamos a hacer, por qué lo vamos a hacer y de qué nos sirve.”** Continúa, **“No es lo mismo enseñar una cosa en un lugar, que en otro. Ni siquiera en el mismo lugar con grupos diferentes, creo que eso cambia todo el tiempo.”**

En el testimonio de Valeria se observa un tratamiento del contenido en base al grupo y el momento en que se encuentren, demostrando un diagnóstico constante del estudiantado, entendiendo que se presentan distintas variables y emergentes durante la clase, atendiéndolos. Justamente, la organización de la clase está basada dichos emergentes,

rompiendo, de ser necesario, con la planificación (Morén, 2017). Además, se evidencia que la entrevistada comprende a la EF como área de conocimiento, ocupándose de tematizar sobre los objetos que constituyen a la cultura corporal propia de esa población ya que, planifica y adapta la clase teniendo como principal variable el grupo (Silva y Bracht, 2012). A su vez, agregando a la línea de dichos autores, la docente se preocupa por presentar nuevas posibilidades de prácticas acorde a lo que requiere el grupo, observando las necesidades de los estudiantes y demostrando “preocupación en presentar nuevas posibilidades de prácticas y en construir conceptos sobre el tema trabajado” (Silva y Bracht, 2012, p.10).

Continuando con las prácticas innovadoras, Martín define **“El juego lo definiría como una actividad en donde el ambiente es super importante... Se genera un buen ambiente para que los chicos puedan interactuar entre sí, ya sea jugando de manera grupal o individual, promoviendo la expresión corporal del alumno (...) Y el jugar lo definiría como una acción que tiene buenas intenciones, en donde, como te dije antes, el alumno puede expresarse en cualquiera de sus formas sea bailando, jugando, decidiendo...”** Entendiendo que, es un momento en donde se pone en juego la expresión corporal, se puede deducir que lo comprende como un momento donde el alumno ejerce su protagonismo sobre su producción y su proceso de aprendizaje, donde también hay autonomía (Dupuy et al. 2023) ya que expresan de la manera que deseen, como él afirma, bailando, jugando y decidiendo las acciones.

En cuanto a la relación docente-alumno, Iván expresa que **“El vínculo que yo entablo con ellos es de lo principal. (...)creo yo que siempre trato de romper esa barrera de la distancia, de que el profesor es el que sabe y el alumno es el que recibe solamente el conocimiento. (...) yo brindo mis espacios, mis herramientas para que las aprovechen ellos mismos. Abierto todo el tiempo a propuestas**

que ellos quieran decir y decidir, y bueno, espero que ellos todo el tiempo tomen el rol de protagonista, y no de alguien secundario o por debajo del profesor.” Continúa, “(...)yo soy mucho del vínculo afectuoso, en lo posible, ¿no? (...) Cuanta más confianza hay y mejor se lleva un alumno con el profesor, me parece que contribuye a que la clase salga bien, a que hagan caso, por así también decirlo.” Mientras que Valeria dice “Su rol es privilegiado, porque ellos son los protagonistas de la clase a quienes se dirige toda mi actividad, mi atención y el lugar de la relación y lo vincular, como ya lo dije, es, para mí, lo más importante para llevar adelante las clases.” Martín, “La relación es de docente-alumno, en donde ellos pueden preguntarme lo que quieran, yo voy a responder desde mi lugar de docente. Y el rol que cumplen ellos en la clase, no es obedecer pero si cumplir con las consignas que se les van proponiendo, siempre generando un feedback en donde en las mismas consignas van haciendo preguntas y se van respondiendo entre ellos, en donde yo también hablo... y se genera un diálogo. Que no pasa a ser que solo yo hablo, sino que hay momentos en donde yo hablo y ellos deben cumplir una consigna, pero hay momentos en donde todos hablamos, todos opinamos, generando debate.”.

En las tres citas, se puede inferir que prima el afecto y el diálogo constante entre los alumnos y los docentes, promoviendo el debate en la resolución de las actividades como expresa Martín (Silva y Bracht, 2012; Dupuy et al. 2023). Respecto a lo vincular, Iván y Valeria afirman que el alumno es el protagonista de la clase, a quien se le brindan las herramientas que posee el docente, distintas actividades, espacios de comunicación y la atención del docente. Por el contrario, se puede observar que Martín, marca cierta distancia al reconocer el vínculo como docente-alumno y donde reconoce que el alumno debe cumplir con las propuestas del docente, mostrando una práctica tradicionalista, a pesar de que posteriormente denota cierta apertura al diálogo y al debate, durante las actividades, con los estudiantes. Posteriormente, refiriéndose a la organización y gestión de las clases en conjunto con los alumnos, expresa “(...) uso bastante la gestión participativa. Un ejemplo, hoy

vi basquet con 4to de primaria. Estábamos viendo dribbling con desplazamiento y después lanzamiento, la gestión participativa que tuvieron ellos fue ubicar objetos en el espacio y que un grupo diga como pasarlos ¿Se entiende? y ¿Qué busco enseñar? Primero fomentar la creatividad, creo que es recontra importante eso... y después la toma de decisiones, la resolución de problemas. Se puede trabajar un montón de cosas que favorecen a los chicos, obvio.” Permitiendo evidenciar que el alumno toma un rol protagónico en la producción y resolución de la actividad, tal como plantean Dupuy et al. (2023).

Martín, sobre su intervención en la clase afirma “Siempre intervengo, ya sea en la exploración guiada, en los juegos de cooperación, en los juegos de competencia... siempre se interviene. (...) para guiar al alumno, para mejorar... o modificar las actividades y bueno, para generar un feedback con los chicos.” Amplía “Como te dije antes, (...) al final de la actividad armamos una ronda en donde ellos me explican cómo pasaron diferentes obstáculos o cómo eligieron tirar al aro o de qué forma la lanzaron... y en base a eso, también se generan otras propuestas y otras variantes.” Refiriéndose al tema de la autonomía en la clase, “Lo que trato es que los chicos tomen decisiones, no darles la actividad yo, como la tienen que hacer y como la tienen que solucionar. Sino que, planteo una actividad de forma general en donde les digo que tienen que pasar por acá y ellos mismos deciden como.” Valeria, “Mi intervención está todo el tiempo, si no estuviera no podríamos definir a qué vamos a jugar, que vamos aprender. Si no interviniera cuando hay un problema o hay algo que hay que corregir o mejorar... yo creo que mi intervención es muy frecuente en mis clases.” Sobre la misma idea, agrega “Mi primera intervención es recibirlos, que se sienten, que nos miremos, que nos escuchemos, que nos preguntemos cómo estamos, que quizás yo cuente un día si tengo ganas de como estoy o si necesito algo. También intervengo, cuando pasa que alguno se fue para el costado porque le pasó algo, entonces voy, intervengo, le pregunto qué le sucedió, le digo que no se vaya a un costado, que siempre me puede llamar. También intervengo cuando la consigna no se cumple,

por ejemplo, ahí nos detenemos y hablamos de la importancia del respeto de la consigna para poder aprender. También intervengo al final de la clase, para ver cómo se sintieron, si entendieron, que es lo que quería enseñar... Es muy frecuente como dije.” Iván “Básicamente cuando lo considero necesario y trato de que no sea algo tan tedioso del profesor siempre interviniendo, siempre acotando demás e intento no pecar de pesado (...) pero trato de dar autonomía y libertad para que actúen por sí solos en la mayor medida de lo posible los alumnos.” Continúa “También, bueno, no solamente con correcciones sino para motivar por ejemplo para felicitar por una buena realización o para dar palabras de aliento para que continúe haciendo algo algún alumno ahí también intervengo en aspectos de motivación (...)si hay un inconveniente a resolver me fijo luego si es algo qué conviene llamar y charlar individualmente con la persona o las personas involucradas, (...) si es algo repetitivo y constante, lo que hago es reunir al grupo y charlar con todos. Nada, para que también los otros, capaz que no estuvieron involucrados en dicha problemática, escuchen y sepan que, bueno, que lo que este diciendo aplica para todos.”

A partir de las citas de los tres entrevistados, se puede seguir evidenciando que prima el afecto y el diálogo constante entre los alumnos y los docentes, denotando una práctica innovadora. Y, en consecuencia, genera un ambiente acorde a que haya colaboración, procurando que se asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física (Dupuy et. al, 2023). Martín, especifica que promueve la autonomía desde, lo que Morén (2017) llamaría tareas semi-definidas de tipo II, que son aquellas que se especifica el objetivo, pero no la forma de efectuar la consigna. Iván y Valeria, expresan que siempre que hay algún problema vincular entre los estudiantes intervienen. Silva y Bracht (2012), opinan que esta característica innovadora permite que se puedan resolver los conflictos que se presentan en la clase. Primero, a partir del diálogo

franco y problematizador de dichas situaciones y luego, a partir de ello se puede utilizar para encaminar la misma clase hacia dicha solución o abordar la problemática.

Iván, también hace referencia a la motivación frente a la frustración. Mientras que la entrevistada, como varias veces ha planteado, el diálogo con el alumnado se produce antes, durante o después de las actividades y coincide con Martín en que su intervención es constante. Por el contrario, Iván solo lleva a cabo la intervención en momentos con desencadenantes buscando evitar ser molesto con los estudiantes, en donde si bien las correcciones, como se ha evidenciado a lo largo de la exposición de sus citas, son en relación a movimientos técnicos, hay una forma de comunicarse afectuosa.

Respecto a las inquietudes, deseos y saberes previos de los alumnos Iván refiriéndose a la planificación, **“(...)bueno, preferencias de grupo (...) ya sea porque me lo dijeron o porque lo vi en el transcurso de las clases por eso, preferencias del grupo también lo considero.”** Valeria, por su parte afirma **“Ocupan un lugar muy importante, cómo te vengo diciendo, yo trabajo mucho con el emergente, con lo que surge en las clases. Los saberes previos determinan todo, porque determinan a partir de donde vamos a trabajar. Sus deseos también, porque siempre que se lleven propuestas que les interesen y les gusten, va a hacer que estén más motivados y que puedan jugar y estar mejor en las clases.”** Mientras que Sara, **“Uno cuando ya los conoce, cuando ya sabe lo que les gusta, cuando no, ya sabe lo que les cuesta, porque muchas veces no es que no les gusta, sino que les cuesta y no lo quieren hacer. Entonces, bueno, como que inquietudes son parte de la clase (...) Frente a los intereses... bueno, ahora es como un interés controlado, porque es como si yo te dijera, “estoy haciendo un juego de estrategia, o estoy haciendo un juego de persecución” bueno, en este en este conglomerado de juegos, “¿cuál es el que les gusta a ustedes?” y tiene que ser un juego de persecución, como que meto su interés, pero dentro de algo que decido yo, ¿se entiende?”**

Esta forma de concebir y atender las inquietudes y deseos de los estudiantes promueve un ambiente favorable, como expresan Dupuy et al. (2023), buscando que asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física, ya que se plantean actividades en base a sus intereses y no imponiendo el docente los suyos. Sara, a diferencia del resto, plantea los intereses de los alumnos dentro de su estructura de la clase, dándole posibilidad de elección, dentro del contenido deseado. Es decir, continuando con su línea del juego como estrategia y no derecho pero las producciones son protagonizadas por los alumnos (Dupuy et al., 2023)

En relación al con las autoridades escolares Ignacio **“Ante capaz alguna cosa mínima, se solicita que se les mande una nota a los padres, avisando que, en el día de la fecha, Fulanito se cayó en la clase (...) Como esto, de dejar todo por escrito y todo por asentado con las familias.”** Sara, por su lado, **“Hay mucho más intercambio, ya sea por lastimaduras, por desacuerdos, entra lo social, lo físico, es decir desde que te lastimas hasta que se peleó con un compañerito, entra todo eso (...)”** Sumando a lo anterior, dice **“En primaria, el cuaderno de comunicaciones. Un raspón de Pepito o Pirulo, y agarrar y hacer un informe, “el día de hoy, pepito haciendo una actividad (avisando qué actividad)”**. Respecto a las autoridades **“(…) muchas veces los directivos usan como método de disciplina el, bueno, no vas a hacer educación física o no vas a ir a natación, como un castigo. Entonces, uno, mejor dicho, a uno lo deja como que su materia, su espacio, es como un premio-castigo.” “(…) hay muchas veces que tenés que ceder frente a cosas que podrías hacer o te imaginas o querrías probar y no lo podés hacer.”** Valeria, **“En general, las peticiones son más que nada administrativas, de cumplir con lo administrativo en lo que son los boletines, las planificaciones, los proyectos(…)”**

Se puede observar claramente que los entrevistados poseen intercambio con la escuela y que modifican -o luchan por hacerlo- el lugar que la escuela le asigna a la EF, resignificando y criticando la concepción que posee la escuela de la misma asignatura,

privando a la misma de llevar a cabo ciertas prácticas o actividades en pos de minimizar los inconvenientes con las familias por algún accidente.

En contrapartida al accionar innovador de los entrevistados, Da Silva Machado et al. (2010) relaciona este accionar de las autoridades de las instituciones educativas como favorecedores de las prácticas de desinvertidura o desinversión en la EF, ya que no se lo considera como una asignatura dotada de conocimiento y saber, sino como un complemento de la escuela desde el área de la disciplina/comportamiento.

A su vez, a través del cuaderno de comunicaciones, Sara e Iván, afirman tener intercambio con las familias. Este se presenta de manera negativa, en sentido de que es utilizado para aquellos casos en donde ocurre algún accidente o mal comportamiento.

Frente a los proyectos interdisciplinarios, Martín **“Sí, muchas veces trabajamos con los profes de Arte de manera interdisciplinar haciendo Kermes, que los chicos armen sus propios objetos, que armen juegos con cosas reciclables, pero siempre lo hacemos con proyectos.”** Frente a la declaración del entrevistado, se explicita una evidente práctica innovadora, ya que trabaja de manera interdisciplinaria junto con los docentes de las materias artísticas para llevar a cabo distintas actividades. Además, dichos proyectos poseen un fin práctico como es elaborar materiales didácticos. Silva y Bracht (2012), consideran a la articulación de la EF al proyecto pedagógico de la escuela como una de las características primarias de las prácticas innovadoras. Mismo así, Dupuy et al. (2023) mencionan al trabajo interdisciplinar dentro de un proyecto como uno de los ejes de las prácticas innovadoras.

Respecto a las prácticas transformadoras -es decir, aquellas que tratan de evidenciar y romper con las dinámicas del sistema capitalista sobre los aspectos sociales (Dupuy et al., 2023), y también emplean acciones que promocionan el sentido crítico del estudiantado para generar una futura emancipación (Dupuy, 2017)- no se han encontrado actos de habla contundentes que evidencien una práctica realmente de este estilo. Si bien hay citas que dialogan con los indicadores de las prácticas de este estilo, desde la teoría no es posible compartir prácticas tradicionales y transformadoras, ya que se chocan. Por lo que, se presentarán actos de habla que poseen vestigios de prácticas pedagógicas transformadoras mas no se pueden clasificar a los entrevistados dentro de la presente categoría.

En relación al objetivo de la educación, Martín **“Para mí es el desarrollo general, hablo en general de todas las dimensiones del ser humano, para que pueda desenvolverse de mejor manera en la sociedad y en la vida habitual.”** Valeria **“Y... el objetivo principal yo creo que es brindarnos herramientas que podamos trasladar al uso de la vida cotidiana. Creo que la educación, la escuela, nos prepara para el desempeño en la vida, en la sociedad... para todo.”**

Al igual que Vicente Pedraz (2016) y Dupuy et al. (2023), los entrevistados coinciden en una concepción de la educación con tendencia socialista, considerando que la EF puede ser una plataforma para formar a los alumnos y alumnas para la vida en sociedad y busca la emancipación de ellos y ellas.

En cuanto a los valores que promueven los entrevistados, Martín asume **“Yo creo que los más importante es la solidaridad y la empatía. Creo que esos dos son los más generales, en mi opinión. Después si, obviamente, están el cuidado de la salud, el respeto hacia los demás y el medio ambiente, la creatividad (...).”** Valeria, **“Y... yo creo que principalmente el vínculo, o sea inculcar un vínculo positivo entre el docente y el alumno o alumna. Y mi tarea está basada en el cuidado, en el**

**respeto, me alejo un poco del logro motriz como único foco puesto en la tarea y me baso más en las relaciones, en el ida y vuelta, el respeto, en la reflexión.”.**

Podemos ver nuevamente, una posición de los entrevistados tendiente a la concepción socialista (Dupuy et al., 2023), dónde pregonan valores como solidaridad, empatía, respeto y vínculo positivo.

Es importante señalar que, a lo largo de las entrevistas de Sara e Iván, si bien expresan ideas afines a las prácticas transformadoras, las sostienen desde la teoría, ya que tienden a llevar a cabo prácticas pedagógicas tradicionales. Por lo que, si bien hay concepciones con tintes transformadores, no han de concebirse dentro de las prácticas pedagógicas como tales.

Al igual que Dupuy et al. (2023) plantea que la práctica del docente no puede ser sujeta solo a una de las categorías, si hay factores que determinan la tendencia a tus prácticas. A partir de dicho postulado, de los indicadores planteados y de lo analizado hasta entonces, podemos determinar que, si bien las ideas transformadoras e innovadoras están presentes en los actos de habla de Sara e Iván, carecen de puesta en práctica. En donde, Sara por momentos afirma poseer esa lucha interna de romper con sus esquemas, mientras que el segundo, no presenta reflexión acerca de ello. Nuevamente citando a Vicente Pedraz (2016), quien considera que para que haya una enseñanza verdaderamente desde lo crítico debe plantearse mediante un profesor “comprometido con los ideales de emancipación, justicia, respeto de la diferencia, antiautoritarismo, etc. propios de la pedagogía crítica.” (p.84). Y como ya se ha referenciado sobre Bellotti (2019), quien expresa que los docentes

tienen a reproducir experiencias y técnicas culturales repetitivas, pero aun así hay evidencia de deseos de cambio, de progreso a favor del alumnado y de mejorar la sociedad, corriendo de eje los valores instaurados por el sistema capitalista en el que se vive. Es decir, comprenden conceptos transformadores, pero tienden a ejercer prácticas tradicionales. Mientras que Valeria y Martín podemos inferir que, a la luz de lo expuesto hasta el momento, poseen prácticas de tinte innovador y vestigios de concepciones transformadoras.

### **3.1.2. Variable Concepción de la Evaluación:**

Anijovich y Capeletti (2018), definen la evaluación como “una oportunidad para que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes, además de cumplir la función "clásica" de aprobar, promover, certificar.” (p.13) Es decir, el protagonista de este proceso es el estudiante. En esta concepción, el docente, además de calificar, tiene la máxima de concientizar a los alumnos sobre su propio progreso de aprendizaje, detectando, en qué han progresado, dónde deben reforzar, si cumplen con sus expectativas o no. Partiendo desde esta definición, Valeria Melani expresa **“Y la evaluación está desde el día uno cuando diagnosticamos en qué parte del proceso de aprendizaje se encuentran los chicos y las chicas. Y yo creo que se evalúa clase a clase, actividad tras actividad, es algo que está presente desde el principio hasta el final.”** Por su parte, Iván Olivares, comenta **“(…)llevar un registro para evaluar el progreso de los alumnos a lo largo del tiempo trabajado es importantísimo y es necesario diría. Si no para qué estamos, o sea no veo cómo se puede apreciar el aprendizaje justamente.”** Mientras que Martín Carrizo afirma **“Que está muy ligada a lo cuantitativo, que no tiene que ser así. Tiene que estar**

llevada a la calidad y al proceso de desarrollo individual de cada chico y que la nota no tiene que ser numérica. Es un proceso que lleva todo el año... y ni siquiera todo el año, toda la escolaridad.” Sara González agrega “(...) hablando teóricamente, es formativa porque uno la construye durante todo el año o si tenés el mismo grupo más años, durante todo ese periodo. No creo que haya una sin otra (en relación a la evaluación sumativa). No podés evaluar el proceso por el mero proceso en sí sin tener una suma de datos, sin tener una suma objetiva de datos. Es decir, bueno, ¿vino la clase? No vino. ¿Vino o no vino? Sí, no. Ok. ¿Hizo o no hizo? Eso es otro dato. ¿Lo hace con dificultad? ¿Necesita despejar dudas? bueno, todos esos datos los sumo, yo creo que es lo más importante, pero los contextualizo frente a todo el proceso de formación que hizo ese alumno o esa alumna.” A la luz de la teoría, todos coinciden en que la evaluación no es sólo un mecanismo para calificar, sino una herramienta que permite entender el proceso de aprendizaje y mejorarlo (López Pastor et al., 2006). A su vez, se puede observar que tanto Valeria como Martín explicitan la idea de evaluación como recolector de información del proceso de aprendizaje del alumnado. Iván añade que, es menester registrar el progreso del alumno a lo largo del tiempo. Mientras que, Sara ofrece un balance entre la subjetividad y la objetividad de la evaluación, contrastando los mismos.

Respecto al sentido mismo de la evaluación, Sara sostiene que “(...) es una parte más, es igual importante que dar el contenido, de transmitirlo, de enseñarlo, pretender enseñarlo, o sea, es algo más. (...) lo veo como una parte necesaria. (...)si uno la justifica realmente y la naturaliza, yo creo que para mí aporta mucha información en contenidos a trabajar, a mejorar, a innovar. Sobre todo, cosas que “quizás no haya que trabajar algún contenido motriz no tengo que trabajar más pensamiento táctico o estratégico, quizás lo que tengo que trabajar es el sentido de la toma de decisiones frente a si me esforcé por prestar atención y esto me salió qué consecuencia tuve”, “si no lo hice qué otra consecuencia tuve”. Yo creo que es más por este lado, que por el hecho de aprobó o desaprobó. Pero sí

es necesario para ver en dónde estás parado”. Valeria, “(...)si no hubiera evaluación no tendría sentido enseñar porque no podemos ver si aprendieron o no y en qué parte del proceso estamos. Las decisiones que se toman, justamente son esas, si vemos que no pude enseñar lo que ellos necesitan aprender ¿qué decisiones se toman? se vuelve a trabajar, se trabaja de una forma diferente, se avanza, se retrocede. Es la parte que determina la tarea, de dónde ir y de dónde venimos.” Martín, “(...) el sentido que tiene evaluar es ver si el chico pudo tener un proceso de mejora, con su aprendizaje, de cómo empezó a cómo termina, yo creo que eso es lo único que tiene validez en la evaluación.” Iván “(...)hacer hincapié y tener en cuenta, nada, el progreso y sí efectivamente se aprendió en este tiempo trabajado sobre estos contenidos en específico. Si hubo un aprendizaje en sí, teniendo en cuenta la base con la que me encontré, y bueno, cómo fuimos, en el mejor de los casos, mejorando esa base.”

Se puede observar que tanto Sara como Valeria- y en relación a lo que plantea Foglia Ortegata (2014) sobre el uso de la evaluación- no sólo logran determinar cómo viene el proceso de aprendizaje del alumnado, sino también se proveen de información crítica para mejorar sus prácticas docentes. Mientras que Martín e Iván, mantienen su postura respecto a la lectura del progreso desde el punto de partida hasta el presente.

Retomando la definición de López Pastor et al. (2006) sobre la evaluación formativa como aquella utilizada para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Promoviendo la mejora del aprendizaje del alumno como así también la del docente, en relación a su práctica docente. Considerando entonces que la calificación no es el objetivo principal, sino la obtención de información para mejorar el proceso en cuestión. En otras palabras, un sistema de retroalimentación, en el que se busca que el alumno corrija errores/aprenda más y, en consonancia, que el docente aprenda a mejorar su propia labor. En sintonía a la definición del autor, se presenta la concepción de evaluación por parte de Sara, Martín y Valeria. La cual, la primera mencionada, agrega “(...)no lo uso como para exponer al otro frente

al lugar en donde está y donde yo pretendo que esté, porque, o sea, dónde está parado siempre va a venir de una percepción subjetiva y un propósito mío, de dónde quiero que esté parado y dónde pretendo que esté parado, y no llegó o llegó y superó. Entonces, para mí es orientativa en educación física.” además expresa “(...)uno la construye durante todo el año o si tenés el mismo grupo más años, durante todo ese periodo.” Como se presentó al principio de la presente variable, Valeria manifiesta “Y la evaluación está desde el día uno cuando diagnosticamos en qué parte del proceso de aprendizaje se encuentran los chicos y las chicas. Y yo creo que se evalúa clase a clase, actividad tras actividad, es algo que está presente desde el principio hasta el final.” Y Martín plantea “Es un proceso que lleva todo el año... y ni siquiera todo el año, toda la escolaridad.”

Mientras que Iván, durante la entrevista comenta que en los grados de segundo ciclo toma prueba física “(...)en la anteúltima clase del bimestre y la última, tomé examen que era un circuito realizando diferentes técnicas que estuvimos viendo, desplazamientos y demás, (...) era una recapitulación de todo lo que trabajamos en el año, un circuito con diferentes desplazamientos. Y bueno, dándoles segundas chances de si querían hacerlo nuevamente y demás. Ahí sí, fue un momento destinado a la evaluación.” por lo que no encaja dentro de la definición de evaluación formativa. Este tipo de evaluación, se conoce como evaluación tradicional. Llapur (2023) la define como la cuantificación del movimiento o test que miden habilidades, destrezas, capacidades físicas, etc. al cual se le asigna una nota numérica que se convierte en una clasificación y una calificación.

Si bien los y las docentes entrevistados y entrevistadas afirman que a causa de que el sistema les exige calificar, sólo Iván toma prueba física, aclarando que sólo lo hace con los grados de segundo ciclo. Los autores (Llapur, 2023; López Pastor et al. 2006), para este tipo de evaluación, coinciden que es una mirada reduccionista y dualista. Aun así, Iván

aclara previamente “Bueno...(piensa), en primer ciclo no suelo usar el momento destinado a la evaluación (haciendo gesto de comillas) en sí, sino que considero que la evaluación es día a día, y bueno, no recuerdo bien el nombre de este tipo de evaluación, pero es una evaluación que yo la hago en base a todo lo que trabajamos todas las clases. Es cotidiana, tenía un nombre, pero no me acuerdo”- haciendo alusión a la evaluación formativa-. “¡Eso! Evaluación formativa. (...) En primer ciclo no suelo ser así. Lo que yo hago es complejizar cada vez más las enseñanzas que yo doy y las actividades y las clases en sí, y en base a eso veo cada uno cómo va progresando.” Por lo tanto, posee dos maneras diferentes de evaluar en el transcurso de la educación primaria. En primer ciclo, aplica la evaluación formativa y en segundo ciclo, añade evaluación tradicional.

Otro tipo de evaluación que surgió en las entrevistas, es la evaluación compartida. López Pastor et al. (2006) la define como un trabajo en conjunto entre el docente y el alumno, los cuales dialogan y toman decisiones a la par, evitando que el proceso sea unilateral. Dentro de este tipo de evaluación se encuentran la autoevaluación, la coevaluación y las evaluaciones y calificaciones dialogadas. Si bien a lo largo de las entrevistas, no explicitan haber utilizado este método de evaluación, varias veces los docentes admiten utilizar, la charla, el debate, la reflexión. Martín, “(...)el rol que cumplen ellos en la clase, no es obedecer, pero si cumplir con las consignas que se les van proponiendo, siempre generando un feedback en donde en las mismas consignas van haciendo preguntas y se van respondiendo entre ellos, en donde yo también hablo... y se genera un diálogo. (...) hay momentos en donde yo hablo y ellos deben cumplir una consigna, pero hay momentos en donde todos hablamos, todos opinamos, generando debate.” Valeria “Trabajamos vínculo saludable, el cuidado del cuerpo, tanto de uno mismo como del otro, temas de género en relación a los deportes. ¿Y cómo trabajamos? Mediante la reflexión, juego cooperativo, más que nada a través del diálogo.” Sara, “muchas veces siempre termina en una charla individual, muchas veces termina en “sí, la verdad que me di cuenta”,

en reflexiones propias, no en sugerencias más o intervenciones más. Termina siendo una charla que naturaliza la evaluación, naturaliza el proceso de evaluación, la consecuencia de la evaluación. Suele ser así. O pretendo también que sea así.”. Por lo cual se puede inferir que hay presencia de evaluación compartida en sus clases. Iván no presenta indicios de aplicación de este tipo de evaluación.

En cuanto a momentos específicos para evaluar, Iván es el único de los cuatro que respondió afirmativamente “Y me preguntabas sobre momentos, si hay momentos específicos de esto. (...) Cuando tomo evaluación en sí, como dije en segundo ciclo, o sea una clase que es destinada a la evaluación en sí, bueno ese momento también lo tengo en cuenta pero no solamente me centro en eso sino porque, ver momento de evaluación hago un circuito (...) pero yo no me quedo solamente con eso sino con todo lo que yo trabajé durante el bimestre.” Aludiendo a la idea de que hay momentos específicos para la evaluación tradicional pero que observa el proceso a lo largo de todo el bimestre. En contrapartida, Martín expresa “En cuanto a los momentos específicos, no eso se da en todas las clases. Desde que nos saludamos hasta que termina, todo el año pasa eso. No es que hay momentos específicos en donde decimos bueno chicos, prueba sorpresa van a tener que correr 10 vueltas, no.” Valeria acompaña diciendo “Creo que no hay momentos específicos para hacerlo, se evalúa en todo momento, desde que tomas al grupo y llegas a la clase, hasta que se van, eso también es evaluable.” Por último, Sara no presenta seguridad a la hora de definirlo “Bueno, para mí no sé, digo que no sé porque creo que es la respuesta más sincera. No sé si hay momentos específicos para evaluar. No sé si los momentos que se dicen específicos en el año institucional o educativo son los necesarios para evaluar.” López Pastor (2009), concibe al proceso continuo de evaluación como una característica propia de la evaluación formativa y compartida, ya que “los sistemas e instrumentos de evaluación están integrados en los procesos cotidianos de

enseñanza-aprendizaje” (p.3) Por lo que, Martín y Valeria reafirman la aplicación del uso de la evaluación formativa y compartida. Mientras que Iván si bien también reafirma el uso de su evaluación, pero en referencia a la evaluación tradicional. Sara, a diferencia del resto, presenta dudas entre los momentos que la institución le exige evaluar/calificar y los que ella considera. A pesar de ello, por sus expresiones a lo largo de su entrevista, se infiere que su evaluación es constante y no en momentos específicos, ya que, como se ha citado anteriormente, menciona que **“(…)uno la construye durante todo el año o si tenés el mismo grupo, más años durante todo ese periodo.”**

A la hora de realizar la evaluación, los criterios que surgieron durante las entrevistas fueron variados. Sara, aplica el instrumento de la evaluación sumativa, que según Mellado-Moreno et al. (2021) consta de **“(…)segmentar y descomponer los elementos de la totalidad”** (p. 171), en la evaluación formativa, **“A ver, sumativa, por supuesto, porque hago una recopilación de datos (...) hablando teóricamente, es formativa porque uno la construye durante todo el año o si tenés el mismo grupo, más años durante todo ese periodo. No creo que hay una sin otra. No podés evaluar el proceso por el mero proceso en sí sin tener una suma de datos, sin tener una suma objetiva de datos. Es decir, bueno, “¿vino la clase? No vino. ¿Vino o no vino? Sí, no. Ok. ¿Hizo o no hizo?” Eso es otro dato. “¿Lo hace con dificultad? ¿Necesita despejar dudas?” bueno, todos esos datos los sumo (...) pero los contextualizo frente a todo el proceso de formación que hizo ese alumno o esa alumna.”** A su vez, agrega **“en lo que me baso es, digamos, principalmente participación dentro de la clase, motivación dentro de la clase, asistencia a la clase, el despeje de dudas. (...) O sea, “¿tengo capacidad para resolver esto que me representa un desafío?” “¿Soy capaz de resolver con dificultad o con facilidad o con despeje de dudas esto que se me presenta como un desafío?” (...)todo lo que es social, vincular del grupo, o sea, “¿soy capaz de generar acuerdos?” “¿Qué hago frente a un desacuerdo?” (...) Todo, todo eso lo tengo en cuenta junto con bueno, todo lo que vimos, “¿soy capaz de utilizarlo en una situación en donde no requiera mi atención individual a ese movimiento?” O sea, “todo eso que**

aprendí, ¿lo puedo implementar en otra cosa? ¿Me sirve para otra cosa? ¿Le veo la necesidad de aprender otra cosa nueva? ¿Tengo la predisposición de aprender cosas nuevas? ¿Traigo ideas? ¿Estoy motivado para generar nuevos intereses?” Yo creo que es un poco de todo.”

Valeria posee criterios indicados por la escuela, que luego complementa con sus propios criterios “Si es para el boletín, tenemos criterios para calificar que tienen que ver con la autonomía, la cooperación, la resolución de tareas motrices, de lo gimnástico, y de las trayectorias, los desplazamientos, los elementos. Eso serían un poco las categorías. ¿Y que tengo en cuenta a la hora de evaluar? el desempeño del chico o de la chica, desde donde parten, que logran, que todavía no lograron, cómo se vinculan conmigo y entre ellos. Está compuesto por muchos tipos de evaluación.” Martín, “En base a su proceso de mejoramiento, si le pone ganas, si interactúa con sus compañeros. Son tips que son muy generales pero es eso lo que tengo en cuenta a la hora de calificar.” Mientras que Iván propone “cuando hablamos de lo apuntado a los motriz en sí, los saberes previos con los que contaban los chicos, los alumnos, la base con la que yo me encontré (...), cuando arranqué ahora handball, vi más o menos qué base tenía cada uno de eso. Y bueno, justamente evaluó el progreso. (...) Después de tantas clases, si puede aplicarlo a ciertas situaciones de juego donde no estoy todo el tiempo marcándole o corrigiéndolo, sino que eso que aprendió, si lo puede aplicar con criterio y con resolución de situaciones. Y bueno, de todo y después ya paso a una evaluación más de la conducta, más conceptual, por así decirlo. (...) si contribuye a la realización de la clase, si influencia al grupo positivo o negativamente. ¿Qué más? ...Bueno esto las ganas, el empeño y la voluntad que pone la clase, ya aspectos no relacionados capaz a la motriz o a lo deportivo en sí, por así decirlo.” En sintonía con esto, continúa “(...)el empeño que se le puso, porque muchas veces parece mínimo el progreso, pero en realidad si vos vas a la voluntad y al esfuerzo y con las condiciones que estaba al principio un alumno, te das cuenta que el progreso fue muchísimo. Y no es cuestión de compararlo con otros, sino a su propia progresión.”

A partir de los resultados volcados a la luz de la teoría, se puede inferir que la metodología de evaluación entre Sara y Valeria es similar. Aplican un sistema de descomposición que provee la evaluación sumativa con los criterios propios de la evaluación formativa, en donde concientizan en lo motriz, por lo que solicitan las autoridades, en lo social/vincular y su relación propia con la materia. Mientras que Martín, plantea un sistema más generalizado y, al igual que las entrevistadas mencionadas anteriormente, se basa en lo social y su relación con la asignatura. Iván, por otro lado, observa la parte motriz y todo lo que ello conlleva, desde su progreso a lo largo de todo el trayecto, su desempeño técnico y aplicación a situaciones jugadas, siempre desde el proceso individual, y respecto a lo social/vincular con el grupo.

Otra relación que se presenta, en base a los datos volcados, es que se puede apreciar, de manera unánime, que todos asumen la existencia de diferentes formatos de evaluación, como formativa, compartida, diagnóstica, calificativa y sumativa.

### **3.1.3. Variable Instrumentos de evaluación:**

López Pastor (2009) presenta un conjunto de instrumentos de evaluación que los define como herramientas para facilitar la tarea del docente y enriquezcan el proceso de evaluación para recolectar la mayor información posible dándole coherencia y sentido al proceso formativo. Sara y Valeria utilizan un cuaderno como registro, el cual el autor mencionado, los define como poco estructurados, ya que son anecdóticos. Sara expresa **“Tengo el libro diario donde paso las asistencias y escribo si hacen, si no hacen en observaciones... Ponele “Pepito no hizo porque dijo que le dolía la panza””**. Valeria comenta **“tengo un cuaderno**

**donde voy anotando sucesos o cosas importantes que son tenidas en cuentas y me ayudan a acordarme de todo y estar al día con la situación actual del grupo.”**

De esta manera, se puede observar que ambas entrevistadas, usan un cuaderno como registro de situaciones puntuales que llaman su atención. A diferencia de Valeria, Sara, también pasa asistencia dentro de su libro.

Otro instrumento propuesto por el español es el uso de la ficha u hoja para el alumnado. El mismo, sume que su utilidad puede centrarse tanto en la evaluación del alumnado, como en la del profesor, a partir del uso de hojas de seguimiento individual, de observación grupal, autoinformes, fichas o cuestionarios de autoevaluación.

Valeria, sumado a su declaración previa, añade **“Tengo el cuaderno tipo diario, que te comenté, la ficha de la escuela donde se descomponen los criterios para calificar a los chicos y nada más. Libreta de asistencia no porque tengo 14 grados... me la pasaría tomando lista. Igual suelo darme cuenta y preguntar a las maestras cuando veo que alguien falta mucho... por lo menos a mi clase”**. Martín dice **“Después, lo vuelco a un cuaderno donde tengo todo, notas, asistencia, observaciones.”**

Ambos utilizan la ficha/hoja para el alumnado. En el caso de Martín, utiliza las hojas de observación grupal y seguimiento individual, las cuales las define como aquellas que sirven para recopilar información sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos, de manera continua (López Pastor, 2009). Mientras que Valeria, utiliza este instrumento debido a la necesidad de calificar en base a los criterios que le exigen las autoridades educativas. Otra diferencia presente entre los entrevistados es que el último lo utiliza no sólo para observaciones y notas, sino que, para la asistencia, mientras que la primera, no

ya que, posee demasiados cursos. Pero alega que reconoce cuando falta algún alumno de manera constante, recurriendo en consecuencia a las docentes del grado.

Por último, Iván alega “Bueno... mi sistema es poco convencional. Anoto todo, a veces en papel, pero la realidad es que tengo un grupo de WhatsApp por cada grupo que tengo. Se que no es común, pero me permite tomar notas de forma rápida y en el momento. Quizás hasta lo grabo en audio si es que estoy apurado. Ponele, me pasa que como estoy de acá, para allá o ayudando algún alumno, o suelo tener cosas en la mano. Y en el bolsillo suelo tener el celu en caso de emergencias, ahora le di un uso más que es escribir observaciones. Después, si la asistencia tengo mi propio libro donde las registro y ahí alguna que otra observación escribo.” Podemos ver que utiliza el celular como medio para registrar observaciones, anotar, registrar. Añadiendo que posee un grupo de WhatsApp para cada curso donde trabaja y allí deja por sentado los registros. Pudiendo inferir que, debido a su estrecha relación a los anecdotarios o cuadernos para el profesor, es uno, pero digitalizado.

De esta forma, se evidencia que los entrevistados y las entrevistadas utilizan elementos para registrar el proceso de aprendizaje a nivel grupal como individual, fortaleciendo el seguimiento constante a los y las estudiantes. Y que la única persona que aplica el uso de más de dos instrumentos es Valeria, utilizando el cuaderno de la profesora y fichas/hojas para el alumnado.

#### **3.1.4. Relación entre Variables Prácticas Pedagógicas con concepciones e instrumentos de evaluación utilizados:**

A partir del análisis de las variables, hemos observado que Sara y Valeria, si bien aplican un el método de descomposición propio de la evaluación sumativa, utilizan la

evaluación formativa. Martín por su lado, también aplica la evaluación formativa y sumativa, ya que como ha expresado evalúa en todo momento “(...) no eso se da en todas las clases. Desde que nos saludamos hasta que termina, todo el año pasa eso. No es que hay momentos específicos en donde decimos bueno chicos, prueba sorpresa van a tener que correr 10 vueltas, no”. Utilizando instrumentos de evaluación variados. Por el lado de Martín y Valeria, utilizan la ficha/hoja de alumno, además esta última, al igual que Sara, también aplica el uso de cuaderno de profesora, siendo la única que utiliza dos registros para el seguimiento de los alumnos. Este tipo de práctica de evaluación y, en conjunto con sus instrumentos, pertenecen a las prácticas pedagógicas Innovadoras. Iván, por otra parte, utiliza la evaluación formativa y sumativa para primer ciclo y la evaluación tradicional para segundo ciclo, a partir del uso de evaluaciones calificativas de técnicas deportivas. Su método de recolección de datos es diferente a lo convencional, utilizando un grupo de Whatsapp consigo mismo como cuaderno del profesor. Como bien alude el nombre del método de evaluación, este tipo de práctica pedagógica esta estrechamente relacionada a la Tradicional.

### **3.2. Conclusiones**

A partir del presente trabajo, hemos buscado acercarnos a docentes que trabajen en el sistema educativo de nivel primario en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires durante el año 2024, con la finalidad de conocer sus prácticas pedagógicas y las concepciones e instrumentos de evaluación que aplican durante sus clases. A continuación, procederemos

a desarrollar el tratamiento de la información recolectada a la luz de los objetivos planteados.

Con respecto a los tipos de prácticas pedagógicas que utilizan los docentes de Educación Física en el nivel primario, hemos observado que a pesar de que Sara e Iván posean ideas teóricas con tendencias innovadoras, carecen de puesta en práctica. En donde, Sara por momentos afirma y demuestra querer cambiar esos esquemas tradicionales. Mientras que el segundo, no presenta reflexión acerca de ello. Es decir, poseen conceptos innovadores como se han explicitado, pero a pesar de ello tienden a ejercer prácticas tradicionales. Mientras que Valeria y Martín podemos inferir que, a la luz de lo expuesto hasta el momento, poseen prácticas innovadoras y vestigios de conceptos transformadores. Dónde, la concepción del estudiantado como protagonista de su propia educación y de la mirada más allá de la deportivización de la Educación Física se antepone al resto que tienden a lo tradicional o a la desinversión.

Yendo a las concepciones e instrumentos planteados como dispositivos para la enseñanza, podemos inferir que solo uno de los entrevistados, Iván, aplica el modelo tradicional de evaluación en sus clases en el nivel primario en segundo ciclo. Es decir, en estas edades, concibe que la evaluación en educación física se centra en la evaluación y calificar las habilidades motrices mediante una prueba/test estandarizado adaptado al contexto y condiciones de la clase (Llapur, 2023). Buscando como objetivo del mismo, plasmar dichos conocimientos con una calificación cuantitativa del rendimiento físico-deportivo, comprendiendo que, de esa forma y a partir de dicha nota, puede denotar si hubo un aprendizaje de lo visto hasta la fecha.

Aun así, para primer ciclo utiliza la evaluación formativa, cuya finalidad del proceso de evaluación no está destinado a calificar, sino más bien orientado a la obtención de información clase a clase del proceso y progreso de los y las estudiantes para que el alumnado aprenda más y corrija desde allí sus errores. Evidenciando que la diferenciación de métodos de evaluación entre ciclos se debe a la edad y los contenidos que se plantean a la hora de llevar a cabo la clase, viendo en los grados de mayor edad, contenidos deportivos más técnicos. Mientras que los otros tres entrevistados, se encuentran más en la evaluación formativa y compartida, corriendo de lado la idea de evaluar sólo para calificar. Es más, Valeria y Sara explícitamente aluden a que la calificación la realizan por obligación de la institución. De esta forma, el objetivo que le asignan los tres docentes a la evaluación es justamente, la obtención de información para mejorar el proceso en cuestión. Es decir, un sistema que se retroalimenta a sí mismo, donde se busca que el alumno corrija errores/aprenda más y, en consonancia, que el docente mejore su propia labor (Foglia Ortegata, 2014; López Pastor et al., 2006). Al momento de poner en práctica la evaluación, Martín y Valeria, utilizan la ficha/hoja de alumno, además esta última, al igual que Sara, también aplica el uso de cuaderno de profesora, siendo la única que utiliza dos registros para el seguimiento de los alumnos.

En cuanto a la relación de ambas variables, podemos inferir que el docente que aplica la evaluación tradicional presenta varias prácticas tradicionales, como la separación de momentos de la clase, los métodos disciplinarios, la concepción del juego y el jugar como herramienta y no como derecho, entre otras. En contrapartida, quienes utilizan la evaluación formativa y compartida demuestran un claro indicador de una práctica

innovadora. Mostrando estrecha relación entre la concepción de enseñanza de la EF, nombrada como proceso pedagógico transformador, integral que trabaja desde lo emocional y lo social y atravesado por la historia de los alumnos, y la evaluación de la misma.

Sugerencia para futuras investigaciones:

A partir de la presente investigación realizada, un tema posible de estudiar es cuál es la concepción de evaluación y las mismas prácticas pedagógicas para aquellos docentes que hayan transcurrido parte de su formación docente durante la pandemia y determinar si ha sido o no un agente causal sobre ellas. Esto se plantea, ya que los 4 docentes entrevistados se recibieron de la carrera en 2021, transcurriendo, al menos, la mitad de su formación en pandemia.

También se detectó a principio del análisis de los resultados, que dos entrevistados consideran que en el imaginario social en general se concibe a la EF desde la práctica de la desinversión, por lo que se puede capitalizar esta situación investigando si realmente hay una desvalorización de la asignatura y a qué se debe.

### **3.3. Análisis crítico sobre el proceso de investigación realizado**

Durante el desarrollo de la investigación han surgido inconvenientes con la obtención de planificaciones por parte de las y los docentes entrevistados. Finalizando la

misma sin posibilidad de obtenerlas, ya sea por negación del entrevistado/a o porque no la poseían a su alcance.

Por otro lado, respecto al modelo de entrevista, sería ideal para obtener más información sobre el tópico de evaluación agregar más preguntas.

## 4. Anexos

### 4.1 Anexo I. Modelo de entrevista semidirigida

<b>Nombre completo entrevistado/a:</b> Ciudad/Provincia: Domicilio completo: Mail: Nivel/es donde se desempeña:	<b>Fecha y hora:</b>	<b>Nombre completo del/la entrevistador/a:</b> Legajo: Mail: Lugar de realización o medio virtual:
<b>Tema:</b> prácticas pedagógicas en Educación Física.		
<b>Subtema:</b> análisis de la práctica pedagógica asociada a la enseñanza en el nivel educativo primario.		
<b>Introducción</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Recordás por qué elegiste se profesor/a de Educación Física?</li> <li>- ¿Cómo ha sido esa formación inicial durante tu paso por el profesorado/licenciatura?</li> <li>- ¿Podrías hacer algún comentario sobre tu formación continua en los últimos años?</li> <li>- ¿Dónde te desempeñas profesionalmente en la actualidad?</li> </ul>		
<b>Percepción de la política educativa y demandas institucionales</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál ha sido su experiencia en la recepción de las políticas educativas (leyes, normativas, currículo, etc.) relacionadas con la EF y cómo ha adaptado su enseñanza en consecuencia? ¿Y respecto a la producción intelectual en el área?, ¿Podría compartir algún ejemplo concreto de cómo lo ha implementado en su práctica docente y cuál fue el impacto percibido?</li> <li>- ¿Cuáles considera que son las principales demandas institucionales relacionadas con la enseñanza de EF en este nivel? ¿Qué hace usted con esas peticiones?</li> </ul>		
<b>Categoría: Concepción de enseñanza</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál es el objetivo principal de la educación?</li> <li>- ¿Qué principios/valores educativos sustentan tu tarea docente en la Educación Física?</li> <li>- ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual? ¿Qué función social le asignas a la EF?</li> <li>- ¿Cómo son tus clases? ¿Con cuáles situaciones de enseñanza, actividades o estrategias te identificás más?</li> <li>- ¿Podrías describir la fisonomía/apariencia en relación a la gestión de las clases? (forma de organización de los encuentros de acuerdo a: la estructura de la clase, disposición grupal, participación de lxs alumnxs, tipo de propuesta, criterios de selección y uso de espacios/materiales, etc.).</li> <li>- A partir de lo anterior, ¿tenés alguna/s foto/s que quisieras compartir? (adjuntar al final)</li> <li>- ¿Qué lugar tiene la relación con los/as estudiantes? ¿qué rol cumplen ellos/as en la clase?</li> </ul>		
<b>Categoría: Planificación y saberes de la cultura corporal</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué pensás sobre la planificación en Educación Física?</li> <li>- ¿Cuáles son esos formatos o tipo de planificaciones que utilizás?</li> <li>- ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?</li> <li>- ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen lxs chicxs, en la planificación? ¿Son tenidos en cuenta?</li> <li>- ¿Participan lxs chicxs en la organización y gestión de la clase en general? Ampliar con ejemplos. ¿Qué buscás enseñar en esa vivencia/experiencia?</li> <li>- ¿Qué saberes (contenidos) de prácticas corporales circulan en los encuentros de EF?</li> <li>- ¿Has abordado la enseñanza de temas transversales? ¿De qué manera?</li> </ul>		
<b>Categoría: Concepción de juego y saber jugar.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siguiendo tu posición docente, ¿A qué se juega en los encuentros de EF?</li> <li>- ¿A qué no se juega? ¿Por qué razones?</li> <li>- ¿Cómo definirías el juego y el jugar?</li> <li>- ¿Qué <i>modos</i> de jugar existen en los encuentros?</li> <li>- En relación a la diversidad de <i>formas</i> de juegos y en sintonía con las intenciones de lxs chicxs, ¿qué tipos se habilitan en los encuentros?</li> <li>- ¿De qué tratan lxs juegos que se juegan?</li> </ul>		
<b>Categoría: Intervenciones docentes para el desarrollo de saberes</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuándo intervenís? ¿Por qué (finalidad)?</li> </ul>		

- ¿Podrías describirme diferentes maneras en como lo hacés?  
Si se considera necesario repreguntar a partir de:
- ¿Podrías explicarme si solés apartarte de la clase en función de que los/as niños/as ganen autonomía? ¿Observás las situaciones de manera atenta y comprometida, con disponibilidad al diálogo y la escucha?
- ¿Solés permitir que un/a niño/a o grupo le/s enseñe/en, con sentido de invitación, la situación, actividad o juego elaborado a otros que no estaban participando? Ejemplificar.
- ¿Presentás razones que fundamenten los modos de participar respecto a las conductas de cada niñx, así como al uso de materiales, turnos, lugres, reglas, etc.? ¿Hacia dónde se orientan esas razones?
- ¿Qué importancia contiene la reflexión en tus clases? ¿Reflexionás con los/as niños/as ante una situación de discriminación, dominación, violencia, exclusión, competencia desmedida, etc.?
- Para la resolución de una situación de enseñanza durante la clase ¿Favorecés el espacio para la discusión democrática entre los/as participantes? ¿Cómo lo haces?
- ¿Te involucrás con tus alumnos/as como un participante más? ¿Cómo lo hacés? ¿Aceptás invitaciones de otro/a niño/a o grupo a participar de una situación o práctica corporal diseñada por ellos/as?
- ¿En ciertos casos solés exponer reglas y/o sentidos que orienten las actividades, juegos, etc.? Ejemplificar.
- ¿Solicitás a lxs niñxs participar de un modo adecuado ante una situación que no lo viene siendo, o con relación a acondicionar de manera segura los espacios y materiales?
- ¿Utilizás preguntas u otra modalidad dirigida a lxs niñxs para corroborar o rechazar cómo debería participarse o relacionarse con los demás? (En búsqueda de confirmación, sin lugar a la reflexión).
- ¿Empleás ejemplos mediante casos que permitan orientar la enseñanza de los saberes que circulan en clase?
- ¿Aplicás castigos y/o censura verbal derivados por un modo de actuar o decir inadecuado de parte de lxs niñxs? Ejemplificar.

#### Categoría: **Evaluación**

- ¿Qué pensás sobre la evaluación en Educación Física?
  - ¿Cuáles son esos formatos o tipo de evaluaciones que utilizás?
  - ¿Qué tenés en cuenta a la hora de evaluar? ¿Qué indicadores/criterios de evaluación se proponen? ¿Hay momentos específicos para hacerlo?
  - ¿Qué lugar ocupan en la evaluación las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen lxs chicxs?
  - ¿Qué sentido tiene evaluar? ¿Se prevén procesos de mejora y apoyo al aprendizaje? ¿Qué decisiones se toman en base a esa información?
- Finalizando...*
- ¿Creés que la Educación Física necesita cambios? Si responde si: ¿Cuáles? Si responde no: ¿Por qué?

¡¡MUCHAS GRACIAS!!

*Equipo de Investigación (UFLO-Facultad en AFyD)*

## 4.2 Anexo II. Modelo de consentimiento de participación en la Investigación



### CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN

La Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores está realizando un estudio cuyo principal objetivo es: describir y comprender elementos de la didáctica en la Educación Física escolar en el nivel educativo primario desde un enfoque sociocultural.

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

Toda la información recogida será tratada de manera confidencial, y analizada en conjunto para publicaciones científicas, difusión en congresos especializados y elaboración de trabajos de investigación de final de carrera. Se utilizará un código para asegurar su confidencialidad. Los registros de las entrevistas permanecerán en posesión de la Facultad.

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

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

Este proyecto se encuentra dirigido por los docentes Dr. Leonardo Gómez Smyth y Mag. Manuel Dupuy y Lic. Marcos Álvarez. Si tiene alguna duda sobre este estudio puede hacer preguntas ahora o en cualquier momento de su participación comunicándose con la casilla: [manu\\_dupuy10@hotmail.com](mailto:manu_dupuy10@hotmail.com)

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

Muchas gracias por su participación.

Firma del/la participante:	Firma del entrevistador/a:
Nombre Apellido y fecha:	Nombre Apellido y fecha:
DNI:	DNI:

## 4.7 Anexo VII. Entrevista Semidirigida Sara

### Entrevista 1:

**F: ¿Recordás por qué elegiste se profesor/a de Educación Física?**

**E:** Si. En primaria tuve un profe, en sexto o séptimo grado, y siempre me gustó el deporte porque ya hacía gimnasia artística, entonces como que sabía que cuando fuese grande quería hacer algo relacionado al deporte pero no sabía qué. Y en primaria tuve a este profe que es un genio, un capo y... nose si fue porque simpatiqué con él o me gustaba lo que hacía.

No lo llevé, de chiquita, por el lado de “quiero ser docente” sino como “quiero ser como él” era ser profe. Pero lo supe desde los 6 años, supe que iba a terminar el secundario e iba a empezar el profesorado de educación física, nunca titubeé que iba a hacer de grande, siempre supe que quería hacer, no sabía que era, pero siempre supe que quería ser.

**F: ¿Cómo fue tu formación inicial durante tu paso en el profesorado/ licenciatura?**

**E:** El profesorado siento que fue muy parecido al secundario. En lo que me tuve que acostumbrar era que lo que yo estaba aprendiendo era por deseo. Es decir, si estaba sentada en una clase era por deseo, porque tenía ganas de aprender y no solo por el hecho de que tenía que aprobar materias. Entonces yo creo que cambiar la cabeza/chip a que uno lo hace realmente por gusto, teniendo una infinidad de carreras, creo que ese fue el desafío del profesorado. Tiene una dinámica parecida al secundario, tenés a tus compañeros -si todo sale bien- de principio a fin de cursada, que no se da en otros espacios terciarios o universitarios. Entonces como que era difícil cambiar el chip de que “esto no es el secundario, es un estudio terciario”, de todo lo que te dan no solo escucharlo para memorizarlo y después hacer el parcial, sino que tomarlo, ahí creo que estuvo el desafío. Ya después, en el segundo año con las prácticas, uno mismo empieza a sentir más terrenal todo eso que ve en los libros y empieza a entender el por qué de un montón de cosas, pero creo que el “por qué” real de las cosas te terminas dando cuenta una vez que terminás el profesorado y empezás a trabajar.

A diferencia con la licenciatura, esta no es práctica, es teórica. En la cual, uno ya viene con el conocimiento del profesorado, por lo que ya se habla en un mismo idioma, el código ya todos lo saben, no se empieza de cero, entonces eso es un punto a favor. Y el desafío son los criterios, en los laburos que tiene cada uno, el por qué hace la licenciatura, el por qué busca un estudio más de grado, qué busca con ese estudio. Si lo que busca es nutrirse de conocimiento o usarlo para jerarquizar el trabajo y trabajar de eso. Yo creo que estoy en el medio, estoy tratando de encontrar la mitad entre usarlo como conocimiento o jerarquizar el trabajo. Digamos, si lo hago porque realmente me gusta, indiferentemente a mi trabajo o si me va a servir aplicarlo a mis lugares de trabajo.

**F: ¿Podrías hacer algún comentario sobre tu formación continua en los últimos años? Bueno... ya acabas de decir lo de la licenciatura, ¿te estuviste formando con algún otro curso?**

**E:** En un momento hacía entrenamiento funcional por lo que hice cursos sobre nutrición deportiva, el de entrenamiento funcional, HIIT, algunos cursitos en una academia que se llama “Walda Training” que fue por ahí, más allá de las capacitaciones que hice del estado.

**F: ¿Dónde te desempeñas profesionalmente en la actualidad?**

**E:** Hoy trabajo en clubes, en nivel medio y en el nivel primario en escuelas estatales.

**F: ¿Cuál ha sido su experiencia en la recepción de las políticas educativas (leyes, normativas, currículo, etc.) relacionadas con la EF y cómo ha adaptado su enseñanza en consecuencia? ¿Y respecto a la producción intelectual en el área?, ¿Podría compartir algún ejemplo concreto de cómo lo ha implementado en su práctica docente y cuál fue el impacto percibido?**

**E:** Ahí hay una gran diferencia entre nivel Medio y nivel Primario. En el nivel Primario, la supervisión está mucho más encima de la escuela y de los docentes. Hay taller de educadores, hay mucho capacitador, sobre todo en las intensificadas. Yo no estaba en intensificada, pero había muchas horas de taller y en sí los docentes trabajan en equipo. Hay muchos torneos, mucha política educativa frente a la socialización, al intercambio, propuestas innovadoras. Están muy encima, sobre todo en el cumplimiento, que no quede solo en la cabeza del docente “el año escolar”.

Hay muchas posibilidades de salidas, de campamentos de escuelas. Y si lo contraponemos a Media, no hay nada. Hay torneos masivos, pero no hay árbitros, sino que son los mismos profes. Se le fueron sacando diferentes requisitos que son justamente parte de lo que aprendemos, la competencia, los valores que trae consigo, tanto sus cosas positivas como negativas para seguir trabajándolas, entonces con respecto a políticas educativas o el currículum hay mucha diferencia de lo que es Media y Primaria, sobre todo el seguimiento.

Secundaria, a menos que sea “intensificados en” u “orientados a”, el año escolar depende del cerebro del docente y que tenga una continuidad, que no renuncie al cargo, no pida licencia. Ahí hay bastante diferencia y afecta a lo que uno planea/piensa. Después respecto a lo que es estatuto y leyes, lo que es primaria involucra mucho más a las familias a los directivos, involucra mucho los cuadernos (de actas, de comunicaciones). Hay mucho más intercambio, ya sea por lastimaduras, por desacuerdos, entra lo social, lo físico, es decir desde que te lastimas hasta que se peleó con un compañerito, entra todo eso y en el nivel Medio no. La gran diferencia es que muchas veces la clase se hace en un polideportivo lejos de la escuela, por lo tanto, hace que esa institución se traslade a otro lado en la cual no hay directivos, no hay ese apoyo que tiene el colegio primario. Es decir, vos estas en el patio de la escuela, en el capo de deportes con la maestra, tenés un equipo que te sustenta. Ante cualquier cosa, todo ese canal de comunicación se agiliza, en el otro lado no, el papel de la familia está más alejado o no involucrado en parte por la edad, por la independencia, pero sí, afecta y uno lo va conociendo a medida que uno se va equivocando, haciendo y redescubriendo “ah tendría que haber hecho tal cosa “ah debería avisar” y no avisaste. No salís del profesorado con una formación jurídica, una preparación estatal, yo creo que debería estar dentro del plan, más allá del estatuto docente que es sobre que licencias podés tomarte, sino como podés cuidarte vos como profe y como podés cuidar a tus alumnos, sobre todo en el nivel primario donde es tu responsabilidad, hasta donde es y donde no es.

**F: ¿Tenes algún ejemplo concreto de cómo fuiste implementando esto en tu práctica docente?**

**E:** En primaria, el cuaderno de comunicaciones. Un raspón de Pepito o Pirulo, y agarrar y hacer un informe, “el día de hoy, pepito haciendo una actividad (avisando qué actividad)”. Hay que aprender a escribir informes, escribir en tercera persona, por que muchas veces uno le consulta (al alumno) y te dice que quiere seguir jugando y al otro día te enterás que la realidad era otra. Todas esas cosas, al cuaderno de comunicaciones y el libro de actas. Yo creo que esos son los ejemplos que se me ocurren más específicos.

**F: ¿cuáles son las principales demandas institucionales relacionadas a la enseñanza de educación física en el nivel?**

**E:** Demandas institucionales... Que no se lastimen, que aprendan pero con el menor riesgo posible -algo contradictorio) y yo creo que lamentablemente, hoy en día, tira más para homogeneizar los cursos que otra cosa y la realidad es que los cursos no son todos iguales, no todos tienen las mismas capacidades y posibilidades ni contextos y, medio que bueno... uno entiende los contextos, entiende las individualidades, pero yo creo que institucionalmente, uno siempre, frente al curso eso lo entiende y adapta las actividades, explica las consignas y bueno... en el recreo no quieren que se ensucien, no quieren que se muevan pero después los estamos obligando a moverse, a jugar, a correr. Entonces, bueno, como que es, digamos, en lo que es el nivel primario siempre las clases de educación física son el momento esperado de los alumnos, pero muchas veces los directivos usan como método de disciplina el, bueno, no vas a hacer educación física o no vas a ir a natación, como un castigo. Entonces, uno, mejor dicho, a uno lo deja como que su materia, su espacio, es como un premio-castigo. Cuando es una materia más que tiene todas sus cosas, porque no se dice, te voy a dejar sin lengua. Entonces, nada, hay equipos directivos que promocionan el deporte, el movimiento, la vinculación, la socialización generan un montón de espacios de intercambio como torneos, salidas y hay equipos que no.

**F: ¿Vos que haces con estas peticiones de la escuela? Esto de bueno que no se lastimen, que no se ensucien, que aprendan...**

**E:** Y... yo trato de como primero siempre conocer la intención del equipo directivo frente a lo que es educación física. Hay muchas veces que es como decíamos antes, el equipo directivo ayuda o perjudica. Y frente a un equipo directivo que te ayuda, respeto las normas a cumplir con la burocracia necesaria, hacer notas si se lastiman, pero bueno, también sabiendo que tengo la libertad o el aval de hacer actividades que sean divertidas, que los nutran, que no sean siempre lo mismo, que ellos se diviertan y que tengan la libertad también. O sea, trabajamos con el cuerpo, nos movemos, nos vamos a caer, nos va a suceder en el patio jugando una mancha, como nos va a pasar en la calle, tropezándonos con una baldosa. Entonces, bueno, como hay muchas veces que tenés la posibilidad de ser sincero con el equipo directivo y tener la libertad de hacer todo teniendo en cuenta los cuidados necesarios, ya no siendo negligente. No sé por ejemplo si vas a hacer una actividad que requiera espacio y tenés un espacio muy chiquito bueno adaptar la actividad de acuerdo al espacio.

Y si tenés equipos directivos que no te ayudan mucho, bueno, la realidad es que a veces hay que cumplirlo, medio que bueno, luchas o por lo menos lucho con lo que desearía hacer y con lo que hago, pero bueno, muchas veces los espacios o las oportunidades están como decididos por los espacios o las oportunidades están como decididos por los equipos de conducción y a veces es difícil o no hay propuestas. Digamos, no hay torneos, no hay eventos o actos u oportunidades en donde puedas mostrar lo que vos haces y que los chicos también muestren lo que aprendieron entonces bueno, como que es un poco complicado, hay muchas veces que tenés que ceder frente a cosas que podrías hacer o te imaginás o querías probar y no lo podés hacer.

**F: Perfecto bastante claro. ¿Cuál es el objetivo principal de la educación?**

**E:** Wow... y yo creo que, así como a grandes rasgos, la educación tiene por objetivo construir personas que primero puedan convivir dentro de una comunidad, con los valores culturales dentro de esa comunidad, que puedan desarrollar habilidades emocionales frente a las decisiones

de las otras personas, frente a las acciones de las otras personas y frente a las de uno. Creo que es como un abanico de herramientas porque yo creo que uno puede enseñar, pero puede no estar el aprendizaje del otro lado, es decir, yo creo que la educación se da cuando se empieza a ver la necesidad de eso para poder aplicar. A grandes rasgos sí, diría que es frente a una comunidad y bueno, con todo lo que eso tiene, digamos.

**F: ¿Qué principios/valores educativos sustentan tu tarea docente en la Educación Física?**

**E:** Y yo me baso primero en lo que es la vinculación, sociabilización, todo lo que tenga que ver con los valores sociales. Todo esto con, digamos, como todas estas herramientas que tienen que ver más con lo emocional, paradójicamente, porque estamos como en la educación del movimiento. Me pongo frente a eso, porque siento que educación física es una materia donde expone mucho a las personas. Hay personas que pueden tomarlo como positivo y hay personas que lo toman como negativo, alumnos y alumnas entonces bueno, yo creo que primero como la educación física enseña a manejar esa exposición, a ser expuesto frente a otros, a que el otro me pueda ver, a que yo pueda ver al otro, como una mirada empática. Y por el otro lado, la educación del cuerpo, el movimiento, que respeten nuestra individualidad, que se adecuen a las capacidades que tenemos y que siempre tengamos como la expectativa de mejorar, de pensar que podemos ser más y tener mucha más capacidad física de la que tenemos. Y sobre todo creo que para mí lo fundamental es entender que, bueno, el movernos requiere y necesita de energía y necesita sobre todo de esfuerzo en moverse contemplando los riesgos y los beneficios que tenemos para hacerlo.

**F: ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual? ¿Qué función social le asignas a la Educación Física?**

**E:** ¿Cómo defino la educación física? Yo creo que la educación física es una... Podríamos decir que es la educación de los movimientos del cuerpo en diferentes contextos. Deportivos, recreativos, sociales. Y la segunda pregunta...

**F: ¿Qué función social le asignas a la educación física?**

**E:** Bueno, la educación física para mí no es educación física sin el otro. Más allá de que si lo miramos desde el lado deportivo podemos ver un montón de deportes individuales, pero siempre tenés un otro comparándose, observando, compitiendo. Entonces, la educación física sin el poder relacionarse, vincularse, socializar, no es educación física. Yo puedo salir a, no sé, puedo hacer actividad física, puedo entrenar haciendo ejercicio, pero siempre voy a tener una mirada del otro y siempre voy a tener como mi historia, digamos, genética del movimiento, todo lo que aprendí de chiquito. Y siempre, para mí, hay un otro... Hay un cuidado al otro, hay un cuidado de mí, del otro. Hay una limitación frente, justamente, a los límites de la otra persona, los mis límites. Para mí la educación física, te digo... o sea... a mí hoy me pasa que lo que yo más observo es, es eso, es el poder que tienen de generar acuerdos, de generar estrategias, de generar críticas también, o desacuerdos, y frente a esos desacuerdos, ¿qué hacen? Un poco de eso.

**F: ¿Cómo son tus clases? ¿Con cuáles situaciones de enseñanza, actividades o estrategias te identificás más?**

**E:** Bueno, en mis clases de educación física suelo tener como dos polos. Siempre van a depender del grupo, digamos, de cómo está el grupo anímicamente, emocionalmente y grupalmente. Mis clases de educación física suelen ser dentro del caos muy estructuradas, es como un caos o como una "libertad" ordenada. Me encanta que ellos decidan que es con lo que quieren empezar, pero siempre suelen empezar con juegos, así como liberación de energía, persecución, correr, donde no haya muchas reglas, haya pocas reglas y en donde salga la energía del cuerpo, digamos,

donde yo sepa que tengo que correr y atrapar o que sepa que tengo que correr y hacer algo. Como que arranco al palo para que después pueda tener el momento más técnico, vamos a ponerle, más de consigna, sumando más reglas, o haciendo una actividad más técnica propiamente dicha para después poder terminar con algo... no sé si más tranquilo, porque muchas veces no sucede, como la vuelta a la calma, como siempre conocemos o los libros nos la dicen, sino como algo más del interés de ellos y que suele ser siempre algo no te digo más tranquilo, pero más ordenado, porque es algo decidido en grupo. Entonces puede ser la misma mancha que hicimos al principio, pero esa mancha siempre va a ser un poco más ordenada, más como grupalmente controlada, pero por ellos mismos, no porque yo lo haga. La realidad es que yo soy muy estructurada, no suelo salirme de mi caja, considero que como que hay que pensar bien las cosas y me cuesta mucho salir de la estructura, digamos aprender, sobre todo trabajando en primaria aprendí a que eso muchas veces no va a suceder... pero bueno, es un desafío para mí por eso tengo como clases que son más caos, pero siempre los caos son como ordenados y las clases que quizás son más técnicas o son más por contenidos puntuales que suelen ser como ejercicios o actividades más que ellos trabajan de manera individual o en grupos, pero que entre ellos se ordenen sin tanta consigna o tanta imposición de mi voz, pero que a veces es imposible. Y yo creo que... No sé si tengo... A ver, yo creo que suelo hacer mucho... Suelo usar mucho la situación modelo, pero como propuesta desde un lado del voluntariado. “Alguien tiene ganas de mostrarlo”, “alguien piensa cómo es”, “alguien se imagina”, y bueno, usarlo para corregirlo, o mejorarlo, o felicitarlo, porque a veces salen las cosas de contra bien. Pero sí, yo creo que, como situación modelo, quizás muchas veces se da como esta situación de gestión participativa entre grupos porque muchas veces la realidad es que no trabajas de manera individual en la cual analíticamente ellos agarran algo y lo hacen 50 veces, sino que lo haces más en grupos reducidos. Entonces... si bien yo creo que no hay una sola estrategia, o sea, no puedes trabajar una sola estrategia en toda la clase porque es imposible, porque para mí siempre la clase tiene que tener un problema a resolver, entonces a partir de ahí, empezás a usar bueno, “¿cómo lo resolvés?” si necesitan más herramientas técnicas, bueno usamos primero una situación modelo y después quizás usamos una gestión participativa para que entre ellos acomoden “tal” gesto técnico. Entonces, todo parte de una situación problema. Si la clase no tiene una situación problema, el interés de los pibes se va a ir al toque. Para mí, porque no tienen necesidad de un hilo conductor en todas las actividades. Vos podés hacer tres actividades que tengan tres polos opuestos, pero si ninguna de las tres o nada resuelve un problema o una necesidad o algo, para mí no falta la atención de los pibes.

**F: Sí, sí, falta el atractivo.**

**E:** Y no genera ese intercambio de “¿cómo lo puedo hacer?” “¿cómo lo hacemos?” “No me sale”. Esa frustración de “no me sale”, “¿qué tengo que hacer?” “No entiendo”. O sea, todas esas cosas que aparecen frente a tener que resolver algo, a tener que pensar cómo lo hago, ya sea porque yo tengo que aprender un gesto técnico para que me salga mejor algo o para que entre todos pensemos la solución a algo... Si no llegas a eso yo creo que no es una clase de educación física.

**F: Bueno, va mucho de la mano igual esto con la siguiente pregunta, ¿Podrías describir la fisonomía/apariencia en relación a la gestión de las clases? (forma de organización de los**

**encuentros de acuerdo a: la estructura de la clase, disposición grupal, participación de los alumnos, tipo de propuesta, criterios de selección y uso de espacios/materiales, etc.).**

**E:** Y el uso de material, ojo, yo soy muy... Para mí, si una actividad tiene el interés del grupo, ellos, te van a remar cualquier actividad, aunque no tengas material. Entonces, lo que tiene el atractivo en primaria es esto, es que ellos pueden resolver y encontrar interés frente al no tener un recurso material que muchas veces es lo atractivo.

Para mí, lo atractivo es, o sea, que el recurso material sea la energía del profesor, de la profe, la energía del grupo, la incógnita frente a la consigna. Si preguntamos muchas veces a qué jugamos siempre es a una escondida y ¿qué material tiene la escondida? Como que la cabeza, la imaginación por ahí de encontrar espacios o lugares, lo que sea. Uso material, la realidad es que uso mucho, pero también hay muchas clases en donde empiezo sin material y el material lo uso para algo específico. Lo que pasa también muchas veces es que no tenés mucho material, entonces la realidad es que te obliga a pensar actividades o dinámica que no necesiten de material o que necesiten de muy poco material. Yo creo que ahí somos especialistas en no tener material o en poco material. A mí me pasa que muchas veces, no sé, he entrado al cuarto de materiales con millones de cosas y me abrumeo y no sé qué usar, y no sé qué agarrar y termino agarrando una pelota y dos aros e hice una clase de una hora y veinte con una pelota y dos aros y no sé qué hice, pero el material te puede beneficiar o te puede abrumar o por lo menos a mí entender.

La estructura no siempre es igual, pero depende mucho de los grupos y los grados. Por ahí es mucho más normal que en primer ciclo empieces con un caos tremendo, que te cueste pedir silencio los primeros cinco minutos para dar el primer juego, para seguir haciendo caos, y en segundo ciclo quizás esperan más tu clase, pero los momentos de escucha son más responsables, son más inconscientes porque se dan solo, porque el interés por escuchar qué hay que hacer es más como involuntario, sale solo.

**F: A partir de lo anterior, ¿tenés alguna/s foto/s que quisieras compartir?**

**E:** Mmm... no creo, después me fijo.

**F: Dale. Bueno, seguimos. ¿Qué lugar tiene la relación con los estudiantes? ¿Qué rol cumplen ellos en tu clase?**

**E:** Bueno es muy interesante esta pregunta porque yo tengo una concepción de que yo les tengo que ofrecer todo, les tengo que ofrecer todas las actividades, toda la posibilidad, y yo muchas veces cuando planifico la realidad es que no planifico el tiempo libre o la consigna de, bueno, ahora ellos van a crear, sino que muchas veces lo hago frente a actividades. Por ejemplo, que requieran estrategias o tiempos de acuerdo, entonces, está planificado ese tiempo para que ellos puedan hacer eso, pero eso para mí también fue un desafío de la cual muchas veces hay cosas que yo por ahí voy a proponer que ellos no les va a interesar hacer y están en todo su derecho entonces como que lucho con que ellos también participen y sean protagonistas de la creación de actividades trato de que tengan mucho protagonismo, pero la realidad es que me cuesta. Me cuesta porque pienso que, yo les tengo que dar lo mejor y lucho con esas cosas de tiempo libre o bueno preguntar como “¿hoy que tienen ganas de jugar?” Y a veces sea lo más sincero, porque ¿qué mejor que tener la atención 100% frente a una actividad que ellos mismos eligen, crean y hacen? Pero bueno, en mis clases tienen poco, la verdad, pero es algo que me lo planteo todos los días.

**F: ¿Qué pensás sobre la planificación y la educación física? ¿Cuál es tu opinión?**

**E:** Y la planificación diaria es inútil. Para mí la planificación está siempre. A mí me pasa que, a pesar de no escribir en un papel, yo llego al colegio y sé qué material tengo que agarrar porque sé con qué voy a empezar, con qué voy a seguir y con qué voy a terminar. Aunque muchas veces, quizás en ese momento que empecé a tirar los materiales armando una actividad, dije “ah no, pará, mejor hacemos tal cosa” y antes no se me había ocurrido. Entonces, a mí me cuesta mucho la creatividad, la imaginación en las actividades cuando me siento a planificar, me siento como obligada a cumplir con algo. Por eso para mí la planificación diaria en papel... a mí me decis “mañana trae que vas a hacer mañana y lo voy a entregar por pura burocracia, pero no va a estar expresado lo que soy yo como docente en esa planificación.

**F: Y tiene que ver con el momento instantáneo de la clase.**

**E:** Sí, y a veces se malinterpreta con la improvisación, y la improvisación se malinterpreta con efectos negativos, o con que no estás preparado, o como que hacés cualquier cosa, y no. El arte de la improvisación es muy groso, es muy fuerte. Uno realmente... Primero que nosotros ya venimos con un montón de cosas porque sabemos por dónde ir y por dónde no. Nunca vamos a hacer, o yo por lo menos, no voy a hablar por otros profes, pero yo por lo menos nunca voy a dar algo que no sea relacionado ni a lo que vengo trabajando, ni a la edad que tengo, ni al grupo que tengo. Eso primero. Pero yo creo que sí es necesario tener un orden. Un orden porque hay tantas cosas para hacer, tantas cosas para ver, hay tanta flexibilidad que sí es necesario tener un orden. Yo creo que vuelvo mucho a veces a la planificación anual, pero también porque pongo cosas que por ahí digo “ah, esto me había olvidado y mira, está ahí” y vuelvo. Sí, quizás la planificación por unidades didácticas, generalmente son un mes y pico, dos meses vamos a ponerlo. Yo creo que la unidad didáctica sirve más como para proyectos especiales que quieras poner, no sé, la semana de la educación física, o por ejemplo abril, que suele ser la semana o el mes de la actividad física. Entonces, bueno, creas una unidad didáctica donde los contenidos específicos de esa semana, o sea un proyecto para ese mes. La realidad es que a mí me falta, siento que me falta mucha cancha en proyectos, en unidades. Tengo la... no sé si es suerte o no de que en los lugares donde trabajo me dan total libertad de los formatos y de cómo hacerlo. Pero bueno, siempre a veces uno puede armar un papel y después en la práctica puede hacer cualquier cosa. Yo muchas veces soy fiel a que, a mí, cada vez que me vean trabajar, yo quiero siempre ser lo que yo espero y estar representada por la clase que vean y no por el papel que lean.

**F: Claro. Sí, sí, a partir de la práctica. Bueno, justo está medio respondida ya la siguiente pregunta, ¿cuál es el formato o tipo de planificación que usás?**

**E:** Sí, yo siempre uso anual. La divido en bloques, y depende de los bloques pongo los contenidos del diseño que uso. Frente a los contenidos del diseño que uso y los ejes son todos, son los tres, es decir, siempre está el propio, el social y el medio físico, siempre están los tres porque trabaja diferentes cosas y no puede trabajar uno sin trabajar el otro. Entonces, la divido por bloque en donde pongo los contenidos de ese bloque pero siempre con sus respectivos objetivos de cada contenido porque suelo trabajar como... a ver si lo puedo explicar un poco mejor por ejemplo, pongo el primer bloque, que tiene tres, porque voy a trabajar tantos meses, pongo los contenidos de esos meses, los objetivos como generales que quiero sacar de esos meses, que suelen ser objetivos generales para todo el año, porque a menos que haya algo muy específico que se trabaje o que aparezca nuevo, no cambian, porque son como los propósitos que yo tengo en el año con ellos. Y sí, estos son como los objetivos más específicos de los

contenidos. Los ejes, que es lo que más me interesa de los ejes, y lo voy dividiendo así anualmente.

Y más allá de si hay alguna cosa en particular, bueno, armo una unidad dentro de alguno de los bloques.

**F: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar? ¿Qué lugar ocupan las inquietudes saberes previos y deseos que tienen los chicos en la planificación ¿Son tenidos en cuenta?**

**E:** Y yo te diría que en los saberes previos está basada en la planificación. Inquietudes, están a partir de la planificación, aparecen a partir de la planificación y de lo que vamos viendo; e intereses, aparecen a partir de presentada la planificación, es decir, como que no tengo un apartado en la planificación, vamos a poner de, bueno, como contenidos a observar y bueno, ahí como que entra la hojita en blanco pequeña a ver qué es lo que ellos, qué es lo que vamos teniendo a mano. Sí, entra como en la planificación diaria, digamos, como en la cotidianidad. Uno cuando ya los conoce, cuando ya sabe lo que les gusta, cuando no, ya sabe lo que les cuesta, porque muchas veces no es que no les gusta, sino que les cuesta y no lo quieren hacer. Entonces, bueno, como que inquietudes son parte de la clase. Yo prefiero irme habiendo hecho una sola actividad, pero con cero dudas, o a veces paradójicamente con más dudas que respuestas, pero que lo hayan podido vivir y hacer.

Frente a los intereses... bueno, ahora es como un interés controlado, porque es como si yo te dijera, “estoy haciendo un juego de estrategia, o estoy haciendo un juego de persecución” bueno, en este en este conglomerado de juegos, “¿cuál es el que les gusta a ustedes?” y tiene que ser un juego de persecución, como que meto su interés, pero dentro de algo que decido yo, ¿se entiende?

**F: Sí, sí. Se entiende. Sí, sí. Tampoco que sea un libre albedrío, porque, bueno...**

**E:** Claro, es como que, si estamos arrancando la clase, “¿a qué quieren jugar?” “Una escondida” No. ¿Qué mancha más les gusta? Y ahí los vuelvo a traer.

**F: Sí, como un disparador.**

**E:** Exacto. O sea, digamos como El libro, la portada, el título... se los doy yo. La página la pueden crear, La primera página la pueden empezar a escribir con este tema.

**F: ¿Participan lxs chicxs en la organización y gestión de la clase en general? Ampliar con ejemplos. ¿Qué buscás enseñar en esa vivencia/experiencia?**

**E:** Bueno, hay muchas veces que hay que explicar cuando ellos te dicen “uy, pero no llegamos a hacer tal cosa” “uy, pero nos dijiste que...” suele pasar muchas veces, “nos prometiste” “nos dijiste”, entonces bueno yo soy muy sincera y les explico lo que es la realidad también “nosotros tenemos una clase que tiene 30 minutos, vamos a ponerle, tenemos 30 minutos, pensemos que llegamos del aula, dejamos las botellas nos saludamos, me cuentan algo, ya pasaron unos 5 o 6 minutos entre que hacemos el primer juego...”, les soy muy sincera, como que les digo esta es la realidad, “la idea pretendida para hoy es esta” “tengo ganas que juguemos a esto”, “pensé que juguemos a tal cosa” y los hago participar como, miren, “si podemos llegar a hacer tal y tal cosa quizás haya tiempo para poder hacer tal otra, ahora si no queda tiempo para hacer tal otra, la clase que viene empezamos con esta tal otra y después seguimos con lo queda tiempo para hacer tal otra”, “la clase que viene, empezamos con esta tal otra y después seguimos con lo que tenemos para hacer.” Como que ellos mantengan, que sepan que en mi clase hay como una rutina positiva, que puede sufrir modificaciones, puede ser flexible, pero que hay cosas que digamos no se mueven de ahí. Es, bueno, “tenemos con Guada, sabemos que podemos hacer tal y tales cosas generales y que aparte tenemos un ratito para hacer tal otra”. “Ahora, si no pudimos hacer tal

otra, sabemos que después tal otra, empezamos con esa tal otra que no pudimos hacer y después seguimos con lo que hacemos siempre.”

**F: Como que sepan que son parte de la dinámica de la clase, o sea, si no hacemos esto, no va a pasar lo otro tampoco, y viceversa.**

E: Claro, como que los imprevistos, así como, no sé, estás dando clase y de repente tienen que ensayar para un acto y te están sacando la mitad del patio, y no, vamos a priorizar, no voy a cambiar mi actividad, no vamos a cambiar la dinámica, la rutina del grupo, vamos a proponer otra cosa. Como que los imprevistos, a ellos primero los descoloca, como que al toque los perdés un segundo y después es muy difícil volver a traerlos. Y cuando ellos saben qué va a pasar, es como que también esperan todas las cosas que quieren pasar. Como que en su cabeza van haciendo como una lista de tics. “Ah, ya hicimos tal otra.” Y por ahí tienen recontra ganas del tiempo libre o jugar al fútbol a lo último, cuando no hicimos nada de fútbol, y te dicen “uy, ya hicimos tal otra, uy, ya hicimos tal otra.” Y eso para mí, o a mí por lo menos, me funciona y me ayuda un poco más a, digamos, el cumplimiento de las cosas que hay que hacer.

**F: ¿qué contenidos, qué saberes de prácticas corporales circulan en tus clases?**

E: A ver, dejame pensar... Bueno, para mí, primero, todo lo que sería primer ciclo son todas situaciones jugadas. Es decir, deportes, juegos, predeportivos, deportes modificados o usar los elementos del deporte, por ejemplo, en vez de ver básquet formal usamos pelotas de básquet y modificamos juegos, sí concientizar con respecto a que los primeros juegos son entradas en calor. Vamos a ponerle como que es la preparación del cuerpo para empezar a movernos un poquito más intenso, o que nos vamos a empezar a cansar más. Entonces, como que al principio no nos cansamos tanto, para después cansarnos un poco más y después vamos aflojando. Yo creo que deportes formales, los convencionales, handball, voley, fútbol, básquet, hicimos algunos deportes de combate como por ejemplo algunas artes marciales, así como con juegos, muchos eso de los límites. Para eso siempre para llegar hasta eso siempre hay que hacer un laburo medio de los límites del otro; también, como está grupalmente el curso. Muchos juegos con estrategia, captura la bandera, que se generen acuerdos y desafíos, “nosotros tenemos esta tarea, tal otra”, juegos de orientación, muchos juegos de persecución, de obstáculos, cadenas motoras, fuerza, y yo creo que todo lo que es, digamos, como capacidades físicas trabajarlas sin que ellos se den cuenta que están haciendo una capacidad física o sea, entrenamos la fuerza bueno, que ellos no sepan que están haciendo fuerza propiamente hecha, sino que el contenido pase por una actividad, hacemos, no sé, carrera de carretilla o hacemos carrera de cualquier cosa. O sea, estamos trabajando fuerza de miembros superiores, por ejemplo, pero ellos no van a saber que estamos haciendo fuerza. El contenido de hoy es fuerza. Cuando la diferencia es que hacemos, por ejemplo, algún juego van a saber que estamos viendo fuerza, el contenido de hoy es fuerza cuando la diferencia es que hacemos por ejemplo algún juego de fútbol ellos saben que estamos viendo fútbol, por ejemplo.

**F: ¿Abordaste la enseñanza de temas transversales? ¿De qué manera?**

E: La ESI, que es un contenido obligatorio, que suele tener como semanas temáticas, la ESI es transversal, pero desde el primer momento hasta el último. Los límites del cuerpo, del propio, del ajeno, los cuidados, la exposición, la vergüenza, los sentimientos. Yo creo que en lo que es primer ciclo, como que las clases por ahí vos le preguntás a los chicos y no se van a saber decir qué es lo que trabajamos hoy particularmente y creo que eso también es lo bueno como que

hicimos tantas cosas...

Ya en segundo ciclo, empezás a ver más deportes formales, empezás a tener otras cosas, entonces bueno, ahí ya es necesario encajarlos en alguna de estas cajitas, pero yo creo que sí, todos los contenidos son medio transversales frente al tipo de propuesta que des y cómo la des digamos, casi siempre. Ya en segundo ciclo hay cosas más específicas como que no las disfrazás no son algo que se mantienen y traspasan todo, sino como es algo que detenés y observás y atendés y después pasas a otro.

**F: Siguiendo tu posición docente ¿A qué se juega en tus encuentros, o sea, en tus clases de educación física?**

**E:** Ellos saben que vienen a educación física y vienen a jugar. La que identifica cuando estamos jugando quizás algo más recreativo o sin tanto contenido soy yo, ellos siempre van a jugar. Muchas veces el juego está representado por la competencia, como por el ganar y el perder. Muchas veces como bueno... “vamos a hacer una actividad, pero como que no hay ni ganadores ni perdedores” y ahí es como que se quedan, “entonces, ¿qué vamos a hacer?” “Entonces, ¿para qué es?”

**F: Sí, un poco eso que decías antes, el tema de, bueno, en este caso, vos le presentabas como una situación a resolver, bueno, en esto es un conflicto que se le genera, que es, ¿a quién le tengo que ganar o a qué le tengo que ganar?**

**E:** Claro, y es como, ah, pero entonces nadie gana, como que es por el simple hecho de divertirnos, de, no sé, de relajar, como “¿por qué?” viste.

Yo creo que ellos vienen a la clase de educación física sabiendo que van a jugar. No importa qué es lo que hagan. Es como que el juego para ellos es el medio hecho del movimiento. Y yo creo que muchas veces es la personalidad del profe, el juego por ahí está como medio caracterizado por cómo las expresiones más exclusivas, como el grito como más, la arenga en sí lo más, así como representativo en mis clases. Son todos juegos de persecución que hago.

**F: Sí, sí. Los juegos clásicos.**

**E:** Claro, los juegos tradicionales. Serían como la forma más específica.

**F: Bueno, ¿y a quién no se juega? ¿Y por qué?**

**E:** A ver, me sale no sé por qué... lo primero que me salió pensar es, como esta cosa de lucha de juegos donde representen como un conflicto como decir que tenemos flota a flota cuando se juega la guerra a espadas... y lo pensás dos veces. Yo creo que no se juega... se juega a todo... no existe para mí el “no se juega a...”. Sí existe el “pensemos antes de jugar a...”

**F: Claro, en caso de las flota-flotas bueno, ponemos una base de reglas y en ese caso...**

**E:** Claro, en ese caso, ahora vos pones la base de reglas. Y después vas a ser el encargado de que se cumplan. No obstante, aunque se cumplan, siempre va a estar el desacuerdo, la justicia.

**F: A todo esto, ¿cómo definís al juego y cómo definís al jugar?**

**E:** Yo creo que el juego es cualquier situación que represente..., lo llevo más para el lado social, que le represente a un otro... como la distracción del quehacer cotidiano, digamos, y que se caracteriza por el disfrute de la actividad. Creo que es un poco de eso. Eso es lo que, no sé, puedo imaginarme ahora el juego, así como... pensándolo... Claro, el juego por el hecho de jugar... Que esté como ambientado para que... Los que estén involucrados o el que esté involucrado no se den cuenta que está jugando como que el hecho pase por el disfrute por decir “uy, mirá cómo se me pasó el tiempo” “mirá que bueno que estuvo esto” o por ese lado.

**F: ¿Qué modos de jugar existen en tus clases?**

**E:** A ver... Yo creo que está como el juego más libre. O sea, que es como el momento en donde ellos, por ejemplo, tienen cartas, tienen cosas, o agarran un aro y de repente hacen algo que nada que ver a lo que yo había pensado, yo les dije. Como el juego improvisado, digamos, yo creo que está también el juego, así como está improvisado, está como el juego impuesto, como cuando decís, dale, vamos a jugar, y no, no tengo ganas, dale, vamos a jugar, y viste cuando vamos que tenemos que jugar y vos en realidad no estás como proporcionando “che, dale, vení, copate, jugá” sino es como tenemos que cumplir tal cosa y está como medio escondido en esa palabra.

**F:** Claro, “te toca jugar”.

**E:** Claro, está como el juego, yo que siento, es como más, controlado o impuesto como disfrazado es como que no genera tanto disfrute por el mero hecho de estar haciendo algo, sino como que hay que forzarlo un poco.

**F:** En relación a esto de la diversidad de las formas de juegos y en sintonía con las intenciones de los chicos. ¿Qué tipos de juegos se habilitan en tus encuentros? ¿Y de qué tratan los juegos que se juegan?

**E:** Yo creo que se habilitan todos. Se habilitan todos y después se van deshabilitando a medida que aparecen. No sé, me pasa que particularmente hay un grupo que... no sé, que el juego así que vos los ves ahí jugando, no sé, en una hilera, en un tren en el momento, así como de espera casi siempre tiene que ver con el contacto físico. Una lucha de mentiras, una piña de mentiras, o sea, como siempre casi siempre he llevado ese lugar y ahí es cuando se empieza a deshabilitar ese juego.

En mi clase están los juegos en los que trato de que no sepan qué es lo que están haciendo en el sentido educativo. O sea, que lo disfruten, que sea como una propuesta, “uy, che, mirá que bueno que estuvo este juego”, y que sea esa reflexión, o “uy, esto estuvo bien, ¿y podemos hacerlo mañana?” Como algo así. Y no estar, viste cuándo “bueno, dale, vamos, tenemos que hacer tal cosa, dale, que es la última” ... cuando viste la arenga que hay que motivar la participación.

**F:** ¿cuándo intervenís y por qué? o sea, ¿con qué finalidad?

**E:** Muchas veces intervengo al pedo porque me guío por mi cajita cerebral y por la estructura que tengo en la cabeza y no sé, por ejemplo, dar material y primero como que exploren el material o que jueguen con el material y ver que sale y al toque ya intervengo y pongo alguna otra consigna, y al toque ya hago otra, y ahí empiezo a darme cuenta de, sí, pero pará, Guada, como que... “Ellos están haciendo, o sea, están cumpliendo con lo que vos pretendés, que es que conozcan el material, jueguen, inventen, creen, como que tu consigna ahí” y tu intervención no tiene sentido. Sí intervengo mucho, o sea, soy muy disciplinar, hay ciertas cosas de disciplina que no dejo pasar, no dejo pasar las faltas de respeto, no dejo pasar, o sea, siempre voy a intervenir ante una falta de respeto, ante un desacuerdo en el grupo siempre voy a intervenir. Cortaré la clase, hay esas cosas, esa actitud que le decimos como “de más”, esa cosa de no sé, estoy explicando y alguien estaba no sé, pateando una botella... Bueno, voy a intervenir en ese momento porque este es el momento de escuchar. No porque me escuches a mí, sino porque este es el momento para escuchar. Y el otro va a ser el momento para jugar. Suelo intervenir más en los momentos de disciplina, digamos, como remarcar, mejor dicho, una conducta.

**F:** bueno, un poco en conjunto es, si podrías describirme diferentes maneras en las que intervenís. Ahí me nombraste el tema de los momentos o bueno, evitar que algo pase a mayores.

**E:** Las intervenciones son como con preguntas muchas veces, como, no sé, por ejemplo, una situación: Tiene un papel en una mano y estaba por meterlo en una reja dentro de una cancha. Cuando dos metros más adelante tenía un tacho de basura, es como “¿yo vi que vos querías meter un papel dentro de una reja o vi mal?” como en vez de “no se tira el papel en la reja” o “¿qué estás haciendo?”, como hacer una pregunta que, en vez de que la primera palabra sea no, sea otra. Porque muchas veces es no la palabra. Hay muchas veces que la palabra es no porque es no. “Porque eso que estás diciendo no va”. Pero bueno, trato de, cuando me doy cuenta que a veces digo no, como que revierto y hago preguntas. ¿A vos te parece? ¿A vos qué pensarías si acepta la otra? Creo que se entiende más, digamos, como el reto, vamos a ponerle, o lo que vos estás viendo, esa conducta que hay que llamar la atención, si el otro se da cuenta.

**F: Y bueno, y en las actividades, por ejemplo, no sé, ¿permitís la enseñanza recíproca? ¿intervenís? ¿no intervenís?**

**E:** Y cuando veo que hay grupos que dicen “no, pará, tenés que hacer esto, la profe dijo que tenés que hacer tal cosa”, lo dejo. No me meto, como que no digo “bueno, ahora tenés que hacer...” no, como que lo dejo, ¿viste? Pero también, porque ahí también veo si se entendió lo que yo quise decir en el grupo o no. Muchas veces pasa que dicen, no, “la profe dijo que hay que ir para allá”, y por ahí no, había que ir para el otro lado. Entonces ahí digo, bueno, quizás tengo que repetir la consigna. Sí, o sea, la realidad que suele pasar es que vienen a mí más que entre ellos.

**F: Cerrando intervenciones docentes, porque fue bastante completo me parece, vamos ya a la última categoría que es evaluación ¿qué opinás sobre la evaluación en la educación física?**

**E:** Bueno, es un tema. Yo creo que no lo voy a saber nunca, porque institucionalmente, burocráticamente, uno necesita evaluar, o sea, uno lo necesita, es así, te lo pide el sistema. Ahora, ¿cómo lo hacemos? ¿De qué manera? Yo creo que primero no hay que tener miedo en decir que es subjetiva. No hay evaluación objetiva porque por más que vos me digas lo puse a tirar 250 tiros para ver si lo metía en un aro a tres diferentes alturas, no es objetiva porque por ahí ese pibe o esa piba, ayer no sé, se cayó jugando en la plaza o no sé, se puso una campera e hizo mal movimiento, le dolió el hombro, está mal, está triste porque un compañerito se comió una galletita y esto ya lo afectó. Por lo tanto, su rendimiento también va a ser subjetivo. Subjetivo a su contexto, a su emocionalidad, a lo que a él le sucede.

La educación física es muy difícil de evaluar. Yo creo que los que dicen, o sea, los que tienen el cuadrado de la evaluación o que pueden respetar una rúbrica de evaluación, mi más sincero respeto, la realidad es que primero es subjetiva frente a criterios, ¿verdad? O sea, criterios de tus propósitos, lo que vos pretendés, lo que vos querés que ellos se lleven.

Es decir, yo quiero que sepa correr más rápido o que frente a diferentes actividades sepa cuándo tiene que correr, cuándo no, cuándo tiene que aprender a esquivar. O sea, yo creo que la evaluación en educación física es muy difícil y los chicos lo saben, saben que es muy difícil. Lo llevan más para el lado muchas veces deportivo o, digamos, como resultadista, me sale o no me sale. Pero abarca mucho más. Es muy difícil evaluar educación física, siento yo. Calificarla, numerarla, evaluarla. Ya observarla es difícil, porque vos observás millones de cosas. Dentro de esos millones de cosas, empezás a criteriar. Bueno, frente a mi criterio, que son tal y tal propósito, ¿qué observo? ¿Se ajusta? ¿No se ajusta? ¿Qué pretendo? Bueno, pero... y empezás. Pero si voy a charlar, le voy a dar otra oportunidad porque vino a todas las clases, porque está... Y ahí empieza. **F: ¿Y cuáles pensás que son los formatos o tipos de evaluaciones que usas?**

**E:** Y yo creo que así... A ver, sumativa, por supuesto, porque hago una recopilación de datos, no notas, de datos. Pero digamos, hablando teóricamente, es formativa porque uno la construye durante todo el año o si tenés el mismo grupo, más años durante todo ese periodo. No creo que hay una sin otra. No podés evaluar el proceso por el mero proceso en sí sin tener una suma de datos, sin tener una suma objetiva de datos. Es decir, bueno, “¿vino la clase? No vino. ¿Vino o no vino? Sí, no. Ok. ¿Hizo o no hizo?” Eso es otro dato. “¿Lo hace con dificultad? ¿Necesita despejar dudas?” bueno, todos esos datos los sumo, yo creo que es lo más importante, pero los contextualizo frente a todo el proceso de formación que hizo ese alumno o esa alumna.

**F:** ¿Esa es la única que usas, la sumativa?

**E:** No, formativa y sumativa.

**F:** Perdón, formativa y sumativa. ¿Sólo esas dos?

**E:** Y calificativa también porque le tengo que dar un número a todo esto que yo expreso, que si bien igual ahora hay como unos informes valorativos, o sea, ahora... Porque nada, yo creo que la duda es una duda constante de si existe un número para calificar o no, o si debería ser clasificada en números o no. Y bueno, ahora hay como valores “suficientes, avanzado, en proceso” ... Yo creo que eso demuestra la dificultad de evaluar.

**F:** ¿Qué tenés en cuenta a la hora de evaluar y qué indicadores/criterios de evaluación se proponen? Y, en este caso, ¿hay momentos específicos para evaluar para vos?

**E:** Bueno, para mí no sé, digo que no sé porque creo que es la respuesta más sincera. No sé si hay momentos específicos para evaluar. No sé si los momentos que se dicen específicos en el año institucional o educativo son los necesarios para evaluar.

Sí, en lo que me baso es, digamos, principalmente participación dentro de la clase, motivación dentro de la clase, asistencia a la clase, el despeje de dudas. O sea, me quedo con la duda, le pregunto a mis compañeros. O sea, “¿tengo capacidad para resolver esto que me representa un desafío?” “¿Soy capaz de resolver con dificultad o con facilidad o con despeje de dudas esto que se me presenta como un desafío?”

**F:** Claro, el proceso.

**E:** Yo creo que, sí, o sea, todo lo que es social, vincular del grupo, o sea, “¿soy capaz de generar acuerdos?” “¿Qué hago frente a un desacuerdo?” “¿Hago frente a una discusión?” Todo, todo eso lo tengo en cuenta junto con bueno, todo lo que vimos, “¿soy capaz de utilizarlo en una situación en donde no requiera mi atención individual a ese movimiento?” O sea, “todo eso que aprendí, ¿lo puedo implementar en otra cosa? ¿Me sirve para otra cosa? ¿Le veo la necesidad de aprender otra cosa nueva? ¿Tengo la predisposición de aprender cosas nuevas? ¿Traigo ideas? ¿Estoy motivado para generar nuevos intereses?” Yo creo que es un poco de todo.

**F:** Claro Y los indicadores o criterios, ¿cómo los propones?

**E:** Planteas algunos y se los explico y se los digo a los chicos en las primeras clases de educación física, junto con los que están anotados en la planificación anual.

**F:** ¿Qué instrumentos de evaluación utilizas?

**E:** Tengo el libro diario donde paso las asistencias y escribo si hacen, si no hacen en observaciones... Ponele “Pepito no hizo porque dijo que le dolía la panza”.

**F:** ¿Qué lugar ocupan en la evaluación las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen los chicos?

**E:** Para mí es todo. Porque eso es trabajar con personas. “¿Qué traen? ¿Qué quieren? ¿Qué les pasa? ¿Qué se les presenta? ¿Cómo lo hacen?”. La evaluación no deja de ser otra situación, problema a resolver. ¿Qué hago con los nervios? O sea, la evaluación no es mala. Es una situación más... Lo que genera la evaluación muchas veces es esta cosa de “uy, es en ese momento que me van a observar y en ese momento justo me pasa de todo.” “¿Porque estoy cargado de emociones?” Tiene muy mala fama la evaluación, pero yo creo que la mala fama se la da el aspecto teórico del resto de la educación. La evaluación termina siendo un castigo y que si bien muchas veces la realidad es que... no es que lo uso como castigo propiamente dicho, sino es como cuando uno les dice prestemos atención porque esto por ahí después lo vamos a ver... ese es el momento donde cae como la ficha y dice, “ah, tengo que hacer silencio” como si tuviese como inconscientemente un efecto disciplinante y autoritario frente a la persona que lo escucha. Tiene que importar si eso es real, si eso es posible, si tiene que ver... no importa.

**F: En base a lo mismo, a esto, me das pie, ¿Qué sentido tiene evaluar? ¿Se prevén procesos de mejora y apoyo al aprendizaje? ¿Qué decisiones se toman en base a esa información?**

**E:** Para mí la evaluación es una parte más, es igual importante que dar el contenido de transmitirlo, de enseñarlo, pretender enseñarlo, o sea, es algo más. No lo veo como algo por fuera o como algo sobrevalorado, sino como que lo veo como una parte necesaria. Digamos que institucionalmente ellos van a estar rodeados de evaluaciones, pero de evaluaciones propias... tomas de decisiones, aceptación de consecuencias positivas y negativas frente a decisiones. Yo creo que la evaluación, digamos como, me sale decir bien nada, pero no es bien nada, porque uno... que es bien y que es mal. Pero como que, si uno la justifica realmente y la naturaliza, yo creo que para mí aporta mucha información en contenidos a trabajar, a mejorar, a innovar. Sobre todo, cosas que “quizás no haya que trabajar algún contenido motriz no tengo que trabajar más pensamiento táctico o estratégico, quizás lo que tengo que trabajar es el sentido de la toma de decisiones frente a si me esforcé por prestar atención y esto me salió qué consecuencia tuve”, “si no lo hice qué otra consecuencia tuve”. Yo creo que es más por este lado, que por el hecho de aprobó o desaprobó. Pero sí es necesario para ver en dónde estás parado. No lo uso como para exponer al otro frente al lugar en donde está y donde yo pretendo que esté, porque, o sea, dónde está parado siempre va a venir de una percepción subjetiva y un propósito mío, de dónde quiero que esté parado y dónde pretendo que esté parado, y no llegó o llegó y superó. Entonces, para mí es orientativa en educación física.

**F: Claro, perfecto, sí. Entonces, ¿qué decisiones tomás en base a esa información? A ver cómo continúo. O cómo continúa ese chico a partir de eso que aplicaste hasta ese momento.**

**E:** Total, muchas veces siempre termina en una charla individual, muchas veces termina en “sí, la verdad que me di cuenta”, en reflexiones propias, no en sugerencias mías o intervenciones mías. Termina siendo una charla que naturaliza la evaluación, naturaliza el proceso de evaluación, la consecuencia de la evaluación. Suele ser así. O pretendo también que sea así.

**F: Bueno, para ir cerrando la última pregunta, ¿Crees que la educación física necesita cambios? Y en el caso de que sí, ¿cuáles? En el caso de que no, ¿por qué?**

**E:** Es una pregunta... Mira, me sale decirte que sí. Ahora, ¿cuáles?...

Y mirá, yo creo que como principal quizás un diseño, una actualización del diseño curricular. Propuestas más innovadoras, sacando un poco el juego formal del foco, yendo un poco más quizás a nuestras raíces, pero desde el diseño, ¿viste? Es como, bueno, ¿cuántas veces preguntamos qué deportes conocen y siempre tenemos los mismos, ¿no? Entonces, si la idea es orientada al deporte, bueno, traer más deportes, orientado, tenemos experiencias ahora de Juegos

Olímpicos de ahora, de hace un montón de tiempo, bueno, como yo creo que eso le daría una nueva cara y también, a ver, ¿cómo lo puedo decir? Sí, yo creo que es un poco de esto. Y también pienso que tiene que ver con un poco de la capacitación docente frente a todo lo que tiene que ver con lo social, lo emocional de uno para el grupo y del grupo, digamos, entre pares. En cómo uno está parado frente al grupo, cómo se siente, viste, o esas cosas que pretende. A mí nunca me preguntaron ¿vos qué pretendés acá?, o ¿qué es lo que te proponés?, es como que eso también te da un norte, porque vos podés cambiarlo constantemente, y a veces me pasa que me encierro en lo que yo pienso que son mis valores y termino cambiando lo otro, termino conociendo otras cosas, o me pasan situaciones que uno no está preparado y vos decís, “uy, mira”.

Sí siento que tiene una imagen social muy desvalorada y que me encantaría poder responder por qué se da así. Pero yo creo que, dándole un lavado de cara, actualización y realmente implementación, porque uno puede actualizar, pero implementarlo yo creo que quizás esa imagen social de, bueno, tenemos los mismos cuatro deportes siempre, te tiran la pelota y ya está, creo que podría empezar a cambiar.

**F: Bueno, genial. ¿Algo más que quieras agregar? ¿Que quieras focalizar nuevamente o ampliar de lo que ya hemos hablado?**

**E:** No, creo que fui bastante amplia en todo.

**F: Bueno, muchísimas gracias.**

**E:** ¡A vos!

#### 4.8 Anexo VIII. Entrevista Semidirigida Valeria

##### Entrevista 2:

**F: ¿Recordás por qué quisiste ser profesora de educación física?**

**E:** Cuando terminé 5to año... Yo hice la secundaria en un colegio que tenía orientación docente y hacíamos prácticas institucionales en el nivel primario. Yo elegí educación física y ahí lo supe. Si bien me gusta enseñar y me veo enseñando cualquier cosa dentro de la escuela. Considero que enseñar a través del movimiento y lo que eso genera en esa interacción es lo más valioso y es lo que prefiero para enseñar.

**F: ¿Cómo fue esa formación inicial durante tu paso por el profesorado/licenciatura?**

**E:** La verdad, hermosa. Lo que se genera, lo que se comparte en el profesorado, no se comparte con ningún otro tipo de estudio. Mismo, hoy día, estoy estudiando psicopedagogía y nada. Si bien son ámbitos distintos, recuerdo la cursada y la formación como algo muy completo, se trabaja en equipo, dónde se comparte de un modo especial

**F: ¿Podrías hacer algún comentario sobre tu formación continua en los últimos años?**

**E:** En cuanto al ámbito estatal, la formación es continua, todo el tiempo porque tenemos capacitaciones situadas, que son obligatorias, donde sigo aprendiendo día a día y donde más aprendo es en el día a día, en la práctica. En cuanto al ámbito de gestión privada, no recibo capacitaciones salvo alguna que otra EMI. Ahora que sea específicamente de mi área, lo puedo encontrar más en el ámbito público.

**F: ¿Dónde te desempeñas profesionalmente en la actualidad?**

**E:** Actualmente trabajo en 3 instituciones. Dos en el ámbito privado y una en el ámbito público. Trabajo en el Instituto Comunicaciones como profesora de natación, con todos los grados de nivel primario; en el Instituto Sagrada Familia como profesora de educación física y también tengo de primero a séptimo grado, y en ámbito público también tengo nivel primario... Tengo de segundo a sexto grado.

**F: ¿Cuál es tu experiencia en la recepción de las políticas educativas (leyes, normativas, currículo, etc.) relacionadas con la EF y cómo adaptaste su enseñanza en consecuencia? ¿Y respecto a la producción intelectual en el área?, ¿Podría compartir algún ejemplo concreto de cómo lo ha implementado en su práctica docente y cuál fue el impacto percibido?**

**E:** Bueno como me recibí hace bastante poco (2021), en lo que es en materia de políticas y normativas, como por ejemplo el diseño curricular, no hubo cambios en este último tiempo. ¿Y cómo la adapto al currículum? Básicamente tengo el diseño curricular, planifico en base a ese diseño curricular y al grupo que tenga. Y difícilmente pueda seguir esa planificación al pie de la letra porque creo que todo el tiempo hay situaciones emergentes que hace que ese currículum, esa planificación sea flexible, que la cambie constantemente.

**F: ¿Cuáles considerás que son las principales demandas institucionales relacionadas con la enseñanza de EF en este nivel? ¿Qué hace usted con esas peticiones?**

**E:** En general, las peticiones son más que nada administrativas, de cumplir con lo administrativo en lo que son los boletines, las planificaciones, los proyectos y más que nada lo que yo intento trabajar es lo vincular, depende del contexto en el que trabaje, pero yo creo que el mayor emergente es cómo se vinculan los niños y niñas en las clases y cómo trasladamos esos comportamientos a la vida.

**F: ¿Cuál es el objetivo principal de la educación?**

**E:** Y... el objetivo principal yo creo que es brindarnos herramientas que podamos trasladar al uso de la vida cotidiana. Creo que la educación, la escuela nos prepara para el desempeño en la vida, en la sociedad... para todo.

**F: ¿Qué principios o valores educativos sustentan tu tarea docente en la Educación Física?**

**E:** Y... yo creo que principalmente el vínculo, o sea inculcar un vínculo positivo entre el docente y el alumno o alumna. Y mi tarea está basada en el cuidado, en el respeto, me alejo un poco del logro motriz como único foco puesto en la tarea y me baso más en las relaciones, en el ida y vuelta, el respeto, en la reflexión.

**F: ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual? ¿Qué función social le asignas a la Educación Física?**

**E:** La defino como un espacio distinto para aprender. Distinto al estar sentado en un aula, a las clases expositivas. Siento que el juego tiene una función privilegiada para el aprendizaje de los niños y las niñas y el movimiento, hoy en día, me parece fundamental, para transitar la escuela. Y como función, la educación física, es lo que ya te vengo comentando sobre los vínculos.

**F: ¿Cómo son tus clases? ¿Con cuáles situaciones de enseñanza, actividades o estrategias te identificas más?**

**E:** Mis clases cambian, obviamente según el grupo, según el contexto donde estoy trabajando y creo que son clases... Que difícil la pregunta... Son clases que se adaptan a las necesidades de los niños y las niñas, dónde quizás lo que yo llevo preparado, no es lo que sucede porque sucede que emerge alguna situación que impide seguir con esa planificación y creo que son clases que se piensa en lo que hacemos, dónde yo no doy la clase y ellos no entienden por qué hacen lo que hacen. Yo suelo sentarme, sentarnos, y explicar que vamos a hacer, por qué lo vamos a hacer y de qué nos sirve. Siempre hago mucho hincapié en el respeto de la consigna porque creo que es lo que les permite aprender lo que yo quiero enseñar. Y después, me identifico con el juego, todas las situaciones que intento proponer, son jugadas, no son ejercicios aislados analíticos.

**F: ¿Podrías describir la fisonomía/apariencia en relación a la gestión de las clases?**

**E:** Bueno como te vengo diciendo, la forma de organización cambia según la institución. En algunos lugares tengo gimnasios muy grandes, en otros más pequeños, más ruidosos o la piletta que también cambia con quién compartas el natatorio. La estructura de la clase suele ser la misma, siempre me siento, saludo, pregunto cómo están ese día y les paso a comentar que vamos a trabajar en el día, que es lo que quiero que aprendan, cómo nos vamos a manejar... en general son siempre así. Suelo hacer un juego más grupal para entrar un poco en calor, después el contenido más grande a trabajar que siempre está en relación digamos desde el juego inicial hasta el final, y una reflexión final de cómo vieron ellos el contenido que les quería transmitir. Si pueden identificar que aprendieron ese día.

¿La participación de los alumnos? Todos. En general participan mucho, son casos muy particulares donde hay una problemática donde no quieren participar. Y nada el uso del espacio y del material varía obviamente con el contenido y suelo tener mucha variedad de material.

**F: A partir de lo anterior, ¿tenés alguna/s foto/s que quisieras compartir?**

**E:** Sí, después te mando.

**F: ¿Qué lugar tiene la relación con los/as estudiantes? ¿Qué rol cumplen ellos/as en la clase?**

**E:** Su rol es privilegiado, porque ellos son los protagonistas de la clase a quienes se dirige toda mi actividad, mi atención y el lugar de la relación y lo vincular, como ya lo dije, es, para mí, lo más importante para llevar adelante las clases.

**F: ¿Qué pensás sobre la planificación en Educación Física?**

**E:** Siento que es importante para que sea como una guía, un tutor y que haya un lineamiento en la secuenciación de los contenidos, pero pienso que es difícil de cumplimentar a raja tabla como uno lo planifica, pero que es necesario.

**F: ¿Cuáles son esos formatos o tipo de planificaciones que utilizas?**

**E:** Planifico de manera anual, pero depende la supervisora que tengas o el distrito. Por ejemplo, a mí me lo piden por semestres, entrego a principio de año, la primera mitad y después de vacaciones de invierno, la otra mitad.

**F: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?**

**E:** Tengo en cuenta, primero lo que la normativa me exige que debo enseñar y después como puedo adaptar eso a las necesidades que tienen los chicos y las chicas al contexto, al emergente diario y bueno todo eso es tenido en cuenta para la planificación. No es lo mismo enseñar una cosa en un lugar, que en otro. Ni siquiera en el mismo lugar con grupos diferentes, creo que eso cambia todo el tiempo.

**F: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen los chicos, en la planificación? ¿Son tenidos en cuenta?**

**E:** Sí, son tenidos en cuenta, sobre todo en el momento del diagnóstico. Y en cuanto a los deseos e inquietudes, obviamente son tenidos en cuenta porque uno intenta llevar propuestas que le sean interesantes y que los motiven y enganchen en la actividad.

**F: ¿Participan los chicos en la organización y gestión de la clase en general? Podes ampliar con ejemplos. ¿Qué buscás enseñar en esa vivencia/experiencia?**

**E:** En lo general, sí participan en la organización y gestión. Por ejemplo, cuando hacemos juegos por equipos, los arman ellos, se corrigen entre ellos, dependiendo la actividad. ¿Y que busco enseñar en esa vivencia? que tengan autonomía y sean protagonistas en las clases.

**F: ¿Qué saberes (contenidos) de prácticas corporales circulan en los encuentros de Educación Física?**

**E:** Todos los que están en el diseño curricular y sobre todo los lineamientos de la ESI.

**F: ¿Has abordado la enseñanza de temas transversales? ¿De qué manera?**

**E:** Como recién te comenté, la ESI. Trabajamos vínculo saludable, el cuidado del cuerpo, tanto de uno mismo como del otro, temas de género en relación a los deportes. ¿Y cómo trabajamos? Mediante la reflexión, juegos cooperativos, más que nada a través del diálogo.

**F: Siguiendo tu posición docente, ¿A qué se juega en los encuentros de Educación Física?**

**E:** Se juega a muchas cosas jajaja... Depende del momento y del lugar, pero se juega, no libremente, se juega con objetivos, con contenidos, con pautas concretas.

**F: ¿A qué no se juega? ¿Por qué razones?**

**E:** Y no se juega... Primero, no se juega a juegos que pongan en riesgo a los chicos y las chicas o que generen efectos negativos en el comportamiento. Eso lo determina el grupo. Por ejemplo, tengo grupos que son muy competitivos y los juegos de competencia desatan actitudes que son, a veces, incontrolables para ellos. Y yo creo que lo que determina a qué jugar y que no jugas es el grupo, conocerlos para determinar a qué sí, a que no.

**F: ¿Cómo definirías el juego y el jugar?**

**E:** El juego lo caracterizo como un lugar único y de excelencia en las clases de educación física porque es una de las herramientas que más uso para enseñar. Y el jugar, como actividad lúdica, como puesta en marcha del cuerpo, de la mente, de la estrategia. Creo que es lo más rico que tienen los chicos y las chicas para aprender. Los pone en un lugar que ellos disfrutan.

**F: ¿Qué modos de jugar existen en los encuentros?**

**E:** Hay muchos modos de jugar, hay modos más competitivos, más cooperativos, más individuales o grupales, hay muchos modos. Modos de perder, de ganar, etc...

**F: En relación a la diversidad de formas de juegos y en sintonía con las intenciones de los chicos, ¿qué tipos se habilitan en los encuentros? ¿De qué tratan los juegos que se juegan?**

**E:** Los juegos tratan... depende del grado, serán juegos más fantasiosos o con historias o figuras que a ellos les interesen y cuando son más grandes son juegos más deportivos que se van adaptando al grupo. Y de que tratan, lo determina el grupo.

**F: ¿Cuándo intervenís? ¿Y por qué?**

**E:** Mi intervención está todo el tiempo, si no estuviera no podríamos definir a qué vamos a jugar, que vamos aprender. Si no interviniera cuando hay un problema o hay algo que hay que corregir o mejorar... yo creo que mi intervención es muy frecuente en mis clases.

**F: ¿Podrías describirme diferentes maneras en cómo lo hacés?**

**E:** Bueno, ya un poco te conté cómo intervengo... Mi primera intervención es recibirlos, que se sienten, que nos miremos, que nos escuchemos, que nos preguntemos cómo estamos, que quizás yo cuente un día si tengo ganas de como estoy o si necesito algo. También intervengo, cuando pasa que alguno se fue para el costado porque le pasó algo, entonces voy, intervengo, le pregunto qué le sucedió, le digo que no se vaya a un costado, que siempre me puede llamar. También intervengo cuando la consigna no se cumple, por ejemplo, ahí nos detenemos y hablamos de la importancia del respeto de la consigna para poder aprender. También intervengo al final de la clase, para ver cómo se sintieron, si entendieron, que es lo que quería enseñar... Es muy frecuente como dije.

**F: ¿Qué pensás sobre la evaluación en Educación Física?**

**E:** Y la evaluación está desde el día uno cuando diagnosticamos en qué parte del proceso de aprendizaje se encuentran los chicos y las chicas. Y yo creo que se evalúa clase a clase, actividad tras actividad, es algo que está presente desde el principio hasta el final.

**F: ¿Cuáles son esos formatos o tipo de evaluaciones que utilizás?**

**E:** Los formatos... quizás la evaluación que uno hace para diagnosticar al principio del año. También está el formato del boletín, que tiene que ver más con la calificación y la evaluación propia que hago, por ejemplo, tengo un cuaderno donde voy anotando sucesos o cosas importantes que son tenidas en cuentas y me ayudan a acordarme de todo y estar al día con la situación actual del grupo.

**F: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de evaluar? ¿Qué indicadores/criterios de evaluación se proponen? ¿Hay momentos específicos para hacerlo?**

**E:** Creo que no hay momentos específicos para hacerlo, se evalúa en todo momento, desde que tomas al grupo y llegas a la clase, hasta que se van, eso también es evaluable. ¿Qué tengo en cuenta? Depende de qué tipo de evaluación me pidan... Si es para el boletín, tenemos criterios para calificar que tienen que ver con la autonomía, la cooperación, la resolución de tareas motrices, de lo gimnástico, y de las trayectorias, los desplazamientos, los elementos. Eso serían

un poco las categorías. ¿Y que tengo en cuenta a la hora de evaluar? el desempeño del chico o de la chica, desde donde parten, que logran, que todavía no lograron, cómo se vinculan conmigo y entre ellos. Está compuesto por muchos tipos de evaluación.

**F: ¿Qué instrumentos de evaluación utilizas?**

**E:** Tengo el cuaderno tipo diario, que te comenté, la ficha de la escuela donde se descomponen los criterios para calificar a los chicos y nada más. Libreta de asistencia no porque tengo 14 grados... me la pasaría tomando lista. Igual suelo darme cuenta y preguntar a las maestras cuando veo que alguien falta mucho... por lo menos a mi clase.

**F: ¿Qué lugar ocupan en la evaluación las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen los chicos?**

**E:** Ocupan un lugar muy importante, cómo te vengo diciendo, yo trabajo mucho con el emergente, con lo que surge en las clases. Los saberes previos determinan todo, porque determinan a partir de donde vamos a trabajar. Sus deseos también, porque siempre que se lleven propuestas que les interesen y les gusten, va a hacer que estén más motivados y que puedan jugar y estar mejor en las clases. Así que tienen un lugar importante en mis clases.

**F: ¿Qué sentido tiene evaluar? ¿Se prevén procesos de mejora y apoyo al aprendizaje? ¿Qué decisiones se toman en base a esa información?**

**E:** Sí tiene sentido evaluar, si no hubiera evaluación no tendría sentido enseñar porque no podemos ver si aprendieron o no y en qué parte del proceso estamos. Las decisiones que se toman, justamente son esas, si vemos que no pude enseñar lo que ellos necesitan aprender ¿qué decisiones se toman? se vuelve a trabajar, se trabaja de una forma diferente, se avanza, se retrocede. Es la parte que determina la tarea, de dónde ir y de dónde venimos.

**F: ¿Creés que la Educación Física necesita cambios? Si responde sí: ¿Cuáles? Si responde no: ¿Por qué?**

**E:** Creo que sí necesita cambios, conceptuales. Creo que es un área que está muy desvalorizada en algunas escuelas en las que trabajo o que lo toman como sólo una descarga de los chicos que tienen que estar sentados todo el día en el aula. Me ha pasado varias veces que yo cierro las calificaciones, las envío y cuando veo los boletines, no está la calificación que yo puse. Como te había contado que yo descomponía la nota en esas 5 áreas, me tomo el tiempo para evaluar, para sentarme, para pensar en que parte del proceso está ese chico y siento que los y las docentes lo desvalorizan y por no mirar la planilla que yo hice ponen “Bueno” o “Muy bueno” como fuera algo que da igual. Y sí, creo que está desvalorizado el rol que tiene, la importancia y todo lo bueno que puede surgir a través de la puesta en marcha del cuerpo, me parece que es muy importante.

**F: Muchas gracias por tu tiempo.**

**E:** A vos por tenerme en cuenta.

#### 4.9 Anexo IX. Entrevista Semidirigida Martín

##### Entrevista 3:

**F: ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?**

**E:** Mirá... fui influenciado más que nada por mi familia. Mi papá es profesor de educación física, también se egresó en el dickens y siempre nos gustó el deporte en la familia. Entonces... yo creo que va más por ese lado el por qué elegí ser profesor. Me encanta enseñar, me encanta aprender a enseñar, pero yo creo que me incliné por la educación física más por ese lado. Por el lado de los deportes y por el lado de que mi familia también está metida en esta carrera.

**F: ¿Cómo ha sido esa formación inicial durante tu paso por el profesorado/ licenciatura?**

**E:** Si bien yo fui con una idea de cuantas materias..., en que se enfocaba lo que es la educación física, el profesorado me dió una base que claramente yo no tenía en cuenta y que me ayuda ahora en lo que es el trabajo cotidiano y me dió muchísimas herramientas.

**F: ¿Podrías hacer algún comentario sobre tu formación continua en los últimos años?**

**E:** La verdad que fue una formación bastante completa, estoy recontra conforme con lo que aprendí y eso me dió muchas, muchas herramientas para, como te dije en la pregunta anterior, para poder desenvolverme de mejor manera dentro de una clase o de cualquier ámbito donde esté trabajando.

**F: ¿Te seguiste formando después de finalizar el profesorado?**

**E:** No.

**F: ¿Dónde te desempeñas profesionalmente en la actualidad?**

**E:** Actualmente, estoy trabajando en dos colegios. Uno estoy en nivel primario, en todos los grados y en el otro estoy en secundaria, pero sólo en un año, que es segundo. Además de lo que es el colegio, estoy trabajando en el ámbito no formal, en un gimnasio, en donde doy clases a personas que van desde los 10 años hasta ochenta años.

**F: ¿Cuál ha sido su experiencia en la recepción de las políticas educativas (leyes, normativas, currículo, etc.) relacionadas con la EF y cómo ha adaptado su enseñanza en consecuencia?**

**E:** Yo creo que las leyes educativas, nos sirven como una guía general y, a partir de ahí, nosotros claramente tenemos que modificarlas en base al grupo que te toque.

**F: ¿Podría compartir algún ejemplo concreto de cómo lo ha implementado en su práctica docente y cuál fue el impacto percibido?**

**E:** Bueno, debido a que hay muchos chicos con discapacidades, debo adaptar el curriculum en base a lo que se presenta. Por ejemplo... (piensa) yo tengo todos los cuartos y justamente, en un cuarto hay un chico con autismo y un chico con problema de motricidad. Entonces claramente, yo tengo que adaptar la clase y no puedo dar los mismos contenidos en cuarto A que en cuarto B

**F: ¿Cuáles considera que son las principales demandas institucionales relacionadas con la enseñanza de EF en este nivel? ¿Qué hace usted con esas peticiones?**

**E:** Hay una demanda en el colegio donde estoy en el nivel primario, que es la inclusión. El cole acepta muchos niños con discapacidades y trabaja en conjunto con un colegio especial. Entonces, claramente, la demanda es diferente a la demanda que tiene un colegio convencional. Entonces claramente nosotros tenemos que adaptarnos y cumplir con esa demanda.

**F: ¿Cuál es el objetivo principal de la educación?**

**E:** Para mí es el desarrollo general, hablo en general de todas las dimensiones del ser humano, para que pueda desenvolverse de mejor manera en la sociedad y en la vida habitual.

**F: ¿Qué principios/valores educativos sustentan tu tarea docente en la Educación Física?**

**E:** Yo creo que lo más importante es la solidaridad y la empatía. Creo que esos dos son los más generales, en mi opinión. Después sí, obviamente, están el cuidado de la salud, el respeto hacia los demás y el medio ambiente, la creatividad... pero creo que los más importantes son los dos que dije al principio.

**F: ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual? ¿Qué función social le asignas a la EF?**

**E:** Creo que es la educación que más completa al ser humano en general, nosotros si bien trabajamos mucho la parte física también se trabaja mucho la parte emocional, la parte social, en donde hay muchas materias donde no pasa eso. Entonces, creo que es eso. Y ¿qué función social le asigno a la educación física? creo que es la más importante, es la encargada de trabajar todo lo que es la parte de relacionarse con el otro y de ahí salen los valores y todo lo que hablamos antes.

**F: ¿Cómo son tus clases? ¿Con cuáles situaciones de enseñanza, actividades o estrategias te identificás más?**

**E:** Mis clases son muy lúdicas, muy recreativas. Trato de hacer lo menos posible todo lo que sean ejercicios analíticos, repetitivos. Sino más bien busco el resolver el problema a partir de una situación muy generalizada, de ahí empiezo a darle variantes y claramente que cada grupo pueda llegar a cumplir. Y creo que las herramientas que uso, claramente son situaciones/problemas a resolver, la creatividad y muy poco mando directo.

**F: ¿Podrías describir la fisonomía/apariencia en relación a la gestión de las clases? (forma de organización de los encuentros de acuerdo a: la estructura de la clase, disposición grupal, participación de los alumnos, tipo de propuesta, criterios de selección y uso de espacios/materiales, etc.).**

**E:** En el colegio de nivel primario, mayormente los grupos son numerosos, por arriba de 25 personas y comparto el patio con otro profesor. Si bien el patio es grande, está techado, entonces hay mucho ruido. Lo que tratamos de hacer mucho es respetar los momentos de silencio cuando explicamos las actividades, después los momentos para que ellos hagan las preguntas. Temas materiales, hay muchísimo. Y los criterios de selección, todo depende a si se comparte el patio o no, porque a veces llegamos a ser hasta 3 profesores... entonces varía mucho la selección de materiales y de contenidos en una clase.

**F: A partir de lo anterior, ¿tenés alguna/s foto/s que quisieras compartir?**

**E:** La verdad es que no tengo fotos para mandarte.

**F: ¿Qué lugar tiene la relación con los/as estudiantes? ¿qué rol cumplen ellos/as en la clase?**

**E:** La relación es de docente-alumno, en donde ellos pueden preguntarme lo que quieran, yo voy a responder desde mi lugar de docente. Y el rol que cumplen ellos en la clase, no es obedecer, pero sí cumplir con las consignas que se les van proponiendo, siempre generando un feedback en donde en las mismas consignas van haciendo preguntas y se van respondiendo entre ellos, en donde yo también hablo... y se genera un diálogo. Que no pasa a ser que solo yo hablo, sino que hay momentos en donde yo hablo y ellos deben cumplir una consigna, pero hay momentos en donde todos hablamos, todos opinamos, generando debate.

**F: ¿Qué pensás sobre la planificación en Educación Física?**

**E:** Fundamental, creo que si no tenes una planificación, no puedes evaluar, no puedes tener un proceso de desarrollo con los alumnos... es fundamental.

**F: ¿Cuáles son esos formatos o tipo de planificaciones que utilizás?**

**E:** Los formatos que uso para planificar, es uno anual en donde pongo todos los contenidos que voy a ver durante el año... A ver, claramente, se modifican mucho esos contenidos, dependiendo de la cantidad de clases, los feriados, si algún día hay acto y no tenes el patio... varía mucho, pero bueno ahí tenes como una guía general en donde te podés ir guiando. Y después tenes las planificaciones por clase, que eso lo planifico en base a la guía general que tengo, la planificación anual.

**F: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?**

**E:** Primero en principal, la planificación anual, de ahí saco que estamos viendo, qué contenidos ya vienen desarrollando, cuál es el siguiente. Después, el tema materiales... qué cantidad de materiales tengo, qué días comparto clase, qué días no, qué días tengo el patio también. Tengo muchas cosas en cuenta pero bueno, lo principal es la planificación anual. En base a eso, me fijo en las planificaciones del día a día.

**F: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen lxs chicxs, en la planificación? ¿Son tenidos en cuenta?**

**E:** Sí, obvio. Creo que una clase de educación física, tiene que haber un poco de todo. Primero contenido general, donde tienen que seguir la planificación anual y una parte de la clase donde sea un poco más recreativo y donde..., no todas las clases digo, ¿no? pero capaz los chicos quieren jugar al fútbol y bueno le damos 15 minutitos, o de exploración donde le doy muchos materiales y que jueguen a lo que quieran. Sí, yo tengo en cuenta los deseos e inquietudes de los chicos. Lo mismo con los saberes previos, ¿sino en que me baso para empezar a hacer la planificación anual?

**F: ¿Participan los chicos en la organización y gestión de la clase en general? Ampliar con ejemplos. ¿Qué buscás enseñar en esa vivencia/experiencia?**

**E:** Si participan. No en todas las clases, pero uso bastante la gestión participativa. Un ejemplo, hoy vi basquet con 4to de primaria. Estábamos viendo dribbling con desplazamiento y después lanzamiento, la gestión participativa que tuvieron ellos fue ubicar objetos en el espacio y que un grupo diga como pasarlos ¿Se entiende? y ¿Qué busco enseñar? Primero fomentar la creatividad, creo que es recontra importante eso... y después la toma de decisiones, la resolución de problemas. Se puede trabajar un montón de cosas que favorecen a los chicos, obvio.

**F: ¿Qué saberes/contenidos de prácticas corporales circulan en los encuentros de EF?**

**E:** Todo depende del grado, pero hay grados que están con Habilidades Motoras Básicas hasta deportes/minideportes todo depende de qué tan avanzado esté el grupo, qué es lo que les cuesta más. Pero mayormente son Habilidades Motoras Básicas, combinadas y minideportes.

**F: ¿Has abordado la enseñanza de temas transversales? ¿De qué manera?**

**E:** Sí, muchas veces trabajamos con los profes de Arte de manera interdisciplinar haciendo Kermes, que los chicos armen sus propios objetos, que armen juegos con cosas reciclables, pero siempre lo hacemos con proyectos.

**F: Siguiendo tu posición docente, ¿A qué se juega en los encuentros de EF?**

**E:** Yo creo que se juega a conocer el cuerpo... tanto movimientos como relacionarse con un objeto, con otro compañero... pero se juega a conocer, expresar nuestro propio cuerpo.

**F: ¿A qué no se juega? ¿Por qué razones?**

**E:** Y claramente a competir y a buscar un alto rendimiento, yo creo que la presión en los deportes está muy mal, más en las edades tempranas. Entonces claramente no se tiene que jugar a buscar una competencia no sana.

**F: ¿Cómo definirías el juego y el jugar?**

**E:** El juego lo definiría como una actividad en donde el ambiente es super importante... Se genera un buen ambiente para que los chicos puedan interactuar entre sí, ya sea jugando de manera grupal o individual, promoviendo la expresión corporal del alumno.

Y el jugar lo definiría como una acción que tiene buenas intenciones, en donde, como te dije antes, el alumno puede expresarse en cualquiera de sus formas sea bailando, jugando, decidiendo...

**F: ¿Qué modos de jugar existen en los encuentros?**

**E:** Bueno...(piensa) Modos de juego en clase... Bueno están los juegos en pequeños grupos, hay de resolución de problemas, tanto para que resuelvan individual o grupalmente, exploración libre, exploración guiada, juegos cooperativos... ah y juegos masivos. Esos son los que se presentan a diario en la clase.

**F: En relación a la diversidad de formas de juegos y en sintonía con las intenciones de los chicos, ¿qué tipos se habilitan en los encuentros? ¿De qué tratan los juegos que se juegan?**

**E:** Todo depende de la demanda, los deseos y los contenidos que estés viendo... pero mayormente, en mi caso, buscan juegos más grupales en donde todos juegan a la vez y no enfrentados. Y ¿de qué se tratan los juegos? y... muchos juegos cooperativos, que no sean por eliminación o por puntaje, busco eso.

Sí no te voy a mentir qué les gusta jugar a la pelota, que es uno de los juegos más competitivos que hay, pero mayormente prefieren hacer algo todos juntos. Porque los que quieren jugar a la pelota casi siempre son 10-15 de los 35-37 que tengo.

**F: ¿Cuándo intervenís? ¿Por qué?**

**E:** Siempre intervengo, ya sea en la exploración guiada, en los juegos de cooperación, en los juegos de competencia... siempre se interviene. Y... ¿Por qué? Bueno... para guiar al alumno, para mejorar... o modificar las actividades y bueno, para generar un feedback con los chicos. Trato de siempre, en cada actividad, de hacer un stop, en donde ellos, me explican lo que hicieron, cómo lo hicieron, por qué decidieron hacer eso, qué otras formas hay, asique creo que siempre intervengo.

**F: ¿Podrías describirme diferentes maneras en cómo lo hacés?**

**E:** Como te dije antes, en la mayoría de las actividades, al final de la actividad armamos una ronda en donde ellos me explican cómo pasaron diferentes obstáculos o cómo eligieron tirar al aro o de qué forma la lanzaron... y en base a eso, también se generan otras propuestas y otras variantes.

**F: ¿Podrías explicarme si solés apartarte de la clase en función de que los/as niños/as ganen autonomía? ¿Observás las situaciones de manera atenta y comprometida, con disponibilidad al diálogo y la escucha?**

**E:** Obvio, siempre, en todo momento. Lo que trato es que los chicos tomen decisiones, no darles la actividad yo, como la tienen que hacer y como la tienen que solucionar. Sino que, planteo una actividad de forma general en donde les digo que tienen que pasar por acá y ellos mismos deciden como. Quizás hay algunos que salen primeros y deciden como pasar y ya el resto los copia. Pero bueno, siempre está el stop y el “¿cómo lo pasaron?” y “¿cómo lo podrían pasar de vuelta?” y así generar otras formas y que ellos mismos sean los que decidan cómo pasarlo.

**F: ¿Solés permitir que un/a niño/a o grupo le/s enseñe/en, con sentido de invitación, la situación, actividad o juego elaborado a otros que no estaban participando? Ejemplificar.**

**E:** Sí. Yo creo que es un buen incentivo para los chicos que son bastante tímidos y no se animan tanto a interactuar o mostrar, dejarle a sus compañeros que lo ayuden o los inviten a jugar porque creo que así también mejora la relación de los compañeros, se generan vínculos. Y cuando se generan vínculos ayudan a la personalidad. Así que sí, obvio, lo permito.

**F: ¿Qué importancia contiene la reflexión en tus clases? ¿Reflexionás con los/as niños/as ante una situación de discriminación, dominación, violencia, exclusión, competencia desmedida, etc.?**

**E:** La reflexión es recontra importante en todas las clases. Siempre al final de las clases les doy un espacio para reflexión donde charlamos en dónde estuvieron bien, en donde no. Y siempre que hay una situación de discriminación o de otra cosa, siempre se para la clase. No espero a que termine para hablar sobre eso.

**F: Para la resolución de una situación de enseñanza durante la clase ¿Favorecés el espacio para la discusión democrática entre los/as participantes? ¿Cómo lo hacés?**

**E:** No sé si discusión democrática, sino que uso mucho la gestión participativa, para la resolución de las situaciones. No sé si sería democrático, porque como te dije antes, no pongo una acción en general, sino que charlamos sobre eso y, en base a eso, los chicos pueden decidir de qué forma lo hacen.

**F: ¿Te involucrás con tus alumnos/as como un participante más? ¿Cómo lo hacés? ¿Aceptás invitaciones de otro/a niño/a o grupo a participar de una situación o práctica corporal diseñada por ellos/as?**

**E:** ¡Si! Hay un juego que siempre lo jugamos al inicio de la clase con los más chicos que es el del guardián del museo, que es parecido al del juego del calamar ¿viste? Yo juego a ese juego, pero no como guía ni como líder ni el que decide quién se mueve y quién no, sino que ellos participan y van diciendo la forma y yo me involucro como un participante más. No en todas las actividades, pero en algunas sí.

**F: ¿En ciertos casos solés exponer reglas y/o sentidos que orienten las actividades, juegos, etc.? Ejemplificar.**

**E:** Sí, pero como te dije antes, de manera generalizada. Si hay algunas actividades en donde tenes que poner si o si una regla, porque sino no tiene sentido esas actividades. Por ejemplo, estamos viendo lanzamiento y tienen que tirar por arriba de la soga, no les voy a decir que como deben tirar, pero sí que lo hagan por encima de la soga.

**F: ¿Solicitás a los niños participar de un modo adecuado ante una situación que no lo viene siendo, o con relación a acondicionar de manera segura los espacios y materiales?**

**E:** Sí, el patio en donde estoy, tiene muchas columnas... Si bien es grande, tiene muchas columnas y vidrios porque está alrededor de aulas asíque, si hay que tener cuidado con eso. Entonces si veo que están haciendo algo mal o pateando fuerte o lanzando pelotas donde no tienen que lanzar o corriendo entre las columnas ahí si actúo y les digo como jugar.

**F: ¿Empleás ejemplos mediante casos que permitan orientar la enseñanza de los saberes que circulan en clase?**

**E:** Depende el contenido, si veo que es un contenido que ya empieza a ser orientado a un mini deporte o algo así, sí uso ejemplos. Pero si no trato de que ellos siempre busquen la resolución

del problema. Y en base a eso, nos juntamos y hablamos y vemos de qué manera puede salir mejor, dando opiniones o escuchándolos a ellos, respondiéndoles...

**F: ¿Aplicás castigos y/o censura verbal derivados por un modo de actuar o decir inadecuado de parte de los niños? Ejemplificar**

**E:** No uso castigos, simplemente, hablo con él personalmente, lo llamo en la clase a que hable conmigo solo y ahí charlamos por qué hizo esto, qué pasó, por qué actuaste así. Trato siempre de dialogar antes de castigar.

**F: ¿Qué pensás sobre la evaluación en Educación Física?**

**E:** Que está mal Jaja. Que está muy ligada a lo cuantitativo, que no tiene que ser así. Yo sé que tiene que llevar una calificación y todo, pero no tiene que ser de la manera en la que está. Tiene que estar llevada a la calidad y al proceso de desarrollo individual de cada chico y que la nota no tiene que ser numérica. Es un proceso que lleva todo el año... y ni siquiera todo el año, toda la escolaridad.

**F: ¿Cuáles son esos formatos o tipo de evaluaciones que utilizás?**

**E:** Yo creo que el más importante y general, es la observación. En base a su proceso de mejoramiento, si le pone ganas, si interactúa con sus compañeros. Son tips que son muy generales, pero es eso lo que tengo en cuenta a la hora de calificar.

**F: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de evaluar? ¿Qué indicadores/criterios de evaluación se proponen? ¿Hay momentos específicos para hacerlo?**

**E:** En cuanto a los momentos específicos, no eso se da en todas las clases. Desde que nos saludamos hasta que termina, todo el año pasa eso. No es que hay momentos específicos en donde decimos “bueno chicos, prueba sorpresa van a tener que correr 10 vueltas”, no. Después, lo vuelco a un cuaderno donde tengo todo, notas, asistencia, observaciones. Y el resto creo haberlo contestado en la pregunta anterior.

**F: ¿Qué lugar ocupan en la evaluación las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen los chicos?**

**E:** Creo que de estás tres, la más importante son los saberes previos, porque de ahí sale el diagnóstico y del diagnóstico la planificación anual. Las inquietudes y los deseos quedan en un segundo plano, porque te repito... a los chicos les gusta jugar a la pelota, pero no por jugar a la pelota, los voy a evaluar. Sí voy a tener en cuenta, cómo se relacionan, cómo toman decisiones, si se pelean o no, si buscan ayudar a un compañero que le cuesta... eso sí. Pero después, las inquietudes y los deseos, no los tengo tanto en cuenta.

**F: ¿Qué sentido tiene evaluar? ¿Se prevén procesos de mejora y apoyo al aprendizaje? ¿Qué decisiones se toman en base a esa información?**

**E:** Qué pregunta difícil... ¿qué sentido tiene evaluar? Yo creo que el evaluar... El sistema educativo tiene que hacer varias modificaciones, pero el sentido que tiene evaluar es ver si el chico pudo tener un proceso de mejora, con su aprendizaje, de cómo empezó a cómo termina, yo creo que eso es lo único que tiene validez en la evaluación.

**F: ¿Creés que la Educación Física necesita cambios? Si responde sí: ¿Cuáles? Si responde no: ¿Por qué?**

**E:** Yo creo que la educación física no necesita cambios, lo que necesita cambios es la evaluación. No necesita cambios porque, si vos fuiste formado de una manera correcta, teniendo en cuenta, todos los contenidos que te enseñaron en el profesorado, en la licenciatura, tus clases pueden ser re contra enriquecedoras para los chicos. Lo que sí necesita un cambio es la

evaluación, dejar de lado lo cuantitativo y darle más importancia a las relaciones entre ellos, al proceso individual de cada uno, en vez de a un 7 o un 10.

**F: Muchas gracias por tu tiempo.**

**E: No hay de que, gracias a vos.**

#### 4.10 Anexo X. Entrevista Semidirigida Iván

##### Entrevista 4:

**F: ¿Recordás por qué elegiste se profesor/a de Educación Física?**

**E:** A ver, básicamente me guié por todo el recorrido que tuve durante la materia, desde la infancia hasta la adolescencia, o sea, primaria, secundaria. Porque, bueno, hice deporte toda mi vida, practiqué fútbol, jugué al básquet también, muchos años de mi vida. Y bueno, en consecuencia, la materia de educación física del colegio me encantaba, era lo que más me gustaba hacer del colegio. También tuve buenos referentes que me marcaron y que de alguna forma puedo decir que, no sé si soñaba, pero pensaba ser como ellos, anhelaba ser como ellos el día de mañana. Entonces, bueno, básicamente eso. Yo siempre digo que a mí el bichito de la docencia, por así decirlo, me picó después. Y el motivo por el que pensaba ser profesor de educación física, o por el que elegí la carrera, es porque era básicamente lo más relacionado que yo creía que había al deporte. Después me agarró el gustito esto de querer enseñar y que me gusta enseñar.

**F: ¿Cómo fue tu formación inicial durante tu paso por el profesorado/licenciatura?**

**E:** La verdad que fueron bien. No, muy bien fueron, cuatro años excelentes a pesar de una pandemia de por medio que complicó un poquito todo, o lo hizo un poquito distinto. Fueron excelentes, la pasé muy bien. El hecho de que sea una dinámica estilo secundario, entre comillas, del hecho de mantener un mismo grupo, de primero hasta cuarto, bueno, compartir todas las materias, irnos de viaje y demás, hizo que se afiance un grupo tremendo. Y a pesar de llevarme mejor o peor con algunos. Peor con ninguno, pero a pesar de llevarme más con algunos que con otros, creo que en líneas generales era un muy buen grupo, con mucho compañerismo e hizo que la carrera se disfrute al máximo.

Dejando de lado el grupo y hablando un poquito de las materias, de la carrera en sí también me gustó, me gustó mucho, muy completa, ya desde el ingreso, por así decirlo. Me di cuenta que era una carrera que exigía mucho, y que no es como muchos dicen, que es fácil, que es solamente aprender a tirar la pelota, al contrario. Muchas materias que me gustaban, apuntando más que nada a las sociales, principalmente filosofía, psicología, etcétera y después las materias prácticas me gustaron porque me encontraba de repente con deportes que no había practicado nunca como sea rugby, o por ejemplo handball y voley que sí practiqué en el colegio, pero no por fuera del mismo, así que también me gustó profundizar un poquito más en eso, atletismo también. Y bueno, todo lo amplia que es la carrera hizo que me guste mucho.

**F: ¿Podrías hacer algún comentario sobre tu formación continua en los últimos años?**

**E:** Después, en cuanto a mis últimos años, apuntado a la formación docente, la verdad es que dejé de lado un poquito el estudio, después de recibirme en 2021. Lo dejé un poquito de lado, y recién este año hice un posgrado orientado en educación mental, perdón, en salud mental y bullying, apuntado al ámbito de la actualidad. Pero bueno, sacando esto que hice este último tiempo, estos últimos meses, no estudié nada y me apunté lleno al trabajo, por así decirlo.

**F: ¿Dónde te desempeñas profesionalmente en la actualidad?**

**E:** Actualmente trabajo en un colegio primario, que es donde yo fui toda mi vida desde los 2 años hasta la secundaria, donde me recibí ahí. También en un colegio de discapacidad, en una escuelita de fútbol, dando clase todas las tardes, y justo ayer, empecé un trabajo nuevo que es en un centro de día para personas adultas y adolescentes con discapacidad.

**F: ¿Cuál fue tu experiencia en la recepción de las políticas educativas (leyes, normativas, currículo, etc.) relacionadas con la EF y cómo has adaptado su enseñanza en consecuencia?**

**¿Y respecto a la producción intelectual en el área?, ¿Podrías compartir algún ejemplo concreto de cómo lo ha implementado en su práctica docente y cuál fue el impacto percibido?**

**E:** Bueno, en cuanto a políticas educativas, creo que, en el último tiempo, o por lo menos desde que yo estoy recibido, no hubo muchos cambios al respecto...(piensa) Bueno, hago referencia al currículo, que es en lo que más creo que hago hincapié y que me centro yo. No, no hubo modificaciones al respecto, por lo menos que yo esté al tanto...y bueno ¿cómo lo adapto, cómo lo aplico en mi enseñanza? si en el momento de la planificación anual es donde más hago hincapié en esto básicamente. Bueno, basándome en el nivel y en las edades correspondientes, los contenidos para dejar asentados en la planificación anual y bueno... son los que trabajo día a día en todas las clases... o sea es como un desglose, ese contenido lo saco del diseño curricular. Sobre eso hago una selección de actividades y de cosas a trabajar. Después, de ahí en más está qué tanto lo sigo al pie de la letra... Se complica seguir minuciosamente lo que puse a principio de año en el diseño curricular... emm... si en la selección del diseño curricular en la planificación anual, ya que uno planifica en base a todo un año por delante y después, mientras transcurre ese año, te das cuenta que se van realizando ciertas modificaciones en base a los progresos y los avances del grupo.

**F: ¿Cuáles consideras que son las principales demandas institucionales relacionadas con la enseñanza de EF en este nivel? ¿Qué haces con esas peticiones?**

**E:** Bueno, con respecto a las peticiones institucionales... Bueno, a ver, algo que me hizo acordar es que en muchas ocasiones se intenta como de alguna forma con esta materia, que está tan relacionada con el cuerpo y con el movimiento, capaz más expuesta a los golpes y al contacto con el otro y con el ambiente en general, como que se intenta siempre dejar todo asentado y que todo se le transmita a la familia. De alguna forma yo lo llamo como atajarse. Todo el tiempo me piden como que me ataje, no sé, por ejemplo, si hay un golpecito que capaz es algo habitual, que puede pasar tranquilamente en una clase de educación física, porque bueno, están todo el tiempo en movimiento, en la dinámica de una actividad, obvio que un alumno se puede caer. Ante capaz alguna cosa mínima, se solicita que se les mande una nota a los padres, avisando que, en el día de la fecha, Fulanito se cayó en la clase y por más que no sea grave, nada, que la nota es simplemente para que estén al tanto y que el chico no llegue a la casa con un golpe y que los padres digan, “¿qué pasó? ¿Nadie me avisó?” Bueno, eso lo considero bastante... Me ha pasado más de una ocasión, no sé, una nota de una madre que decía por qué la nena de tercer grado, que se había caído, había llegado a su casa con el pantalón roto. Y bueno, la verdad que lo primero que pensé fue, yo tuve toda mi infancia y mi primaria con pitucones en pantalones uniformes. Pero bueno, esto es bastante así, me parece. Como esto, de dejar todo por escrito y todo por asentado con las familias. Y después, bueno, peticiones como... Estoy pensando en voz alta. Básicamente, muchas veces a los profes... Nada, caemos en la de... Bueno, arreglate. O sea, no sé cómo explicarlo, pero peticiones como que bueno, como que el profe se arregle como pueda con ciertas situaciones, no sé... de cinco profes que tienen que ir un día a veces faltan dos y bueno, se reparten los cursos de los profes que faltaron, entre los tres que asistieron. Por ejemplo, hay un campamento, me pasó el año pasado, van casi 60 chicos y no se juntaban profes para el campamento y terminamos yendo tres profes más para 60 chicos. Es mucho esto... de arreglate. La petición ahí sería considero yo, bueno arreglate como puedas sos profe... no sé, también hay peticiones de fechas especiales por ejemplo en el colegio en el que trabajo a fin de año se hace como una muestra de educación física que

puede ser un acto puede ser una jornada en algún lugar y bueno, ¿cómo actúo yo en base a esas peticiones? y bueno, me adapto básicamente, o sea me adapto a lo que piden con esto de dejar todo por asentado con la familia. Ya aprendí que sí, que es por las dudas avisar a las familias clase a clase cuando pasa algo. Esto de... ¿cómo es?... de arreglarse con algunas situaciones que podrían ser más favorables pero bueno, listo si me toca esto bueno, me adapto... o sea, digo que sí y lo llevo adelante y bueno, básicamente es asentir por así decirlo, o sea, decir que sí y adaptarse.

**F: ¿Cuál es el objetivo principal de la educación?**

**E:** Yo creo que no es simplemente transferir ideas, pensamientos y conocimientos. No es transferirlos ni imponerlos, sino despertar en el otro la curiosidad de aprender justamente. Eso creo que es el objetivo principal, despertar en los alumnos, en quienes buscamos que aprendan, ese interés por aprender, a través de las estrategias y herramientas que cada docente posee, para que, justamente, en la sumatoria de todos los ámbitos educativos que una persona atraviesa desde su nacimiento hasta cuando termine el secundario, toda esa sumatoria vaya formando progresivamente una persona con mayor capacidad de resolver situaciones y poder desempeñarse en sociedad.

**F: ¿Qué principios/valores educativos sustentan tu tarea docente en la Educación Física?**

**E:** Bueno, yo creo que en mis clases de educación física lo que trato todo el tiempo es de buscar la equidad. No es igual a igualdad porque iguales no somos a nadie, nadie es igual a la otra persona. Entonces lo que yo busco es la equidad, es decir que a través de las actividades, los juegos, las expresiones que doy pueda cada uno hacerlo a su forma, pero justamente que lo puedan hacer, que todos lo pueden hacer y en caso que no salga al principio que se siga intentando hasta que sí se logre. O que por lo menos se queden con la idea de que no importa si no me sale sino que lo que importa es seguir intentando. Pero bueno, justamente buscar la equidad que sea lo mayor equitativo y parejo, por así decirlo y entre comillas, “para todos”. Y no hacer situaciones de aprendizaje que incluyan a algunos y a los demás se queden afuera.

**F: ¿Cómo podrías definir a la Educación Física actual? ¿Qué función social le asignas a la EF?**

**E:** Creo que hoy en día, y ya hace unos años, se busca progresivamente... Bueno, yo hablé antes de la equidad, y creo que hay avances con respecto a esto, más allá de ciertos tintes políticos que, en cuanto a medidas y pensamientos, no van de la mano. Hay algo instalado de que cada vez se busca más lo equitativo. Creo que esto está en ascenso en la educación física actual esto de que se dejen de lado ciertas creencias de que los hombres tienen que jugar por un lado y las chicas por otro, sobre todo hablando de educación física primaria donde se buscan cosas más relacionadas al juego y a la participación de todos, al descubrir que puedo jugar con el otro sexo, por así decirlo, y se la puede pasar bien igual. Bueno, creo que cada vez está más instalado esto en los alumnos, que son quienes aprenden, por así decirlo. Entonces, bueno... nada, eso. Creo que es una tarea conjunta de los docentes actuales que cada vez tienen más estas creencias, estas ideas de manera conjunta, y bueno, mismo los alumnos también, esto de la equidad, de la igualdad de género, por así decirlo, de la igualdad de posibilidad de género, del juego en conjunto, y demás. Considero que, paulatinamente, cada vez se va buscando más esto. Después, por otro lado, ¿qué función social le asigno? Bueno, que esto se transmita del ámbito escolar, del ámbito educativo, y que se pueda aplicar en la sociedad. Esto que decimos, que no importa si hago algo mejor que el otro, no es todo competencia, se puede jugar cooperativamente. Y en la sociedad es lo mismo, o sea que cuanto más cooperación hay o si yo hago algo sin molestar al otro, listo, con eso me alcanza, no hace falta

hacerlo mejor que el otro. Así lo siento, como un... Lo veo como un proyector de valores en la sociedad diaria.

**F: ¿Cómo son tus clases? ¿Con cuáles situaciones de enseñanza, actividades o estrategias te identificás más?**

**E:** Bueno, lo relaciono con la misma respuesta. Creo yo que mis clases van muy apuntadas mayormente a lo lúdico. Soy consciente de que no hay edades para divertirse, sino que todo el mundo se puede divertir, incluso los adultos. Por suerte te lo puedo comparar día a día, relacionándome en el ámbito de la edad con adultos, por ejemplo, yo doy clases de adultos mixto, fútbol y todo el tiempo se lleva al juego, aparte de que el fútbol es un juego, no solo un deporte. Y bueno, esto apunta mucho a lo lúdico, al aprender jugando, a lo progresivo, a situaciones de enseñanza que se puedan ir complejizando de a poco. Capaz, en vez de hacer tres actividades cortas a veces considero mejor una actividad con dos variantes si veo que sale, bueno, pasamos a la otra más compleja. Y bueno, repito, más acá hablando en ámbito primario, acá más que nada apuntado al juego... Cuanto más grandes sí, ya ir poniéndonos más específicos. A mí me toca que tengo tercer grado y sexto, en el mismo colegio. Bueno, en sexto sí estoy un poco más encima de cosas más técnicas, más apuntadas al juego, pero también a la correcta realización de ciertos movimientos de algún deporte. También apunto mucho, más que nada, en los cursos más chicos... se me están ocurriendo muchas cosas ahora a medida que hablo... a la experimentación y al juego relacionado con esto, con la experimentación. No sé, por ejemplo, estoy arrancando a dar básquet... bueno, pregunto y veo que la mayoría del curso no practico básquet en su vida... las principales actividades primero serán de experimentación con el material, con las pelotas, y demás. Pero bueno, a esto apunto mis clases.

**F: ¿Podrías describir la fisonomía en relación a la gestión de las clases? (forma de organización de los encuentros de acuerdo a: la estructura de la clase, disposición grupal, participación de los alumnos, tipo de propuesta, criterios de selección y uso de espacios/materiales, etc.).**

**E:** Bueno, a ver, suele mantener más o menos la misma estructura, en diversas cosas hablando. Por ejemplo, la disposición del grupo suele ser siempre la misma: entramos, dejan los materiales donde saben que van, los que me ayudan a llevar el material, las botellas, las viandas, todo lo dejamos también en la misma pared. Saben que cuando guardamos todo nos ubicamos siempre sobre la misma línea donde yo las tengo de frente y bueno puedo hacer como la charla introductoria de la clase. Después, en cuanto a estructura de clase, mantengo más o menos la misma. Me gusta esto de generar hábitos justamente así cada vez lo hace más por su cuenta sin que yo les esté encima, esto de donde dejar las cosas, donde sentarse. Con respecto a la estructura de clases, siempre lo mismo, en el sentido de que, no sé, después de hablar, esa introducción que dije, sobre esa línea que están, se paran, hacemos movilidad articular, siempre la dirige alguna de los alumnos, vamos rotando quién la dirige. Después, bueno, una entradita en calor jugada casi siempre con manchas, la mancha es un recurso que uso mucho, varío o invento manchas nuevas y nada, siempre de la mano con el contenido que quiero trabajar ¿qué más? bueno, los materiales siempre en el mismo lugar, trato de que la primera parte sea medio sin uso material esto de que ya tiene la entrada en claro jugada. Después si en la cancha suelo usar muchas actividades a lo largo por así decirlo de una punta a la otra, con más de un circuito y después rotar. Uso bastante el trabajo por estaciones, de varias pasadas en la misma hasta la rotación.

**F: A partir de lo anterior, ¿tenés alguna/s foto/s que quisieras compartir?**

**E:** Creo que no. Me fijo, pero creo que no. Porque me desentiendo del celu cuando estoy en la clase.

**F: ¿Qué lugar tiene la relación con los/as estudiantes? ¿qué rol cumplen ellos/as en la clase?**

**E:** Creo yo que los alumnos son los protagonistas de la clase, por así decirlo. El vínculo que yo entablo con ellos es de lo principal, me parece. O sea, creo yo que siempre trato de romper esa barrera de la distancia, de que el profesor es el que sabe y el alumno es el que recibe solamente el conocimiento. Y bueno, eso, cuanto más en confianza estamos, más... yo soy mucho del vínculo afectuoso, en lo posible, ¿no? Obviamente... y bueno esto trato siempre de generar un vínculo de confianza para que ellos se sientan seguros conmigo. Mismo les digo que pueden contar conmigo para hablar temas por fuera de lo que es la clase en sí, si algo los tiene mal, si algo los preocupa, o si quieren contar anécdotas, que siempre lo hacen también. Así que bueno, la relación con los alumnos me parece fundamental. Y porque también creo que funciona mejor la clase, ¿no? Cuanta más confianza hay y mejor se lleva un alumno con el profesor, me parece que contribuye a que la clase salga bien, a que hagan caso, por así también decirlo. Y bueno, ¿cuál es el rol de ellos? Como dije antes, el rol protagónico, o sea yo brindo mis espacios, mis herramientas para que las aprovechen ellos mismos. Abierto todo el tiempo a propuestas que ellos quieran decir y decidir, y bueno, espero que ellos todo el tiempo tomen el rol de protagonista, y no de alguien secundario o por debajo del profesor.

**F: ¿Qué pensás sobre la planificación en Educación Física?**

**E:** Creo que la planificación es de lo principal. Se nota mucho cuando una clase está preparada y pensada de antemano contra una improvisada. Esta planificación no tiene que ser rígida, sino que puede estar abierta a diferentes cambios y flexibilidades. Está bueno siempre tener más de una idea en la cabeza, un plan B para la actividad, no ir con lo justo. Pero bueno, en síntesis, creo que es de lo principal

**F: ¿Cuáles son esos formatos o tipo de planificaciones que utilizás?**

**E:** ¿qué formato se utiliza para planificar? no sé bien a qué se refiere con los formatos, pero creo yo que no sé de ninguno O sea el formato es respetar lo que yo sé de estructura de clase, de mi estructura de clase. Entrar en calor con un juego, una o dos actividades principales y casi siempre cerrar con algo jugado o incluso rato libre a veces. Pero no, formato en sí que respeto para planificar no, solamente, planificar en base a los momentos que yo sé que van a haber en la clase.

**F: ¿Solo llevas a cabo planificación diaria?**

**E:** A ver, en los colegios en los que trabajo me piden la planificación anual, a principio de año. El cual lo que hago yo es dividirlo por bimestres. Y bueno, anotar los contenidos que voy a trabajar en cada bimestre. No en unidad didáctica, sino por contenidos. O sea, separo un bimestre y bueno, y entre esos bimestres los contenidos que voy a trabajar. Y después, bueno, en lo cotidiano, sí, planificación diaria. Esto no es que me lo pidan, sino que yo planifico semana a semana, porque también lo que busco es, o sea, yo voy viendo semana a semana los avances que voy teniendo, qué tanto me conviene ir progresando y complejizando. A veces sí, planifico, no sé, varias semanas y sobre esa planificación que hago veo si le hago algún cambio, si veo que hay alguna cosa que capaz me excedí, y era para complejizar menos, pero bueno, sí. En síntesis, sí, planificación anual al principio del año, separada por bimestres. Nada, dentro de esa planificación anual, y dentro de esos bimestres, sí, lo cotidiano, planificación diaria. Que esto no me la piden, sino que yo, bueno, lo organizo así. Y algo que no mencioné es que, por ejemplo, en los ciclos grandes, en el segundo ciclo por así decirlo... nada, lo que hago es, dentro del bimestre, de los contenidos que yo puse

que iba trabajar, suelo seleccionar deportes. Digo segundo ciclo, porque es más apuntado al deporte en sí, no tanto al primer ciclo entonces no sé, bueno, por ejemplo, este último mes sexto vi básquet, el anterior vi handball, el anterior vi atletismo y bueno, eso también me ayuda para organizarme y ser más selectivo.

**F: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?**

**E:** Bueno a ver, obviamente la cantidad de chicos de grupo, el espacio con el que cuento, los materiales con los que sé que cuento, los contenidos que estuvieron trabajando y que estamos trabajando, tengo en cuenta donde me quedé en la clase anterior, para retomar sobre una misma línea ¿qué más? nada, bueno, preferencias de grupo que a veces mencionan que les gustan ciertas cosas o que veo que justamente a algunas no les gusta mucho ya sea porque me lo dijeron o porque lo vi en el transcurso de las clases por eso, preferencias del grupo también lo considero y bueno, estas cosas.

**F: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen lxs chicxs, en la planificación? ¿Son tenidos en cuenta?**

**E:** Bueno, como mencioné anteriormente, sí, se tienen en cuenta las inquietudes, las preferencias y los aportes de los alumnos a la hora de planificar.

**F: ¿Participan lxs chicxs en la organización y gestión de la clase en general? Ampliar con ejemplos. ¿Qué buscás enseñar en esa vivencia/experiencia?**

**E:** A ver, participan en momentos de la clase, por así decirlo. Como esto de la movilidad articular que hacemos al principio, en cada clase va pasando un alumno diferente para que tomen también un poquito el rol de explicarle a sus compañeros. Participan también en la demostración, cuando hay que mostrar algún juego, alguna actividad... ahí también pero no en la elección, de la gestión, por así decirlo, de la clase en sí.

Y lo que busco con estas experiencias y vivencias que nombré recién, esto de la participación en momentos de la clase, es que ellos también puedan tomar un poquito el rol de profe entre comillas o de demostrador... bueno que aporten un poquito más al protagonismo del que hablábamos antes ¿no? que tienen en la clase y que bueno que se sientan importantes también, en referencia a esto de, bueno, muestro la actividad, mis compañeros me están mirando y bueno, y demás.

**F: ¿Qué saberes/contenidos de prácticas corporales circulan en los encuentros de EF?**

**E:** Bueno, ¿qué contenidos trabajo? Depende también mucho del curso del que hable, pero por ejemplo con primer ciclo, trabajo mucho relacionado a la coordinación, a las habilidades motoras básicas, iniciación a ciertos deportes, o bueno, las cosas básicas del mismo, por así decirlo. Por ejemplo, estoy trabajando bastante cosas con pique de pelota, no lo llamaría solamente básquet porque también utilizamos pelotas de handball y también por la cantidad que tenemos, pero bueno, eso, relacionado al uso del material de ciertos deportes específico. Y con los grados más grandes, sí, ya segundo ciclo es más orientado al deporte. Vimos muchas cosas de atletismo, por ejemplo. Trabajamos handball también y ahora estamos trabajando en básquet. Pero ahí sí va más apuntado a la realización de un deporte en sí.

**F: ¿Has abordado la enseñanza de temas transversales? ¿De qué manera?**

**E:** Como contenido transversal laburo la ESI. Pienso que es algo que lo laburo cotidianamente, o sea, no destinando actividades o clases en sí a eso me parece, pero bueno... en el día a día o sea todo el tiempo recalco valores como bueno como el cuidado del cuerpo de uno y del otro, nada intento preservar la salud en lo verbal todo el tiempo. Todo el tiempo estoy remarcando que no se

tiren al piso si no es necesario en juegos, no sé, por ejemplo, yo suelo dejar 10 minutos libres es la única parte de la clase en la que los chicos capaz me piden jugar al fútbol. Y bueno, recalco todo el tiempo que no sé, ciertas reglas como que no vale ir a barrer, que la pelota la puedo robar nada más cuando no está en juego, o sea, cuando está libre y no en disputa. Bueno, nada, eso. Como intentando, en cuanto a este contenido de cuidar el propio cuerpo, el cuerpo del otro, todo el tiempo marcarlo en ciertas actividades. O no sé, en ciertas actividades, hay una caída o algo, que no vayan todos encima a tocar justamente al herido. Más de una vez he llamado la atención por alguna mano de más, alguna nalgada o algo así. Bueno, lo laburo día a día, me parece, no destinando actividades en sí. ¿Qué más? Bueno, también con cosas que yo relaciono con la ESI y como siguiendo con el propio cuerpo con registros de temperatura, por ejemplo. Nada de darme cuenta y sacarme la ropa cuando tengo calor nada esto... de ciertas nociones con el cuerpo de uno en sí. Y bueno, nada, con respecto al cuerpo del otro, lo que dije recién, cuidarnos entre compañeros básicamente. Considero yo que son cosas relacionadas a la ESI...(piensa) Al mismo tiempo que digo esto del cuidado del cuerpo del otro, sin embargo, en paralelo a esto, digo que, va (hace gesto de comillas) digo, promuevo valores como que sí se puede jugar igualmente compartiendo con el otro, o sea, cuidándolo, pero juego compartido, juego social, no todo individualista, justamente. Bueno, esto de no tender a ciertos estereotipos, ya sea de belleza y también de darle protagonismo a cada uno y que con su cuerpo y su propia motricidad pueden hacer los mismos ejercicios y que no hay una forma perfecta de hacerlo a la que estamos apuntando, sino que todos lo puedan hacer. Va a esto justamente de no seguir ciertos estereotipos perfeccionados porque no existen. Me parece que es la forma correcta de encarar estas cosas, sobre todo en algunos ciclos que son más más pequeños y bueno también con cosas relacionadas a la higiene, al después de la actividad de higienizarse, y bueno, sí, en síntesis, lo laburo en paralelo e implícitamente en todas las clases me parece.

Ah, casi me olvido... Lo mismo con el cuidado del medio ambiente. Con el segundo ciclo hacemos actividad en el campo de deportes, que a diferencia del primer ciclo son canchas de pasto, de aire libre y todo el tiempo recalcamos de irnos del club y dejar el espacio en las mismas condiciones en las que lo encontramos, limpio sin ningún tipo de basura o contaminación. Bueno, de no modificarlo, o sea, de usar la cancha y listo no ponernos a cambiar de lugar, a jugar con el pasto a arrancar cosas y demás, todo el tiempo se recalcan esas cosas.

**F: ¿A qué se juega en los encuentros de EF?**

**E:** Bueno, todo tipo de juegos, ya sea de persecución, juegos cooperativos también hice bastante, más que nada a principio de año, de competencia, apuntadas al deporte en sí que estoy dando o no. Pero sí, trato de que se relacione esto con los contenidos y el deporte que estoy dando, o que por lo menos tenga material de dicho deporte, el juego. ¿Qué más? Bueno, juegos con relevos, que sea por turnos, con diferentes funciones. De todo diría...

**F: ¿A qué no se juega? ¿Por qué razones?**

**E:** Creo que no hay nada que no, obviamente, no jugamos a cualquier juego que peligre la integridad de mis alumnos, pero no hay nada que lo tenga prohibido en sí me parece. Incluso, no sé, hasta el fútbol, que es un deporte que piden mucho, pero no hay nada que lo tenga prohibido en sí, me parece... Yo lo que hago siempre ahí es, como sé que es un deporte que despierta mucha euforia y muchas energías altas, ellos saben que van a jugar al fútbol, si se lo ganan por así decirlo, como un premio, al final de la clase, en el rato libre, con una pelota que no lastima, una pelota de goma espuma, y siempre hay ciertas reglas que ponemos, por ejemplo, pongo que no vale ir a travar al piso, y otras reglas para que no haya heridos. Pero en sí creo que no hay nada que no permita que jueguen, o algo así a destacar.

**F: ¿Cómo definirías el juego y el jugar?**

**E:** Bueno, el juego lo defino como una herramienta, una forma de aprender con ciertas reglas y consignas a seguir, objetivos a cumplir y con un fuerte factor de diversión que lleva consigo, ¿no? Creo que es una herramienta muy útil y beneficiosa para los alumnos, para aprender.

Y en cuanto al jugar, es muy valioso el aprender al mismo tiempo que juego. Por más que los alumnos a veces piensen que están jugando en sí, o sea, jugando solamente, intentando cumplir el objetivo del juego, inconscientemente e implícitamente se van aprendiendo muchas más cosas a medida que transcurre el juego, ya no es solamente bueno gané si llegué primero a la meta sino que mientras hacía todo esto también importante era lo que hacía para llegar a la meta o la forma en que lo hacía y de esto a esto con lo que se aprende implícitamente en el juego, no puramente cumplir el objetivo y listo.

**F: ¿Qué modos de jugar existen en tus encuentros?**

**E:** Podemos tener juegos en equipos, por relevos, juegos cooperativos donde el objetivo es cooperar entre los que participan para un mismo objetivo, juegos de competencia, juegos en pequeños grupos o en parejas, juegos adaptados a deportes, para enseñar las diferentes técnicas... o bueno... o aspectos de un deporte hay muchos juegos que se pueden adaptar y bueno, juegos de persecución también como mencioné anteriormente.

**F: En relación a la diversidad de formas de juegos y en sintonía con las intenciones de lxs chicxs, ¿qué tipos se habilitan en los encuentros? ¿De qué tratan los juegos que se juegan?**

**E:** Bueno, considero que lo respondí antes, pero esto... juegos de persecución, juegos apuntados al deporte que estoy trabajando, donde se explican las distintas técnicas, juegos de competencias, muchas veces relacionado con el deporte que estamos trabajando... y bueno el resto ya mencionado anteriormente.

**F: ¿Cuándo intervenís? ¿Por qué (finalidad)?**

**E:** Bueno, ¿cuándo intervengo? Básicamente cuando lo considero necesario y trato de que no sea algo tan tedioso del profesor siempre interviniendo, siempre acotando demás e intento no pecar de pesado en este sentido, porque pienso que muchas veces uno en el rol de profesor está todo el tiempo queriendo llevar el mando de la situación, de lo que se está realizando y bueno, y es fácil meterse por demás, pero trato de dar autonomía y libertad para que actúen por sí solos en la mayor medida de lo posible los alumnos. ¿Y por qué intervengo? Cuando considero que tengo que hacer alguna corrección, trato de no, no interrumpir a la mitad de la ejecución, sino, bueno, veo que está haciendo algo no correctamente, por así decirlo, o no tan efectivamente un alumno, dejo que termine y después se lo digo. Muchas veces igual sí, interrumpo lo que pasa en el momento, porque considero que va a entender mejor si lo corrijo ahí, y lo corrige en la misma realización, y no posterior. Pero bueno, eso lo evalúo en el momento. También, bueno, no solamente con correcciones sino para motivar por ejemplo para felicitar por una buena realización o para dar palabras de aliento para que continúe haciendo algo algún alumno ahí también intervengo en aspectos de motivación, para seguir intentando ¿qué más? bueno cuando hay algún inconveniente, obviamente, o algo a resolver en la clase, no suelo dejar pasar estas cosas Y bueno, no mucho más, me parece.

**F: ¿Podrías describirme diferentes maneras en cómo lo hacés?**

**E:** Bueno un poquito lo comenté recién. Si quiero corregir alguna ejecución de algún ejercicio o alguna actividad, evalúo en el momento si me conviene cortar la cierta ejecución para que yo haga

la corrección y que después siga el alumno o bueno, dejo que termine y después me meto. Cuando hablaba de esto de las palabras de aliento y motivación, bueno son pequeños aportes verbales durante la ejecución o una vez realizada. ¿Qué más? Después si hay un inconveniente a resolver me fijo luego si es algo que conviene llamar y charlar individualmente con la persona o las personas involucradas, o muchas veces, bueno, si es algo repetitivo y constante, lo que hago es reunir al grupo y charlar con todos. Nada, para que también los otros, capaz que no estuvieron involucrados en dicha problemática, escuchen y sepan que, bueno, que lo que este diciendo aplica para todos. Y bueno, y no mucho más se me parece.

**F: ¿Qué importancia tiene la reflexión en tus clases? ¿Reflexionás con los/as niños/as ante una situación de discriminación, dominación, violencia, exclusión, competencia desmedida, etc.?**

**E:** Sí, todo el tiempo. A ver, sí, qué importancia tiene, mucha, mucha. Soy un tipo de profé, me parece, que no dejo pasar las cosas. Nada, se dan muchas situaciones de esto, de competencia excesiva, un montón, cuanto más grandes son los cursos me parece que más. Me pasa mucho con sexto que es un curso bastante particular, porque el año pasado eran dos cursos por separado, que este año se unieron, entonces como que costó hacer un trabajo ahí de, bueno, de unificación de grupo, de llevarse con todos los compañeros. Y bueno, eso se trasladó a las clases, ¿no? Todo el tiempo era esto de, bueno, juega el A contra el B, y bueno, yo traté el marcar somos siempre un mismo curso hoy en día somos todos compañeros muchas situaciones de cargar al otro, de competencia hasta lo más mínimo. Un circuito, algo básico, bueno, hacerlo más rápido que el otro. Y bueno, y sí, todo el tiempo, no dejo pasar, o sea soy muy de marcar estas cosas y de frenar la actividad de sentarnos en ronda o de hablar al final de la clase hasta que aunque me tilden capaz de pesado, bueno no me gusta dejar pasar. También con el tema de la competencia me pasa que como ya estamos viendo deportes en sí, fue un trabajo pasar a jugar partido, o sea pasar de las simples prácticas de técnicas por separado a ya cosas de ataque y defensa, de competencia. Y bueno, fue un trabajo charlarlo, de ir trabajando de a poco con juegos de oposición, y después ya llevarse al partido y hoy en día creo que se está trabajando bastante bien en este sentido, es un grupo más unificado en todo sentido, pero bueno, sí. Sí, también hubo casos de, de violencia no sé, pero de discriminación y de cargadas y de burlas y eso, sí, todo el tiempo. También con los cursos más chicos y bueno ¿qué importancia tiene? Básicamente... mucha y esto de no dejar pasar creo que es parte y estas charlas cotidianas que reflejan eso la importancia que le doy.

**F: ¿Te involucrás con tus alumnos/as como un participante más? ¿Cómo lo hacés? ¿Aceptás invitaciones de otro/a niño/a o grupo a participar de una situación o práctica corporal diseñada por ellos/as?**

**E:** Bueno, si en algunas situaciones si ¿Como lo hago? Bueno, muy... no se si muy de vez en cuando, pero bueno, no todas las clases, pero cuando considero que si me meto contribuyo, a capaz, a que progrese y salga bien una actividad lo hago. Soy partidario de que obviamente sin exagerar y sin abusar de esto, pero muchas veces en situaciones... me pasa de ataque y defensa. Viendo ciertos deportes, para dejar un poquito más claro los desmarques y el movimiento, o los pases claros, y no buscar siempre el más difícil, el pelotazo. Me pasa que sí, capaz a veces me meto a jugar y bueno, y veo que justamente se clarifica un poquito más esto... Nada, como que se clarifica en los espacios los movimientos que tienen que hacer y demás. Esto capaz en actividades que son más de situación-problema, me meto un poco, cuando veo que ya puedo dejarlos independientemente, me alejo, me corro. A veces, muchas veces, me involucro desde la parte motivadora también, no solamente metiéndome en la actividad, sino, no sé, en el primer ciclo, por

ejemplo, pasa mucho, está pasando un compañero a hacer algo en un juego por equipo y me meto e incentivo en cuanto a los que se quedan de hinchadas por ejemplo por el que pasa “¡Benja, Benja! y ahí bueno incentivo un poquito a que ellos lo hagan... Emm y después si acepto cuando ellos hacen alguna propuesta o si diseñan alguna actividad y demás. Sí, también. Bueno, muchas veces proponen actividades, muchas veces las manchas, por ejemplo. Creo que tres o cuatro veces este año, en primer ciclo, que usan mucho las manchas para entrar en calor, fueron manchas inventadas. Incluso una vez, hice una actividad que separaba el grupo en dos. Un grupo pensaba una mancha, y el otro grupo pensaba otra mancha y las unificábamos, por ejemplo. Después, ¿qué más? Bueno, pero sí, sí, también lo mismo cuando proponen... No sé... Sí, algún juego en concreto muchas veces piden el quemado y de vez en cuando lo hago y demás si soy de atender a las preferencias de grupos siempre y cuando considere que va en la línea con lo que quiero trabajar y bueno y sea acorde la actividad.

**F: ¿Aplicás castigos y/o censura verbal derivados por un modo de actuar o decir inadecuado de parte de los niños?**

**E:** No, censura verbal no, porque creo que siempre tiene derecho tanto el niño como el docente y cualquier persona a decir lo que piensa. Así que no, censura verbal no, de hecho, siempre trato de que haya intercambio, de la mejor manera posible y siempre trato de que entiendan mi punto de vista, como yo también puedo entender de ellos, pero que entiendan por qué a veces estoy retando o estoy...emm... Bueno, justamente, de la mano con el castigo. Castigo sí, alguna que otra, a ver, siempre para mí es la última instancia, pero no tengo problemas si tengo que apartar de la actividad capaz a un chico por decir cosas inadecuadas o por jugar bruto. El mayor castigo que creo que hago es, alguna que otra vez, puse nota, muy pocas veces, y si no, apartarlo de la actividad y decirle que no juegue por un rato. Pero justamente, después de este castigo, la pregunta que yo hago es “¿entendés por qué te reté? ¿entendés por qué te saqué la actividad?” para que se entienda por qué fue y no que no fue porque el profe quería, porque capricho el profe y bueno, obviamente sí esto invita a la reflexión de este alumno, mejor.

**F: ¿Qué pensás sobre la evaluación en Educación Física?**

**E:** Bueno, creo que al igual que cualquier otra materia, es fundamental evaluar de la manera que cada docente considere. Pero sí, llevar un registro para evaluar el progreso de los alumnos a lo largo del tiempo trabajado es importantísimo y es necesario diría. Si no para que estamos, o sea no veo cómo se puede apreciar el aprendizaje justamente.

**F: ¿Cuáles son esos formatos o tipo de evaluaciones que utilizás?**

**E:** Bueno...(piensa), en primer ciclo no suelo usar el momento destinado a la evaluación (hace gesto de comillas) en sí, sino que considero que la evaluación es día a día, y bueno, no recuerdo bien el nombre de este tipo de evaluación, pero es una evaluación que yo la hago en base a todo lo que trabajamos todas las clases. Es cotidiana, tenía un nombre, pero no me acuerdo...

**F: ¿Evaluación formativa?**

**E:** ¡Eso! Evaluación formativa. Bueno no es “bueno, hoy les tomo examen”, no. En primer ciclo no suelo ser así. Lo que yo hago es complejizar cada vez más las enseñanzas que yo doy y las actividades y las clases en sí, y en base a eso veo cada uno cómo va progresando. A su vez también, esto también lo utilicé en los últimos dos bimestres con segundo ciclo, con sexto grado, No así en el primer bimestre, cuando había atletismo con sexto grado que sí, en la anteúltima clase del bimestre y la última, tomé examen que era un circuito realizando diferentes técnicas que estuvimos

viendo, desplazamientos y demás, que bueno ahí si yo les había avisado con tiempo que en tal clase los iba a evaluar y básicamente era una recapitulación de todo lo que trabajamos en el año, un circuito con diferentes desplazamientos. Y bueno, dándoles segundas chances de si querían hacerlo nuevamente y demás. Ahí sí, fue un momento destinado a la evaluación.

**F: ¿Qué tenés en cuenta a la hora de evaluar? ¿Qué indicadores/criterios de evaluación se proponen? ¿Hay momentos específicos para hacerlo?**

**E:** Lo fui respondiendo un poquito anteriormente, me parece, pero ¿qué tengo en cuenta? Y bueno, de todo, sí, tengo en cuenta... Bueno, cuando hablamos de lo apuntado a los motriz en sí, los saberes previos con los que contaban los chicos, los alumnos, la base con la que yo me encontré cuando, no hace falta que sea la base del principio de año, pero digo, la base, no sé, estoy evaluando handball, bueno, cuando arranqué ahora handball, vi más o menos qué base tenía cada uno de eso. Y bueno, justamente evaluó el progreso, cómo fue mejorando, la voluntad que le puso, el empeño, que yo aprecié que ponía en las clases obviamente. Bueno, con respecto a lo que me refiero a esto, transcurrido ya todo un bimestre de cómo mejoró, no sé, el pase, pase de hombro, por ejemplo, lanzamiento de hombro. Después de tantas clases, si puede aplicarlo a ciertas situaciones de juego donde no estoy todo el tiempo marcándole o corrigiéndolo, sino que eso que aprendió, si lo puede aplicar con criterio y con resolución de situaciones. Y bueno, de todo y después ya paso a una evaluación más de la conducta, más conceptual, por así decirlo. Bueno, esto todo el tiempo. Todo el tiempo lo tengo en cuenta, básicamente. La conducta, si contribuye a la realización de la clase, si influencia al grupo positivo o negativamente. ¿Qué más? ...Bueno esto las ganas, el empeño y la voluntad que pone la clase, ya aspectos no relacionados capaz a la motriz o a lo deportivo en sí, por así decirlo. Y me preguntabas sobre momentos, si hay momentos específicos de esto. Básicamente, a lo largo de todo el bimestre tengo en cuenta esto, yo acá hablo mucho de lo progresivo. Cuando tomo evaluación en sí, como dije en segundo ciclo, o sea una clase que es destinada a la evaluación en sí, bueno ese momento también lo tengo en cuenta, pero no solamente me centro en eso sino porque, ver momento de evaluación hago un circuito y si los nervios y todo eso puede influir, pero yo no me quedo solamente con eso sino con todo lo que yo trabajé durante el bimestre.

**F: ¿Qué instrumentos de evaluación utilizas?**

**E:** Bueno... mi sistema es poco convencional. Anoto todo, a veces en papel, pero la realidad es que tengo un grupo de WhatsApp por cada grupo que tengo. Se que no es común, pero me permite tomar notas de forma rápida y en el momento. Quizás hasta lo grabo en audio si es que estoy apurado. Ponele, me pasa que como estoy de acá, para allá o ayudando algún alumno, o suelo tener cosas en la mano. Y en el bolsillo suelo tener el celu en caso de emergencias, ahora le di un uso más que es escribir observaciones. Después, si la asistencia tengo mi propio libro donde las registro y ahí alguna que otra observación escribo.

**F: ¿Qué lugar ocupan en la evaluación las inquietudes, saberes previos, deseos, que tienen los chicos?**

**E:** Bueno, un poco lo comenté esto en la pregunta anterior. Creo que los saberes previos tienen un lugar muy importante, sino no estoy haciendo una evaluación acorde al grupo, no puedo saber si aprendió o no, capaz ya lo sabía y no hubo progreso... O al revés, tuvo un gran progreso, pero si no conozco su punto de partida (hace gesto de comillas) no puedo saberlo. Las inquietudes, lo mismo, si están llenos de dudas... No puedo evaluarlo, sino no estaría considerando el progreso y al chico como persona sino como una nota de lo que les pedí que hagan en, ponerle, ese circuito. Y el tema de los deseos también, un poco eso lo hablamos cuando planificaba. Creo que los deseos

siempre están a consideración, después veo si va en la línea con lo que quiero trabajar y sea acorde a la actividad.

**F: ¿Qué sentido tiene evaluar? ¿Se prevén procesos de mejora y apoyo al aprendizaje? ¿Qué decisiones se toman en base a esa información?**

**E:** Bueno, creo que lo respondí también en las primeras preguntas de esta categoría... Pero ¿qué sentido tiene? Bueno esto, hacer hincapié y tener en cuenta, nada, el progreso y sí efectivamente se aprendió en este tiempo trabajado sobre estos contenidos en específico. Si hubo un aprendizaje en sí, teniendo en cuenta la base con la que me encontré, y bueno, cómo fuimos, en el mejor de los casos, mejorando esa base. Repito, el empeño que se le puso, porque muchas veces parece mínimo el progreso, pero en realidad si vos vas a la voluntad y al esfuerzo y con las condiciones que estaba al principio un alumno, te das cuenta que el progreso fue muchísimo. Y no es cuestión de compararlo con otros, sino a su propia progresión. ¿Y qué decisión se toma? Bueno, esto, tener en cuenta todo esto para el momento de poner una nota o de dejar por asentado cómo fue esa evaluación.

**F: Para ir finalizando... ¿Creés que la Educación Física necesita cambios? Si respondes sí: ¿Cuáles? Si respondes no: ¿Por qué?**

**E:** Sí creo que la educación física necesita cambios, básicamente porque los tiempos nunca son estáticos, están en constante cambio y bueno, esto va de la mano con, o sea, la sociedad está en constante cambio y avanzando, creo yo, cada vez más. Por más que ciertos partidos y pensamientos políticos de los de arriba justamente, hoy en día están arriba, creo yo que no avanzan mucho, sino que retrasan, pero no importa. El tiempo sigue, el tiempo pasa y todo el tiempo ahí hay modificaciones y va cambiando la sociedad en sí y esto va de la mano con la educación física. Así como antes no, capaz, no tenían ciertas cosas como, bueno, como que puedan jugar algo tan básico... Como que en un colegio... En una materia del colegio... Puedan aprender jugando... Los chicos y las chicas juntos... Bueno, hoy en día sí, se le da atención a eso y algo que parece tan básico... Antes no lo era... Y bueno, creo que... ¿Por qué se necesitan cambios? Porque eso... Porque tendrían que ir de la mano con todos los cambios sociales y culturales que todo el tiempo están transcurriendo justamente. Bueno, ¿cuáles cambios en particular? creo que hacen falta darle más protagonismo a la materia y no tenerla como algo secundario, y también darle más protagonismo justamente al rol del profesor, y no desmerecer su trabajo, que se deje de pensar que es una materia que es tirar la pelotita y listo, porque hay mucho detrás de eso, es muy amplio y se pueden trabajar un montón de cosas. Bueno, ¿qué más? creo que también sigue habiendo pensamientos elitistas, muchas veces si bien creo que cada vez menos porque creo que es cada vez más inclusivo los pensamientos y por lo menos yo de mi parte estoy a favor de eso de la inclusión y bueno de esto del aprender jugando entre todos, del apuntar a la mejora personal de cada uno, de que se puede competir, pero sanamente, donde lo principal no es ganarle al otro, sino aprender jugando y competir divirtiéndonos, dejando de lado los resultados, o no dándoles el protagonismo solamente al resultado. Y bueno nada esto dejar de lado ciertos pensamientos elitistas, que creo que ciertos docentes lo siguen teniendo, capaz ya son de otra camada, pero bueno. Y bueno y que se deje justamente de instalar esto en los en los cursos justamente, en los grados, en los alumnos.

**F: Muchas gracias por tu tiempo, Nacho.**

**E:** Un placer.

#### 4.11 Anexo XI: Imagen compartida por Valeria



## 5. Bibliografía

- Anijovich, R. y Capeletti, G. (2018). La evaluación como oportunidad. Paídos
- Bellotti, S.(2019). Propuestas de Enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial. Buenos Aires: 13° Congreso Argentino y 8° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Universidad Nacional de La Plata.
- Dankhe, O. L. (1976). Investigación y comunicación, en C. Fernández—Collado y G.L. Dankhe (Eds): “La comunicación humana: ciencia social”. McGraw—Hill de México. Capitulo 13, pp. 385-454.
- Dupuy, M., Álvarez, M., Gómez Smyth, L. (2023). Estado del arte sobre prácticas pedagógicas en la educación física escolar: *huellas que vienen siendo recientes en Latinoamérica* [conferencia]. 15° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.16527/ev.16527.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.16527/ev.16527.pdf)
- Dupuy, M. y Gómez Smyth, L. (2020). Didáctica para enseñar a jugar en la educación física escolar. *Lúdica Pedagógica*, 31 pp. 31-42
- Foglia Ortegata, G. E. (2014). Evaluación en educación física: concepciones y prácticas docentes. *Voces Y Silencios*. Revista Latinoamericana De Educación, 5(2), 99–117.
- Gómez Smyth, L. (2017). Hacia la construcción de estilos docentes críticos en Educación Física: Manuscrito no publicado.
- Gómez Smyth, L., Dupuy, M., Iannone, A. y Morén, E. (2017). Las prácticas pedagógicas críticas en la educación física escolar. Editorial de la Universidad de Flores.
- Iñiguez, L. (2008). Métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales. La entrevista individual / La entrevista grupal. Maestría en Ciencias Sociales Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades Universidad de Guadalajara. <http://psicologiasocial.uab.cat/lupicinio>.
- Llapur, E. (2021). La evaluación formativa en la Educación Física argentina: una asignatura pendiente. *Confluencia de saberes*, 2 (4), 85-96. URL: <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/3388/pdf>

- Llapur, E. (2023). La evaluación en la Educación Física: *una problemática de la educación contemporánea*. *Educación Física y Ciencia*, 25 (2), 1-5. URL: <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/3388/pdf>
- López Pastor (2009). Revisión del modelo tradicional de evaluación – calificación en Educación Física y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. (E.U. Magisterio de Segovia – Centro Buendía de la Universidad de Valladolid). pp. 13-17.
- López Pastor, V. M., Monjas Aguado, R., Gómez García, J., López Pastor, E. M., Martín Pinela, J. F., González Badiola, J., Barba Martín, J. J., Aguilar Baeza, R., González Pascual, M., Heras Bernardino, C., Martín, M. I., Manrique Arribas, J. C., Subtil Marugán, P., y Marugán García, L. (2006). La Evaluación en la Educación Física: *Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa*. *La evaluación formativa y compartida*. RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (10), 31-41.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I., (2007). Capítulo 14: Estudio de Caso/s. En Archenti, N. (Eds.) *Metodología de las Ciencias Sociales* (pp. 237-246). Emecé.
- Mellado-Moreno, P.C., Sánchez-Antolín, P., & Blanco-García, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. *Alteridad*, 16(2), 170-183. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.01>
- Pievi, N. y Bravin, C. (2009). Documento metodológico orientador para la investigación educativa. EUDEBA
- Rozengardt, R. (2018). La educación física, prácticas escolares y prácticas de formación. REIPEFE, Grupo Pampeano. Editores Asociados
- Samaja, J. (1994). *Epistemología y Metodología*. (pp.256-263). EUDEBA.
- Silva Machado, T., Bracht, V., Faria, B., Moraes, C., Almeida, U. y Almeida, F. (2010). *Las prácticas de desinvertidura pedagógica en la Educación Física escolar*. Movimento Porto Alegre.
- Silva, M. y Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, 30(1).
- Stake. R.E. (2013). Estrategias de investigación cualitativa. En N. K. Lincoln. Gedisa.

- Vicente Pedraz, M (2016). Bases para una didáctica crítica de la educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 123(1), 76-95
- Ynoub, R. (2015). De los contextos a los productos: Examen de la teoría y los objetivos en el proceso de investigación. Los objetivos como producto o resultados de la investigación. En *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. CENGAGE. Pp. 305-340
- Ynoub, R. (2015). De los contextos a los productos: Examen de la teoría y los objetivos en el proceso de investigación. Los objetivos como producto o resultados de la investigación. En *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. CENGAGE. Pp. 358-384