

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Presencial

Materia: Trabajo de Investigación

Docente: Dr. Gómez Leonardo

Año: 2019

Estudiante: Acosta Agustín

Legajo: 24417

Título: “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en el primer ciclo del nivel primario”

Estudiante: Acosta Agustín Ariel

Legajo: 24417

Correo electrónico: acosta.agustin93@hotmail.com

Tutora: Mg. Daniela Mansi y Dr. Gómez Smyth Leonardo

Índice

Resumen:.....	4
Palabras clave:.....	5
1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio	6
1.1. Área temática, rama y especialidad	6
1.2. Tema y Subtema	6
1.3. Introducción:.....	6
1.4. Problemas de investigación:	7
1.5. Antecedentes de la temática:	7
1.6. Marco teórico	11
1.6.1. Capítulo 1: Perspectivas y visiones de la Educación Física.	12
1.6.1.1. Hacia una perspectiva crítica de la Educación Física. Recorrido histórico de las funciones sociales asignadas a la Educación Física.	12
1.6.1.2. Tipos de prácticas pedagógicas en la educación física.....	26
1.6.2. Capítulo 2: Modalidades de planificación y saberes de la cultura corporal32	
1.6.2.1. Sentido de la planificación.....	32
1.6.2.2. Modalidades y tipos de planificación	34
1.6.2.3. Diferencia entre contenido y saber:.....	38
1.6.2.4. Saberes de la cultura corporal.....	40
1.7. Hipótesis:	45
1.8. Objetivos:	46
1.8.1. Objetivos Generales:	46
1.8.2. Objetivos específicos:.....	46
2. Segunda Parte: Material y Método	46
2.1. Tipo de diseño:.....	46
2.2. Diseño del objeto:	48
2.3. Fuentes de Datos:.....	56

2.4.	Instrumento para la recolección de datos.....	56
2.5.	Plan de actividades en contexto:.....	57
2.6.	Universo y muestra	57
3.	Tercera Parte: Exposición, análisis y conclusiones	58
3.1.	Exposición de los datos.....	58
3.2.	Análisis e interpretación de los datos:	69
3.3.	Conclusiones y sugerencias.....	93
4.	Anexos:.....	100
	Referencias bibliográficas:	154

Resumen:

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad describir las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen los docentes en la Educación Física Escolar, así como también identificar y establecer las funciones sociales que los docentes le asignan a la materia. El mismo se enmarca en un proyecto de mayor escala perteneciente a la Facultad de Actividad Física y Deportes de la UFLO, en el cual participan investigadores de todo el país y tiene como finalidad caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física escolar. La hipótesis de este trabajo radica en que las prácticas pedagógicas en la EF escolar se siguen sosteniendo desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas, lo que hace que sigan predominando los contenidos referidos a la formación corporal y a la reproducción acrítica de las prácticas deportivas, como contenido casi exclusivo concibiendo el juego y el jugar como recurso metodológico.

Enfocándonos desde un paradigma sociocultural, creemos necesario reforzar la hipótesis contrastando empíricamente con los datos expuestos, para lograr no solo la concientización sino también la adhesión de más profesionales a la necesidad del análisis y revisión de nuestras prácticas pedagógicas. Desde la investigación tendremos herramientas para el cambio de perspectiva curricular y en la formación profesional para lograr una EF como práctica pedagógica que garantice derechos y permita a los sujetos explorar, y descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad, en interacción con otros y desde una perspectiva crítica.

El diseño de investigación es de carácter descriptivo especialmente orientado a describir el comportamiento de las variables en una población específica y poner a prueba las categorías de análisis a fin de delimitar su validez. El instrumento de recolección de datos es la entrevista semi estructurada, siendo una fuente de datos primaria. Se seleccionaron de modo intencional cinco docentes de educación física que se desempeñan en el primer ciclo de la escuela primaria, en instituciones localizadas en el conurbano bonaerense, más específicamente en los partidos de San Miguel y José C. Paz, de gestión pública y privada. La unidad de análisis que se utilizó para la muestra fueron los docentes de

educación física del primer ciclo de nivel primario, teniendo en cuenta las variables de Modalidades de planificación, Saberes de la cultura corporal que circulan en sus clases, y visión y función social asignada a la EF.

Los resultados obtenidos nos dan el consentimiento sobre lo esperado: la mayoría de los docentes entrevistados utiliza formatos de planificación tradicionales y propuestos por el currículo oficial el cual es funcional a la circulación de contenidos provenientes del desarrollismo, higienismo, recreacionismo, deportivismo, que responden al sistema homogeneizador. Por otro lado, los docentes entrevistados le asignan la función social a la educación física que los enfoques nombrados anteriormente proponen. Nos encontramos frente a un posicionamiento multiparadigmático por parte de los docentes, que en pocas palabras sostiene los ideales de una educación física tradicional, que a la vez sigue estando respaldada por el diseño curricular, pero no por los NAP ni los derechos del niño.

Palabras clave:

Educación física- Modalidades de planificación- Función Social- Saberes de la Cultura corporal- Nivel Primario

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación

Rama: Educación Física

Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.

Subtema: Saberes de la cultura corporal y modalidades de planificación en la Educación Física Escolar.

1.3. Introducción:

En el marco del ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, se realiza el presente trabajo de investigación de final de carrera perteneciente a la materia Trabajo de Investigación. El tema elegido: Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en la Educación Física del Primer Ciclo del Nivel Primario, el mismo se sitúa dentro de un macroproyecto de investigación dirigido por el Dr. Leonardo Gómez Smyth y la Mg, Valeria Gómez perteneciente al grupo RETEF. La orientación del ciclo de Licenciatura que me encuentro realizando es la de Deporte Recreativo, la cual a lo largo de la cursada me ha proporcionado las herramientas necesarias para desarrollar este trabajo relacionado con la educación física escolar.

Las materias cursadas no sólo me han brindado el conocimiento sobre la teoría sobre la cual se enmarca este trabajo sino también ha despertado mi interés sobre las prácticas pedagógicas y la circulación de saberes en la educación física escolar ya que me encuentro desempeñando mis tareas laborales en dicho ámbito y considero de gran importancia la investigación, el análisis y la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en dicha asignatura.

El problema de la investigación se circunscribe a conocer cuáles son las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que proponen los docentes de Educación Física y la función social que le asignan a la materia, con el fin de revisar las prácticas pedagógicas que se están llevando a cabo a lo

largo de todo el país y proponer transformaciones ya que consideramos (a modo de hipótesis) que en las clases de educación física siguen circulando saberes relacionados a visiones tradicionales de la educación física, utilizando modalidades de planificaciones funcionales a dichas visiones, que no solo no tienen en cuenta los NAP vigentes sino que siguen generando exclusión, homogeneidad en las prácticas corporales, disciplinamiento y opresión sobre los estudiantes y docentes, y vulneración de derechos de los niños. Creo personalmente que mediante el conocimiento y la información que nos puede brindar esta investigación nos dará datos empíricos para reforzar nuestra hipótesis y generar el cambio paradigmático tan necesario en la educación física actual, que deberá comenzar por la reestructuración teórica y prescriptiva de los diseños curriculares (actualmente funcionales al sistema) y la concientización del inminente y necesario cambio en el enfoque de la educación física desde los institutos y casas de formación de docentes de EF¹

1.4. Problemas de investigación:

- ¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes de la cultura corporal que seleccionan/proponen los docentes de Educación Física?
- ¿Qué función social le asignan los docentes a la educación física?

1.5. Antecedentes de la temática: Desde el año 2006 la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (Reiipefe) ha proporcionado la gestación de investigaciones orientadas hacia las prácticas pedagógicas en el ámbito de la Educación Física escolar. Más concretamente en los niveles primarios y secundarios, teniendo como rasgos metodológicos comunes una orientación cualitativa, estudios de casos (casos únicos - múltiples, historias de vida, etnometodología, investigación – acción).

González y Fensterseifer (2006) investigan las prácticas pedagógicas en la Educación Física escolar y su relación con la cultura escolar. La metodología utilizada se define como un estudio de casos múltiples dado que se registraron un conjunto de estudios de caso en diferentes regiones y países de Latinoamérica, teniendo como objetivo principal estudiar cómo la cultura escolar

¹ Abreviatura que será utilizada durante el trabajo de investigación para hacer referencia a la Educación Física

de las instituciones afecta y estimula las prácticas bien sucedidas, o procesos de abandono del trabajo docente.

Respecto a las prácticas bien sucedidas o innovadoras, González y Fensterseifer (2006, p. 6) entienden que existe tal práctica cuando “(...) ocurre una intervención intencionado por parte do professor para possibilitar o acesso a aprendizagem de um conteúdo específico e/ou desenvolver uma capacidade específica”. Parafraseando a los autores, existe una práctica pedagógica bien sucedida cuando hay una intervención intencionada para posibilitar el aprendizaje de contenidos específicos, a los cuales los estudiantes no tendrían acceso de manera espontánea para su visualización y desarrollo y, que, a su vez, los contenidos sean de importancia para su formación humana, quedando de manifiesto que las acciones de propiciar el derecho al conocimiento son una responsabilidad intransferible de la escuela.

En otro estudio de caso sobre las historias de vida de profesores de Educación Física con más de diez años en la docencia escolar, Zorzanelli dos Santos, Bracht y Almeida (2009) llevan a cabo un proceso de entrevistas en profundidad sobre dos variables, las experiencias ligadas a la Educación Física en la infancia y juventud y la trayectoria profesional (motivos de inicio en la carrera universitaria de Educación Física – formación recibida). Los investigadores exponen que la Educación Física ha realizado avances teóricos que modifican sus sentidos respecto a los tradicionales, pero que aún no se ven reflejados en las prácticas de intervención en las aulas de Educación Física. A partir de ello, entienden que en algunos casos les atribuyen esta responsabilidad a los propios profesores, desconsiderando una multiplicidad de factores que subyacen para el desarrollo de prácticas renovadas. En función de lo expuesto, hacen mención a la necesidad de la vinculación de procesos de investigación, donde los docentes se involucren y sean parte, posibilitando una reciprocidad y formación continua sobre los avatares y problemáticas reales de las prácticas pedagógicas. De esta manera los cambios y avances teóricos más academicistas no quedan lejanos a la tarea cotidiana.

(...) as teorias formativas estavam muito mais preocupadas em normatizar sobre as características que deveria reunir um bom professor (o professor crítico, o revolucionário, o progressista) ao invés de analisar o próprio

movimiento cotidiano e situado em que os professores produziam suas práticas, mas, também, tinham suas vidas produzidas por ela (Zorzanelli dos Santos et al., 2009, p. 162).

En función de lo expuesto se hace referencia a prestar atención a la voz de los docentes, de allí la importancia de llevar adelante formatos de investigación biográficas donde éstos puedan expresar sus opiniones, problemáticas ligadas al quehacer docente, entre otros motivos para poder comprender las razones por las cuales los propios docentes pueden transformarse en profesores tira pelota (Zorzanelli dos Santos et al., 2009). De allí, la pertinencia de entender la relación existente entre la vida personal y profesional, es decir, cómo la primera es condicionante de la segunda y viceversa.

Los resultados de la investigación demuestran que existe una relación entre las experiencias de origen ligadas a la Educación Física y los motivos de inicio en la carrera docente, y que las mismas “(...) não sofrerem modificações durante a permanência na formação universitária” (Zorzanelli dos Santos et al., 2009, p. 149), aunque sí, el tránsito universitario, les permite comprender y tomar conciencia qué han hecho sus docentes con ellos cuando experimentaban clases de Educación Física en su niñez y adolescencia. Retomando la idea de vida personal y vida profesional, los investigadores profundizan en el concepto de síndrome de agotamiento profesional propuesto por Santini y Molina Neto (2005), a partir de los testimonios de los docentes entrevistados Zorzanelli dos Santos et al., (2009) detectan dos aspectos que originan el agotamiento, por una lado, el cambio radical de la relación docente – alumno, donde pareciera se ha perdido el respeto por la autoridad docente; y, también mencionan la falta de responsabilidad de las familias en la educación de los hijos, otorgándoles mayores compromisos educativos a los profesores. Esos hechos modifican las vidas personales de los docentes, los afectan y condicionan sus prácticas pedagógicas. Éstos entienden que actualmente están permanentemente negociando con los alumnos para poder llevar a cabo procesos de enseñanza intencionados, y que, a su vez, el trabajo no es reconocido. Por su parte Silva Machado et al., (2010) en otro estudio de caso etnográfico y de historia de vida, recabando la información a partir de observaciones participantes, entrevistas en profundidad y diarios de campo, hacen mención a la dificultad de reconocimiento

del propio docente investigado y, de la escuela, en expresar cuál es la función social de la Educación Física como asignatura curricular. Esta afirmación nos lleva a profundizar en la categoría ya anticipada en otros párrafos sobre el abandono del trabajo docente (Santini y Molina Neto, 2005; González y Fensterseifer, 2006) Silva Machado et al., (2010) amplían esta categoría detectando algunas características particulares que a continuación se explicitan. 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). A veces esa práctica se caricaturiza con el nombre de “pedagogía de la sombra” porque los docentes reparten material didáctico y se sientan bajo la sombra.

Silva Machado et al., (2010) buscan profundizar los posibles factores implicados en esa postura docente. Según los investigadores la “pedagogía de la sombra” posee como una de sus características la de permanecer en su puesto de trabajo, es decir, no ausentarse, ni solicitar traslado a otra institución educativa (Santini y Molina Neto, 2005), pero abandonan el compromiso ético con la calidad del trabajo.

Uno de los aportes más significativos de las investigaciones es justamente el de acercarse a la propia realidad profesional y cotidiana de la Educación Física en el contexto escolar, de manera de poder contextualizar las acciones y toma de decisiones que realizan a diario los docentes. La posición que manifiestan es que muchas veces la investigación científica observa de afuera, y desde afuera critica, aquello que Vicente (2013) denomina como una perspectiva de criticar la Educación Física, pero no hacer educación física crítica. Respecto a ello, la Educación Física posee “muchas dificultades de traducir sus avances epistemológicos y teóricos hacia el campo de intervención pedagógica en particular en el ámbito escolar” (Silva y Bracht, 2012, p. 81). Existe una tendencia a criticar las planificaciones, propuestas de enseñanza y metodologías de enseñanza de los docentes, sin acercarse a conocer en profundidad las dificultades de formación inicial y de contextos laborales, en grandes ocasiones indignos para cualquier trabajador y, se espera que los docentes modifiquen sus intervenciones pedagógicas sin apoyatura o formación continua reflexiva, es

decir, un tipo de investigación que podríamos decir que conserva y mantiene las fuerzas de dominación porque no puede ejercer aportes para su transformación real. El estudio de Silva y Bracht (2012) parte de sostener que la imposibilidad de realizar cambios no es culpa de los docentes sino de todo un sistema que con diferentes acciones oprime las posibilidades de transformación, pero aun así existen profesores y profesoras de Educación Física con clara intención de llevar adelante procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores, es decir, de lucha y en busca de alternativas a las prácticas dominantes, generalmente tendientes a la enseñanza deportiva o de ejercicios físicos con supuesta orientación a la salud. Por tanto, los cambios parecen ser llevados a cabo por docentes transformadores y no tanto por una estructura de visión política e ideológica curricular de cambio profundo sobre los imaginarios sociales respecto a la Educación Física (Faria, Machado da Silva y Bracht, 2012). A partir del estado de la cuestión pueden verse reflejadas cuatro tipos de prácticas pedagógicas en la Educación Física denominadas como: abandono de la docencia, tradicionales, innovadoras y transformadoras (Gómez Smyth, 2016).

Destacamos que, en tanto las pesquisas ligadas a las prácticas pedagógicas humanistas con sentido crítico – transformador vienen siendo objeto de estudios del equipo de investigadores:

Gómez, V. (2011). La experiencia normativa protagonizada por niños y niñas en procesos de resolución de conflictos intersubjetivos en clases de educación física de nivel inicial. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

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

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

Agregar en la bibliografía

1.6. Marco teórico

El marco teórico se organiza en capítulos y apartados.

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

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

Comenzaré este recorrido haciendo un análisis de los cambios que ha transitado dicha asignatura a lo largo de la historia en el sistema educativo desde sus comienzos en el año 1884 con la sanción de la ley 1420 hasta la actualidad.

De forma paralela, haré una breve descripción de la función social, es decir, una justificación y legitimación de la Educación Física en la escuela, que se le ha asignado al área, que como asignatura obligatoria no se ha visto ajena a los procesos de históricos, cambios sociales, económicos y culturales que tuvo la nación.

Tras la conformación de la escuela moderna, distintos discursos con diversos intereses han legitimado a la educación física escolar: Luego de la sanción de la ley 1420 de educación pública que establecía la instrucción primaria, laica gratuita y obligatoria, las prácticas corporales en este contexto estaban relacionadas con ejercicios físicos y militares, ejercicios gimnásticos, marchas, rondas y batallones escolares. La disciplina fue concebida como una práctica disciplinante y homogeneizadora de la ciudadanía en función de un proyecto de patria, raza y nación, en un marco de movimientos migratorios producidos por la Primer Guerra Mundial (Gómez, 2007, p.4)

El paradigma predominante era militarista e higienista, el cual apuntaba al desarrollo de la identidad nacional y la preparación de los² alumnos como futuros defensores de la nación. La educación física en la escuela moderna nace para complementar la educación intelectual y moral con la física en el aspecto educativo y desde el aspecto social, como medio para conformar sujetos que logren ser futuros ciudadanos y trabajadores.

El currículum en establecía normas de vestimenta, posturas, describía una imagen de femineidad (delicada y decorosa) instaurando un pensamiento hegemónico de género en donde las clases y los ejercicios estaban diferenciados, buscando un arquetipo masculino (viril, fuerte, valiente, patriótico) con el objetivo de lograr una homogeneidad cultural y disciplinamiento social.

² De esta manera nos referiremos a ambos géneros: Los/las, alumnos /alumnas, por convención establecida por la RAE.

Esta visión militarista ha penetrado en la asignatura generando que el autoritarismo se naturalice en los estudiantes, y se lo considere como único modelo pedagógico dentro del proceso educativo (Mansi, 2018).

Con respecto a la función social que se le asignó, podemos decir que era la del disciplinamiento y homogeneización de los cuerpos mediante una doctrina militar para conformar así argentinos fuertes, valientes y nacionalistas. Podemos tomar los aportes de Rozengardt (2008) cuando explica que la modernidad articula muchas de las formas de sometimiento en el mantenimiento de los modos de reproducción social, tales como el disciplinamiento militar, técnicas de autogobierno y equilibrio de las funciones mediante el discurso de la salud, condenando también las energías que emanan desde el goce y la búsqueda de placer.

Vale aclarar que la corriente militarista necesaria para la construcción de cuerpos defensores y amantes de la Patria ha resurgido en varios golpes de estado: el de la década del 30 y parte del 40, y en la Dictadura del '76 la cual tomó al deporte como práctica corporal disciplinante que mantendría neutralizados y sometidos a los estudiantes, el cual describiremos más adelante. Hacia el año 1906 se incorporó a la escuela la educación física como asignatura curricular, de la mano del Dr. Enrique Romero Brest como referente. Esta perspectiva neutralizó, pero no hizo desaparecer a la mencionada anteriormente. La visión, sanitarista y fisiológica propuesta por Brest provenía de las ciencias médicas y se conformó un discurso pedagógico basados en saberes de la medicina.

Según Gómez (2007) se incluyeron prácticas de corte higienista, presentando a la EF como un agente de salud a partir de la exclusiva consideración del ejercicio como reparador y preventivo para contrarrestar los problemas de la vida urbana. Esta corriente proponía prácticas corporales para la formación de un cuerpo y mente sanos, con ejercicios analíticos e higienistas, mediciones antropométricas y evaluaciones orientadas al entrenamiento. La educación física en ese entonces se transformó en un agente de salud incorporando la pedagogía en la enseñanza de ejercicios higiénicos, el juego y el contacto con el medio ambiente como contenidos de la asignatura, la cual proyectaba al hombre como futuro militar y a la mujer como un cuerpo apto y saludable para la maternidad. (Aisenstein, 2006)

Las acciones docentes se centraron en el desarrollo de las aptitudes físicas, el perfeccionamiento corporal y la eficiencia de movimiento desarrollando cuerpos que en un futuro serían ciudadanos sanos y libres de enfermedades. “El profesor de Educación Física se fue convirtiendo en un aplicador de retazos y principios del discurso médico o, mejor dicho, en un médico de segunda” (Scharagrodsky, 2015, p. 139).

La función social que le adjudicó el Sistema Argentino de Educación Física desarrollada por Romero Brest fue el desarrollo de ciudadanos saludables, eliminando los comportamientos anormales e incivilizados para conseguir mujeres aptas para la maternidad y hombres aptos para la guerra.

Los principios biológicos e higienistas de este paradigma se fueron legitimando con prácticas gimnásticas europeas, que fueron tomadas por los agentes que fueron constituyendo la Educación física escolar. En este contexto, las problemáticas con respecto a la educación de los cuerpos que surgieron frente al desarrollo industrial, que requería de cuerpos eficientes fueron respondidas por dichas gimnasias como la francesa, sueca y alemana, con tareas alienantes, distancias entre los cuerpos, noción de los espacios, y suma atención a la correcta postura corporal (Mansi, 2018).

Los fundamentos biológicos e higiénicos de este enfoque se sostuvieron durante todo el siglo XX, marcando una gran tradición de prácticas en la educación física, con aportes de la gimnasia alemana como por ejemplo el desarrollo de habilidades motoras y destrezas físicas, con vestigios que claramente perduran hasta la actualidad. Esto se debe a que los conocimientos científicos y medibles, tienen una jerarquía que se sostiene junto con el del mantenimiento de la salud

A partir del año 1930, con Manuel Fresco como gobernador de la provincia de Buenos Aires la educación física pasa a formar parte de una política pública racial al servicio del perfeccionamiento de la especie humana mediante la aplicación de las leyes biológicas (cosmovisión eugenésica racial) en el marco del primer golpe de estado en la historia argentina. En este período la educación física vuelve a tomar los aportes del militarismo, como habíamos dicho anteriormente, ya que sus fundamentos se emparejaban con la ideología del gobierno de turno, pero incluyendo al deporte y los contenidos devenientes de la fisiología

En el contexto de la post guerra hacia el año 1946, con el gobierno justicialista, el sistema educativo sintió una fuerte presencia del estado, y se implementaron políticas públicas relacionadas con el deporte social y el sanitarismo por medio de la creación de los juegos Evita.

La llegada del deporte al currículum de la educación física fue de la mano de dichos eventos deportivos. De este modo el deporte en la escuela se vio legitimado por ser complemento de las gimnasias formativas, por ser una práctica ligada al placer, divertimento controlado, y por último, constructor de subjetividades colectivas. La educación física en ese contexto,

“era concebida (y aún sigue siéndolo) como la disciplina capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo” (Gómez, 2007, p.4).

De este modo, el discurso pedagógico de la asignatura toma al deporte, y lo legitima sumando a sus justificaciones el componente preventivo de la salud. El mismo inculcaría valores de nacionalismo, moral, ética, higiene, fortalecimiento de espíritu estimulando el patriotismo. Paralelamente en un contexto mundial de expansión y desarrollo del deporte que continúa hasta la actualidad avalado por los medios de comunicación, esta práctica continúa siendo legitimada por la biología (desarrollo de la musculatura, procesos energéticos y capacidades), el trabajo en equipo, el “juego limpio”, compañerismo y respeto.

A la educación física se le asignó una función social de jerarquizar y promocionar el rendimiento físico, promover la competencia, divulgar y legitimar todos los valores educativos que se le asignaron al deporte como la posibilidad de socialización. Lamentablemente, la asignatura de la misma manera se encargó de transmitir y reproducir valores de jerarquía, discriminación, exclusión y exigencias físicas desmedidas para los sujetos (Gómez 2007).

La escuela desde este enfoque se convirtió en un semillero de talentos deportivos, reproduciendo solo los deportes, sus técnicas y disciplinas tradicionales. Retomando aportes de Rozengardt (2008) la perspectiva deportivista de la EF, ha intentado construir un cuerpo deportivo de los alumnos, diciendo que el cuerpo se encuentra como portador de la competencia, la comparación, la cuantificación, la clasificación entre los que son buenos y los

que son malos para el deporte o para la Educación Física, se realiza una separación por sexos, concibiendo a las mujeres menores expectativas de rendimiento sobre los hombres, los contenidos a enseñar, son los objetos del deporte, sin adecuaciones pedagógicas ni análisis crítico propias del ámbito federativo.

La visión deportivista de la educación física con influencias militares continuó a lo largo de la historia pasando por débiles períodos democráticos y gobiernos militares fuertes que transitaron por nuestro país. En este período transcurrió la copa Mundial de fútbol la cual Argentina fue anfitriona, acompañado de fuertes políticas represivas, ocultando la desaparición de los opositores políticos y sus descendientes. La función social de la educación física en el período del último golpe de estado (1976-1984) en líneas generales estuvo relacionado al adiestramiento, disciplinamiento, control y vigilancia social, al mismo tiempo que los eventos y competencias deportivas intentaban esconder el trasfondo social. Por otro lado, la escuela valoraba la correcta apariencia, y buscaba erradicar prácticas y pensamientos subversivos.

Antes de seguir nuestro recorrido histórico de la función social que se le ha dado a la educación física en los diferentes momentos de la historia argentina, es pertinente hacer referencia a la corriente psicomotricista, que surgió en la década de 1970, se legitimó y tomó vigencia junto con la corriente deportivista, ya que tenían los mismos principios.

La psicomotricidad llegó a la Argentina desde Francia, con Jean Le Boulch (Médico y profesor de educación física) como referente, y se impregnó en la educación física paralelamente con el desarrollismo del enfoque deportivo. A diferencia de la visión deportivista, la Psicomotricidad era innovadora por tener una mirada integral de los sujetos, rompía el dualismo cuerpo-mente, colocando a la educación psico afectiva y emocional como centro de la actividad motriz de los niños en la escuela (Mansi, 2018, p.104).

Al tomar como eje central de aprendizaje al movimiento, la educación psicomotriz no sólo desarrollaría el aspecto motriz, sino que también el aspecto cognitivo.

Le Boulch crea el método Psicocinético en base a teorías psicológicas y fisiológicas proponiendo ejercicios para llevarse a cabo en el nivel preescolar particularmente: la misma se organiza en actividades de expresión libre,

ejercicios para el desarrollo de la coordinación dinámica general, desarrollo de la coordinación oculo-manual, para así poder percibir y conocer el propio cuerpo, y estructurar su esquema corporal, su lateralidad y su percepción espaciotemporal.

Otra diferencia de este enfoque es que el docente se construye como un personaje creativo e inspirador, que debe proponer a los niños nuevas situaciones de búsqueda, el cual se aleja del posicionamiento autoritario que contrasta con los paradigmas que venía a contrastar. La tarea docente daría mas autonomía e independencia al grupo, siendo abierto y atento a las necesidades de los niños según aportes a la psicomotricidad que realizaron (Lapierre y Aucouturier, 1977). La acción pedagógica didáctica se orientaría al desarrollo de factores psicomotores de la actividad motriz, el desarrollo de la imagen corporal, la organización espacio-temporal, objetal, coordinación dinámica general, visio-motora equilibrio, etc. Logrando la mayor disponibilidad corporal para toda actividad que el niño realice (Villa, 2006)

La propuesta psicomotora fue apoyada desde la Dirección Nacional de Educación Física hacia el año 1989 y pasó a protagonizar las clases de educación física, principalmente en el nivel inicial, su función social relegaría la enseñanza llevando las clases a la mejora permanente de las conductas motrices, siendo funcional al desarrollo estructuras cognitivas necesarias para la adquisición de conocimientos escolares, considerando así al cuerpo como un instrumento al servicio del intelecto.

De esta manera la corriente psicomotricista, fundamentada en las ciencias biológicas acaparó gran parte de la teoría necesaria para legitimar las prácticas corporales en la escuela, generando un reduccionismo en cuanto a contenidos a ser transmitidos en la asignatura, todos orientados al desarrollo de capacidades físicas, coordinativas y el esquema corporal.

Mansi, (2018) hace referencia a un enfoque en construcción llamado desarrollista (no obstante hace hincapié en la educación física en el nivel inicial, pero que de todos modos se aplica a las corrientes que atravesaron a la asignatura y de hecho lo sigue haciendo) que ha sido influenciado y alimentado por el enfoque psicomotricista que ha sido legitimado en los jardines de infantes

y los primeros años de la escuela primaria siendo funcional a la visión deportivista que describimos anteriormente.

Este enfoque, encargado del desarrollo de las habilidades motoras y la formación física básica está íntimamente ligada a la vertiente antes mencionada: la psicomotricista. Ambos se enfocan en el desarrollo de habilidades, conductas y tareas motrices del niño, dándole gran importancia a la formación física básica. Estas dos corrientes también convivieron en un contexto paralelo (alrededor de la década de 1970) y potenciaron un reduccionismo sobre la tarea docente, al que se le ofrecía bibliografía con procedimientos y propuestas de tareas motrices para que sus alumnos las ejecuten para desarrollar su formación motriz.

Desde la perspectiva desarrollista que se intenta describir, se encuentra necesario de desarrollarse en la educación física infantil, las habilidades motrices en función de su futura aplicación en diferentes ámbitos de la vida del niño (cotidiano, deportivo o laboral) generando una visión utilitarista de la educación física, ya que la ejecución de tareas, actividades y juegos se orientan al desarrollo de las habilidades motrices, la combinación de habilidades para la coordinación de las destrezas motrices en tiempo, espacio, los objetos y compañeros, la resolución eficaz de situaciones, la formación física básica y la enseñanza de nuevas conductas motrices (Mansi, 2018).

Dicho enfoque, junto con el psicomotricista generó en la educación física una gran atención y compromiso con el desarrollo motriz de los niños alrededor de las décadas de los '70 y '80, pero que continuó hasta el transcurso de los 2000, brindando legitimidad al rol docente y la asignatura a la que se le atribuyó en estas décadas la función social del desarrollo de las cualidades físicas y las habilidades motrices.

Paralelamente al recorrido que estamos haciendo, no podemos pasar por alto que el juego ha sido tomado por la educación física desde la introducción de la asignatura al sistema educativo de la mano del Dr. Romero Brest hasta la actualidad. De esta manera cabe destacar que el juego constituye en mayor o menor medida la esencia de las propuestas pedagógicas, las cuales lo utilizan, pero desde diferentes aspectos, enfoques y finalidades: La escuela particularmente continúa haciendo un uso pedagogizado y utilitario del juego, como instrumento para enseñar o desarrollar un contenido, que lejos está del juego propiamente dicho. De esta manera, se conforma la visión Recreacionista

de la educación física, que convive en relación estrecha con los enfoques desarrollista, deportivista y psicomotricista.

Rivero (2011) vincula al juego y la educación física y analiza tres concepciones que se tiene sobre el mismo desde el rol docente. Una de estas es el juego como contenido a enseñar (recorte de la realidad cultural) incluido en los ejes temáticos como juegos deportivos (cercanos a la práctica dominante que sugiere eficacia y eficiencia, encerrado por reglas preestablecidas) o juegos expresivos (en búsqueda de un lenguaje corporal) y como contenido mismo siendo ejemplo los juegos populares como actividad culturalmente valiosa. Otra de las concepciones es el juego como estrategia metodológica (un medio para enseñar) como actividad divertida y es capaz de abordar contenidos ajenos al juego mismo, y por último el juego como acción valiosa de jugar, siendo un eje temático de la asignatura que permita reconocer procesos sociales que suceden mientras se juega.

Esta concepción ha tomado al juego como una herramienta fácil y pedagógica para que el alumno aprenda. El mismo toma parte del currículum de la educación física ya que implica movimiento e interacción con otros, y están compuestos por reglas, un lugar y espacio delimitado, y objetivos a resolver o metas a alcanzar. En el juego se pueden utilizar estrategias, suceden interacciones entre sus integrantes y se ejecutan diferentes habilidades motrices para cumplir la meta u objetivo de este.

Desde esta perspectiva, López Pastor (2004) expresa una tendencia que reduce el rol docente a dominar un conjunto de juegos con los que trabajar todos los contenidos de la asignatura como si fuese solo un animador, convirtiendo a las clases en una sumatoria de juegos, “sin importar el orden o la relación sino el tiempo que hay que ocupar” (Pastor, 2004, p.5). Este estilo recreacionista al que estamos haciendo referencia, se distingue de los estilos tradicionales solamente por la utilización de juegos para la enseñanza de los mismos contenidos que en otros enfoques se transmitían. Todo este conjunto de prácticas fue avalado en gran medida por el tipo de formación en los institutos de educación física y el importante número de publicaciones y material didáctico orientado al utilitarismo del juego. Cuando lo que en realidad generaría en las prácticas pedagógicas desde esta visión, es que los aprendizajes no fuesen realmente significativos y

conscientes, sino que solo se estarían limitando a ser entrenadores y recreadores de cuerpos sin atender tampoco a la diversidad de los niños

Este enfoque recreacionista, tiene como función arraigar a sus participantes al trabajo, ya que deben realizar tareas o actividades (disfrazadas de juego ya que no todos consiguen jugar) y estas deben producir un resultado en un determinado tiempo sin margen a modificaciones. El mismo regularía los comportamientos de los niños y es utilizado como dispositivo de control con el fin de que los alumnos aprendan habilidades y destrezas motrices reduciendo enormemente el potencial educativo de la asignatura.

Luego de una fuerte influencia del deporte en la escuela conviviendo con los enfoques psicomotricistas y recreacionistas, el regreso de la democracia en el año 1984 produce una apertura social en el cual la enseñanza de la educación física se orienta hacia un paradigma pedagógico humanista (todavía en construcción), que no llega a tomar protagonismo ni legitimación ni siquiera hasta la actualidad por los fuertes vestigios militares, sanitaristas y deportivistas que han quedado en la enseñanza de esta asignatura.

El gobierno de Alfonsín se encarga de implementar políticas democráticas y a pesar de que en la escuela permaneció el deportivismo- y así lo sigue siendo en gran parte de la institución- comenzaron a aparecer nuevos enfoques y teorías provenientes de las ciencias humanas que empiezan a analizar y criticar las prácticas deportivas formales desarrolladas en la escuela de manera acrítica.

El enfoque humanista trae una mirada reflexiva y superadora, resignificando la función social de la educación física escolar. Este se funda en la Argentina de la mano de Alejandro Amavet, que aportó un gran cambio en la epistemología de la asignatura a partir del año 1957 confrontando los valores hegemónicos de la sociedad capitalista, ofreciendo un nuevo significado a su función social.

Sin embargo, no es hasta la década de 1980 que se empieza a consolidar una corriente crítica en la educación física con los aportes del llamado “movimiento renovador de la educación física brasileña” (González,2015).

En un contexto latinoamericano post-dictadura comienza dicho movimiento generado por pensadores relacionados con la asignatura que tomaron una posición socialista educativa, para pensar en la transformación de la educación física escolar intentando alejar los valores de competencia, jerarquización, rendimiento y exclusión (Mansi, 2018, p. 67).

Mientras que el imaginario colectivo y diferentes autores atribuyen al deporte valores de compañerismo, cooperación, respeto por las reglas, responsabilidad, los pensadores humanistas críticos exponen que el deporte conlleva normas rígidas, la obtención de la victoria a toda costa, y la supervaloración del resultado.

Esta educación física pone en duda y revisión principalmente las prácticas deportivas y su valor pedagógico que hasta el momento predominaban en la asignatura junto con los valores de competencia, eficiencia, exclusión; prácticas que se reproducían acríticamente con a intención de deconstruirlas y discutir las, poniendo en duda su inclusión en el currículum.

Otro aspecto del enfoque humanista es que no sólo critica a las prácticas deportivas y gimnásticas homogeneizantes reproducidas en la escuela hasta el momento, sino que también, es crítico de lo que atraviesa a la asignatura desde la conformación de su currículum: el juego. Como mencionamos anteriormente el juego se ha tomado como herramienta utilitaria para su uso metodológico ya que éstos se encuentran pensados para niños sin tener en cuenta su contexto, necesidades, características o deseos de jugarlo o no. De esta manera dicho enfoque presenta además de una visión de sujeto integral y singular, posee una mirada diferente sobre el juego que lo pone como un factor educacional fundamental siempre y cuando esté adecuado a las particularidades de cada niño.

La nueva función social que se le atribuye a la educación física desde ese enfoque será entonces que el sujeto de aprendizaje ocupe de manera autónoma su tiempo libre con actividades corporales de movimiento, y que pueda posicionarse de manera crítica frente a la cultura corporal

De esta manera la educación física da nacimiento a un sentido socio crítico de su práctica, confrontando los valores hegemónicos que el sistema capitalista trae consigo, siendo desde la asignatura el ámbito propicio para la creación de la cultura corporal de movimiento (Mansi, 2018)

Estos nuevos enfoques, influenciaron los diseños curriculares argentinos y reformas educativas de la década de 1990, mostrando decisiones políticas claras de modificación curricular, como también la creación de los NAP (2004, 2007, 2011) estableciendo a la asignatura como un ámbito para la creación de la cultura corporal de movimiento.

Uno de los objetivos del enfoque crítico es, según Pedraz (2016) elevar al debate pedagógico la posibilidad y la pertinencia de poner en práctica una didáctica crítica, es decir, que no pretende un cambio de rumbo sustancial e inmediato en la pedagogía de la escuela, sino que propone analizar y revisar las prácticas que se venían haciendo para lograr una conciencia crítica en el acto educativo.

Otro impacto importante ocurrió con la sanción de la nueva ley de educación nacional, en el año 2006, donde se plasma el nuevo enfoque sobre la educación. Se muestran principios como la igualdad de oportunidades que deben generar las instituciones educativas, la formación ciudadana en valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad y resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural. (Ley de Educación Nacional 26.206, 2006).

Se construye entonces a partir de las teorías críticas una nueva educación física, que toma al juego y el jugar como derecho de la infancia, dándole al mismo un sentido emancipatorio de los valores capitalistas y dominantes entendida como democratizadora de la enseñanza.

Las propuestas pedagógicas desde este enfoque se hacen desde un trasfondo opcional, sin imposiciones o autoritarismos con el componente lúdico presente de forma ineludible donde se permite al sujeto explorar y descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad, siempre en integración con otros. En el mismo es esencial la apertura y diversificación de los contenidos y la metodología de enseñanza, orientados por el interés crítico, encaminados hacia logros emancipadores, asumidos por el alumnado llevando a cabo una modalidad de enseñanza participativa (Pedraz, 2016)

El alumno desde este enfoque crítico, según Pedraz (2016) es concebido como un sujeto de poder, con capacidad para disponer y decidir sobre su cuerpo, para participar de modo justo y sin ser excluido, y pueda tomar parte en las decisiones sobre lo individual y lo colectivo. Esta visión reconoce, visibiliza e incorpora la diferencia social y corporal con el fin de construir un mecanismo de democratización y desarrollo personal de los alumnos.

La función social de la educación física escolar a partir el enfoque socio cultural crítico emancipatorio es que el estudiante conozca, experimente y disfrute

diferentes prácticas corporales pertenecientes a la cultura corporal como objetos culturales históricos, así como también la creación de cultura física antes que la mera reproducción de prácticas corporales devenidos del capitalismo, diversificando experiencias corporales con opcionalidad y sostenimiento de las diferencias para su apropiación y resignificación por parte de los estudiantes.

Con esto quiero retomar algunos de los aportes de Lagardera Otero (2009) que habla sobre una educación física sostenible, que se relaciona estrechamente con el enfoque sociocultural, más allá de tener raíces en la praxiología motriz, de Parlebás. Dicha propuesta concibe al ser humano como una entidad global, y es llevada a cabo en contextos de la vida cotidiana de forma aplicada, de modo que cada educando pueda elegir algunas acciones motrices y no otras, dependiendo de su proceso de aprendizaje.

La educación física sostenible (o sustentable) pretende extenderse a procesos sociales o económicos de la vida cotidiana para sostenerse en equilibrio, incluso a la vida humana, como un modo de vida equilibrado, saludable y en armonía con el ambiente y la sociedad

Según Lagardera Otero (2009) presenta un tipo de educación contextualizada, llevada a cabo en el contexto de vida cotidiano de forma práctica y aplicada. De este modo todas las acciones motrices que se realizan en la vida habitual y en sociedad sirven para educar. Dicho autor entiende a la sostenibilidad como un modo de vida equilibrado, saludable, placentero y armonioso con el entorno físico y social para vivir mejor. Queremos resaltar también, que la actividad física sostenible presenta un avance civilizador, proporcionando a las personas dominios de cooperación, en medios estables y de incertidumbre, premiando el juego limpio y facilitando la comunicación propiciando el cuidado de la propia vida

Para finalizar esta breve descripción de la propuesta de Lagardera Otero (2009) agregamos los principios de la Educación Física sostenible que hacen viables un programa con esta perspectiva. Dichas vías son: Elegir situaciones motrices para aprender a cuidar de la vida con entendimiento, compasión y amor. Aprender a gozar del ejercicio físico sostenible, y cooperar para generar amistad y paz social.

Por otro lado, quisiera sumar los aportes de González (2016), autor posicionado en el enfoque socio-crítico de la educación física, que enumera una serie de

competencias que los alumnos deberían poder desarrollar en las clases de educación física.

A continuación, paso a resaltar las más significativas y pertinentes para exponer en el presente trabajo:

- Conocer, apreciar y disfrutar de la pluralidad de prácticas corporales
- Analizar las experiencias que ofrece la participación en prácticas corporales sistematizadas [...] y participar en el proceso de experimentación, creación y ampliación del patrimonio cultural en el campo.
- Usar algunas de las prácticas corporales de una manera competente y autónoma [...]
- Conocer y utilizar las prácticas corporales para disfrutar de la naturaleza
- Interferir en la dinámica de la producción de la cultura corporal de movimiento local en favor del disfrute colectivo, reconociendo a las actividades de ocio como una necesidad y un derecho de los ciudadanos.
- Comprender el universo de producción de estándares de desempeño, salud, belleza y la estética corporal [...] analizando críticamente los modelos difundidos en los medios de comunicación, evitando posturas reduccionistas, consumistas y discriminatorias (González, 2016, p.189).

Gómez Smyth (2017b) menciona características de las prácticas pedagógicas orientadas por el interés emancipatorio, también posicionado desde una perspectiva socio-crítica, el mismo hace hincapié en la autonomía que debe generar el docente en el estudiante, para que éste sea creador y descubridor de sus aprendizajes en relación con otros. Del mismo modo poder criticar los valores negativos que predominan en la sociedad en pos de promover el ejercicio y la construcción de consensos democráticos con valores emancipadores y liberadores. Cabe destacar que desde esta posición es fundamental la comprensión reflexiva y la comprensión de lo que el educando realiza, creando una interacción en

este proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, dicho autor concluye presentando una serie de propósitos que tendría que tener la asignatura, entre ellos considero importante nombrar algunos de ellos:

- Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo para comprenderlos y buscar emanciparse.
- Establecimiento de la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad.
- Recuperación y sostenimiento del sentido lúdico ligado con las diversas prácticas corporales.
- Creación de cultura corporal y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo.
- Diversificación de experiencias corporales que amplían lo expuesto por las visiones militaristas, higienistas, desarrollistas, psicomotricistas y deportivistas.
- Reconocimiento del otro como sujetos de derechos en tanto la construcción de su género, estética, gusto. Buscando la autonomía y la disponibilidad corporal singular comprendiéndose en un contexto sociohistórico que expresa tendencias homogenizantes (Gómez Smyth, 2017b, p.7).

Vimos como la escuela y la educación física han sido a lo largo de la historia funcionales al sistema dominante, dejando su impronta en las clases y las prácticas pedagógicas que aún se siguen reproduciendo en la actualidad pese al cambio paradigmático curricular iniciado en este último período democrático que no fue acompañado por una formación en teoría y pedagogía crítica en los institutos superiores y universidades, ni tampoco en los espacios de capacitación y reflexión de formación de estudiantes y docentes (Gómez Smyth, 2017b, p.4). Kirk (2010) afirma que desde 1880 a 1990 el único cambio, a grandes rasgos que sucedió en la educación física fue el de la gimnástica hacia el deporte y las habilidades deportivas. Si bien el cambio significó un profundo desplazamiento de creencias y valores, el mismo llevó décadas y se produjo de manera desigual en diferentes lugares. Se ha concebido durante muchos años a los sujetos como

objetos separados del ser, al cual se lo alienó y se le impidió asumir posiciones críticas en el desarrollo de su corporeidad y motricidad. Para este grado de dominación se incluyó también a los juegos tradicionales, gimnasias, deportes formales, evaluaciones de rendimiento, alejados de toda reflexión y ludicidad.

Bracht (1996) nos aporta que los docentes formados con una perspectiva crítica llegan a las instituciones escolares pero los contextos de trabajo son muy resistentes. La institución escolar es muy conservadora en sus estructuras y posicionamientos, principalmente e la educación física, que mantiene su hegemonía deportivizada.

Es por eso por lo que creemos de vital importancia poder confrontar desde nuestras prácticas los valores hegemónicos del capitalismo, que siguen ejerciendo una gran presión sobre los, alumnos, familias, directivos y colegas, que aún no pueden romper con los paradigmas relacionados al orden, eficiencia y rendimiento. Por otro lado, poder desarrollar el verdadero sentido de lo lúdico en las prácticas corporales y generar la creación de cultura corporal diversificando experiencias, relegando la reproducción de los objetos culturales dominantes. Y como docentes, ser constructores de nuestras prácticas pedagógicas basadas en la reflexión- acción y criticidad.

1.6.1.2. Tipos de prácticas pedagógicas en la educación física

A continuación, haremos una descripción del tema principal del presente trabajo de investigación. Esta información que presentaremos nos ayudará a vislumbrar los avances epistemológicos y estado del arte del tema en cuestión, posicionados desde un paradigma socio-crítico haciendo referencia a los exponentes más importantes que se refieren a las prácticas pedagógicas en la educación física, más precisamente investigadores relacionados con la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (ReIPEFE).

Analizaremos qué exponen dichos investigadores acerca de los tipos de prácticas pedagógicas a los que hacen referencia en sus trabajos de investigación: Innovadoras, Transformadoras, Tradicionales; y Abandono de la Docencia, que detallaremos y analizaremos a continuación.

Prácticas Innovadoras (o bien sucedidas): según González y Fensterseifer (2006) son intervenciones intencionadas por parte del educador para dar acceso a aprendizajes, contenidos o desarrollar una actividad específica las cuales no podrían ser adquiridas de manera espontánea siendo una responsabilidad de los educadores propiciar el derecho al conocimiento de estos saberes o contenidos importantes para su formación.

Según Silva y Bracht (2012) en dichas prácticas se visibilizan acciones docentes como la de innovar en contenidos de la EF, ampliando contenidos tradicionales; inclusión de los educandos en el proceso de enseñanza y aprendizaje; utilización de formas de evaluación que les permite a los alumnos formar parte de la misma tomando decisiones y autoevaluándose; y articulación de la EF en los proyectos pedagógicos de la institución para que la asignatura no quede relegada. Los docentes innovadores, priorizan una relación comunicativa serena y afectiva con el estudiante, propician un ambiente favorable para la colaboración, favoreciendo la autonomía en sus clases, éstos intervienen de forma abierta y con el diálogo frente a las situaciones de conflictos, diversifica las experiencias de los estudiantes en sus clases mediante la elaboración de materiales alternativos, y también dialoga con los docentes de otras disciplinas para contribuir al proyecto educativo desde la educación física. También mencionan que los docentes innovadores tienen un elevado compromiso profesional y sentimiento de lucha frente a la rutinaria cultura escolar, en pos de acrecentar el reconocimiento social del docente de EF y su práctica profesional frente al desprestigio que el área posee en el imaginario social. A su vez sostienen la relevancia de la educación física en un proyecto más amplio de transformación social, vinculándose con una manera personal de posicionamiento ideológico con sentido de emancipación y cambio (Gómez Smyth, 2017a, p.31).

Los investigadores Fensterseifer y Silva (2011) también describen algunas particularidades de las prácticas pedagógicas innovadoras. Afirman que las propuestas pedagógicas se articulan con el proyecto institucional escolar, desarrollan los contenidos de forma progresiva haciendo hincapié en la sistematización de estos, hay una inclusión de todos los alumnos en las clases de EF, los contenidos que se presentan son variados y representan la diversidad de la cultura corporal del movimiento, y los procesos de evaluación son coherentes con los objetivos de la planificación docente y el diseño curricular.

Las prácticas innovadoras o progresistas tienen una particularidad relacionada a la evaluación, ya que se alejan de la preocupación por la calificación, ya que generan comparaciones y están relacionadas a la evaluación de las aptitudes físicas, como obligación burocrática. Ésta se realiza a partir de lo que sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando participación y protagonismo al alumno de forma compartida y formativa, y como mencionamos anteriormente, apuntando a la autoevaluación, fundamental para una práctica pedagógica democrática y humanista

Los docentes progresistas modifican sus propuestas periódicamente debido a su búsqueda constante de innovación y creatividad, lo cual Gómez Smyth (2017a) lo expresa como una problemática de los profesores innovadores ya que impide a los educandos transitar experiencias trabajadas en instancias anteriores con otros estudiantes. En su escrito se mencionan otras críticas que se le hacen a este estilo, tales como el enaltecimiento de lo lúdico, concibiéndolo como práctica improductiva, y el lugar preponderante de la reflexión que hace que se deje de lado el movimiento corporal.

Por último, quiero retomar otros aportes que hace Gómez Smyth (2017c) que los docentes progresistas dejan de lado la organización tradicional de las clases bajo el fundamento fisiológico y biologicista (entrada en calor-desarrollo y vuelta a la calma) por un modelo constructivo donde la clase se organiza a partir de los temas propuestos por los alumnos, los emergentes y las situaciones de enseñanza previstas por el docente. La clase de educación física llevada a cabo por un docente innovador o progresista es entonces una sucesión de experiencias compartidas, en donde también se realiza un importante trabajo sobre el tratamiento de los conflictos entre los estudiantes para el desarrollo de su moralidad, en donde se evitan las intervenciones sancionadoras como castigos o amenazas, mas intervenciones dialógicas y reflexivas. Para finalizar, el juego y el jugar es concebido como derecho del educando y eje central, dando apertura a la construcción de situaciones lúdicas donde las intervenciones docentes son de vital importancia

Prácticas pedagógicas transformadoras u orientadas por el interés emancipatorio (Gómez Smyth, 2017b, p. 35): Este estilo docente que el autor intenta conformar contribuye a la autonomía relacional entre los educandos y docente, lo cual posibilita que el propio estudiante sea creador y descubridor de sus

aprendizajes, siempre en relación con otros. También establece la importancia de que los estudiantes puedan criticar los valores éticos y dominantes de la sociedad, como la injusticia, discriminación, la competitividad, corrupción, al mismo tiempo el docente debe buscar generar vínculos de comprensión, diálogo e interacción dentro de los grupos para promover el ejercicio, construcción y consenso democrático de valores emancipadores y liberadores de la opresión ejercida por el sistema.

El rol del docente transformador será el de elaborar propuestas para que los estudiantes puedan convertirse en sujetos críticos y reflexivos de la realidad cultural dominante, al igual que construyan sus aprendizajes individuales y grupales de manera reflexiva comprendiendo el porqué y el para qué de los mismos.

El docente emancipador es consciente de la realidad que lo oprime, tiene un compromiso permanente con su tarea, lo cual lo invita a construir su práctica de manera reflexiva en concordancia con su ideología política y personal, para el análisis y modificación permanente de sus prácticas de enseñanza.

Pedraz (2016) establece algunas condiciones para las prácticas pedagógicas críticas en educación física, y nombra la importancia de ampliar y diversificar los contenidos, metodología y objetivos de la asignatura, con intereses críticos y emancipadores, dando lugar a aprendizajes que no han sido reconocidos por la cultura hegemónica o por tradición en el marco de una modalidad de enseñanza democrática y participativa. Esta ampliación de objetivos, en otras palabras “[...]significa revisar el papel de la educación física como mecanismo de conformación de hábitos al servicio de los consumos hegemónicos y de moda del cuerpo”(Pedraz, 2016, p.80)

Gómez Smyth (2017b) concluye con algunos propósitos que tendría que tener una práctica pedagógica crítica con interés emancipador:

“Confrontar los valores hegemónicos del capitalismo para comprenderlos y buscar emanciparse.

Establecimiento de la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad.

Recuperación y sostenimiento del sentido lúdico ligado con las diversas prácticas corporales.

Creación de cultura corporal y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo.

Diversificación de experiencias corporales que amplían lo expuesto por las visiones militaristas, higienistas, desarrollistas, psicomotricistas y deportivistas.

Reconocimiento del otro como sujetos de derechos en tanto la construcción de su género, estética, gusto. Buscando la autonomía y la disponibilidad corporal singular comprendiéndose en un contexto sociohistórico que expresa tendencias homogenizantes” (Gómez Smyth, 2017b, p.7)

Asimismo, podemos decir que estas prácticas deberían orientarse a la transmisión de objetos culturales históricos relacionados con las prácticas corporales, para que los alumnos las resignifiquen y puedan apropiarse de ellos.

Abandono del trabajo docente: también denominado síndrome de agotamiento profesional o “profesores bola” (Santini y Molina Neto, 2005) generado por el cansancio, la precariedad laboral y las condiciones inadecuadas para el desenvolvimiento de su tarea (espacio físico, cantidad de alumnos, falta de materiales, salario, y falta de reconocimiento de su labor). Estos docentes, según los autores mencionados se caracterizan por acciones relacionadas a pérdidas del vínculo afectivo, cambios de escuela, ausentismo por estrés, falta de interés en su labor, situaciones de incomodidad con alumnos, directivos y docentes, falta de creatividad. Por estos motivos, la acción de “tirar la pelota” se produce como forma de aliviar o tomarse un tiempo para escapar de las mencionadas situaciones estresantes acumuladas en el trabajo (Santini y Molina Neto, 2005).

Por otro lado, Silva Machado, Bracht, de Almeida Faría, Moraes, Almeida, y Quintão Almeida (2010) también describen algunas características del abandono del trabajo docente: el profesor toma el lugar de observador mientras los alumnos escogen y realizan las actividades que desean, o las que el material disponible les permite. También llaman a este tipo de práctica “pedagogía de la sombra” ya que el docente proporciona los materiales y se sienta bajo la sombra, abandonando la calidad de su trabajo docente.

Este tipo de docente concibe de manera autosuficiente al deporte como homologación a todos los contenidos que la educación física le pueda proporcionar al alumno como asignatura curricular. De esta manera ni el docente, ni los directivos, ni la comunidad pedagógica tienen en claro la direccionalidad que la educación física debería tener, generando un descontento en la mayoría de las instituciones para con el profesor de educación física. Los investigadores Silva Machado et al., (2010) exponen que un agravante es que el profesor trabaja en varios lugares al mismo tiempo. El caso de nuestra sociedad en particular, es que la mayoría trabaja en más de dos escuelas, proyecto de campamentos, gimnasio, club, escuela deportiva y torneos intercolegiales y por lo tanto el compromiso que asume con su planificación, las reuniones y los espacios de capacitación y reflexión son mínimos o casi inexistentes, reduciendo su práctica a ocupar a sus alumnos con actividades aisladas, relacionadas con los deportes y juegos tradicionales, sin ninguna intervención o quitándole continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la investigación de González, Fensterseifer, Ristow y Glitz (2013) se expone que no se le da importancia por parte de los miembros de la comunidad escolar, a como lleva a cabo sus prácticas pedagógicas, es decir a que aprenden o no, los alumnos en las clases de educación física, siendo de esta manera la cultura escolar, según dichos autores, funcional al abandono del trabajo docente (Gómez Smyth, 2017, p.26) dado que los miembros de la comunidad educativa desconocen la función social de la educación física.

Silva y Bracht (2012) describen a esta práctica pedagógica como “pedagogía de la sombra”, asumiendo que el docente adopta una postura recreacionista o compensatoria de lo estático y aburrido que resultan ser las demás asignaturas escolares. Dichos autores sostienen que el área se encuentra en un segundo lugar frente a las otras asignaturas curriculares más bien académicas y frente a eso los docentes toman a postura de “desistimiento pedagógico” (Silva y Bracht, 2012, p.82) abandonando la tarea docente frente a la imposibilidad de transformación de la sociedad.

Prácticas pedagógicas tradicionales: Si bien los autores Marques Da Silva et al., (2013) hacen referencia a este tipo de prácticas pedagógicas, los mismos no lo llegan a desarrollar en su investigación, dado que buscan caracterizar otro tipo de prácticas que no corresponden a la presente descripción. Podemos decir

entonces que las prácticas pedagógicas tradicionales son llevadas a cabo por docentes con un enfoque tradicionalista de la educación física construido por las visiones militarista, higienista, deportivista, psicomotricista y oportunamente dependiendo del nivel en una visión desarrollista. Estas prácticas pedagógicas como describimos en el apartado anterior, siguen sucediendo en la educación física actual a pesar de los cambios en los NAP que se han hecho, y el cambio de paradigma epistemológico al que pretenden llegar los diseños curriculares, las mismas están configuradas al servicio de la ideología dominante, el control social y ligadas a la enseñanza del deporte con características hegemónicas en la escuela, acompañado muchas veces del entrenamiento de las capacidades físicas en los niveles superiores y el desarrollo del acervo motor y las habilidades deportivas en los primeros años de la escolaridad. Con respecto al nivel inicial, las prácticas pedagógicas tradicionales se siguen anclando a un paradigma psicomotricista con miras al desarrollismo. Por último, lo que atraviesa a la educación física escolar en todos sus años es la presencia del juego utilitario, funcional a los objetivos de las visiones previamente nombradas, donde el modo lúdico no necesariamente está presente en las clases. Podemos afirmar que las prácticas pedagógicas tradicionales en educación física se encuentran íntimamente relacionadas con las perspectivas heterónomas (Bracht, 1996, p.46) que nutrieron la asignatura desde sus comienzos hasta la actualidad con una visión instrumentalista de la educación física.

1.6.2. Capítulo 2: Modalidades de planificación y saberes de la cultura corporal

1.6.2.1. Sentido de la planificación

Frente a la complejidad que poseen las clases de educación física desde su amplia gama de variables en las que intervienen el espacio, los recursos, la corporeidad de los alumnos, y el propio accionar docente, se torna necesario que el profesor cuente con algunas previsiones para poder abordar la tarea educativa. En el presente apartado, tomaremos como eje principal los aportes que realiza un documento oficial publicado por la Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2008) donde se proponen ideas para comprender y desarrollar la tarea de planificación en el área de educación física.

Según el documento nombrado anteriormente, se refiere a las planificaciones en el ámbito de enseñanza, como anticipaciones que hace el docente y registra a través de diferentes formatos, con el fin de comunicar las previsiones que efectúa respecto de su tarea.

Ruth Harf (2003) también, piensa a la planificación como una sucesión de borradores que contienen hipótesis de trabajo para abordar la complejidad de la tarea, una previsión que intenta facilitar la elección de estrategias posibles en cada contexto.

Los sentidos que se le adjudican al planeamiento son: los de construir una hipótesis de trabajo que permita orientar o reajustar sus prácticas, socializar experiencias educativas, escribir sobre lo que se intenta hacer, facilitando el análisis de las prácticas, construir la memoria didáctica de la institución, dar a conocer la propuesta de trabajo de manera formal, dejar orientada las propuestas en caso de ausencia de los docentes, y cumplir con requerimientos administrativos.

Desde otra perspectiva más cercana al paradigma socio crítico, podemos agregar que Mansi (2018) llama a la planificación como la representación de la complejidad de los elementos que conforman la situación educativa para anticipar su desarrollo. Más adelante retomaremos los aportes que estos autores posicionados en este paradigma realizan sobre los formatos de planificación.

La DEF (2008) sugiere también que sea ajustable y flexible a los requerimientos de los alumnos, su contexto, atienda a los emergentes e imprevistos de la realidad educativa. El acto educativo en sí mismo también implica un quehacer organizado que pueda anticipar sucesos y garantizar en cierta medida resultados, incluyendo también la evaluación.

Algunas propuestas que se realizan sobre la hipótesis de trabajo para que ésta resulte útil y orientadora, son que la misma sea una construcción colectiva, en donde surjan intercambios, acuerdos tomando en cuenta la voz de los alumnos y el resto de la comunidad educativa. Por otro lado, también se sugiere que ésta esté contextualizada, que se realice un diagnóstico y un análisis centrado en las características de los alumnos, el contexto institucional, el espacio físico y material del que se disponen; y en base a dicha evaluación inicial incluir las prescripciones curriculares y los acuerdos institucionales vigentes. Otra sugerencia que realiza este documento oficial es que la planificación debe ser

útil, flexible, aplicable, comunicable a al conjunto de actores de la institución, también debe tener una modalidad (proyecto, unidades didácticas o temáticas, etc.) y un formato (grilla, lógica enumerativa) y por último una coherencia interna entre sus componentes (expectativas de logro, contenidos, estrategias de enseñanza, recursos, evolución)

Al planificar, el docente se encuentra no solo frente a una obligación administrativa de comunicar las ideas previas a su accionar pedagógico en las clases, sino que se encuentra frente a una oportunidad para reflexionar sobre su accionar profesional, ya que puede revisar, reafirmar o corregir decisiones y estrategias utilizadas anteriormente para tomar otro rumbo en situaciones futuras, interfiriendo en los aspectos didácticos y disciplinares que están por detrás de la producción final, considerando también los lineamientos curriculares, su prioridad y relevancia en el contexto que fuese a presentarse habilitando y considerando la voz y los intereses del alumnado.

Este documento (DEF 2008) también tiene en cuenta la búsqueda de la formación de un ser autónomo y con pensamiento crítico y explicita que para ello resulta indispensable crear condiciones para que los alumnos/as participen. Esto supone escuchar sus expectativas, necesidades, deseos, intereses e integrarlos en la construcción de una propuesta que tenga sentido para su formación y de la cual se sientan parte y sugiere que el docente conozca que esperan los alumnos desde la educación física para el período anual para a partir de ello hacer un recorrido en el cual los alumnos también aprendan a tomar parte de las decisiones que impactan en sus procesos de aprendizaje.

1.6.2.2. Modalidades y tipos de planificación

Para organizar la tarea educativa, el profesor puede elegir qué modalidad utilizar para enseñar un determinado conjunto de contenidos, explicitando las relaciones entre los mismos para fomentar el aprendizaje significativo.

Según el artículo de la Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2008) se conciben en el mismo diferentes modalidades de planificación que deben estar compuestas ineludiblemente por expectativas de logro, ejes, contenidos, estrategias de enseñanza, actividades, evaluación y recursos. A continuación, una breve descripción de estas:

El proyecto didáctico, como un conjunto de acciones articuladas para lograr un producto que prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El mismo le da al estudiante la posibilidad de participar de una producción final lo cual le da un sentido de motivación a los mismos. El desarrollo del mismo está compuesto por una serie de actividades que se articulan para alcanzar los objetivos propuestos, y como medio para enseñar los contenidos curriculares junto con el producto final como instancia de aprendizaje significativa

Unidad Didáctica: esta modalidad establece el abordaje de un conjunto de contenidos y su enseñanza se sistematiza en una secuencia. Su inicio, desarrollo y finalización va aparejado al alcance de las expectativas de logro preestablecidas. Dicho Documento (DEF 2008) agrega también la recomendación de abordar su tratamiento favoreciendo los procesos participativos con los alumnos

Unidad Temática: La misma se organiza en torno a un tema que puede ser transversal o no. Para su concreción se incluyen dentro de la misma varias unidades didácticas relacionadas con el tema en cuestión.

Por otro lado, Gómez Smyth (2017c) expresa que hay otras modalidades de planificación, y que precisamente son utilizadas por los docentes transformadores de educación física: el proyecto de educación física, el cuaderno bitácora y el proyecto didáctico, a contraposición de los tipos de planificación más tradicionales los cuales no son utilizados por los docentes innovadores ya que ponen los objetivos, y a las actividades como protagonistas del proceso, en vez de los educandos, sus intereses y necesidades. Desde el enfoque socio crítico que se posiciona el autor, sostiene que ya no es tiempo de planificar por contenidos y objetivos por clase ya que esto oprime a los docentes y practicantes de educación física, restringiendo la posibilidad de los educandos de vivir experiencias significativas en su educación corporal. A continuación, una breve descripción de las modalidades de planificación utilizadas por los docentes innovadores y transformadores de educación física:

Proyecto de educación física: esta modalidad está pensada por Gómez Smyth (2016) como una escala macro de planificación, una instancia más flexible, pero abarcativa al mismo tiempo, la cual es articulada con una explicitación del posicionamiento ideológico y pedagógico que tenga el docente, además de una visión y función social que éste le otorga a la EF. Este formato también incluiría

algunos de los lineamientos administrativos que el sistema educativo exige, como las propuestas de enseñanza, de intervención docente, saberes a enseñar, en concordancia con la posición ideológica y pedagógica anticipada previamente por una sólida fundamentación teórica la cual le dará también al área cierta legitimación en el ámbito escolar. Los saberes que se anticipan a enseñarse en el proyecto de educación física están en relación directa con los intereses, necesidades, problemáticas y deseos de los educandos. El autor admite que dentro de la organización de saberes pueden existir unidades temáticas para adecuarse a la situación de transición que está atravesando la asignatura. Además, resalta la importancia del sentido que se le dará a las clases por encima del contenido u objetivo, los cuales oprimen a los participantes del encuentro con una perspectiva instrumentalista, sino que los mismos circularán de todas formas por la participación de los educandos, contemplando las diferencias y pluralidades que existen en los grupos.

Cuaderno Bitácora: Los autores Palomero y Fernandez (2010) argumentan acerca de esta modalidad para fomentar la articulación entre la cultura académica y la cultura experiencial, como recurso y herramienta formativa, situados desde un paradigma humanista. Los mismos en su publicación dan cuenta de la utilización del mismo de manera individual para cada estudiante, en donde los mismos narran sus experiencias durante las clases. Ellos expresan que el cuaderno bitácora es

“el resultado de una búsqueda, el testimonio escrito, la expresión personal [...], cuyos resultados se transcriben en unos textos redactados al estilo de un diario personal. Se trata de una herramienta que favorece la reflexión significativa y vivencial, que recoge informaciones, observaciones, hipótesis, pensamientos, explicaciones, sentimientos, reacciones e interpretaciones, que proporciona información” (Palomero et. al.,2010, p.3)

De esta manera, dicha herramienta pedagógica pretende unir la realidad vivida por los estudiantes, con los saberes que buscamos que el estudiante interiorice, convirtiendo al espacio educativo en un lugar de interacción e integración de culturas: por un lado, la experiencia y por otro lado la académica, compartiendo

al mismo tiempo reflexiones, sentimientos, actitudes, expectativas, observaciones, conocimientos y creencias entre los estudiantes (Palomero et. Al.,2010)

Por otro lado, Gómez Smyth (2017c) y Mansi (2018) hacen referencia al cuaderno bitácora, pero utilizado por los docentes de educación física como apoyo o borrador donde vuelcan aquellos emergentes surgidos en los encuentros, registros anecdóticos, sucesos de relevancia o enriquecedores, sobre los cuales colocar la atención en situaciones futuras o transformar las propuestas si fuese necesario. Se entiende como una autoevaluación formativa constante que realiza el docente sobre su labor y sobre el grupo en cuestión.

Evidentemente hemos expresado dos posturas con respecto a las modalidades de planificación, las cuales están íntimamente relacionadas con los tipos de prácticas pedagógicas y las visiones de la educación física que tienen los docentes a la hora de planificar. No obstante, quiero mencionar y explicitar la opresión que realiza el sistema sobre los docentes que intentan innovar en la educación física en pos del cambio paradigmático en transición, pero por diferentes razones deben adecuarse a las prácticas pedagógicas y requerimientos administrativos que les exige la institución en donde se desenvuelven a diario, cuestión que más adelante retomaremos una vez finalizada la puesta en escena del presente trabajo.

Por un lado, se encuentran las modalidades que mencionamos a lo último (proyecto de educación física y cuaderno bitácora) utilizadas por los docentes innovadores y transformadores, que “planifican para la diversidad de corporeidades presentes en cada clase” (Mansi, 2018, p.12) sumado a la búsqueda de construcción de una educación física democrática y crítica.

En contraposición, encontramos a los modos de planificar que propone la DGCyE (unidades didácticas, proyecto didáctico y unidades temáticas) las cuales remiten a un modelo logocéntrico de la educación, colocando al contenido como el núcleo central del proceso educativo (Mansi, 2018) en articulación con los objetivos que deben alcanzarse paralelamente. Esta pedagogía por objetivos reproduce una cultura relacionada a la búsqueda de la eficiencia y la eficacia de la enseñanza, invisibilizando los procesos intermedios que suceden en los estudiantes. La autora hace una acertada crítica a dichas modalidades ya que afirma que la secuenciación de contenidos, la programación temporal de

actividades y la demarcación de las metas a cumplimentar, construyen una educación física tradicionalista preocupada en el desarrollo y adquisición de asuntos referidos exclusivamente a los diseños curriculares, dejando de lado así los intereses de los estudiantes homogeneizando sus prácticas corporales y experiencias educativas (Mansi, 2018, p.12).

1.6.2.3. Diferencia entre contenido y saber:

Para abordar esta temática y poder establecer la diferencia entre contenido y saber, tomaremos los aportes de Rozengardt (2017) que publica un artículo llamado: "Aportes para la didáctica de la educación física escolar". Uno de los tópicos que desarrolla es sobre la educación física como promotora de procesos de enseñanza, como un área de conocimiento escolar y curricular, y se refiere tres componentes para el tratamiento del contenido: Conocimiento, Saberes y efectos (que no será pertinente al apartado desarrollarlo).

En primera instancia se reconoce al conocimiento como la apropiación y la puesta en proceso del contenido a enseñar. Es decir que toma al contenido como una unidad, la cual debe poder ser expresado por el sujeto mostrándose capaz de realizarlo de forma reflexiva adaptándolo a sus posibilidades y conocimientos previos. Entonces lo que se produce cuando sucede la apropiación del contenido es la posibilidad de realizarlo, y procesarlo de forma valorativa.

Carballo (2015), define al contenido como todo aquello que se enseña, posicionándose desde una perspectiva generalista y neutral, pero luego lo define desde diferentes visiones. En tanto una visión tradicional el conocimiento es una selección de conocimientos científicos estructurados en disciplinas académicas, elaborados para una adecuada comprensión del mundo. Esta concepción de contenido se relaciona con la transmisión, recepción y acumulación de estos haciendo foco en el contenido mismo como eje central del aprendizaje. El autor también presenta una postura cognitiva y constructivista de la definición del contenido, dando una importancia decisiva al rol del alumno para que éste despliegue sus potencialidades y capacidades para el desarrollo de la creatividad y el descubrimiento. Considera al contenido como el conjunto de saberes o formas culturales que deben apropiarse los alumnos para su desarrollo y socialización. También expone que los mismos comprenden todos

los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en la educación para lo que se requiere la estimulación de comportamientos, adquisición de valores, actitudes y habilidades de pensamiento.

Los saberes, por otro lado, volviendo a los aportes de Rozengardt (2017) son los conocimientos que el sujeto requiere construir para apropiarse operativamente del objeto de conocimiento. Es decir, son los modos de pensar y actuar de los que se apropia el estudiante. El autor considera tres criterios para la clasificación de saberes: Saberes de si (como sujeto corporal que puede moverse) saberes de las prácticas (reconoce las situaciones y prácticas por aprender) y por último saberes acerca de las prácticas y de sí mismo y de los otros en las prácticas (que se expresan a través de producciones motrices y lingüísticas).

Carballo (2015), al definir los contenidos debe ampliar el concepto desde un enfoque sistémico para comprender un sistema de conocimientos y habilidades. Para eso establece en su escrito la categoría de saberes socialmente productivos, al cual se refiere al tipo de contenidos relacionados con saberes que modifican a los sujetos, enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, enriqueciendo el capital cultural de la sociedad y la comunidad, diferenciando a los saberes de los conocimientos “redundantes” (contenidos) que solo tienen efectos de demostración ya conocidos. De esta manera podemos decir que los saberes superan a los contenidos por su potencial capacidad de operar sobre la realidad simbólica y material, los cuales se pueden volver a la práctica y a la vida cotidiana, los cuales surgen no solo en la escuela sino en las relaciones sociales, económicas, locales, etc.

Para finalizar este apartado, parafrasearé a Rozengardt (2017, p.42), que concluye expresando: “Los saberes son siempre más que el conocimiento” interpretando esta idea y teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, los contenidos son la unidad del conocimiento y sólo se puede ver expresado en el sujeto que lo aprende, siendo capaz de realizarlo y valorarlo. En cambio, cuando describe la categoría de saberes, refiere a una estructura mucho más compleja y abarcativa, ya que expresa que para apropiarse del conocimiento los sujetos deben construir los saberes como modos de pensar y actuar de los que se apropia el estudiante para apropiarse de manera operativa del objeto de conocimiento, o bien que surgen en el proceso de apropiación-recreación. Esta reflexión, creo que nos lleva a pensar que el concepto de saber, como parte

constitutiva del tratamiento del conocimiento, posee mayor riqueza y potencialidad pedagógica que permite a los individuos una apropiación más global, operativa y reflexiva del objeto.

1.6.2.4. Saberes de la cultura corporal

Para desarrollar la idea de los conocimientos relacionados a la cultura corporal que se llevan adelante en las clases de educación física, haremos referencia no solo a los contenidos, sino más específicamente a los saberes que circulan en las mismas, y están prestablecidos para llevarlos a cabo a lo largo de esta asignatura que atraviesa toda la escolaridad de los niños, niñas y adolescentes del país.

Los diseños curriculares de la Provincia de Buenos Aires, actualmente se encuentran en un proceso de revisión, renovación y transformación. En tanto el que corresponde al nivel inicial, su actualización se ha publicado a comienzos del año 2019, y en el área de Educación física define tres ideas organizadoras para la enseñanza de sus contenidos: la disponibilidad de sí mismo, la interacción con los otros y la relación con el ambiente. Además, el enfoque que propone este documento sugiere la importancia del juego desde las diferentes perspectivas:

“El juego como medio de socialización, mediante el cual se despliegan las capacidades sociales y relacionales que permiten la incorporación de normas, reglas, el desarrollo de la solidaridad, la cooperación, el respeto por el otro y la ejercitación de su responsabilidad y vínculos con los demás.

El juego como objeto de conocimiento, propio de la cultura corporal. Al juego en el que confluyen estas perspectivas se lo denomina “juego sociomotor

El juego por el juego mismo, como actividad recreativa y placentera.

El juego como medio de desarrollo del pensamiento táctico, de las capacidades lógico-motrices, de resolución de problemas y como escuela de la toma de decisiones” (DGCyE, p.76).

Por otro lado, el diseño correspondiente a este nivel agrupa a los contenidos desde los siguientes bloques:

- Prácticas corporales en la construcción de las habilidades motoras
- Prácticas corporales en el conocimiento de si mismo
- Prácticas corporales en el ambiente natural
- Prácticas corporales en el juego y el jugar
- Prácticas corporales en la expresión y la comunicación

El diseño curricular para la educación primaria, en el área de educación física también agrupa a los contenidos en 5 bloques diferentes, pero los mismos tienen otra nomenclatura, pero que coinciden con los saberes que se prescriben en el currículum de Nivel Inicial:

- Conciencia y constitución corporal – Nociones corporales y capacidades motoras.
- Prácticas gimnásticas, atléticas y acuáticas – Habilidades motoras básicas y combinadas.
- Prácticas vinculadas con el ambiente natural – Campamentos y juegos en el ambiente.
- Prácticas ludomotrices – Los juegos sociomotores y el jugar con los otros.
- Prácticas motrices expresivas – Comunicación corporal, gestual y motriz.

Ambos documentos coinciden en la organización de sus contenidos en 5 bloques los cuales se puede hacer una analogía entre los mismos, ya que los saberes que predominan dentro de cada bloque son los mismos, pero con orientaciones didácticas diferentes correspondientes al ciclo de enseñanza al que se hace referencia.

Vemos como los saberes aparecen dentro de un eje o un bloque, pero con diferentes organizaciones para su enseñanza, recalando al mismo tiempo, que los diseños aparentan tener un enfoque inclusivo, constructivista y crítico, pero no se condicen con la organización de sus contenidos y las sugerencias para su abordaje, donde pocas veces se menciona a los saberes y a su tratamiento integral para llevarlos a cabo en la vida cotidiana, sino que se sigue haciendo una reducción a los contenidos tradicionales de la educación física.

Incluiremos en este apartado también, aportes de otros autores que se refieren a los saberes de la cultura corporal que se enseñan y circulan en la asignatura. El enfoque de estos autores corresponde a una visión innovadora y socio crítica de la educación física, y le proporcionan a la organización de los saberes y las temáticas del área, otra perspectiva que creo conveniente destacar en el presente trabajo, para enriquecer futuros análisis respecto a la investigación Rozengardt (2017) hace referencia a una serie de objetos de conocimiento de la educación física (“denominadas prácticas sociales que constituyen la cultura de movimientos” p.42) y propone una organización temática para adolescentes de la última etapa de la escolaridad:

- Prácticas gimnásticas
- Prácticas deportivas
- Prácticas acrobáticas o circenses
- Prácticas emergentes de la cultura juvenil
- Prácticas lúdicas
- Prácticas alternativas
- Prácticas expresivas
- Prácticas acuáticas
- Prácticas en el ambiente natural
- Prácticas de combate
- Prácticas atléticas.

Para niños de escuela primaria la propuesta es similar pero focalizada en el juego:

- Juegos de carrera salto y lanzamientos
- Juegos corporales
- Juegos en el medio acuático
- Juegos en el medio natural
- Juegos y actividades rítmicas y gimnásticas
- Juegos colectivos
- Juegos expresivos y danzas
- Juegos de oposición y combate
- Juegos y actividades saludables, introyectivas y ejercicios

Dicha propuesta de saberes a transmitir en el área de educación física también tiene en cuenta en contexto de sentido de la práctica, la lógica situacional y los saberes y objetivos vinculados con las mismas para no solo lograr la apropiación de las prácticas sino aprender una serie de saberes, desarrollar capacidades fundamentales, generar vínculos positivos y duraderos con las mismas, y su relación de disfrute con el propio cuerpo.

Cabe aclarar que la lógica situacional por el cual se clasifican las temáticas o saberes está relacionado con: el medio sus condiciones y las actividades relacionadas con el mismo; los elementos; la interacción con los demás; y por último el desempeño en las prácticas.

Por otro lado, también se presenta el contexto de sentido, como dijimos anteriormente, que está relacionado con la comprensión de los objetivos que se tiene sobre el tema, dependiendo de la edad del practicante variará el sentido que se le otorgue a la actividad. Los contextos son: Lúdico (juego, me divierto, creo) competitivo (búsqueda de la victoria), Mejoramiento o desarrollo (me cuido y mejoro mis aptitudes o salud) superación o puesta a prueba (me desafío) y por último contexto de apropiación o búsqueda de resultados (aprendo a mejorar mi desempeño en la actividad).

El autor sostiene que desde la escuela se debe sostener una propuesta amplia y variada configurando proyectos compartidos, con el fin de atraer a los jóvenes a la EF escolar produciendo efectos positivos en la felicidad y salud futura de los estudiantes. Rozengardt (2017).

A continuación, el cuadro que muestra el esquema general para los ciclos escolares obligatorios de las unidades temáticas que configura el autor:

Járgon situacional	Aspecto metodológico		Aspecto curricular		Contenido de sentido
SITUACIÓN: Elementos prioritarios, configuración significativa	UT Educación Infantil y 1º Ciclo Primaria Juego a explorar y realizar	UT 1º Ciclo Primaria Juego y actividades a descubrirse y realizar	UT Ciclo Secundario Orientado Actividades, juegos, dinámicas, prácticas o alternancias y realizar	UT Ciclo Secundario Orientado Prácticas corporales o deportivas y realizar	Comprender de los objetivos (configuración actualizada de la situación)
Tipo A: Centrada en el medio, sus condiciones físicas, las acciones y las actividades que vinculan a los sujetos con el medio.	A.1. Juego de cámara, solo y lanzamiento (matón o lanzamiento estaca)	Juego y actividades solistas (de patio y campo) (A + B)		Prácticas deportivas: atletismo (A + B) Prácticas gimnásticas acrobáticas (B)	De juego a cumplir o en desafío
	A.2. Juego corporales (medios breves equipados)	Juegos y actividades grupales (A + B)		Prácticas deportivas: gimnasia artística Prácticas circenses acrobáticas, acrobacias acrobáticas (A + B)	De juego a cumplir o en desafío
	A.3. Juego en el agua (medio acuático)	Nadar (A + B)		Prácticas deportivas: natación Prácticas lúdicas o gimnásticas acuáticas (A + B)	Juego Aprendizaje Cumplido o desafío en salud
	A.4. Juego en el medio natural	Juego y actividades en el medio natural (A)		Prácticas en ambiente natural (A + B) Prácticas lúdicas (vinculadas en la naturaleza) (A)	Juego Aprendizaje Cumplido Juego
Tipo B: Centrada en los elementos, las acciones y actividades que las relacionan.	B.1. Juego con pequeños materiales (elementos manipulables)	Juego y actividades rítmicas y gimnásticas (B + D)		Prácticas deportivas: gimnasia rítmica Prácticas circenses malabares (B + D)	De juego a cumplir o en desafío
	B.2. Juego constructivo	Juego (con bloques) (D)		Prácticas deportivas: deportes colectivos (B + D) Prácticas lúdicas (juego para la vida) (D)	De juego a cumplir o aprendizaje juego
Tipo C: Centrada en la interacción con los demás.	C.1. Juego expresivos y danza	Expresión corporal, danza y ritmo (C + D)		Prácticas expresivas Prácticas lúdicas Prácticas alternativas (C + D)	Juego, en desafío, aprendizaje
	C.2. Juego de oposición y combate	Juego de combate (C)		Prácticas deportivas de combate Defensa personal (C + D)	De juego a cumplir y aprendizaje
Tipo D: Centrada en el desarrollo.	Propuestas no tematizadas	Juego y actividades solistas; interactivas, lúdicas (D)		Prácticas gimnásticas: programas de actividad física y salud; programas de mejoramiento y entrenamiento (D)	De juego a cumplir y aprendizaje Mejora personal

Rozengardt (2017, p 44 y 45)

Otra categorización la presenta González (2015) desde el RCEF, mencionado en apartados anteriores, en la que se propone una temporalización de los temas estructuradores de la asignatura para su abordaje a lo largo de los años escolares. Los mismos se dividen en tres conjuntos:

Prácticas corporales sistematizadas:

- Deporte
- Gimnasia (acrobacias, ejercicios físicos y prácticas corporales introspectivas)
- Juego motor
- Luchas
- Prácticas corporales expresivas (danza, expresión corporal)
- Prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación)
- Actividades acuáticas

Representaciones sociales sobre la cultura corporal del movimiento

- Prácticas corporales y sociedad (manifestaciones culturales, cuerpo y sociedad)
- Prácticas corporales y la salud (implicaciones orgánicas e implicaciones socioculturales)

Posibilidades de moverse: Importante en los años iniciales de la EF pero no ha sido contemplado en la presente propuesta

Estas categorizaciones de prácticas corporales se desdoblaron en dos ejes (y sub-ejes) cada una: saberes conceptuales (conocimientos técnicos, o conocimientos críticos) y saberes corporales (saber practicar, o practicar para conocer) relacionados con el nivel de dominio que los alumnos podrían alcanzar en las clases de educación física o en diferentes contextos diferenciándose el nivel de competencia o experiencia que proporciona cada sub-eje.

Hemos hecho una descripción desde los distintos autores que retomaron el análisis y clasificación de los diferentes saberes de la cultura corporal y temáticas pertinentes al área de educación física. Para la matriz de datos de la presente investigación utilizaremos algunas de las categorizaciones que hemos presentado mediante los autores González (2015) y Rozengardt (2017), que no solo se vinculan y se asimilan entre sí, sino que también tienen algunos puntos en común con los bloques y ejes temáticos de los diseños curriculares de la Provincia de Buenos Aires (2018, 2017). Éstos últimos se diferencian de los mencionados en primera instancia por la concepción de conocimiento, contenido y saber que describimos en apartados anteriores: se focalizan en el contenido y no en el saber, más amplio, abarcativo y con oportunidades más enriquecedoras durante las prácticas pedagógicas, por ende, nos centraremos en los saberes de la cultura corporal los cuales describiremos en la segunda fase de este trabajo de investigación.

1.7. Hipótesis:

Las prácticas pedagógicas en la Educación Física en el nivel primario se sostienen desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas.

Siguen primando los contenidos referidos a la formación corporal y sobre todo a la reproducción del deporte, casi como contenido exclusivo, y con el imaginario social que la Educación Física es un agente del deporte, y en particular del deporte de rendimiento. La concepción sobre el juego y el jugar se instala ubicada como un recurso metodológico y no como un derecho.

A partir de los NAP (2007; 2011) y los Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires (DGCyE, 2008) aparecen prácticas pedagógicas alineadas a una perspectiva humanista que implican otro tratamiento pedagógico y didáctico.

1.8. Objetivos:

1.8.1. Objetivos Generales:

- Describir las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen los/as docentes en la Educación Física escolar en el primer ciclo de la educación primaria.

1.8.2. Objetivos específicos:

- Describir las modalidades de planificación que usan los/as docentes en Educación Física.
- Identificar los saberes ligados con la cultura corporal que circulan en las clases de Educación Física.
- Establecer las funciones sociales que le otorgan los docentes en a la educación física
- Relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de saberes con la función social asignada a la Educación Física.

2. Segunda Parte: Material y Método**2.1. Tipo de diseño:**

El presente estudio será de carácter cualitativo, el cual consiste en la descripción profunda y completa de eventos, situaciones, imágenes mentales, percepciones, experiencias actitudes, creencias, emociones, pensamientos y conductas de las personas. (Hernández Sampieri, 2004).

El diseño metodológico del presente trabajo es no experimental, transversal de carácter descriptivo (Hernandez Sampieri, 2004) ya que el estudio se realizará sin manipular deliberadamente las variables, observando al fenómeno en su ambiente natural para someterlo a un análisis.

El estudio será de carácter descriptivo (Samaja, 1994), especialmente orientado a: (i) describir el comportamiento de las variables en una población específica, (ii) poner a prueba las categorías de análisis a fin de delimitar su validez, (iii) establecer relaciones entre variables a fin de construir tipologías de prácticas pedagógicas en educación física. No obstante, debemos decir que al tener una muestra acotada, se realizará una descripción de las variables de las unidades

de análisis, pero no podremos llegar con los datos recolectados en este presente trabajo a establecer una tipología general.

Por otro lado, podemos decir según Ynoub (2014) que el tipo de diseño es descriptivo exploratorio, debido a que la investigación se dedicará a describir el comportamiento de variables, analizando y caracterizando los tipos de prácticas pedagógicas, y los saberes que los docentes hacen circular en las clases de Educación física. Al mismo tiempo, decimos que es exploratorio, dado que el estado del arte se encuentra en una fase inicial de maduración, es decir, que la investigación a nivel macro, todavía transcurre una etapa inicial y de incipiente avance. No es exploración pura ya que existen variables especificadas, una matriz de datos elaborada, pero a la misma se le siguen agregando dimensiones, indicadores y están abiertos a la construcción dispuestos a seguir construyendo categorías de análisis con el transcurso de los diversos trabajos de investigación que se realizan año a año.

El diseño metodológico en cuanto al tratamiento de la temporalidad, el diseño será sincrónico/transeccional (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 2006): analizaremos diversidad de prácticas pedagógicas de educación física a fin de identificar componentes estructurales que se repitan en cualquiera de las clases e instituciones. Se realizará un corte sagital del problema en el año 2019, para poder caracterizar el comportamiento de las variables en los profesores de educación física, asumiendo el estado que muestran esas variables en dicho momento.

Se realizaron entrevistas únicas tratando de entender el aquí y ahora del comportamiento de las variables.

Nuestro propósito será en este caso describir situaciones y hechos, buscando especificar las propiedades importantes de los docentes de educación física de la provincia de Buenos Aires del primer ciclo de la educación primaria. Se evaluarán diversos aspectos del fenómeno a investigar poniendo a prueba las categorías de análisis para delimitar su validez y establecer relaciones entre variables y así construir tipologías de las prácticas pedagógicas y formatos de planificación en la educación física.

El tratamiento de datos será de tipo cualitativo. La secuencia de trabajo será la siguiente: 1) Se realizará análisis de contenido del material empírico. El análisis estará guiado por las categorías de análisis previamente diseñadas. El

centramiento será en los valores que vayan emergiendo del análisis (Samaja, 1994; Ynoub, 2014) ; 2) se realizará un centramiento en cada unidad de análisis que conformó la muestra de profesores de educación física: se triangulará el análisis de datos realizado en el material empírico proporcionado por ambos instrumentos, a fin de caracterizar la práctica pedagógica de cada docente; 3) Se realizará un análisis multidimensional de la muestra completa a fin de construir una tipología de prácticas pedagógicas de educación física. Aquí el centramiento será en la unidad de análisis, pero a nivel del grupo de profesores (Samaja, 1994; Ynoub 2014)

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices 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"> - 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”. - 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”. - 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).
	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"> - 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. - Producciones protagonizadas por los alumnos como parte del proceso de aprendizaje. - Aparecen experiencias de evaluación formativa. - Experiencias de intercambio con la escuela y/o con los padres. - Modificación del lugar asignado a la asignatura en la escuela. - 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.

		<ul style="list-style-type: none"> - 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. - Utilización de diferentes formas de evaluación que permitan a los alumnos tomar decisiones, sobre todo, relacionados con la autoevaluación. - Articular la Educación Física en los proyectos pedagógicos institucionales, y que la misma no quede relegada. - Manera de vincularse y comunicarse serena y pausada. Prima el afecto y el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes. - Ambiente favorable a la colaboración, procurando que se asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física. - Intervención de forma abierta, franca y dialógica como estrategia principal frente a situaciones de conflicto. - Elaboración de materiales didácticos para contribuir a clases de educación más diversificadas en posibilidades de experiencias. - Dialogar y deliberar con otros docentes de diferentes disciplinas curriculares el sentido y función de la Educación Física para el proyecto educativo.
	Transformadora	<ul style="list-style-type: none"> - 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). - Se posicionan sobre una ideología comunista – socialista de la educación. - Entienden a la educación física como un proceso pedagógico que permite transformar aspectos sociales del capitalismo. - Evidencian las desigualdades que el sistema capitalista oficia en el sistema educativo y buscan empoderar a lxs niñxs y adolescentes de criticidad y reflexividad en virtud de situaciones de discriminación, segregación, exclusión, rendimiento, competición y meritocracia valores que se visualizan cuando las prácticas corporales son expuestas bajo su sentido común. - Los procesos de aprendizaje y enseñanza se basan en modelos constructivistas donde existen participación protagónica de lxs niñxs y adolescentes en una relación dialógica con lxs docentes. - 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.

Categorías	Valores	Definiciones operacionales	
Formación Profesional	Nivel de Formación alcanzado	Terciario	Profesor/a terciario/a en Educación Física
		Universitario	Profesor/a Universitaria en Educación Física
			Licenciatura
		Posgrado	Maestría
			Doctorado
Posdoctoral			

	Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar	<p>Describir una reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar.</p> <p>Especificar las actividades profesionales donde se desempeña actualmente.</p>	
Visión y función social de la Educación Física	Definición de la Educación Física	<p>La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o resignificación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros.</p> <p>(...) en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencia orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.</p> <p>Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia, interdisciplinaria y flexible, puede ser considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo</p> <p>Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas</p> <p>La Educación Física, práctica social y cultural de intervención pedagógica que utiliza las actividades motrices tales como la gimnasia, los juegos motores, las prácticas en el agua, en la vida en la naturaleza, los deportes, las danzas, el circo, para promover la disponibilidad corporal, la socialización y la autonomía de las personas. Es una disciplina de enseñanza de la cultura corporal de movimiento.</p> <p>Educación Física es una práctica pedagógica que, en el ámbito escolar, tematiza las formas de actividades expresivas corporales como: juego, deporte, danza, gimnasia, formas que configuran un área de conocimiento que podemos llamar cultura corporal</p>	
		Otras	
		Función social de la Educación Física	<p>Militarista</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar. • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria. • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.
			<p>Higienista</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas). • Perfeccionamiento físico. • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal. • Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud. • Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático

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

				juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.
		Desarrollista		<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo de las habilidades motoras básicas y específicas es su eje. • Desarrollo de las cualidades físicas (capacidades condicionales y capacidades coordinativas) • Desarrollo de respuestas motrices adecuadas a las situaciones problemáticas • El aumento del acervo motor • La formación física básica • La enseñanza de nuevas conductas motrices • La formación corporal • El perfeccionamiento de las habilidades motoras naturales de la niñez • La combinación de habilidades motrices en simultáneo • La coordinación de las destrezas motrices en el tiempo, el espacio, los objetos y lxs compañerxs.
		Humanista Enfoque sociocultural Orientación sociocrítica		<ul style="list-style-type: none"> • Comprende a la educación física como un área curricular que tematiza sobre la cultura corporal. La concibe como un campo de conocimiento vinculado con los juegos, las prácticas corporales expresivas, deportivas, motrices y en contacto con la naturaleza. • Confronta los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. • Establece la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad (Tomar a las personas de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional). • Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. • Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo. • Busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva. • Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. • Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. • Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. • Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. • Derecho a la identidad y diferencia corpórea.
Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas (con sentido estético)		
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).		
		Prácticas corporales	Prácticas deportivas	Ausencia de interacción

		deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	psicomotrices y comotrices Prácticas deportivas sociomotrices	motriz. De contracomunicación y cooperación práctica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea. De colaboración práctica: interacción motriz con cooperación entre compañeros. De contracomunicación práctica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
		Actividad física sostenible	Prácticas motrices Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz. Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física	Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos. Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad corporal
		Juego y jugar	Juegos de los pueblos originarios Juegos tradicionales El juego popular	Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios. Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural. Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan

				entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores.
			La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas	Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.
		Actividades Cooperativas		Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.
		Prácticas corporales en relación con el medio ambiente	Actividades de aventura	Surf – Senderismo – Canotaje – Paracaidismo – Escalada – Parkour – Slackline – Mountain Bike – Skate – Windsurf – Prácticas Acuáticas - otros
			Contemplación del medio natural	
			Campamentos	
			Salidas en ambientes naturales	
			Educación ambiental en relación a la actividad física	
			Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales	
			Otros	
Concepciones sobre el juego y el jugar	El juego como contenido		Se concibe al juego como un bien cultural a ser transmitido como saber de la cultura.	
	El juego como estrategia metodológica	El juego es un no juego, es decir, una actividad y/o tarea explicitada como juego donde se buscan enseñar contenidos no vinculados con el saber jugar.		
	El juego y el jugar como eje temático.	El juego es comprendido como un derecho de lxs niñxs y adolescentes, lo cual es contemplado al mismo tiempo como un bien cultural, que puede ser transmitido, revisado o inventado desde el jugar propio de quienes juegan.		
Concepción sobre la evaluación	Evaluación tradicional	Orientación de la evaluación referida al rendimiento, eficacia y meritocracia		
	Evaluación formativa			

Unidad de análisis subunitaria (N-1): Planificación

Sentido de la Planificación	Exposición del significado que le otorga el/la docente a la previsión en el área de Educación Física.	<ul style="list-style-type: none"> • Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas. • Socializar sus experiencias. • Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa porque un documento escrito permite tomar distancia y facilita el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión. • Aportar a construir la memoria didáctica de la institución. • Dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo. • Dejar una orientación en caso de necesidad de reemplazo del docente. • Cumplir un requerimiento administrativo.
-----------------------------	---	---

Modalidades de planificación	Proyecto de Educación Física	Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación.
	Proyectos Didácticos	Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.
	Unidades temáticas	El desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas.
	Unidades didácticas	<p>La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso</p> <p>Unidades paralelas o alternadas: Este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases.</p> <p>Unidades transversales: Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.</p> <p>Unidades intermitentes: Estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto</p>
	Secuencias didácticas	Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa
	Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora) Diseño de experiencias	Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere a “papel” tal cual ocurrió Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral
	Plan de clase	Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina
	Otras	Modalidades de planificación originales de cada docente.

2.3. Fuentes de Datos:

Las fuentes de datos que se utilizarán serán del tipo primaria. Serán recolectados por el investigador por medio de entrevistas semi dirigidas generando datos originales que aún no han estado disponibles. Según Samaja (1994), la fuente de datos debe reunir tres condiciones: ser viables, accesibles y factibles.

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

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

Por último, la fuente de datos es factible ya que contamos con la posibilidad de planificación en la recolección de datos, los docentes acceden a participar de la investigación colaborando con la recolección de datos

2.4. Instrumento para la recolección de datos

El instrumento de recolección de datos a utilizar en este trabajo de investigación será la entrevista, es un instrumento de recolección en donde el grado de profundidad con el que se recoge la información es mucho mayor. En la entrevista las preguntas tienen un carácter orientador, para motivar el despliegue de opiniones del entrevistado. Según el grado de estructuración que se aplique, será la rigidez de la guía del entrevistador. En el presente trabajo se recolectará la información empírica con entrevistas en profundidad a cinco docentes de educación física del nivel primario. La modalidad de administración será semidirigida, basado en un diálogo abierto sostenido en un clima de confianza (Iñiguez, 2008). La modalidad de realización de la entrevista se organizará con la participación de un entrevistador y el docente a entrevistar, habiendo una guía que se procura cumplir, pero dejando espacio para las derivaciones que surjan del intercambio más allá de las temáticas previstas. La aplicación de la entrevista

será, en un contexto de diálogo e intercambio cara a cara entre entrevistador y entrevistado, Ynoub (2015). Se tendrá en cuenta el lugar en donde se implemente la misma evitando la proximidad de otras personas, para generar un clima de confianza e intimidad, será grabado el audio de esta y el entrevistado firmará un consentimiento por haber realizado la misma otorgando también el permiso de la grabación.

2.5. Plan de actividades en contexto:

Para contactar a los profesores a entrevistar, se realizó un sondeo de contactos cercanos de docentes que cumplan con los criterios. Traté de no entrevistar a compañeros de trabajo para no influir ni inducir resultados que afecten a la veracidad o legitimidad de las respuestas o resultados que pueda llegar a arrojar la entrevista. Contacté a los 5 profesores por vía whatsapp, invitándolos a participar de la presente investigación por medio de una entrevista anónima y confidencial, que, mediante el relato de experiencias, visiones y forma de trabajar, nos puedan dar cuenta del panorama que vivimos en la educación física a nivel nacional. Luego del consentimiento informal, con tres acordé ir a su casa para realizar las entrevistas en los horarios a convenir, con uno de ellos me encontré en un espacio público de San Miguel y uno de los docentes se pudo acercar a mi casa. Personalmente ya conocía a los profesores, pero no tenía una relación laboral directa pero dado que había confianza, no tuvieron problemas en ser grabados y pudimos comenzar la entrevista con diálogo fluido. Terminadas las entrevistas los docentes firmaron el consentimiento.

2.6. Universo y muestra

Dado que la unidad de análisis definida para esta investigación fue “los docentes de educación física del primer ciclo de la escuela primaria” la muestra seleccionada para el presente trabajo será No probabilístico, finalístico incidental, sobre la población de profesores de educación física que desarrollen su actividad laboral en escuelas públicas y/o privadas (nivel primario), se realizará una selección intencional. Se prevé definir la cantidad total de la muestra y los profesores que definitivamente la conformen, en base a su manifestación voluntaria de participación en la investigación, previa firma de

consentimiento informado, cercanía y accesibilidad del investigador al contexto, cumpliendo asimismo con los criterios de selección del universo.

3. Tercera Parte: Exposición, análisis y conclusiones

3.1. Exposición de los datos

Para el presente trabajo de investigación se han entrevistado a 5 profesores de educación física durante los meses de julio y agosto del año 2019 quienes ejercen su profesión en el primer ciclo del nivel primario. Los mismos residen y trabajan en la zona noroeste del conurbano bonaerense abarcando los partidos de Jose C. Paz y San Miguel. A continuación, se exponen los resultados obtenidos teniendo en cuenta tres variables:

V1: Sentido y modalidades de planificación

V2: Definición y función social asignado a la EF

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

Variable 1: Sentido y modalidades de planificación

Profesor 1:

“...la verdad que a veces nosotros cumplimos con la planificación como una burocracia, pero realmente la aplicamos de otra manera, de la manera que podemos, ya sea por los materiales que tenemos en la escuela, por el ausentismo que tienen los chicos, hay objetivos que no se pueden cumplir, que dice el diseño.”

“...yo suelo planificar y después realmente en la práctica no coincide...”

“Yo planifico por unidades didácticas...”

“...me resulto super practico planificar por unidades y justo en la escuela se dio la posibilidad que llego un fondo grande de dinero y pudimos invertir en un montón de material y me pareció muy práctico dividir en unidades porque pudimos ver todos los deportes...”

“...antes de abril uno tiene que entregar la planificación anual.”

“me ayuda a ordenarme, yo se que tal trimestre me enfoco a tales cosas, me ayuda a ordenarme, ahora, no soy de recurrir a la planificación para ver que

sigue, sino que soy bastante flexible y me acuerdo lo que fui poniendo mas o menos...”

Profesor 2:

“...el planificar siempre es muy bueno porque te orienta a lo que vas a hacer a lo que querés hacer o a lo que querés llegar, pero muchas veces no la podes llevar a cabo tal cual la planificas...”

“Acá en el colegio se hace una planificación anual y después se planifica trimestralmente y uno va intentando acomodar diariamente sus planificaciones, tenemos proyectos de viajes, los de primer grado que me toca a mí, primer año de primaria me toca ahí salidas diarias a distintos...”

“...la escuela te pide que planifiques, uno se va al diseño curricular, mira lo que cree poder hacer y después en base a eso planifica...”

“La anual es algo puramente burocrática porque planificas todo un año que no sabes si lo podes llevar a cabo que la mayoría de las veces no la llegas a terminar, no la completas, asique me parece que la anual, la escrita, que se tiene que presentar al directivo me parece puramente burocrática. La que es día a día si considero que es totalmente más importante...”

Profesor 3:

“Creo que es algo importante, pero la realidad es que se hace para cumplir con una petición del equipo directivo...”

“...es un elemento que se hace una vez al año al principio se entrega y chau. Yo intento hacerlo en ese momento lo más útil por así decirlo y también como lo más modificable y flexible...”

“...a mí me gusta la planificación mensual, más chiquita para hacerlo más cercano, o semanal, para que sea algo más práctico y más útil al día a día, la anual la veo muy lejana desde que la hacemos en febrero...”

“Anual, siempre es anual entonces no me queda otra que adaptarla...”

“...tratar de cubrir la mayor cantidad de contenidos que pueda, obviamente el curso, si es un curso que por ahí yo ya tuve genial porque o hago planificando y pensando en el curso, tengo en cuenta para que escuela es la planificación y a que apunta esa escuela, el espacio que tengo, los materiales, la cantidad de

horas semanales también, porque obviamente depende de la escuela que es la carga horaria que comparto con los chicos...”

“Si, primero, para la escuela hago anual y trimestral, pero si mes a mes hago una especie de adaptación, escrita la hago clase a clase o semana a semana, pero mensualmente la hago mentalmente basándome en la anual que hice para achicarme un poco y traerlo al día a día...”

“...un sentido de orden me gusta tener un orden y saber en qué estoy, sino cada día llegas y das lo que tenés ganas, para mi tiene que tener una continuidad, un hilo y una coherencia en las clases, para mi le da orden más allá de que es un respaldo...” “...un fundamento de lo que está haciendo...”

Profesor 4:

“Es fundamental, los contenidos los objetivos y más metas que uno quiere abarcar, después tiene mucho que ver la muñeca y la articulación en cuanto a la trasposición didáctica que pueda a llegar a hacer en la clase...”

“...creo que también la planificación tiene que ser flexible en cuanto a la necesidad del grupo...”

“...pero específicamente en la primaria la unidad didáctica, es una buena división para poder dedicarse específicamente por un periodo...”

“Anualmente, a principio de año, después de hacer el diagnóstico ahí las entrego...”

“Yo creo que es un complemento entre la parte burocrática es fundamental como docente porque bueno, para que todos sepan que es lo que se está dando en las clases, que contenidos, que parte del proceso de aprendizaje están los chicos y también de un punto de vista organizativo que es primordial y para dar un orden significativo...”

Profesor 5:

“...la planificación es flexible, pero vos tenés que tener una guía constante que es la planificación escrita de todo el abanico de cosas que vos tenés adentro de esa misma planificación...”

“...se va guiando por la evaluación, por lo que vendría a ser el contexto de los chicos en ese momento, aunque a veces lo que vendría a ser los movimientos de la institución, de la escuela, a veces no te dejan concretar la misma

planificación, y la vas adecuando, por eso el flexible, la vas renovando también, por más que esté asentada, que la hayas pasado a tus directivos, yo creo que siempre la podés ir renovando.”

“Cuando planificas es marzo, abril, cuando ya tenés el diagnóstico de grupo, pero el grupo te cambio todos los factores...”

“Si yo te mostrara mis planificaciones no vas a entender absolutamente nada (se ríe). Yo a la planificación la hago en una especie de 3 o 4 hojas oficio, así horizontal, que es para absolutamente todo el año[...]también puedo llegar a anotar eventos, errores de uno, o contenidos o saberes que no he concretado, que he dejado por la mitad, que no he terminado, o que he terminado y han dado buenos resultados, o que he terminado y que no han dado buenos resultados, expectativas de logro, que concretamente no fueron las mejores, pero bueno ya te digo el grupo y los factores institucionales, los emergentes jugaron un papel importantísimo en lo que fue la concreción de esos contenidos...”

“E: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que usás?”

D: Planifico por unidades y por secuencia didáctica.”

“...la transmisión de saberes tiene que tener una secuenciación, no podés tener un salto de un contenido a otro...”

“...tenés un montón de eventos, día de la familia, día de la madre, día de lo que sea y que impone la institución y tenés que reveerlo, modificar, volver a leer y tenés que adecuarlo a lo que llegaste ahora y entonces es si o si me parece que el escrito es una guía de lo que vos estás haciendo...”

“...la planificación te ordena muchísimo y bueno, ya te digo tenés el lado de la evaluación donde vos con las evaluaciones constantes que tenés y cómo va el grupo podés reveer y podés modificar, podés agregar o podés sacar, de la planificación, saberes y contenidos...”

Variable 2: Definición y función social asignado a la educación física

Profesor 1:

“educación física es, aunque no se crea es una materia fundamental para la educación del chico, el chico aprende jugando, moviéndose, aprende más así que sentado en el aula incluso...”

“Tienen que tener un acervo motor gigante y para que después uno le tire un deporte y lo puedan hacer...”

“...para mi es super importante eso, que lo valoren y sepan que le hace bien a su cuerpo...”

“...Les digo cada cosa que tienen que hacer y realmente me da resultado porque los nenes suelen tener un desorden absoluto y más cuando salen al aire libre o cuando salen al patio, entonces me gusta educarlos para el orden y después cuando uno al cerrar el trimestre les da los elementos para que ellos experimenten es mucho más rico eso que si se los da de entrada, porque ellos ya tienen un saber incorporado, tienen herramientas, una base y con eso pueden tener más experimentación...”

“Siempre les enseño a ser muy ordenados porque es fundamental. Nosotros tenemos una herramienta bárbara en el patio para que ellos se ordenen. Es más difícil tenerlos ordenados dentro del aula, pero en el patio es muy significativo el tema de las líneas las filas...”

“...uno de los pilares fundamentales para la educación del niño para su desarrollo, creo que la EF debería ser una prioridad...”

“...la EF es fundamental porque si uno define el juego sería el trabajo del niño, ¿no? Y en EF está todo, tenemos la bendición de que el niño sale a hacer EF, y va feliz, entonces esa herramienta es un potencial tan grande para el aprendizaje que no la deberíamos desperdiciar...”

“Yo creo que también es un esparcimiento para el chico...”

“Es una hora en la que el niño es él, se divierte y se olvida de todo, se concentra un poquito más en lo que es su... alma digamos, el alma del niño es para jugar. Uno se muestra en el juego tal cual es. Ahí el niño es él...”

Profesor 2:

“...la EF es un hermoso formador, forma personas nobles, buenas...”

“...a través de la profesión nuestra vemos los logros de muchas personas. Se nota en la calidad de vida, de los que realmente le prestan atención a la educación física...”

“...crear valores, compañerismo, es todo un conjunto porque vuelvo a esto yo les transmito amor cariño, respeto, valores que por ahí están en la sociedad de hoy están muy ausentes...”

Profesor 3:

“...una práctica o disciplina social totalmente, es una práctica social donde es sociomotora en todo su desarrollo, me parece que desde lo motor va enlazando todo lo demás, el juego, el compartir, el cuidado del cuerpo, el cuidado del otro, el aprender a trabajar en equipo, la cooperación, todo desde el movimiento, asique me parece que es una práctica social basada en el movimiento...”

“...una práctica saludable desde el punto de que por ahí para muchos nenes es uno de los pocos momentos en los que se mueve más allá del recreo, como práctica y habito saludable es una, otra es un momento en el que ellos aprenden a relacionarse con el compañero en diferentes situaciones y en muchas situaciones, y a resolver un montón de situaciones conflictivas o no pero que aprenden a resolver y a mediar con el otro, aprenden a respetar reglas y hábitos y cosas que están bien y están mal y que ellos saben y las aprenden a respetar ellos y hacerlas respetar entre los otros, aprenden...”

“...como función social vuelvo a lo del juego, al momento de compartir con el compañero y divertirse jugando...”

“...el principio ideológico es que sea socializadora, que tenga el movimiento como punto de partida, porque la EF es movimiento, que sea una herramienta y para mí es un punto central que puede relacionarse con un montón de cosas, para mí tiene que ser algo útil...”

Profesor 4:

“...despertar el interés también por la actividad física

“Yo la defino como un factor fundamental [...]ser parte de un equipo, hace que estén bien emocional y sentimentalmente, eso después se traslada en el adulto...”

“...a generar el hábito, es una herramienta que si el chico la incorpora desde chico a lo mejor lo puede llevar a cabo toda su vida...”

“...en cualquier ámbito social la EF escolar a veces es el único estímulo que tienen, y a veces tengo que jugar igual con el compañero que me llevo mal o con el que no me hablo tanto o bueno la actividad física me lleva a eso, a no solamente a hacer lo que pienso sino que a veces tengo que colaborar, ser respetuoso, respetar un turno, si hay un árbitro es la decisión de él, por más que yo piense distinto, entonces bueno la actividad física también transmite estos valores...”

“Y a superarse todos los días, que cuando ven algo difícil hay que hacerlo, cuando ven algo que no les gusta, hay que hacerlo, y que en la vida no siempre voy a hacer lo que me gusta, y si lo hice dos veces y no me salió lo tengo que hacer tres, es la única forma de lograr las cosas, auto superarse cotidianamente...”

Profesor 5:

“...la EF está en un papel fundamental en lo que vendría a ser la sociedad de hoy, en nuestro país es fundamental y cumple un rol social primordial [...] en las actividades físicas, que hemos ganado un terreno importantísimo los profes de EF ven en las actividades físicas un escape de a olla de compresión social que estamos viviendo, es fundamental para todos, y fundamental en la salud, como te decía, la actividad física es fundamental en la salud, por eso es que a los chicos constantemente hay que estarles diciendo y enseñando y transmitiéndoles que tomen conciencia y que miren a sus familias. Porque siempre yo les digo con respecto a sus familias, quien no tiene una abuela que le duele la rodilla, [...], problemas de espalda, de la cintura, cadera, tobillo o lo que sea, y te van diciendo [...] no tenemos que dejar a las generaciones venideras sin que tomen conciencia, de que es fundamental el cuidado de la salud y la actividad...”

“...para mí el deporte es salud, la actividad física es salud, los pibes conmigo los días de lluvia se tienen que estar moviendo...”

“...y vos te das cuenta primero la dicotomía que vos tenés ahí, el seguir dando EF o llevarlos a desayunar, es jodidísimo.”

“Tengo tres escuelas ahí que están en un abismo social tremendo, pibes que en invierno vienen sin medias, o con zapatillas rotas, es más, dando clase pibe que se me sentó al lado y me dice: “profe yo no voy a hacer” ¿por qué? “Porque estas zapatillas no tienen plantilla”.

“...habíamos pedido el viaje a Embalse, Córdoba y estaba Chapadmalal [...]imaginate como estaba. A estos pibes los saco a torneos, pero no salen del barrio [...]vamos igual, porque estos pibes no salen, y si no vamos nosotros no van a ir.”

“... vos ahora los podés sacar a un torneo municipal, estamos cumpliendo un papel fundamental en la sociedad, eso es una función social que tenemos y con seres humanos, con nuestros pibes, es por eso que tenemos que tomar conciencia de lo que estamos haciendo”

“Cumple un rol fundamental ya te digo [...] los pibes primero. Mi pensamiento político y social está en esa frase, los pibes primero [...] porque me gusta, me gusta estar ahí, estar en la cocina [...] me llaman estas escuelas con comunidades más complejas y con mayor demanda de asistencia social [...] me llama muchísimo la atención lo social, la pregunta que vos me hiciste. Este tema de la contención, el salir con los pibes...”

Variable 3: Saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF:

Profesor 1:

“...el reconocimiento del cuerpo por ejemplo que se daba antes en primer grado, hay que pasarlo a segundo...”

“...para primer grado no me da miedo aplicar el tema de la fuerza, yo en primero trabajo todo lo que es abdominales y flexiones de brazos.”

“...no le tengo miedo ni a la fuerza ni a trabajar la flexibilidad, ni la velocidad, yo creo que el chico tiene que experimentar todo tipo de motricidad...”

“...toco un montón de deportes, tenemos vallas, tenemos muchos saltos, tenemos pelotas y veos handball, vemos un poco de vóley, desde primer grado.”

“Mucha manipulación de elemento, mucho juego con el elemento, sogas elásticas para trabajar saltos, paso por abajo, paso de a dos, lo combinamos con pelotas también, yo por lo menos hago coordinación con todo tipo de elementos, todo tipo de movimientos, tenemos hockey también...”

“...además de los deportes me gusta trabajar muchísimo la preparación física.”

“...todo lo que es fuerza, estocadas, sig sag, slalon, les encanta todo eso, y hay que aprovecharlo. La resistencia también es muy importante, el gasto de energía...”

“...valorar mucho el cuerpo también, porque más allá de que es enseñemos un deporte también les estamos enseñando un estilo de vida, también los tenemos que guiar hacia que les guste hacer EF, actividad física.”

“Bueno yo doy handball, vóley, obvio, dentro de las capacidades de cada grado

bueno el atletismo cuando les pongo las vallas les encanta, la arman ellos la ponen a la altura a la que pueden saltar todo el grupo y corren en velocidad invento juegos ejercicios y es maravilloso, y uno va probando que funciona que no, que les gusta a los chicos, y lo vas perfeccionando...”

“...aprovecho el aula y ellos dibujan el cuerpo humano con todas las partes del cuerpo con los huesos con los músculos [...] A veces hacemos el trabajo de dibujar el esquema corporal el primer día de clase y después cuando salimos al patio trabajamos un poquito con el compañero...”

“...elongación de músculos, les hago sentir el dolor del musculo, respiramos hondo, tratamos de cerrar los ojos, de concentrarnos, de poder sentir el cuerpo que a veces en un movimiento, el tema de elongar los chicos lo sienten en su propio cuerpo, a veces es el momento de poder sentir y de que valoren realmente lo que ellos hacen...”

Profesor 2:

“...para que nos sirve la entrada en calor, que partes del cuerpo vamos a mover ese día, y que partes del cuerpo tenemos que mover mucho más. Con pequeños juegos o movimientos les voy enseñando las partes del cuerpo, por ahí les digo bueno, esta parte se llama la articulación de la rodilla, articulaciones, músculos, y clase a clase metiendo un nombre o dos para que ellos vayan conociendo el cuerpo...”

“...voy con la planificación de hacer algún deporte como handball y en vez de llevarle a primer grado en vez de llevarle pelotas de handball les llevo pelotitas de tenis y que hagan lanzamientos con pelotitas de tenis que es mucho más fácil para lanzar y recibir. Otro día hacemos físico y no le digo que hagan una flexión de brazo neta, sino que dejo que doblen un poco el cuerpo que por ahí apoyen todo el pecho en el piso, pero intentamos hacer de todo, motriz, físico, deportes, se intenta hacer la mayor cantidad que se pueda, todas las experiencias corporales que se puedan.”

“...pero se hacen clases de vida en la naturaleza el día que llueve nos vamos a un salón, hablamos de lo natural, de los pájaros, o que se yo hay días que hace frío y hablamos de las temperaturas como va cambiando el cuerpo de acuerdo a las temperaturas...”

Profesor 3:

“...es fundamental las habilidades motoras básicas, primero y creo que por ahí es el que está en todos los demás, que es fundamental, eso siempre, o trato de hacerlo desde el juego, y desde el disfrute del juego, o el placer el juego compartido, el sentido de jugar con el otro, aprender jugando, los vínculos que surgen del juego, los distintos roles que tengo en el juego, obviamente el ganar y el perder jugando, el cuidado del otro, que surge siempre cuando jugamos y en cualquier actividad, el esfuerzo y el trabajo en equipo...”

“...las practicas gimnásticas, que a los les gusta un montón y también apoyos equilibrios, bueno el ambiente...”

“...el placer por las actividades en la naturaleza, que actividades se pueden hacer, que ellos lo vean afuera, que disfruten de jugar al aire libre, que puedan hacerlo en su tiempo libre, que hagan un buen uso del tiempo libre...”

“...el ingenio para resolver propuestas...”

“...charlamos sobre qué pasa con nuestro cuerpo cuando corremos, y conocer nuestro cuerpo de esa forma. Después el sentido del ganar y de perder, eso también, por ahí por como soy yo jugando también trato de que ellos aprendan a manejar las dos situaciones, el ganar y el perder, ser un buen perdedor y buen ganador también...”

“...respecto del ESI, que por ahí no es tan libre a enseñanza, sino que tiene una respuesta y un ideal muy marcado entonces es como que hay que seguir eso y de hecho nos piden que esté...”

“...juego por el juego mismo, porque el nene juega por instinto y su propia naturaleza, y que después uno de ese juego pueda sacar un montón de cosas genial, pero después uno usa como herramienta el juego...”

“...conocer todo lo que pueden hacer con su cuerpo. [...] explorar todas las posibilidades de lo que pueden hacer porque la variedad que les puede ofrecer su casa o su entorno...”

Profesor 4:

“...uno tiene que tratar de transmitirles las capacidades condicionales fundamentalmente que es la base de todo, la coordinación, la flexibilidad en esta etapa de crecimiento y desarrollo que va mucho de la mano con la alimentación, el descanso y el estímulo que ellos tienen [...] es la base fundamental para que

el chico después pueda jugar un deporte. En la iniciación deportiva si esta descoordinado, si no está bien estimulado desde esa base después se le complica correr más rápido, saltar más alto, es a partir de ahí donde todos necesitarían tener la misma base...”

“...creo que el juego en esta etapa es el primer estímulo que los chicos primero los atrapa, los divierte, si lo hacemos coordinar adentro de un aro 20 minutos el chico lo más probable es que se aburra, entonces el juego es el enlace fundamental, que jueguen se diviertan y que a través del juego enriquezcan sus experiencias...”

“...el juego aplicativo para transmitir el contenido ya sea la coordinación alguna habilidad manipulativa destacada...”

“...creo que lo fundamental es tratar de adoptar de cada deporte y de cada experiencia y tratar de transmitirlo a los chicos porque muchas veces las cosas que se hacen en el alto rendimiento se pueden adoptar [...] a los chicos les gusta parecerse a su ídolo deportivo, entonces sí creo que a través de los ídolos y de las cosas que hacen los ídolos imitarlas y hacer esta transferencia por ahí de algún deporte es fundamental...”

“...uno cuando escucha preparación física se imagina un atleta de 18, 0 20 años en adelante y no, la verdad que no, el chico ya a partir de la iniciación escolar hay un montón de cosas que puede hacer y se pueden adaptar...”

Profesor 5:

“...para mí el deporte es salud, la actividad física es salud, los pibes conmigo los días de lluvia se tienen que estar moviendo[...]Para mí la actividad física es fundamental, para la salud de ellos también, porque activa un montón de cosas en el organismo, como uno ya sabe que estando en un salón a veces no se activan, es fundamental el movimiento, y personales, ya te digo, es eso, yo si o si estoy en constante movimiento por ejemplo en una actividad de vida en la naturaleza, en un campamento...”

“¿Qué contenidos curriculares llevas a cabo en las clases? ¿Qué contenidos das en primario principalmente?”

D: Los primeros niveles, el conocimiento de su cuerpo, la conciencia, el cuidado del otro, el juego, el juego[...]al juego con el otro, el juego individual, hay veces que los ves y están jugando solos, y en el nivel inicial tenés muchísimo del juego

representado, tiene otro concepto que no me acuerdo ahora, juegos de roles, que es uno de los pilares donde vos después vas a apoyarte en el secundario donde vas a apoyar estrategias, roles en el ataque, en la defensa...”

“Tengo un libro de juego colectivo, de un escritor francés que no me acuerdo ahora el nombre...”

“...desde esa misma variabilidad que vos le pones a las actividades después les va a favorecer a los chicos en su futuro su desarrollo para tener más elementos disponibles, un abanico de habilidades disponibles más desarrolladas para que se inserten muchísimo más en los deportes...”

3.2. Análisis e interpretación de los datos:

A continuación, estableceremos las relaciones entre los resultados, las variables, las dimensiones y unidades de análisis en cada caso.

Asimismo, a la luz del marco teórico analizaremos e interpretaremos los resultados expuestos anteriormente, para poder establecer las conclusiones en el posterior apartado

Los resultados serán analizados por variables, y por profesor, es decir, por cada variable analizaremos lo dicho por cada docente en función de los resultados expuestos

Variable 1: Sentido y modalidades de planificación

Profesor 1:

Desde la perspectiva de este docente, el sentido que le da a la planificación en primer lugar es de un orden burocrático: “...la verdad que a veces nosotros cumplimos con la planificación como una burocracia, pero realmente la aplicamos de otra manera, de la manera que podemos, ya sea por los materiales que tenemos en la escuela, por el ausentismo que tienen los chicos, hay objetivos que no se pueden cumplir, que dice el diseño.” para cumplir con un requerimiento administrativo y comunicar la propuesta de trabajo de manera formal, la DEF (2008) sugiere también que sea ajustable y flexible a los requerimientos de los alumnos, su contexto, atienda a los emergentes e imprevistos de la realidad educativa. La Profesora N°1 afirma: “...yo suelo planificar y después realmente en la práctica no coincide...”, sin embargo, la utiliza como referencia para anticipar sucesos y garantizar los resultados ya que

le ayuda a ordenarse. El documento publicado por la DEF (2008) sugiere que ésta esté contextualizada, que se realice un diagnóstico y un análisis centrado en las características de los alumnos, el espacio físico y material del que se disponen, tal como lo expresa "...el mes de marzo para entregar la planificación y en algunas escuelas te piden un diagnóstico del grupo, y antes de abril uno tiene que entregar la planificación anual."

A pesar de que la docente le da un sentido prescriptivo a la planificación, como lo propone la Dirección de Educación física (2008), no debemos dejar pasar la contradicción que muestra, al decir que la aplica de otra manera por los materiales, el ausentismo y objetivos que no se cumplen, en este caso, según el documento citado es el docente quien debería flexibilizar, reafirmar o corregir decisiones al momento de planificar o sobre el transcurso del ciclo lectivo: "me ayuda a ordenarme, yo sé que tal trimestre me enfoco a tales cosas, ahora, no soy de recurrir a la planificación para ver que sigue, sino que soy bastante flexible y me acuerdo lo que fui poniendo maso menos..."

Por otro lado, analizando la modalidad de planificación que utiliza la docente para organizar su tarea educativa es la unidad didáctica: "Yo planifico por unidades didácticas..." y también agrega "...me resulto super practico planificar por unidades y justo en la escuela se dio la posibilidad que llego un fondo grande de dinero y pudimos invertir en un montón de material y me pareció muy práctico dividir en unidades porque pudimos ver todos los deportes...". Según el documento de la DEF (2008) esta modalidad establece el abordaje de un conjunto de contenidos y su enseñanza se sistematiza en una secuencia. Su inicio, desarrollo y finalización va aparejado al alcance de las expectativas de logro preestablecidas, dicho artículo menciona también la recomendación de abordar su tratamiento favoreciendo los procesos participativos con los alumnos. La profesora hace referencia que por cada unidad trabaja un deporte diferente, cuestión que analizaremos más adelante cuando nos enfoquemos sobre la variable de saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF, sin embargo podemos deducir que trabaja por unidades didácticas transversales: Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un

tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.

Para finalizar me parece acertado exponer otro fragmento de la entrevista hecho a la docente donde deja plasmado su interés pedagógico orientado hacia la eficiencia del proceso de enseñanza- aprendizaje:

“E: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, los gustos y los saberes previos de los chicos para tu planificación?”

C: Yo soy de la idea, o por lo menos experimento con eso, que a los chicos les gusta todo. Siempre hay que guiarlos hacia la batería de cosas, la amplitud de movimientos. [...] por ahí en casa no se les ocurre picar una pelota, o hacer que el aro vaya y vuelva, entonces eso lo tienen que vivenciar en la escuela, nosotros somos los agentes que debemos trabajar para que el chico pueda vivenciar eso, como a la pelota juegan siempre, ya conocen lo que es el futbol, esta bueno que nosotros les enseñemos lo que es otra cosa. ...”

Reflejamos de esta forma la preocupación por el contenido a la hora de planificar y luego llevar a cabo en sus prácticas pedagógicas, dando a entender su visión tradicionalista con la cual lleva a cabo sus prácticas.

Profesor 2:

El docente N°2, habla de la planificación como herramienta orientadora, expresando también no poder cumplirla, dando a entender que tiene que flexibilizarla: “...el planificar siempre es muy bueno porque te orienta a lo que vas a hacer a lo que querés hacer o a lo que querés llegar, pero muchas veces no la podés llevar a cabo tal cual la planificas...”

El sentido que le otorga es el de construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas.

Además, agrega: “La anual es algo puramente burocrática porque planificas todo un año que no sabes si lo podés llevar a cabo que la mayoría de las veces no la llegas a terminar, no la completas, asique me parece que la anual, la escrita, que se tiene que presentar al directivo me parece puramente burocrática. La que es día a día si considero que es totalmente más importante...” dándole a su

planificación el sentido de dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo y de cumplir un requerimiento administrativo que impone la institución. Explicitamos además lo mencionado acerca de que planifica clase a clase, pero de manera informal y no escrita: "...lo que se entrega al directivo es anual, ahora lo que uno hace por sí solo no lo tenés que entregar a nadie, pero lo haces clase a clase..." esta modalidad la describimos como procesamiento mental que organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir que servirá de guía para encarar dicho proceso. El docente que recurre a esta modalidad organiza mentalmente todos los elementos que conforman la planificación pero no menciona transcribirlo al papel, gestionando abstractamente la flexibilidad de su planificación.

Con respecto a la otra modalidad de planificación que utiliza este docente menciona también las unidades trimestrales: "Acá en el colegio se hace una planificación anual y después se planifica por unidades trimestrales y uno va intentando acomodar diariamente sus planificaciones..." pudiendo ubicar a las mismas en la categoría de unidades didácticas que según el documento publicado por la DEF (2008) establece el abordaje de un conjunto de contenidos y su enseñanza se sistematiza en una secuencia. Su inicio, desarrollo y finalización va aparejado al alcance de las expectativas de logro preestablecidas, dicho artículo menciona también la recomendación de abordar su tratamiento favoreciendo los procesos participativos con los alumnos. Los proyectos son también mencionados en la planificación del profesor 2: "...tenemos proyectos de viajes, los de primer grado que me toca a mí, primer año de primaria me toca ahí salidas..." Desde la DGCyE (2008) podemos decir que el proyecto didáctico, es un conjunto de acciones articuladas para lograr un producto que prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El mismo le da al estudiante la posibilidad de participar de una producción final lo cual le da un sentido de motivación a los mismos. El desarrollo de este está compuesto por una serie de actividades que se articulan para alcanzar los objetivos propuestos, y como medio para enseñar los contenidos curriculares junto con el producto final como instancia de aprendizaje significativa, sin embargo, el docente no explicita acciones articuladas y actividades previas o posteriores al mismo sino más precisamente la salida como producto final en sí, en el cual los alumnos

participan pasivamente sin contribuir en ninguna producción final, sin hacer ningún tratamiento didáctico desde el área de EF en particular.

Por último, queremos explicitar que el docente también se posiciona desde un paradigma tradicional, ajustándose a las prescripciones curriculares y adaptándolas a su contexto: "...la escuela te pide que planifiques, uno se va al diseño curricular, mira lo que cree poder hacer y después en base a eso planifica...". Otro de los indicios que nos orientan a definir el enfoque tradicional que tiene el profesor, es el que posee una visión algo acotada de los intereses y necesidades de sus estudiantes, y la importancia que el mismo le da para llevar a cabo su planificación también carece de relevancia:

"E: ¿Qué lugar ocupan los gustos las inquietudes los saberes que tienen los chicos en la planificación de las clases?

J: (silencio) para mí no, no tiene mucho porque somos un país futbolero y los chicos lo que más quieren hacer es futbol, y no les planifico clases de futbol, a mí me interesa que puedan realizar otras cosas, un abanico de posibilidades con respecto a la actividad física y al deporte más amplio, no solamente futbol, si tengo que estar planificando de acuerdo a sus gustos seria futbol." (ver referenciado de entrevistas)

Profesor 3: Esta profesora le da un sentido de importancia a la planificación, pero nuevamente podemos ver que nuevamente se lo atribuye a cumplir con un petitorio formal de la dirección.

"Creo que es algo importante, pero la realidad es que se hace para cumplir con una petición del equipo directivo..."

Resalta la flexibilidad con la que debe confeccionarla para poder llevarla a cabo modificándola y adaptando lo planificado "...es un elemento que se hace una vez al año al principio se entrega y chau. Yo intento hacerlo en ese momento lo más útil por así decirlo y también como lo más modificable y flexible..." y también expresa claramente: "...un sentido de orden me gusta tener un orden y saber en qué estoy, sino cada día llegas y das lo que tenés ganas, para mí tiene que tener una continuidad, un hilo y una coherencia en las clases, para mí le da orden más allá de que es un respaldo..." "...un fundamento de lo que se está haciendo...", en pocas palabras: orden, continuidad, coherencia y fundamento, tal lo sugiere el

citado documento de la Dirección de Educación Física (2008): Socializar sus experiencias, escribir sobre lo que se intenta hacer como previsión, dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo y cumplir un requerimiento administrativo.

Con respecto al formato de planificación que utiliza, la profesora por requerimientos institucionales presenta un formato de planificación anual dividida en unidades didácticas trimestrales, pero asume que prefiere planificar periódicamente por mes, por razones de utilidad y pertinencia:

“...a mí me gusta la planificación mensual, más chiquita para hacerlo más cercano, o semanal, para que sea algo más práctico y más útil al día a día, la anual la veo muy lejana desde que la hacemos en febrero...”

“...siempre es anual entonces no me queda otra que adaptarla...”

Las unidades didácticas, como dijimos anteriormente abordan un conjunto de contenidos y sistematizan la enseñanza en secuencias.

La profesora además de mostrar su preferencia por la planificación mes a mes, también mencionó que al adaptarla la reestructura semana a semana: “Si, primero, para la escuela hago anual y trimestral, pero si mes a mes hago una especie de adaptación, escrita la hago clase a clase o semana a semana, pero mensualmente la hago mentalmente basándome en la anual que hice para achicarme un poco y traerlo al día a día...”

Esta claro que la docente contextualiza flexibiliza y revisa la planificación, pero de manera informal y personal, para poder llevar un control particular sobre los saberes que hace circular en sus clases, dando a entender que recurre a una suerte de cuaderno bitácora personal como apoyo o borrador donde, tal lo indica Gomez Smyth (2017c) los docentes vuelcan aquellos emergentes surgidos en los encuentros, registros anecdóticos, sucesos de relevancia o enriquecedores, sobre los cuales colocar la atención en situaciones futuras o transformar las propuestas si fuese necesario. Se entiende como una autoevaluación formativa constante que realiza el docente sobre su labor y sobre el grupo en cuestión, pero que en el caso de esta docente no deja de tener un enfoque tradicional y logocéntrico para el cual utiliza dicho instrumento. Asimismo, vemos expuesto nuevamente la visión enfocada en el contenido, los materiales y el tiempo de clase, que por requerimientos institucionales pasa a ser más o igual de importante que los sujetos que asisten a sus clases

“...tratar de cubrir la mayor cantidad de contenidos que pueda, obviamente el curso, si es un curso que por ahí yo ya tuve genial porque lo hago planificando y pensando en el curso, tengo en cuenta para que escuela es la planificación y a que apunta esa escuela, el espacio que tengo, los materiales, la cantidad de horas semanales también...”

Reforzando del mismo el argumento que venimos sosteniendo:

“E: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, los gustos, los saberes previos, los intereses de los chicos en las planificaciones de tus clases?”

A: Ocupan un lugar importante, pero no el más importante, porque siempre trato de usarlo como disparador y después tratar de llevarlo para el lado que yo quiero, pero por ahí un poco mediar entre lo que quiero dar, o lo que les va a ser útil y por ahí tratar de unirlo con lo que ellos quieren en el momento...”

No quiero finalizar el análisis del testimonio de esta docente, sin mencionar que sus intenciones pedagógicas, a pesar de mostrarse como tradicionales, insinúan una orientación hacia el enfoque humanista, donde hay una preocupación por los sujetos, sus saberes previos y punto de partida del proceso de aprendizaje y se los tiene en cuenta para planificar, proponiendo cambios a los niños en la búsqueda de la construcción, sin embargo es tanta la presión que ejerce el sistema educativo, la conducción y supervisión de las instituciones, que la docente se ve obligada a poner en el centro del proceso al conocimiento, los objetivos y expectativas de logro establecidas: “Eso en cuanto a gustos y preferencias, porque ellos a veces están muy encasillados con que quiero esto quiero esto...y bueno “¿por qué no probamos con un juego nuevo y después cambiamos por eso?” Y por ahí con lo nuevo se recopan, pero en realidad estaban acostumbrados a hacer siempre lo otro [...] todos tienen un punto de inicio distinto, es fundamental saber en dónde están para ver desde donde partís, y de ahí ver desde donde empieza cada uno y ver hasta dónde puede llegar cada uno, pero si el saber previo es fundamental”

Profesor 4:

Al revisar las palabras expuestas por este docente ponemos en evidencia que tiene la misma postura que los anteriores: conciben a la planificación como un instrumento fundamental que da orden, responde a un petitorio formal,

comunicativo de las prácticas pedagógicas, y que se ve obligado a flexibilizarla de acuerdo con el grupo de estudiantes para poder llevarla a cabo:

“Es fundamental, los contenidos los objetivos y más metas que uno quiere abarcar, después tiene mucho que ver la muñeca y la articulación en cuanto a la trasposición didáctica que pueda a llegar a hacer en la clase...”

“...creo que también la planificación tiene que ser flexible en cuanto a la necesidad del grupo...”

“Yo creo que es un complemento entre la parte burocrática es fundamental como docente porque bueno, para que todos sepan que es lo que se está dando en las clases, que contenidos, que parte del proceso de aprendizaje están los chicos y también de un punto de vista organizativo que es primordial y para dar un orden significativo...”

De la misma manera explica que planifica por unidades didácticas teniendo que presentar la planificación anual en los primeros meses del año luego de un corto período de diagnóstico: “...pero específicamente en la primaria la unidad didáctica, es una buena división para poder dedicarse específicamente por un periodo...”

“Anualmente, a principio de año, después de hacer el diagnóstico ahí las entrego...”

Volvemos a explicitar que concibe la planificación desde una visión tradicional, prescriptiva y con el contenido como centro del proceso de aprendizaje, a pesar de las justificaciones y orientaciones que sugiere la DEF (2008).

Profesor 5:

Al pensar sobre el testimonio que nos da este docente volvemos a encontrarnos con el mismo sentido que le dan los docentes anteriores a la planificación: construir una hipótesis de trabajo que permita orientar o reajustar sus prácticas, socializar experiencias educativas, escribir sobre lo que se intenta hacer, dar a conocer la propuesta de trabajo de manera formal, y cumplir con requerimientos administrativos.

También el docente remarca le da un sentido de guía y un orden a seguir a pesar de que la reestructura permanentemente:

“...la planificación es flexible, pero vos tenés que tener una guía constante que es la planificación escrita de todo el abanico de cosas que vos tenés adentro de

esa misma planificación [...] la planificación te ordena [...] podés reveer y podés modificar, podés agregar o podés sacar, de la planificación, saberes y contenidos...”

“...se va guiando por la evaluación, por lo que vendría a ser el contexto de los chicos en ese momento, [...] a veces no te dejan concretar la misma planificación, y la vas adecuando, por eso el flexible, la vas renovando también, por más que esté asentada, que la hayas pasado a tus directivos, yo creo que siempre la podés ir renovando[...]tenés un montón de eventos, día de la familia, día de la madre, día de lo que sea y que impone la institución y tenés que reveerlo, modificar, volver a leer y tenés que adecuarlo a lo que llegaste ahora y entonces es si o si me parece que el escrito es una guía de lo que vos estás haciendo...”

El mismo reconoce que la planificación es flexible, y debe adecuarse a los distintos eventos institucionales, pero quedando en evidencia de que no los tiene en cuenta a la hora de planificar, como lo explicita la DEF (2008) se sugiere que ésta esté contextualizada, que se realice un diagnóstico y un análisis centrado en las características de los alumnos, el contexto institucional, el espacio físico y material del que se disponen; y en base a dicha evaluación inicial incluir las prescripciones curriculares y los acuerdos institucionales vigentes, dando a entender que no tiene en cuenta en sus planificaciones los acuerdos institucionales que se realizan sobre los eventos del año. Otra sugerencia que realiza este documento oficial es que la planificación debe ser útil, flexible, aplicable, comunicable a al conjunto de actores de la institución, también debe tener una modalidad como la que dejaremos en evidencia en las próximas líneas.

“Si yo te mostrara mis planificaciones no vas a entender absolutamente nada (se ríe). Yo a la planificación la hago en una especie de 3 o 4 hojas oficio, así horizontal, que es para absolutamente todo el año[...]también puedo llegar a anotar eventos, errores de uno, o contenidos o saberes que no he concretado, que he dejado por la mitad, que no he terminado, o que he terminado y han dado buenos resultados, o que he terminado y que no han dado buenos resultados, expectativas de logro, que concretamente no fueron las mejores, pero bueno ya te digo el grupo y los factores institucionales, los emergentes jugaron un papel importantísimo en lo que fue la concreción de esos contenidos...”

En lo explicitado en el párrafo anterior no sólo queda asentado que el profesor agrega, saca y corrige elementos de su planificación, quedando un estilo de borrador personal, con formato de “hojas oficio” lo cual nos referencia hacia algunas características del cuaderno bitácora ya que fomenta la articulación entre la cultura académica y la cultura experiencial, tal lo explicitan Palomero y Fernandez (2010) sus resultados se transcriben de manera personal y funciona como una herramienta que favorece la reflexión significativa y vivencial, que recoge informaciones, observaciones, hipótesis, pensamientos, explicaciones, sentimientos, reacciones e interpretaciones, que proporciona información. Por otro lado podemos asemejarlo con lo escrito por Harf(2003) que menciona a la planificación como una sucesión de borradores, que a la vez combina con las modalidades tradicionales de planificación:

“E: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que usás?

D: Planifico por unidades y por secuencia didáctica.”

“...la transmisión de saberes tiene que tener una secuenciación, no podés tener un salto de un contenido a otro...”

Además de mencionar que planifica por unidades didácticas (abordaje de un conjunto de contenidos y su enseñanza se sistematiza en una secuencia) afirma que secuencia los contenidos para que tengan un orden o hilo conductor pero el mismo no explicita el abordaje de la unidad favoreciendo los procesos participativos con los alumnos. Cuestión a tener en cuenta al momento en que definiremos sobre que enfoque se posiciona el docente entrevistado.

Los modos de planificar que propone la DGCyE (unidades didácticas, proyecto didáctico y unidades temáticas) remiten a un modelo logocéntrico de la educación, colocando al contenido como el núcleo central del proceso educativo (Mansi, 2018) en articulación con los objetivos que deben alcanzarse paralelamente. Esta pedagogía por objetivos reproduce una cultura relacionada a la búsqueda de la eficiencia y la eficacia de la enseñanza, invisibilizando los procesos intermedios que suceden en los estudiantes. De esta manera la secuenciación de contenidos, la programación temporal de actividades y la demarcación de las metas a cumplimentar, construyen una educación física tradicionalista preocupada en el desarrollo y adquisición de asuntos referidos exclusivamente a los diseños curriculares, dejando de lado así los intereses de

los estudiantes homogeneizando sus prácticas corporales y experiencias educativas (Mansi, 2018, p.12).

Variable 2: Definición y función social asignado a la educación física

Profesor 1:

“educación física es, aunque no se crea es una materia fundamental para la educación del chico, el chico aprende jugando, moviéndose, aprende más así que sentado en el aula incluso...”

En el testimonio de la docente la definición que realiza a priori sobre la EF menciona a la asignatura como fundamental, pero luego agrega que los chicos aprenden jugando, y más adelante menciona: “...la EF es fundamental porque si uno define el juego sería el trabajo del niño, ¿no? Y en EF esta todo, tenemos a bendición de que el niño sale a hacer EF, y va feliz, entonces esa herramienta es un potencial tan grande para el aprendizaje que no la deberíamos desperdiciar [...]Yo creo que también es un esparcimiento para el chico...”

Vemos reflejada una visión recreacionista de la EF en su concepción de la asignatura, según Rivero (2011) la misma ha tomado al juego como una herramienta fácil y pedagógica para que el alumno aprenda. El mismo toma parte del currículum de la educación física ya que implica movimiento e interacción con otros, y están compuestos por reglas, un lugar y espacio delimitado, y objetivos a resolver o metas a alcanzar. En el juego se pueden utilizar estrategias, suceden interacciones entre sus integrantes y se ejecutan diferentes habilidades motrices para cumplir la meta u objetivo de este.

Sin embargo, todavía no estaríamos en condiciones de definir la visión de esta docente, ya que menciona por otro lado que: “Tienen que tener un acervo motor gigante y para que después uno le tire un deporte y lo puedan hacer...”

“...uno de los pilares fundamentales para la educación del niño para su desarrollo, creo que la EF debería ser una prioridad...”

La profesora expone un claro discurso desarrollista, que según Mansi (2018) ha sido influenciado por el enfoque psicomotricista siendo funcional a la visión deportivista. Del mismo modo analizamos la visión que deja plasmada la docente en su entrevista donde le asigna a la EF la función social de generarle al niño un “acervo motor gigante para que uno después le tire un deporte y lo pueda hacer”, encontrando necesario desarrollar en la EF infantil capacidades y habilidades en

función de su futura aplicación en el ámbito deportivo, dándole de esta forma una visión utilitarista de la EF ya que la ejecución de tareas, actividades y juegos se orientan al desarrollo de las habilidades motrices, la combinación de habilidades para la coordinación de las destrezas motrices en tiempo, espacio, los objetos y compañeros, la resolución eficaz de situaciones, la formación física básica y la enseñanza de nuevas conductas motrices.

Otro aporte que podemos hacer es de las ideas del docente que representan a la visión deportivista. En este caso citaremos nuevamente a Gómez (2007) que expone que la EF “era concebida (y aún sigue siéndolo) como la disciplina capaz de crear en la juventud tanto el interés por la práctica deportiva como en los sujetos unas bases amplias de experiencia motriz para nutrir los procesos de iniciación y desarrollo deportivo” (p.4).

Desde esta perspectiva, López Pastor (2004) expresa una tendencia que reduce el rol docente a dominar un conjunto de juegos con los que trabajar todos los contenidos de la asignatura como si fuese solo un animador, convirtiendo a las clases en una sumatoria de juegos, “sin importar el orden o la relación sino el tiempo que hay que ocupar” (Pastor, 2004, p.5). Este estilo recreacionista al que estamos haciendo referencia, se distingue de los estilos tradicionales solamente por la utilización de juegos para la enseñanza de los mismos contenidos que en otros enfoques se transmitían.

Continuando con este apartado de análisis debemos echar luz sobre otro enfoque que impregna las prácticas pedagógicas de la profesora entrevistada. A continuación, mostramos que el enfoque militarista sigue estando presente. La misma mantiene su vigencia desde su auge en el último golpe de estado (1976-1984) con prácticas relacionadas al adiestramiento, disciplina, control, buena apariencia, entre otras, que al mismo tiempo seguía reproduciendo los deportes, técnicas y disciplinas tradicionales.

“...Les digo cada cosa que tienen que hacer y realmente me da resultado porque los nenes suelen tener un desorden absoluto y más cuando salen al aire libre o cuando salen al patio, entonces me gusta educarlos para el orden y después cuando uno al cerrar el trimestre les da los elementos para que ellos experimenten es mucho más rico eso que si se los da de entrada, porque ellos ya tienen un saber incorporado, tienen herramientas, una base y con eso pueden tener más experimentación...”

“Siempre les enseño a ser muy ordenados porque es fundamental. Nosotros tenemos una herramienta bárbara en el patio para que ellos se ordenen. Es más difícil tenerlos ordenados dentro del aula, pero en el patio es muy significativo el tema de las líneas las filas...”

Según Rozengardt (2008) la modernidad articula muchas de las formas de sometimiento en el mantenimiento de los modos de reproducción social, tales como el disciplinamiento, las técnicas de autogobierno y el equilibrio de la salud, condenando también las energías que emanan desde el goce y la búsqueda del placer. Discurso y enfoque aún presente en las prácticas que estamos describiendo en el presente apartado.

Profesor 2:

De parte de la segunda entrevista echa al profesor, nos aporta su definición de EF como “...un hermoso formador, forma personas nobles, buenas...” “...crear valores, compañerismo, es todo un conjunto porque vuelvo a esto, yo les transmito amor cariño, respeto, valores que por ahí están en la sociedad de hoy están muy ausentes...” es decir, una asignatura que transmite valores. Esto nos remite hacia algunas de las características de la visión y función social asignada al militarismo, transmisora de valores como la nobleza, el respeto orientada a la homogeneización social, que en el marco de la creación de la escuela pública con la sanción de la ley 1420 estos valores fueron concebidos como prácticas formadoras de una ciudadanía dócil y homogénea en función de un proyecto de patria, raza y nación (Gómez, 2007)

También vemos como este docente concibe a la EF como generadora de hábitos saludables para lograr una mejor calidad de vida “...a través de la profesión nuestra vemos los logros de muchas personas. Se nota en la calidad de vida, de los que realmente le prestan atención a la educación física...” con algunos indicios podemos relacionar esta declaración con la concepción de actividad física sostenible que presenta Lagardera Otero (2009) la cual pretende extenderse a procesos sociales o económicos de la vida cotidiana para sostenerse en equilibrio, incluso a la vida humana, como un modo de vida equilibrado, saludable y en armonía con el ambiente y la sociedad. Dicho autor se inclina hacia una función social de la EF basada en una visión socio cultural,

la cual convive con la visión militarista de la EF que concibe nuestro profesor en su entrevista.

Profesor 3:

La profesora N°3 define a la EF como "...una práctica o disciplina social totalmente, es una práctica social donde es sociomotora en todo su desarrollo, me parece que desde lo motor va enlazando todo lo demás, el juego, el compartir, el cuidado del cuerpo, el cuidado del otro, el aprender a trabajar en equipo, la cooperación, todo desde el movimiento, asique me parece que es una práctica social basada en el movimiento..." Relacionamos a la definición que hace la docente con la propuesta de Lagardera Otero (2009) de Educación Física Sostenible, que se enmarca en una visión sociocultural y aborda un tipo de educación contextualizada, llevada a cabo en el contexto de vida cotidiano de forma práctica y aplicada. De este modo todas las acciones motrices que se realizan en la vida habitual y en sociedad sirven para educar. Dicho autor entiende a la sostenibilidad como un modo de vida equilibrado, saludable, placentero y armonioso con el entorno físico y social para vivir mejor. De esta manera la actividad física sostenible anclada al enfoque sociocultural de la EF presenta un avance civilizador, proporcionando a las personas dominios de cooperación, en medios estables y de incertidumbre, premiando el juego limpio y facilitando la comunicación propiciando el cuidado de la propia vida como lo menciona la docente. Otro ejemplo de su postura relacionada a la Educación física Sostenible es el de los principios que hacen viables un programa con esta perspectiva. Dichas vías son: Elegir situaciones motrices para aprender a cuidar de la vida con entendimiento, compasión y amor. Aprender a gozar del ejercicio físico sostenible, y cooperar para generar amistad y paz social; tal como lo menciona la profesora: "...como práctica y habito saludable es una, otra es un momento en el que ellos aprenden a relacionarse con el compañero en diferentes situaciones [...] y a resolver un montón de situaciones conflictivas o no pero que aprenden a resolver y a mediar con el otro, aprenden a respetar reglas y hábitos y cosas que están bien y están mal y que ellos saben y las aprenden a respetar ellos y hacerlas respetar entre los otros, aprenden..."

Sin embargo, vemos otro matiz en su discurso, ya que también esta docente menciona al juego como función social: "...como función social vuelvo a lo del juego, al momento de compartir con el compañero y divertirse jugando..." pero

con poca claridad podremos discernir si podemos anclar este discurso a un enfoque recreacionista, o a un valor del enfoque sociocultural, que se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales.

Profesor 4:

El profesor entrevistado define a la educación física como un factor fundamental para sentirse bien emocionalmente, para que luego de adulto, genere el hábito y el gusto por la actividad física y sea un adulto sano:

“Yo la defino como un factor fundamental [...]ser parte de un equipo, hace que estén bien emocional y sentimentalmente, eso después se traslada en el adulto [...] que nunca se acostumbró a tener el estímulo de 2 veces de jugar a un deporte de hacer actividad física de andar en bici se ve reflejado la actividad física en el adulto en su sedentarismo ...”

“A: ¿Te referís a la EF como generadora de un hábito?”

E: Sisi esa es la ida a donde tendría que apuntar, generar el hábito, es una herramienta que si el chico la incorpora desde chico a lo mejor lo puede llevar a cabo toda su vida...”

Este breve recorte que parece pertinente mostrar, es lo más enriquecedor que nos proporciona el docente sobre su definición personal de EF: una asignatura generadora del hábito de hacer actividad física para evitar tener adultos sedentarios. Podemos contrastar este fragmento con la visión higienista de la EF establecida por Romero Brest en el sistema argentino de educación física, donde uno de los pilares que fundamentaba este paradigma era el de establecer prácticas corporales para la formación de un cuerpo y mente sanos, un arquetipo de cuerpos mediante ejercicios físicos para lograr cuerpos vigorosos, fuertes, robustos. También mencionamos la prevención de enfermedades (en este caso el sedentarismo como mal hábito, pero no como enfermedad) mediante el ejercicio físico sistemático, y por último los ejercicios sistematizados para desarrollar las capacidades físicas y garantizar un bienestar corporal.

Continuando con los fragmentos de la entrevista, expusimos la respuesta del profesor cuando se le pregunta sobre la función social que le asigna a la EF “...en cualquier ámbito social la EF escolar a veces es el único estímulo que tienen[...], a no solamente a hacer lo que pienso sino que a veces tengo que colaborar, ser respetuoso, respetar un turno, si hay un árbitro es la decisión de

él, por más que yo piense distinto, entonces bueno la actividad física también transmite estos valores...”

“Y a superarse todos los días, que cuando ven algo difícil hay que hacerlo, cuando ven algo que no les gusta, hay que hacerlo, y que en la vida no siempre voy a hacer lo que me gusta, y si lo hice dos veces y no me salió lo tengo que hacer tres, es la única forma de lograr las cosas, auto superarse cotidianamente...”

De los fragmentos anteriores podemos rescatar algunos vestigios de una visión deportivista de la EF, ya que habla de la transmisión de valores que da la actividad física, el respeto por el árbitro (actor del ámbito deportivo de competencia), el “estímulo” que tienen, la autosuperación, a la colaboración, al respeto, y tomando lo que expusimos anteriormente, la definición de EF como generadora de hábitos para la construcción de un adulto sano, denotando una leve preocupación higienista y sanitarista para el logro de una población adulta saludable.

Profesor 5:

Este docente, como el resto de los entrevistados, define y le asigna a la EF un rol fundamental, y da a entender en su definición, la función social higienista que le da a la asignatura: “...en las actividades físicas, que hemos ganado un terreno importantísimo los profes de EF ven en las actividades físicas un escape de a olla de compresión social que estamos viviendo, es fundamental para todos, y fundamental en la salud, [...]yo les digo con respecto a sus familias, quien no tiene una abuela que le duele la rodilla, [...], problemas de espalda, de la cintura, cadera, tobillo o lo que sea, y te van diciendo”. Según Gómez (2007) la corriente de Brest instauró prácticas de corte higienista, presentando a la EF como un agente de salud a partir de la exclusiva consideración del ejercicio como reparador y preventivo para contrarrestar los problemas de la vida urbana. O mejor explicitado de la siguiente manera “...para mí el deporte es salud, la actividad física es salud, los pibes conmigo los días de lluvia se tienen que estar moviendo...” el higienismo, influenciado por Romero Brest, promovía el desarrollo de ciudadanos saludables, eliminando los comportamientos anormales con el fin de lograr ciudadanos aptos para la guerra, o mejor dicho por el profesor enmarcado en la sociedad actual: “...no tenemos que dejar a las generaciones venideras sin que tomen conciencia, de que es fundamental el

cuidado de la salud y la actividad...” de esta manera el docente pone los conocimientos científicos al servicio del cuidado y sostenimiento de la salud por medio de la actividad físico y deportiva y parafraseando a (Scharagrodsky, 2015, p. 139). : “El profesor de Educación Física se fue convirtiendo en un aplicador de retazos y principios del discurso médico o, mejor dicho, en un médico de segunda”

Sin embargo, no podemos dejar de mencionar que este docente posee un fuerte compromiso social con la realidad de sus alumnos “...y vos te das cuenta primero la dicotomía que vos tenés ahí, el seguir dando EF o llevarlos a desayunar, es jodidísimo.” Está claro que trabaja en un contexto de vulnerabilidad y se interesa por contenerlos y brindarles las mejores experiencias que estén a su alcance.

“Tengo tres escuelas ahí que están en un abismo social tremendo, pibes que en invierno vienen sin medias, o con zapatillas rotas, es más, dando clase pibe que se me sentó al lado y me dice: “profe yo no voy a hacer” ¿por qué? “Porque estas zapatillas no tienen plantilla”.

“...habíamos pedido el viaje a Embalse, Córdoba y estaba Chapadmalal [...]imaginate como estaba. A estos pibes los saco a torneos, pero no salen del barrio [...]vamos igual, porque estos pibes no salen, y si no vamos nosotros no van a ir.”

Sin embargo, no será cuestión de análisis del presente trabajo ya que las categorías mencionadas por el profesor con respecto al asistencialismo y compromiso ético que requiere y realiza en su contexto están fuera del alcance de nuestra investigación. “...vos ahora los podés sacar a un torneo municipal, estamos cumpliendo un papel fundamental en la sociedad, eso es una función social que tenemos y con seres humanos, con nuestros pibes, es por eso que tenemos que tomar conciencia de lo que estamos haciendo...”

“Cumple un rol fundamental ya te digo [...] los pibes primero. Mi pensamiento político y social está en esa frase, los pibes primero [...]porque me gusta, me gusta estar ahí, estar en la cocina [...]me llaman estas escuelas con comunidades más complejas y con mayor demanda de asistencia social [...] me llama muchísimo la atención lo social, la pregunta que vos me hiciste. Este tema de la contención, el salir con los pibes...”

Variable 3: Saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF:

Profesor 1:

La profesora N°1 expresa hacer circular contenidos, en vez de saberes, mencionando varios de los que aparecen en el diseño curricular de la educación primaria (2018): "...el reconocimiento del cuerpo por ejemplo que se daba antes en primer grado, hay que pasarlo a segundo..."

Al mismo tiempo hace referencia a contenidos que no están especificados como tales en el diseño curricular, pero devienen de la teoría psicomotricista de Le Blouch (1978) que también sigue influenciando dicho documento oficial y los saberes que hace circular esta docente, entre ellas el desarrollo de las capacidades coordinativas y condicionales: "...para primer grado no me da miedo aplicar el tema de la fuerza, yo en primero trabajo todo lo que es abdominales y flexiones de brazos." Y también dicha corriente intenta desarrollar las habilidades motoras para un amplio desarrollo del acervo motor y el esquema corporal: "Mucha manipulación de elemento, mucho juego con el elemento, sogas elásticas para trabajar saltos, paso por abajo, paso de a dos, lo combinamos con pelotas también, yo por lo menos hago coordinación con todo tipo de elementos, todo tipo de movimientos[...] A veces hacemos el trabajo de dibujar el esquema corporal el primer día de clase y después cuando salimos al patio trabajamos un poquito con el compañero...", que al mismo tiempo están relacionados con los contenidos prescriptos en el bloque de contenidos de conciencia y constitución corporal (nociones corporales)y capacidades motoras y prácticas gimnásticas, atléticas y habilidades motoras básicas y combinadas. "...todo lo que es fuerza, estocadas, sig sag, slalon, [...] La resistencia también es muy importante..."

La profesora también manifiesta hacer circular saberes relacionados con las prácticas deportivas: "...toco un montón de deportes, tenemos vallas, tenemos muchos saltos, tenemos pelotas y veos handball, vemos un poco de vóley, desde primer grado[...]“Bueno yo doy handball, vóley, obvio, dentro de las capacidades de cada grado...” Rozengardt (2017) los nombra como juegos de carrera salto y lanzamientos, juegos de oposición y juegos con pequeños materiales, pero menciona también que en el primer ciclo de la educación primaria debe orientarse a lo lúdico.

En el diseño curricular (DCPBA 2018) se exponen como contenidos relacionados a las prácticas gimásticas y atléticas, y luego la profesora pone un gran énfasis en algunos deportes de conjunto como hockey, handball y vóley. Sin embargo, en el diseño curricular no se menciona la iniciación a los deportes de conjunto hasta el segundo ciclo de la escuela primaria. No podemos dejar de mencionar la disociación en los contenidos de segundo ciclo que la profesora trabaja en el primer ciclo el cual debe ser tratada y analizada en otra ocasión dado que no pertenece a la temática del presente trabajo.

Los otros saberes que la docente afirma hacer circular son los relacionados con la introyección, actividades saludables y ejercicios, como expone Rozengart (2017) en su propuesta para la escuela primaria: "...valorar mucho el cuerpo también, porque más allá de que es enseñemos un deporte también les estamos enseñando un estilo de vida, también los tenemos que guiar hacia que les guste hacer EF, actividad física."

"...elongación de músculos, les hago sentir el dolor del musculo, respiramos hondo, tratamos de cerrar los ojos, de concentrarnos, de poder sentir el cuerpo que a veces en un movimiento, el tema de elongar los chicos lo sienten en su propio cuerpo, a veces es el momento de poder sentir y de que valoren realmente lo que ellos hacen..."

Estos fragmentos también los podemos relacionar con la categorización que presenta González (2015) que clasifica a los saberes mencionados por la docente como prácticas corporales y la salud (implicancias orgánicas y socioculturales).

Vemos como esta docente hace circular más específicamente contenidos - curriculares, deportivos, y psicomotrices- y sólo algunos saberes relacionados a las prácticas introyectivas. Esto no nos permite definir una posición sobre la cual la profesora hace circular los conocimientos en sus clases, pero seguramente se inclina hacia un enfoque deportivista y desarrollista en los cuales se basa para desglosar los saberes que proponen estas visiones y los transmite en forma de contenidos, por medio de ejercitaciones, juegos (como herramienta metodológica) teniendo como objetivo fundamental el desarrollo sostenible de Actividad Física durante toda su vida.

Profesor 2:

Cuando nos encontramos con las palabras expuestas por el segundo docente vemos que tiene una línea de trabajo similar a la que analizamos anteriormente: trabaja de forma tradicional con la clase dividida en tres partes “...para que nos sirve la entrada en calor, que partes del cuerpo vamos a mover ese día...”, también utiliza ejercicios y juegos como estrategia para transmitir contenidos: “...Con pequeños juegos o movimientos les voy enseñando las partes del cuerpo, por ahí les digo bueno, esta parte se llama la articulación de la rodilla, articulaciones, músculos, y clase a clase metiendo un nombre o dos para que ellos vayan conociendo el cuerpo...” y los contenidos que hace circular en este caso están relacionados con las Prácticas corporales en el conocimiento de sí mismo (Diseño curricular de la provincia de Buenos Aires para el nivel inicial, 2019). Más tarde menciona como en el caso anterior las prácticas deportivas, pero adaptadas a la edad de los niños, con el objetivo de transmitir un contenido específico, en este caso el lanzamiento:

“...voy con la planificación de hacer algún deporte como handball y en vez de llevarle a primer grado en vez de llevarle pelotas de handball les llevo pelotitas de tenis y que hagan lanzamientos con pelotitas de tenis que es mucho más fácil para lanzar y recibir.”

Nuevamente nos volvemos a encontrar con contenidos relacionados a la Conciencia y constitución corporal – Nociones corporales y capacidades motoras (DCPBA 2018) entre los cuales menciona la fuerza, y flexiones de diferentes segmentos corporales: “Otro día hacemos físico y no le digo que hagan una flexión de brazo neta, sino que dejo que doblen un poco el cuerpo que por ahí apoyen todo el pecho en el piso, pero intentamos hacer de todo, motriz, físico, deportes, se intenta hacer la mayor cantidad que se pueda, todas las experiencias corporales que se puedan.” Haciendo hincapié también en los fundamentos psicomotricistas que busca la variabilidad y la mayor cantidad de experiencias motrices para desarrollar un amplio acervo motor en el niño.

Por último, el profesor N°2 afirma hacer circular saberes vinculados con el ambiente natural. Lo que él dice textualmente no se relaciona a ningún contenido curricular, pero si se asemeja a la clasificación de saberes que propone Gonzalez (2015) que clasifica al mismo como prácticas corporales junto a la naturaleza (actividades de aventura, actividades de contemplación) basándose en los criterios mencionados por el autor que refieren a saberes conceptuales

“...se hacen clases de vida en la naturaleza el día que llueve nos vamos a un salón, hablamos de lo natural, de los pájaros...” quizás articulando de manera no intencionada con otras áreas de conocimiento de la escuela primaria.

Nuevamente analizamos el testimonio de un docente que transmite contenidos en vez de saberes. Donde los mismos pertenecen al diseño curricular vigente o elementos de la cultura corporal como las prácticas deportivas haciendo un tratamiento pedagógico tradicional en base a juegos y ejercicios que sirven como herramienta pedagógica. No podemos dejar de mencionar que también hace circular saberes relacionados al ambiente natural apartándose de la prescripción curricular y asemejando levemente hacia otras propuestas innovadoras que(sin conocer la teoría) las hace circular entre sus estudiantes.

Profesor 3:

El testimonio de la profesora N°3 nos obligará a citar repetidas veces fragmentos del diseño curricular. Es una profesora que fundamenta su trabajo mayoritariamente en este documento, y hace circular los contenidos que se prescriben en él.

De esta forma no solo deja plasmada su impronta curricular y por lo tanto una mezcla de enfoques y visiones, que más específicamente se orientan hacia las visiones Psicomotricistas, desarrollista y deportivista.

A continuación, ejemplificaremos desde su testimonio textual como coincide con la prescripción curricular para los contenidos del primer ciclo de la escuela primaria en el área de EF:

Bloque Prácticas gimnásticas, atléticas y acuáticas – Habilidades motoras básicas y combinadas “...es fundamental las habilidades motoras básicas”

También menciona y referencia muchos de los contenidos que se explicitan en el bloque de prácticas ludomotrices – Los juegos sociomotores y el jugar con los otros: “yo trato de hacerlo desde el juego, y desde el disfrute del juego, o el placer el juego compartido, el sentido de jugar con el otro, aprender jugando, los vínculos que surgen del juego, los distintos roles que tengo en el juego, obviamente el ganar y el perder jugando, el cuidado del otro, que surge siempre cuando jugamos y en cualquier actividad, el esfuerzo y el trabajo en equipo...”

No podemos dejar de referenciar el bloque de Prácticas gimnásticas, atléticas y acuáticas – Habilidades motoras básicas y combinadas “...las practicas

gimnásticas, que a los les gusta un montón y también apoyos equilibrios, bueno el ambiente...”

Y también las prácticas vinculadas con el ambiente natural – Campamentos y juegos en el ambiente: “...el placer por las actividades en la naturaleza, que actividades se pueden hacer, que ellos lo vean afuera, que disfruten de jugar al aire libre, que puedan hacerlo en su tiempo libre, que hagan un buen uso del tiempo libre...”

El bloque de contenidos de Conciencia y constitución corporal – Nociones corporales y capacidades motoras también está presente en el discurso de la docente “...charlamos sobre qué pasa con nuestro cuerpo cuando corremos, y conocer nuestro cuerpo de esa forma [...] conocer todo lo que pueden hacer con su cuerpo. [...] explorar todas las posibilidades de lo que pueden hacer porque la variedad que les puede ofrecer su casa o su entorno...”

Mas adelante la profesora hace referencia a la Educación Sexual Integral, pero diciendo que su enseñanza y la transmisión de los conocimientos relacionados con la misma están impregnados de una clara posición ideológica que condiciona de manera imparcial el tratamiento pedagógico de la ley: “...respecto del ESI, que por ahí no es tan libre a enseñanza, sino que tiene una respuesta y un ideal muy marcado entonces es como que hay que seguir eso y de hecho nos piden que esté...”

Por último, citamos la profesora que dice hacer circular el saber relacionado al juego motor (González, 2015): “...juego por el juego mismo, porque el nene juega por instinto y su propia naturaleza, y que después uno de ese juego pueda sacar un montón de cosas genial, pero después uno usa como herramienta el juego...”. La docente deja claramente explicitado de que el juego es inherente al ser humano y permite instancias de juegos con sentido lúdico en el marco de las clases de Educación Física cuando niños, niñas y docente se involucran a jugar de manera transparente (Pavía, 2006) pero que luego lo utiliza juego como estrategia metodológica (un medio para enseñar) como actividad divertida y es capaz de abordar contenidos ajenos al juego mismo (Rivero, 2011)

Hemos dejado expuesto que la profesora entrevistada en tercer lugar adhiere claramente al paradigma que sostiene el diseño curricular, influenciado por enfoques y visiones psicomotricistas, desarrollistas y deportivistas, que de manera tradicional siguen prescribiendo los contenidos que los estudiantes

deben aprender. Sin embargo, la docente posee leves rasgos transformadores, concibiendo al juego como natural, instintivo y necesario en el el niño reconociendo que también deja suceder en sus clases, pero lamentablemente (a juicio de valor personal) mayoritariamente lo utiliza como discurso para desarrollar habilidades y transmitir conocimientos

Profesor 4:

Este docente se apega a los saberes devenientes de la psicomotricidad y el desarrollo motor: "...uno tiene que tratar de transmitirles las capacidades condicionales fundamentalmente que es la base de todo, la coordinación, la flexibilidad en esta etapa de crecimiento y desarrollo que va mucho de la mano con la alimentación, el descanso y el estímulo que ellos tienen" y después agrega una frase clave que nos da el indicio de su visión desarrollista : "... es la base fundamental para que el chico después pueda jugar un deporte. En la iniciación deportiva si esta descoordinado, si no está bien estimulado desde esa base después se le complica correr más rápido, saltar más alto, es a partir de ahí donde todos necesitarían tener la misma base..." Los saberes que circulan dentro de sus clases de EF se pueden analogar con las clasificaciones hechas por González (2015) cuando se refiere a las prácticas corporales y la salud (implicaciones orgánicas) y la confeccionada por Rozengardt (2017) con juegos y actividades saludables y ejercicios, pero que en ambos casos nuestro docente orienta hacia el desarrollo motor del niño, para que pueda desempeñarse de manera eficiente cuando realice actividades deportivas.

Con el siguiente fragmento sólo queremos dejar expuesto la visión del docente asemejada al paradigma deportivista configurada al servicio de la ideología dominante, el control social y ligadas a la enseñanza del deporte con características hegemónicas en la escuela, acompañado del entrenamiento de las capacidades físicas "...muchas veces las cosas que se hacen en el alto rendimiento se pueden adoptar [...]de las cosas que hacen los ídolos imitarlas y hacer esta transferencia por ahí de algún deporte es fundamental [...]uno cuando escucha preparación física se imagina un atleta de 18, 0 20 años en adelante y no, la verdad que no, el chico ya a partir de la iniciación escolar hay un montón de cosas que puede hacer y se pueden adaptar..."

Por último analizamos la concepción que tiene el profesor sobre la utilización del juego en sus clases de EF "...creo que el juego en esta etapa es el primer estímulo que los chicos primero los atrapa, los divierte, si lo hacemos coordinar adentro de un aro 20 minutos el chico lo más probable es que se aburra, entonces el juego es el enlace fundamental, que jueguen se diviertan y que a través del juego enriquezcan sus experiencias [...]el juego aplicativo para transmitir el contenido ya sea la coordinación alguna habilidad manipulativa destacada..." en el cual deja claro la presencia del mismo desde un concepto utilitario y funcional a los objetivos desarrollistas y deportivistas, donde el modo lúdico claramente no está presente utilizándolo como estrategia pedagógica fácil y entretenida para que el alumno aprenda.

Una vez más dejamos plasmado en el análisis, que el docente tiene una visión tradicionalista de la EF, y en este caso en particular en afinidad con el deportivismo, al transmitir saberes funcionales al desarrollo de habilidades y capacidades que conducirán al estudiante a ser un mejor deportista

Profesor 5:

A continuación, analizamos lo dicho por el docente N°5, donde menciona la importancia de la actividad física y el deporte para la salud, el movimiento, y también nombra su fundamento fisiológico por el cual los niños deben estar en movimiento: "...para mí el deporte es salud, la actividad física es salud, los pibes conmigo los días de lluvia se tienen que estar moviendo [...]porque activa un montón de cosas en el organismo, como uno ya sabe que estando en un salón a veces no se activan..." desde la postura que se posiciona el profesor, el mismo transmite saberes clasificados por Rozengardt(2017) como juegos y actividades saludables, o también mencionado por González (2015) como prácticas corporales y la salud (implicaciones orgánicas e implicaciones). Además, podemos mencionar la postura higienista y sanitarista que adopta el profesor, concibiendo a la asignatura como transmisora de saberes y hábitos para el cuidado de la salud y la higiene: "...pero cosas básicas: higiene, y el cuidado del otro, eso es importantísimo."

Podemos mencionar también la impronta desarrollista que deja plasmada en su discurso, diciendo que a partir de una amplia variedad de experiencias desarrolla mayor cantidad de habilidades disponibles para una mejor inserción en las

prácticas deportivas: "...desde esa misma variabilidad que vos le pones a las actividades después les va a favorecer a los chicos en su futuro su desarrollo para tener más elementos disponibles, un abanico de habilidades disponibles más desarrolladas para que se inserten muchísimo más en los deportes..."

Frente a las acotadas respuestas que nos daba el docente, creí necesario preguntarle que contenidos curriculares hacía circular por sus clases: "Los primeros niveles, el conocimiento de su cuerpo, la conciencia, el cuidado del otro, el juego, el juego[...]al juego con el otro, el juego individual, hay veces que los ves y están jugando solos, y en el nivel inicial tenés muchísimo del juego representado, tiene otro concepto que no me acuerdo ahora, juegos de roles, que es uno de los pilares donde vos después vas a apoyarte en el secundario donde vas a apoyar estrategias, roles en el ataque, en la defensa..."

Nos habló de contenidos pertenecientes al bloque de Conciencia y constitución corporal – Nociones corporales y capacidades motoras del diseño curricular para la escuela primaria (2018) y luego de la utilización del juego con parámetros que se mencionan en el mismo documento, pero en el bloque de Prácticas ludomotrices – Los juegos sociomotores y el jugar con los otros. Sin embargo, el juego es utilizado como estrategia metodológica: el juego es un no juego, es decir, una actividad y/o tarea explicitada como juego donde se buscan enseñar contenidos no vinculados con el saber jugar.

Podemos concluir este breve análisis diciendo que el docente hace circular saberes relacionados con la salud, la higiene y el desarrollo motriz. Marcando su impronta en las visiones instauradas en la EF por Romero Brest con el higienismo, intentando formar ciudadanos sanos fundamentándose en las ciencias biológicas, y, por otro lado, por el desarrollismo, término propuesto por Mansi (2018) encargado del desarrollo de las habilidades motoras y la formación física básica está íntimamente ligada a la vertiente antes mencionada: la psicomotricista. Ambos se enfocan en el desarrollo de habilidades, conductas y tareas motrices del niño, dándole gran importancia a la formación física básica para el posterior desempeño deportivo

3.3. Conclusiones y sugerencias:

El presente trabajo de investigación ha tenido la intención de analizar y describir cuáles son las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen los docentes en la EF escolar en el primer ciclo de la educación primaria, establecer las funciones sociales que le otorgan los docentes a la EF y relacionar las modalidades de planificación, propuestas de circulación de saberes y la función social que los mismos le asignan a la EF.

En primer lugar, procederemos describiendo las modalidades de planificación que utilizan los docentes de EF que han sido entrevistados en el presente trabajo de acuerdo al objetivo específico número 1. Los mismos no componen una muestra significativa pero la información que nos proporciona nos servirá para encontrar relaciones entre variables y cumplir con los objetivos propuestos.

Nos encontramos con que todos los docentes entrevistados planifican por unidades didácticas y por secuencias didácticas (DEF, 2008). En las entrevistas dejan esclarecido que es la modalidad que les solicita la dirección o la supervisión, o de otra forma, es la que se sugiere a nivel oficial que se realice, desde capacitaciones o cursos que se realizan a partir del currículum vigente.

Por otro lado, con uno de ellos aparece un elemento adicional a la planificación que es la parte abstracta de la misma, donde sin escribir o dejar asentado relee y va adecuando su planificación de manera mental. Otro de los docentes manifiesta tener una gran hoja (que no es la que entrega frente al pedido del directivo) a la que le va agregando y quitando elementos en la medida que el grupo lo requiere o los resultados de los procesos de enseñanza aprendizaje lo hacen reflexionar para reorientar su tarea, como una suerte de cuaderno bitácora (Gómez Smyth, 2017c).

Los proyectos didácticos (DGCyE, 2008) son utilizados, pero sólo para salidas al ambiente natural, y según lo expuesto por los docentes que los utilizan no se realiza tratamiento pedagógico previo o posterior a las mismas que refuerce la fundamentación de dicho proyecto, como evento aislado dentro del proceso educativo.

Los 5 profesores entrevistados reconocen la incoherencia de entregar anualmente una planificación, cuando apenas conocen a los alumnos, asignándole un sentido burocrático y comunicativo pero irreal a su propuesta de trabajo, la cual deben adecuar permanentemente por los diversos factores y eventos institucionales, que algunos docentes tampoco tienen en cuenta a la

hora de la planificación inicial. Lo que si alegan es que es una herramienta que ordena y orienta el proceso de enseñanza, pero tampoco define con claridad y exactitud los tiempos pedagógicos, por la complejidad que presenta el proceso educativo.

Un factor que no quiero dejar pasar en esta conclusión es que a los 5 docentes luego de que se les preguntó sobre el lugar que ocupan las inquietudes, los intereses y los saberes previos de los alumnos en la planificación de sus clases, todos respondieron que si importan los saberes previos como punto de partida para el proceso de enseñanza- aprendizaje, pero los intereses y las inquietudes de los alumnos no son una prioridad, o más bien son reorientadas o silenciados. Esto nos da una referencia de lo opresor que resulta ser la planificación tradicional, dado que los docentes se ven obligados a respetarla en la mayor medida posible. Sin culpar a los docentes que ejecutan y transmiten lo prescripto creemos fundamental que esta situación debe cambiar dado que uno de los derechos de los niños que no se está cumpliendo es el de ser escuchado (Ley 20061, 2008). De esta manera Los modos de planificar que propone la DGCyE (unidades didácticas, proyecto didáctico y unidades temáticas) remiten a un modelo logocéntrico de la educación, colocando al contenido como el núcleo central del proceso educativo en articulación con los objetivos que deben alcanzarse paralelamente. En palabras de Mansi (2018), esta pedagogía por objetivos reproduce una cultura relacionada a la búsqueda de la eficiencia y la eficacia de la enseñanza, invisibilizando los procesos intermedios que suceden en los estudiantes. De esta manera la secuenciación de contenidos, la programación temporal de actividades y la demarcación de las metas a cumplimentar, construyen una educación física tradicionalista preocupada en el desarrollo y adquisición de asuntos referidos exclusivamente a los diseños curriculares, dejando de lado así los intereses de los estudiantes homogeneizando sus prácticas corporales y experiencias educativas.

Con respecto al objetivo específico número 2, identificaremos los saberes de la cultura corporal que circulan en las clases de EF de los profesores pesquisados. Nos encontramos en todos los casos con saberes devenientes de las corrientes higienistas, desarrollistas, psicomotricistas, deportivistas, recreacionistas y en menor medida militaristas. Concretamente queremos expresar que la concepción

de “saberes de la cultura corporal” de Rozengardt (2017), no es tenida en cuenta para los entrevistados, al contrario, su concepción del conocimiento a transmitir o que circula en sus clases es la de “contenidos” que según Carballo,(2015) es todo aquello que se enseña posicionándose desde una perspectiva de transmisión, recepción y acumulación como eje central del aprendizaje y como los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en la educación.

Para continuar con las conclusiones acerca de los saberes que circulan en las clases de primer ciclo de la escuela primaria, la mayoría de los docentes propone saberes relacionados al conocimiento y al cuidado del cuerpo, que los relacionamos con la categorización que presenta González (2015) que clasifica a los saberes mencionados por la docente como prácticas corporales y la salud (implicancias orgánicas y socioculturales). Y por otro lado circulan contenidos tales como capacidades coordinativas, capacidades condicionales, habilidades motoras básicas, y prácticas deportivas tradicionales adaptados a la edad de los estudiantes que se relacionan con los bloques de contenidos del Diseño Curricular (2018) pero que al mismo tiempo están influenciados por la corriente desarrollista (Mansi, 2018).

Otro de los saberes que nos ha mencionado solo un docente de los entrevistados es el de Educación Sexual Integral, el cual no está contemplado en la matriz de datos, pero nos vemos en la obligación de explicitarlo en la presente investigación, no sólo por su importancia en la educación y su tratamiento pedagógico en la escuela, más precisamente en la educación física, sino también para reflexionar sobre el modo en que esta docente debe trabajarlo en sus clases. Este saber lo trabaja como unidad temática a lo largo de todo el año y de modo transversal en las clases de EF, sin embargo, por tratarse de una escuela con un ideario institucional en particular, la ESI debe darse con un discurso ideológico definido, un tanto distorsionado de la propuesta oficial. Como esta temática también excede los límites teóricos del presente trabajo, sólo dejaremos asentado el resultado que ha salido a la luz, dejando para futuras instancias su análisis y teorización.

Con lo que respecta a los saberes que circulan en las clases de EF, también los docentes expresaron hacer circular el juego como herramienta metodológica para la transmisión de los contenidos, es decir juegos no juego, como

actividades o tareas para enseñar contenidos. Esto no sólo refuerza el argumento de que hay derechos del niño que están siendo vulnerados, sino que también nos da el indicio de que el enfoque que predomina en los profesores entrevistados es el tradicional, los cuales se basan en algunos de los argumentos y contenidos que se sostienen en el diseño curricular. Solo una profesora reconoce la importancia del juego en los niños como bien cultural e inherente a las personas, el cual puede ser propio de quienes verdaderamente juegan, pero muestra tener más fundamento por el cual hacerlo circular en sus clases.

Por último, pero no menos importante, destacamos el testimonio de tres docentes que nos mencionaron las prácticas corporales en relación con el medio ambiente, pero que circulan de manera aislada, con salidas a ambientes naturales, por un lado, y por otro, charlas durante las clases de EF donde se mencionen los elementos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales junto con el buen uso del tiempo libre.

Para responder al objetivo específico número 3, en lo que respecta a la visión y la función social asignada a la educación física, a priori los docentes se encontraron durante la entrevista, con una pregunta algo incómoda o confusa, dado que es un término tratado en nuestro marco teórico pero que en la labor cotidiana del docente pocas veces se generan espacios para reflexionar sobre esta temática si no es en las casas de formación. De todos modos, pudimos sacar por medio de indicios y fragmentos de los testimonios los resultados que buscábamos para cumplir con el objetivo propuesto. Los cinco docentes conciben a la asignatura como fundamental, pero en la mayoría de las entrevistas el fundamento de la importancia de la materia empieza a entremezclarse entre diferentes visiones de la EF a medida que van defendiendo su argumento. En el caso de la docente N°1 vemos reflejado en su discurso un enfoque recreacionista que le asigna a la educación física una función social de aprendizaje a través del juego y el movimiento, como potencial para el aprendizaje, la significatividad y el esparcimiento.

La misma docente más tarde menciona alguno de sus recursos o estrategias que refieren a un proceder militarista, acerca del orden, las filas y la disciplina y

los buenos valores. Esta postura y visión sobre la educación física la comparte con el docente entrevistado N°2.

La visión higienista está presente dentro del discurso de los docentes N°2, N°4 y N°5, asignándole la función social de generar buenos hábitos en sus estudiantes para que sean adultos sanos, libres de enfermedades y alejados del sedentarismo, con comportamientos higiénicos provenientes de la EF del Sistema Argentino de Educación Física. Los mismos docentes nombrados anteriormente más la docente N°1 comparten otra función social que le asignan a la EF, que es la de desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para la futura inserción de sus estudiantes en el deporte (escolar o Federado). Asemajamos estos argumentos a la visión deportivista, psicomotricista, de hecho, desarrollista dado que en todas las entrevistas mencionan como objetivo de la asignatura que el niño pueda hacer deporte

La docente N°3 nos muestra en su discurso su visión de la EF como “práctica social” o “sociomotora”, entrelazando el juego, el cuidado del cuerpo y de los demás, la cooperación entre otros indicadores expuestos en el análisis que nos hacen relacionarlo con el enfoque sociocultural. Su definición de EF nos acercó a los aportes de Lagardera Otero (2009) que escribe sobre Actividad Sostenible con lineamientos como la cooperación, el juego limpio, la práctica sostenible del ejercicio, la resolución de situaciones conflictivas, entre otros.

Para finalizar la conclusión sobre dicha variable, queremos dejar expuesto un argumento sobre la función social que le asigna a la EF el docente N°5. El mismo menciona la importancia del rol docente en la sociedad actual, y con más ímpetu en los contextos de vulnerabilidad como los que existen donde desempeña sus labores. La función social que le asigna a la EF es la de contener a los niños, brindarles experiencias novedosas que con la familia o fuera de la escuela se les hace imposible de vivenciar, asistir a los problemas sociales de las comunidades marginales y todo a través de deporte y la actividad física. Personalmente creo que dicha argumentación y definición de la asignatura no está contemplada en nuestro marco teórico y también excede los límites del presente trabajo. Sin embargo, creo que es una categoría que puede incluirse, siempre y cuando haya autores que puedan sustentar estos argumentos que surgieron desde este docente.

Para concluir este apartado procederemos según el objetivo específico número 4 a relacionar las modalidades de planificación, las propuestas de circulación de saberes y la función social que se le asigna a la educación física. Para ello pondremos en común lo expuesto frente a las tres variables desde los entrevistados para luego concluir en un argumento final, contrastando la hipótesis de la investigación.

Las modalidades de planificación que utilizan los 5 docentes corresponden a las sugerencias curriculares oficiales y sólo unos pocos utilizan como elemento adicional instrumentos con características del cuaderno bitácora. Dado que la forma de planificar es tradicional, coincide con los saberes de la cultura corporal que los mismos hacen circular en sus clases, es decir que saberes relacionados a las prácticas deportivas tradicionales, prácticas sobre el conocimiento y cuidado de la salud, y saberes directamente relacionados con los bloques de contenidos del diseño curricular vigente. Sólo una docente mencionó a la ESI pero lamentablemente debe hacer el tratamiento pedagógico un tanto distorsionado acordes al ideario institucional de donde se desempeña. Esta relación continúa en concordancia dado que las definiciones sobre EF y la función social que los entrevistados le asignan a la EF coinciden con enfoques higienistas, militaristas (en menor medida), deportivista, recreacionista, psicomotricista y desarrollista. Haremos la excepción por un solo profesor que adhiere a una visión sociocultural, pero no coincide en su discurso con los saberes que circulan en sus clases y las modalidades de planificación que utiliza.

De este modo podemos contribuir al sostenimiento de la hipótesis formulada mediante los resultados obtenidos, la cual afirma que las prácticas pedagógicas en el nivel primario se sostienen desde funciones sociales devenidas desde las visiones higienistas, desarrollistas, recreacionistas y deportivistas. Dejamos plasmado en las líneas anteriores que siguen primando los contenidos referidos a la formación corporal y sobre todo a la reproducción del deporte, casi como contenido exclusivo, y con el imaginario social que la Educación Física es un agente del deporte, y en particular del deporte de rendimiento y la concepción sobre el juego y el jugar se instala ubicada como un recurso metodológico y no como un derecho.

Sólo nos queda por reflexionar acerca de la realidad sobre la que hemos echado luz en este presente trabajo cumpliendo así con nuestro objetivo general: dentro del universo de los profesores entrevistados en líneas generales vemos que siguen haciendo circular saberes relacionados a visiones tradicionales de la educación física al servicio de la ideología dominante, el control social y ligadas a la enseñanza del deporte con características hegemónicas en la escuela, a pesar de los cambios que se realizaron en los NAP, (2004) y el cambio de paradigma epistemológico que pretende establecer el currículum actual, genera en los docentes una multiplicidad de visiones y una continuidad de las visiones heterónomas de la educación física (Bracht, 1996) sobre los que basan su tarea, ya que la propuesta oficial es un tanto contradictoria, teniendo en sus fundamentos teorías humanistas, pero prescribiendo desde sus contenidos saberes tradicionales, desarrollistas y deportivistas que no hacen más que oprimir a los actores del sistema educativo, por lo menos desde el área de educación física.

4. Anexos:

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Contextualizar la entrevista enfocada en alguno de los Niveles Educativos

1. ¿Recordás porque elegiste ser profesor/a de Educación Física?
 2. ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?
 3. ¿Por qué hoy sos profesor/a de EF en la escuela?
 4. ¿Crees que la EF necesita cambios? ¿Cuáles? ¿Por qué?
- **En relación a la categoría: Modalidades de planificación**
5. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizás?

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

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

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

¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

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

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

8. ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF?
9. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?
10. ¿Existen contenidos/saberes que la institución prescribe como tradición u obligación? ¿Cuáles? ¿Qué posición tenés al respecto?
11. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal (contenidos)?
12. ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados? ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

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

13. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la Educación Física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?
14. ¿Qué función social le otorgas a la Educación Física en la escuela? (Contextualizarla para el Nivel Educativo)

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

Cierre

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

Entrevista N° 1

Nombre: Carolina

Edad: 40

A: ¿Recordás porque elegiste ser profe de EF?

E: Si, me acuerdo que me gustaba mucho el deporte, me gustaban todos los deportes, algunos jugaba, otros me interesaban por ver los partidos en la tele, y bueno, y me llamo la atención eso, el gusto por el deporte, después cuando fueron pasando los años del profesorado como que cambie el motivo por el cual continuaba, empecé a tomarle el gusto a enseñar, y bueno ahí surgió el broche de oro digamos, la vocación, apareció la vocación

A: ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la EF escolar? ¿Hace cuánto que trabajas en la escuela, en que colegios y niveles estas? ¿En cuales has trabajado y durante cuánto tiempo?

E: Bueno, yo termine la secundaria a los 17 años, hice el curso de ingreso en el INEF de San Fernando y me recibí en el año 2000, lo hice en 4 años, y empecé a trabajar en el 2001, empecé a hacer suplencias cortas en las escuelas públicas, de una semana, dos semanas, luego ingrese a los colegios privados, hasta que me establece en la escuela pública, cuando tome un cargo de suplencia importante, empecé a dejar las escuelas privadas hasta que actualmente me instale con 20 módulos titulares hace 18 años. Estoy en la escuela 30, en la escuela 9 y en la 34 del partido de san miguel. Trabajo en primer y segundo ciclo de primaria.

A: ¿Por qué hoy sos profe de EF en la escuela?

E: La verdad que cuando hice las prácticas en el profesorado me di cuenta de que me desenvolvía muy bien en lo que estaba haciendo, el profesorado siempre te lleva a que tenés que siempre darles clase a los chicos las practicas son en las escuelas. Y a verdad que a mi me gusto siempre y fue mi objetivo digamos, trabajar en la escuela publica específicamente. Empecé en las privadas porque era mi principal fuente de trabajo que tenía, pero mi objetivo fue siempre instalarme en la escuela del estado

A: ¿Crees que la EF actual necesita cambios?

E: No sé si cambios, pero si creo que cada profe debería tomarlo de otra manera, lo que esta sucediendo con respecto a la educación creo que tiene que

ver con el nivel de las personas en general, yo me doy cuenta que hay profes que trabajan en las escuelas, que tienen horas titulares, pero que están desinteresados y con falta de compromiso con la escuela, eso si sucede, creo que tiene que haber un replanteo frente a eso, porque no les importa faltar, no les importa dejar a los chicos sin clases, no tienen en cuenta eso que es lo que realmente nos lleva adelante, no se si hay que cambiar la educación, pero si el sistema educativo con respecto a los adultos que no terminamos de desempeñar bien la tarea, entonces no se pueden ver os resultados. Si un profesor no le da continuidad a su trabajo impacta directamente en el chico, eso es matemático, entonces no podemos estar cambiando, por ejemplo, no podemos estar cambiando el Diseño Curricular cuando no se supervisa la tarea de los profesores, es imposible. La maestra por ejemplo tiene suplentes al toque que falta sin embargo el profe de EF falta una semana y no se le suele poner suplente. Entonces el chico queda una semana o dos sin hacer EF. O falta una vez a la semana y esa falta de continuidad impacta en ellos terriblemente.

A: Vayamos a la parte de planificación en EF en el primer ciclo: ¿Qué pensás acerca de la planificación en educación física?

E: Yo pienso que uno lee el diseño curricular y esta muy lejos de lo que uno se encuentra en la escuela y en los objetivos que se pueden llegar a alcanzar, esta muy lejos, la verdad que a veces nosotros cumplimos con la planificación como una burocracia pero realmente la aplicamos de otra manera, de la manera que podemos, ya sea por los materiales que tenemos en la escuela, por el ausentismo que tienen los chicos, hay objetivos que no se pueden cumplir, que dice el diseño. Hay cosas que están muy estructuradas y no resultan ponerlo en la practica realmente, hace falta mucho trabajo. Y más estímulos de educación física para poder llevar a cabo la planificación. yo suelo planificar y después realmente en la práctica no coincide realmente, lo que doy con la escrita, creo que el tema de la tecnología cambio mucho la mente de los nenes, creo que el reconocimiento del cuerpo por ejemplo que se daba antes en primer grado, hay que pasarlo a segundo, el tema de la motricidad también esta limitada con los nenes porque no suelen hacer ejercicio físico, no suelen practicar deportes, hay mucho sedentarismo y todo eso retrasa muchísimo, mas, la ausencia de los docentes y todo eso hace que la planificación no se pueda llevar fielmente a cabo y que tenga esos resultados.

A: ¿Qué modalidades de planificación usas?

E: Yo planifico por unidades didácticas

A: ¿Y es por un formato que te exige la dirección o porque vos preferís organizarte de esa forma?

E: No, yo hice un curso hace muchos años con Cecilia Covata y nos enseñó a planificar y realmente me resulto super practico planificar por unidades y justo en la escuela se dio la posibilidad que llego un fondo grande de dinero y pudimos invertir en un montón de material y me pareció muy práctico dividir en unidades porque pudimos ver todos los deportes: handball atletismo, compramos vallas, hockey, compramos palos y bochas. Teníamos un kit muy completo y bueno decidí dividirlos en deportes y me resulto super bien, super cómodo.

A: ¿Y eso en primer ciclo o en todo el nivel?

E: De primero a sexto, si en general yo tengo como una visión un poco especial, por ejemplo para primer grado no me da miedo aplicar el tema de la fuerza, yo en primero trabajo todo lo que es abdominales y flexiones de brazos. Lo que me resulto super practico porque por ejemplo en primer grado hacíamos abdominales y flexiones, no de manera perfecta, pero recién corregíamos la técnica recién en tercer grado. Y las nenas que generalmente no logran hacer una buena flexión de brazos llegaban a tercer grado pudiendo hacerlo. Yo creo que es gracias al trabajo de lo que es la ubicación que uno lo fue enseñando desde primer grado. Ese trabajo de continuidad me resulto super efectivo, con un montón de ejercicios, no le tengo miedo ni a la fuerza ni a trabajar la flexibilidad, ni la velocidad, yo creo que el chico tiene que experimentar todo tipo de motricidad. Que es lo que les falta. Nosotros de chicos vivíamos jugando, y ahora los chicos de ahora tienen menos estímulos, más sedentarios, estáticos, les gusta estar quietos, mirando la tele, jugando con el celular, son cosas que hay ir modificando también.

A: ¿Y desde la supervisión o dirección, te hacen alguna devolución con lo que es la planificación?

E: Generalmente no recibo devoluciones con respecto a la planificación, tampoco se si la leen efectivamente, yo creo que a los directivos les falta mucho eso, venir a observar las clases así como observan la de las maestras, educación física es aunque no se crea es una materia fundamental para la educación del chico, el chico aprende jugando, moviéndose, aprende más así

que sentado en el aula incluso y se le da poca importancia a eso, y realmente el directivo tendría que estar un poquito mas presente en las clases y supervisar un poquito mas el trabajo del profe, porque hay muchos profes que se dedican a dar la clase y eso se tiene que valorar muchísimo como hay también lo otro que son profes que, es una realidad que nosotros tenemos, que tiran una pelota y los chicos corren atrás de la pelota, no hay un contenido, no hay una secuencia de respetar las partes de la clase, de enseñarles otra batería de juegos, otro tipo de cosa. Entonces la supervisión tiene que estar, el ajuste al profe tiene que estar. La falta de compromiso tiene que ver también con la supervisión, el que todos tenemos diez a fin de año, pero bueno, creo que uno es el que tiene que cambiar. Yo se que mi compañero que por ahí no da la clase como corresponde va a tener un diez, pero bueno yo voy a seguir dando la clase como corresponde, voy a tratar de mejorar porque sé que eso después me va a traer resultados con los chicos, y además es nuestro trabajo.

A: ¿La periodicidad con la que entregas las planificaciones es un requisito institucional?

E: Si, en las escuelas que yo estoy siempre hay un lapso, por ejemplo, el mes de marzo tenemos tiempo todo marzo para entregar la planificación y en algunas escuelas te piden un diagnostico del grupo, y eso antes de abril uno tiene que entregar la planificación anual.

A: ¿Qué cosas tenés en cuenta a la hora de planificar?

E: Y primero los materiales que tengo, de acuerdo a los materiales que tengo voy planificando, por ejemplo, bueno ya te digo que toco un montón de deportes, tenemos vallas, tenemos muchos saltos, tenemos pelotas y veos handball, vemos un poco de vóley, desde primer grado. Mucha manipulación de elemento, mucho juego con el elemento, sogas elásticas para trabajar saltos, paso por abajo, paso de a dos, lo combinamos con pelotas también, yo por lo menos hago coordinación con todo tipo de elementos, todo tipo de movimientos, tenemos hockey también.... con eso estoy chocha(se ríe). Es mi favorito. Y me llama la atención como le gusta a los chicos, es impresionante la atracción que tienen con el hockey. Es maravillosos como aprenden tan rápido, siendo también tan difícil.

A: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, los gustos y los saberes previos de los chicos para tu planificación?

E: Yo soy de la idea, o por lo menos experimento con eso, que a los chicos les gusta todo. Siempre hay que guiarlos hacia la batería de cosas, la amplitud de movimientos. A veces te rompen mucho con futbol, o con “¿jugamos un partidito?” Y a veces yo les digo que futbol ya lo conocen y lo juegan en la calle, en la casa, todo el día, y por ahí en casa no se les ocurre picar una pelota, o hacer que el aro vaya y vuelva, entonces eso lo tienen que vivenciar en la escuela, nosotros somos los agentes que debemos trabajar para que el chico pueda vivenciar eso, como a la pelota juegan siempre, ya conocen lo que es el futbol, esta bueno que nosotros les enseñemos lo que es otra cosa. Tienen que tener un acervo motor gigante y para que después uno le tire un deporte y lo puedan hacer. Lo que no me quiero olvidar, además de los deportes me gusta trabajar muchísimo la preparación física. todo lo que es fuerza, estocadas, sig sag, slalon, les encanta todo eso, y hay que aprovecharlo. La resistencia también es muy importante, el gasto de energía, que por ahí no o tienen en la casa o en el diario.

A: Para terminar la parte de planificación: ¿qué sentido le das vos a la planificación?

E: y... yo creo que le doy un sentido deportivo, este....

A: ¿Te ayuda a ordenarte o sentís que es una obligación burocrática?

E: Nono, me ayuda a ordenarme, yo se que tal trimestre me enfoco a tales cosas, me ayuda a ordenarme, ahora, no soy de recurrir a la planificación para ver que sigue, sino que soy bastante flexible y me acuerdo lo que fui poniendo maso menos, pero no soy de recurrir siempre a la planificación

A: Vayamos a la parte los saberes de la cultura corporal: ¿cuáles son los saberes de la cultura corporal que haces circular en la clase de EF? Si bien me mencionaste que trabajas mucho sobre los saberes deportivos, contame que más trabajas en clase

E: Bueno, soy muy estructurada con las partes de la clase, la entrada en calor, la velocidad que lleva la entrada en calor, de valorar mucho el cuerpo también, porque más allá de que es enseñemos un deporte también los estamos enseñando un estilo de vida, también los tenemos que guiar hacia que les guste hacer EF, actividad física, para mi es super importante eso, que lo valoren y sepan que le hace bien a su cuerpo, más allá de que todos toman la EF como un gran recreo no? A veces yo me eh encontrado con maestras que me decían: el

no copio asique no va a ir a educación, física. y uno dice que bárbaro, si no nos ponemos firmes como se tira abajo nuestra materia. Es tan fundamental la educación física, a veces saltan un montón de cosas en la clase. Un chico que por ahí lo tengo en la última hora y me expresa que tiene cortada la mano y recién se da cuenta la maestra cuando yo se lo digo porque el nene me dice que le duele la mano cuando está en EF. Y así un montón de cosas. En la última hora me paso que un nene tenía una picazón muy grande en la panza, en el abdomen, y cuando le pido me que muestre y el nene tenía sarna. Y la maestra lo había tenido en todo el día y a las once de la mañana, claro, se enteró que el nene estaba con eso. En educación física saltan un montón de cosas, muchísimos comportamientos. Porque el nene se expresa con su libertado total y bueno... perdón si me voy de tema (se ríe)

A: Te repregunto: ¿saberes que tienen que ver con la expresión corporal o que tienen que ver con el juego, o saberes relacionados con vida en la naturaleza?
¿Los trabajas?

E: Bueno, el de vida en la naturaleza está en el Diseño Curricular pero no lo puedo aplicar en las clases lamentablemente. Pero bueno el Diseño habla mucho de experimentar, de que ellos experimenten y esa parte también se las doy, pero me gusta darles esa parte cuando ellos ya están ordenados. Yo soy muy conductista al dar la clase. Les digo cada cosa que tienen que hacer y realmente me da resultado porque los nenes suelen tener un desorden absoluto y más cuando salen al aire libre o cuando salen al patio, entonces me gusta educarlos para el orden y después cuando uno al cerrar el trimestre les da los elementos para que ellos experimenten es mucho más rico eso que si se los da de entrada, porque ellos ya tienen un saber incorporado, tiene herramientas, una base y con eso pueden tener más explayamiento.

A: ¿Cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que dispones y haces circular en las clases? Vos me nombraste al hockey, ¿pero hay algún otro más que quieras destacar y hacer circular por una preferencia personal?

E: ¿Algún deporte decís? Bueno yo doy handball, vóley, obvio, dentro de las capacidades de cada grado, obviamente primer grado no va a jugar al vóley pero si les ponemos la sogá alta, pero si sacan la pelota desde la frente inventan todo ese tipo de cosas, me resulta muy muy bueno el atletismo cuando les pongo las vallas les encanta, la arman ellos la ponen a la altura a la que pueden saltar todo

el grupo y corren en velocidad, saltan vallas espectacularmente, yo creo que se trata de continuidad de trabajo y batería de cosas, nunca una clase tiene que ser igual a otra, todos los ejercicios se pueden modificar agregar cosas quitar cosas, ponerlas de otra manera, hay millones de variedades para poder usar con los chicos y todas hay que usarlas las que se te ocurran. Yo después de tantos años me doy cuenta de que invento juegos ejercicios y es maravilloso, y uno va probando que funciona que no, que les gusta a los chicos, y lo vas perfeccionando

A: ¿En el cole en donde estas tenés a los nenes en años contiguos? ¿Tenes continuidad con ellos a lo largo de los años?

E: Si por suerte si, en la 30 tengo a los dos segundos, a los dos terceros y al día siguiente tengo a los dos cuartos y los dos quintos, año a año voy pasando con ellos y es maravillosos ellos ya saben que toca el timbre y tienen EF y tienen que traer la botella que es la tarea, la botella con agua y que se paran en la línea amarilla y que están todos listos para entrar en calor. Siempre les enseño a ser muy ordenados porque es fundamental. Nosotros tenemos una herramienta bárbara en el patio para que ellos se ordenen. Es más difícil tenerlos ordenados dentro del aula, pero en el patio es muy significativo el tema de las líneas las filas

A: ¿Cuáles son tus marcos referenciales teóricos o curriculares desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

E: (Piensa) yo creo que después de estudiar tanto los chicos y lo que les gusta y los ejercicios que me fueron funcionando bien, un poco en el diseño, digamos que uno lee los títulos y uno lo aplica de la manera que puede que le resulta y se instala. Por ejemplo, el tema del reconocimiento del cuerpo es muy importante y realmente cuando yo empiezo las clases antes que tengan la ficha de salud que no pueden salir al patio aprovecho el aula y ellos dibujan el cuerpo humano con todas las partes del cuerpo con los huesos con los músculos y todo eso sirve muchísimo. A veces hacemos el trabajo de dibujar el esquema corporal el primer día de clase y después cuando salimos al patio trabajamos un poquito con el compañero, con elementos, el esquema corporal lo dibujan y nos dimos cuenta que eso mejora, que ellos se ubican muchísimo mejor y eso es un pie super importante para que después aprendan cualquier tipo de movimiento y ellos si se ubican en lo que tienen y en lo que tiene el otro después es mucho más fácil

enseñar absolutamente todo. A veces no se le da mucha importancia al reconocimiento corporal y eso es fundamental

A: ¿Existen saberes que estén prohibidos o silenciados para que los desarrolles en tus clases?

E: Si me parece que tiene que ver con lo que yo te decía de la fuerza por ejemplo, que a veces nos da miedo darle cierto tipo de cosas a los chicos, por ejemplo que hagan fuerza, los más grandes...que uno por ejemplo hacer una pequeña pirámide en primer grado, es fantástico y yo creo que esos miedos, uno se tiene que animar un poquito más, porque con nuestros miedos limitamos a los chicos, la capacidad que puedan tener ellos, es decimos que no de antemano y limitamos su aprendizaje, hay que animarse un poquito más, quizás, la medida justa, ósea ,yo les hago hacer una flexión de brazo pero no lo voy a corregir la técnica a primer grado, pero si me va a ayudar para que en un tercer grado llegue con un poquito más de fuerza, mayor sostén, algunos chicos llegan sin fuerza. Me pasa que por ahí trabajamos flexibilidad, bueno nos tocamos la punta del pie, y hay muchos que no llegan. Y eso indica que chico no se mueve lo suficiente.

A: ¿Hay saberes o contenidos que no puedas enseñar en las clases por algún motivo?

E: No, creería que no (permanece pensativa)

A: Por ejemplo, viste que en el diseño hay un apartado que refiere a prácticas acuáticas, ¿por ejemplo?

E: Bueno si eso es una imposibilidad de no tener el espacio, seria buenísimo que se pudieran seria genial, pero es muy loco pensar eso. Por lo menos en mi contexto no es posible. Lo mismo que vida en la naturaleza, no tenemos espacios verdes para poder desarrollarlo, lamentablemente no, tampoco tenemos un sistema que nos permita irnos de campamento todos los años, y bueno estamos hablando de escuelas publicas y no se pueden llevar a cabo ese tipo de actividades.

A: En relación a la visión y función social de la educación física: a lo largo de tus años de profesión seguramente has configurado alguna concepción sobre la EF ¿cómo podrías definir a la EF actual? ¿cómo la concebís?

E: Bueno, uno de los pilares fundamentales para la educación del niño para su desarrollo, creo que la EF debería ser una prioridad, debería estar más

supervisada, debería tener más compromiso, debería complementarse u poco mas con el aprendizaje que tienen en el aula los chicos la EF es fundamental porque si uno define el juego sería el trabajo del niño, ¿no? Y en EF esta todo, tenemos a bendición de que el niño sale a hacer EF, y va feliz, entonces esa herramienta es un potencial tan grande para el aprendizaje que no la deberíamos desperdiciar. Como profes deberíamos estar más comprometidos más allá de mirar al de al lado que por ahí no trabaja y que tiene a misma nota bueno hacer algo por nosotros mismos y por la materia que vale tanto

A: ¿Qué función social le otorgas a la EF en la escuela primaria?

E: Yo creo que también es un esparcimiento para el chico, tenemos nenes que vienen con muchos problemas emocionales la verdad que es una hora en el que el nene se olvida de todo, porque ahí en el aula esta muy apabullado con los contenidos y con estar sentado y tener que copiar y su mente no para y creo que en EF la mente se abre se olvida, y tiene un estímulo de alegría importante. Es una hora en el que el nene es el, se divierte y se olvida de todo, se concentra un poquito mas en lo que es su... alma digamos, el alma del chico es para jugar. Uno se muestra en el juego tal cual es. Ahí el nene es el.

A: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en EF?

E: Yo la verdad que tengo la idea de que es un gran compromiso de trabajo y que lo tengo que hacer con lo mejor que puedo dar, me parece que ese compromiso hace que yo pueda dar todo en las clases, darlo a conciencia, no tirar una cosa porque si o tirarles la pelota y que corran, no avocarme a mi clase y darla como corresponde, creo que esa es una ideología que tengo que seguir manteniendo a pesar de los años, que uno llega cansado que los chicos son un desgaste bastante grande, pero estoy convencida de que da bastantes resultados y que la gran satisfacción es que ellos están felices con las clases y que vos los ves jugar, practicar un deporte y eso ellos no se lo olvidan más, y ojala que se les instale hasta la secundaria, porque los chicos cada vez van avanzando en edad y les deja de gustar la actividad física y eso es una falencia nuestra también. Y bueno, esa ideología, mantener la continuidad, las ganas, el compromiso y al seguir renovándome con distintos juegos, cosas distintas, estudiar, nutrirse de cosas nuevas

A: Contame un poquito más sobre eso que me decías ¿sobre qué ideología o que valores de esos les transmitís a los chicos?

E: La importancia de la actividad física, mantener el cuerpo, el cuerpo es uno solo, de acá hasta que nos vamos asique hay que cuidarlo, y para cuidarlo hay que mantenerlo en movimiento y mientras mas me mueva mejor va a ser, mejor me voy a sentir, siempre les explico esto cuando hacemos flexibilidad, elongación de músculos, les hago sentir el dolor del musculo, respiramos hondo, tratamos de cerrar los ojos, de concentrarnos, de poder sentir el cuerpo que a veces en un movimiento, el tema de elongar los chicos lo sienten en su propio cuerpo, a veces es el momento de poder sentir y de que valoren realmente lo que ellos hacen, y siempre les digo ahora en las últimas clases les dije, se vienen las vacaciones de invierno y no vamos a tener clase de EF y les dije practiquen en casa, y algunos me dicen, yo hago flexiones, yo hago abdominales, y yo el otro día hice el ejercicio que hicimos, y eso para mi es enorme porque no solo lo practicaron sino que se lo llevaron, y que lo hagan en la casa es maravilloso. El otro día se me ocurrió hacer no flexiones de brazos, pero si fuerza de brazos con el compañero chocando los cinco con el compañero, y cuanto podían hacer y lo practicaron en la casa, y eso es maravilloso, maravillosos para mí.

A: ¿Te gustaría agregar algo más?

E: No, creo que hablé mucho, me extendí con algunas preguntas (se ríe)

A: Gracias caro por habernos ayudado

E: Gracias Agus

Entrevista N° 2

Nombre: Julián

Edad: 38

A: Contame porque elegiste ser profe de educación física

E: Como que siempre en mi secundaria estuve ligado al deporte, yo soy de Corrientes y ahí el seleccionado era en la época del estudianti y esos. Todos los colegios secundarios competían entre sí en distintos deportes y bueno, siempre estuve ahí ligado a los deportes en el seleccionado, y entrenaba en el club y entonces era como un acercamiento a esto, algo que me gustaba y quería ser.

A: Contame como es tu trayectoria profesional en la EF escolar. ¿Hace cuánto que estás trabajando en la escuela? ¿en qué colegios estuviste y en que niveles estás? ¿hace cuánto tiempo?

E: Hace seis años trabajo, y estoy en un solo colegio donde tengo primer ciclo, segundo ciclo de primaria y secundaria también. Tengo tercer año, cuarto año y sexto año de secundaria, todos los niveles menos en inicial.

A: ¿Y en que colegio trabajas?

E: En el San Agustín, del partido de San Miguel, Bella Vista

A: ¿Porque hoy sos profe de educación física en la escuela?

E: Tengo toda mi familia docente, mi mama es maestra, mis tíos todos maestros de grado, y bueno tuve la suerte de conocer a mi mujer que también es profe de educación física asique fue todo como guiándome hacia ahí, hacia la escuela

A: ¿Crees que la EF actual necesita cambios?

E: Si (silencio) ósea la educación a través del juego se desarrolla mucho en los niños, en su primera infancia ellos aprenden todo a través del juego, y que tengan solo dos estímulos de 50 minutos se me hace que es poco para todo lo que se le puede enseñar a través del juego y el deporte. Me parece que ahí habría que reestructurar y hacer un par de cambios

A: Pasando a la parte de planificación en EF: ¿qué pensás sobre la planificación en EF?

E: Que uno por ahí que es responsable planifica para ir a dar una clase y el día quizás no te ayuda, por ahí los chicos un día vienen más rebeldes, otro día vienen más revoltosos, otro día vienen más apaciguados, entonces vas armando una clase que la vas pensando de acuerdo a lo que hoy viviste. Hoy viviste una clase en donde los chicos estaban super intensos y vos para la próxima clase

vos ya planificas algo en donde los chicos puedan disfrutar de esa intensidad que trajeron hoy, pero a la clase siguiente algo sucede, o hay mal tiempo y la planificación por ahí no se puede llevar a cabo entonces hay que estar haciendo una o dos planificaciones más, flexibilizarla, entonces el planificar siempre es muy bueno porque te orienta a lo que vas a hacer a lo que querés hacer o a lo que querés llegar pero muchas veces no la podés llevar a cabo tal cual la planificas

A: ¿Qué modalidades de planificación usas? ¿Planificas por secuencias, por unidades, por proyecto?

E: Acá en el colegio se hace una planificación anual y después se planifica por unidades trimestrales y uno va intentando acomodar diariamente sus planificaciones, tenemos proyectos de viajes, los de primer grado que me toca a mí, primer año de primaria me toca ahí salidas diarias a distintos... a zoológicos o viajes por ahí acá a Luján, van al campito un día, así que se hacen esos proyectos también planificados.

A: ¿El tipo de planificación tiene que ver con un requerimiento que viene de la escuela o de una preferencia tuya? ¿La que usas es la que te piden o la que preferís vos?

E: y... no, la escuela te pide que planifiques, uno se va al diseño curricular, mira lo que cree poder hacer y después en base a eso planifica, y al haber varios años de estar en el mismo grado por ahí vas planificando maso menos lo mismo y la planificación se hace muy monótona, vas planificando muchas veces y te das cuenta de que estas haciendo lo mismo del año pasado entonces se convierte en un hábito.

A: ¿Te han hecho alguna devolución desde la dirección sobre las planificaciones?

E: Como devolución no

A: ¿Y la periodicidad con la que las presentas es anual me habías dicho no?

E: Si, lo que se entrega al directivo es anual, ahora lo que uno hace por si solo no lo tenés que entregar a nadie, pero lo haces clase a clase

A: La escrita la presentas una vez al año ¿pero la abstracta la haces clase a clase?

E: Exactamente, si

A: ¿Qué cosas tenés en cuenta para planificar?

E: La cantidad de chicos, la cantidad de varones y mujeres, el colegio tiene el nivel inicial también así que ahí maso menos también te vas dando cuenta del acervo motor de los chicos, su corporeidad, entonces todo eso el primer mes les haces un diagnóstico y ahí vas planificando de acuerdo a lo que veo y a lo que tengo

A: ¿lo que tenés en relación a los materiales?

E: Nono en relación a los niños

A: ¿Hay algún componente de la planificar que sea el más importante de todos? ¿Alguno que consideres nuclear o fundamental?

E: En relación al primer grado, solidaridad, juego, compañerismo, poder compartir, por ahí muchas veces llevo el bolso de materiales con 15, 20 pelotas y tengo el doble de chicos y por ahí no se prestan la pelota entre ellos y entonces es como que va por ahí

A: ¿Qué lugar ocupan los gustos las inquietudes los saberes que tienen los chicos en la planificación de las clases?

E: Emmm... (silencio) para mí no, no tiene mucho porque somos un país futbolero y los chicos lo que mas quieren hacer es futbol, y no les planifico clases de futbol, a mi me interesa que puedan realizar otras cosas, un abanico de posibilidades con respecto a la actividad física y al deporte más amplio, no solamente futbol, si tengo que estar planificando de acuerdo a sus gustos seria futbol.

A: ¿Y qué sentido le das a la planificación?

E: La anual es algo puramente burocrática porque planificas todo un año que no sabes si lo podés llevar a cabo que la mayoría de las veces no la llegas a terminar, no la completas, así que me parece que la anual, la escrita, que se tiene que presentar al directivo me parece puramente burocrática. La que es día a día si considero que es totalmente más importante

A: Vayamos a la parte de saberes de la cultura corporal que circulan en las clases: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que hacer circular en las clases de EF? ¿Qué contenidos hacer circular, como trabajas en primer ciclo?

E: Primero que empezamos de a poquito con una entrada en calor donde solo les digo que vamos a hacer en la primera parte de la clase y eso después se va completando clase a clase con más conocimiento, por ejemplo, para que nos sirve la entrada en calor, que partes del cuerpo vamos a mover ese día, y que

partes del cuerpo tenemos que mover mucho más. Con pequeños juegos o movimientos les voy enseñando las partes del cuerpo, por ahí les digo bueno, esta parte se llama la articulación de la rodilla, articulaciones, músculos, y clase a clase metiendo un nombre o dos para que ellos vayan conociendo el cuerpo y durante el desarrollo de la clase es como que también es por ahí el conocimiento, el saber que quiero que conozcan es más amplio, por ejemplo, ahora el cuerpo tiene que ir para un lado o para el otro y no le estoy hablando de una parte específica del cuerpo sino que es más general, pero intento que se lleven el mayor conocimiento posible.

A: Y lo que vos das, ¿está relacionado a qué saberes?

E: Si, un día van, voy con la planificación de hacer algún deporte como handball y en vez de llevarle a primer grado en vez de llevarle pelotas de handball les llevo pelotitas de tenis y que hagan lanzamientos con pelotitas de tenis que es mucho más fácil para lanzar y recibir. Otro día hacemos físico y no le digo que hagan una flexión de brazo neta, sino que dejo que doblen un poco el cuerpo que por ahí apoyen todo el pecho en el piso, pero intentamos hacer de todo, motriz, físico, deportes, se intenta hacer la mayor cantidad que se pueda, todas las experiencias corporales que se puedan.

A: ¿Y cuáles son los saberes personales que dispones y que haces circular?

E: (Piensa)

A: ¿Cuáles de esos saberes que vos pudiste experimentar o dispones se los transmitís a los chicos?

E: Deportivamente lo mío ninguno, porque yo hice futbol. Yo estaba en el seleccionado de futbol de salón del colegio y nosotros teníamos la clase de educación física y aparte teníamos el entrenamiento de futbol para los que estábamos en el seleccionado del colegio. Y después en el club entrene futbol también, y esos saberes no se los transmito por una cuestión de que en el colegio no le damos mucha importancia al futbol porque ellos lo hacen fuera del establecimiento, entonces en el colegio nos avocamos más bien a otras cosas que las estudiamos en el profesorado, las damos desde ahí, desde el conocimiento del profesorado, de algún curso que hicimos después de capacitación asique...

A: ¿Cuáles son tus marcos referenciales teóricos o curriculares desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

E: En el colegio desde el diseño, ese es el vértice de la pirámide, el diseño, porque es lo que te piden, y de ahí vas bajando y vas abriendo la pirámide y te vas desarrollando con respecto a las demás actividades, con respecto a los deportes

A: ¿Existen saberes que estén prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases?

E: No, diría que no. Por ahí si algún chico viene con alguna inquietud, pregunta algo y yo se la pueda responder, se la responderé, pero no creo que haya nada que sea tipo tabú o que no se pueda hablar. Todo si tiene que tener su discreción, su término su vocabulario y el conocimiento de los padres, que los padres también tienen que saber que es lo que les está inquietando a ese niño a ese alumno, pero primer grado que es lo que me toca no tienen mucha noción de estar preguntando cosas sustanciales así de la vida o demás entonces le das una orden y la cumplen.

A: ¿Hay algunos contenidos que no puedas enseñar por algún motivo en las clases?

E: No, nono (se queda pensando)

A: Por ejemplo, hace un rato hablábamos de que en el diseño curricular se mencionan las prácticas acuáticas por ejemplo....

E: No, obviamente no, practicas acuáticas no lo sumo porque no tenemos pileta, pero uno va , de acuerdo al diseño y lo que vos tenés de material y de espacio físico vas desarrollando tus clases, nosotros no hacemos practicas acuáticas porque no tenemos pileta, pero se hacen clases de vida en la naturaleza el día que llueve nos vamos a un salón, hablamos de lo natural, de los pájaros, o que se yo hay días que hace frio y hablamos de las temperaturas como va cambiando el cuerpo de acuerdo a las temperaturas, como va cambiando el cuerpo y las temperaturas de acuerdo a la altura, y la diferencia.. pero si, se da todo lo que se pueda

A: Referido a la visión y a la función social de la educación física. La pregunta es: seguramente a lo largo de los años de profesión has ido configurando una concepción sobre la ef. ¿Como podrías definir a la EF?

E: ¡Uh que pregunta!

A: ¿Como definirías la EF ahora? Después de todos estos años de experiencia que tenés

E: De acuerdo a mi experiencia y mi saber, la EF es un hermoso formador, forma personas nobles, buenas, de acuerdo a lo que yo vivo hoy tengo exalumnos que traen sus hijos al colegio y todavía te recuerdan y te abrazan y vienen y sos el mejor profe. Y por ahí otro desde afuera el profe es el que te tira la pelotita y te hace jugar nomas, el que no te enseña nada, pero es una concepción que va a ir cambiando, tiene que ir cambiando, y a través de la profesión nuestra vemos los logros de muchas personas. Se nota en la calidad de vida, de los que realmente le prestan atención a la educación física

A: ¿Tomando a la actividad física como estilo de vida?

E: Si, hoy en día tengo exalumnos que publican fotos de cuando estaban más jóvenes, más flacos y quieren volver a hacer actividad física para volver a este estado

A: ¿Y qué función social le otorgas a la educación física en la escuela primaria?

E: (Mira extrañado)

A: ¿Porque razón crees que esta la educación física en la escuela primaria?

¿Qué función crees que cumple?

E: Y lo mismo que dije hoy, crear valores, compañerismo, es todo un conjunto porque vuelvo a esto, que se cree que la EF es... "aahh" el ir a jugar. Pero detrás de ese ir a jugar hay aprendizajes, hay un bagaje de información que no es literal sino que está oculto pero se aprende un montón, yo por ahí mis alumnos entre a un grado, a primer grado y estaban tirando un lápiz para arriba y agarrándolo de nuevo y estaba lloviendo ese día y nos quedamos en el salón y me quedo así medio sorprendido porque estaban todos haciendo lo mismo tiraban y agarraban, tiraban y agarraban y yo les empecé a hablar del cuerpo humano, un esqueleto que tenemos ahí y por ahí me empezó como a molestar que nadie me preste atención, y les digo que están haciendo, y me dicen que el maestro nos enseñó a tirar y a agarrar el lápiz. Y ahí comprendí que ellos estaban haciendo una actividad física y estaban aprendiendo la coordinación oculomanual y la lectura de trayectoria de un elemento y estaban haciendo algo totalmente importante y cognitivo y eso lo pueden desarrollar después para los deportes, y para la vida en si porque nadie está exento que algún día nos vuele una piedra y tengamos que leer la trayectoria de una piedra para que no nos golpee

A: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la educación física? que valores o que ideología transmitís a los chicos y sobre que valores te basas?

E: Va sonar feo, pero yo les transmito amor cariño, respeto, valores que por ahí están en la sociedad de hoy están muy ausentes, por ahí un nene viene y me dice: “profe aquel me saco la lengua”, y yo antes de ir a retar al que le saco la lengua al que le hizo una burla o un gesto obsceno y lo miro serio y le digo “devolvele la lengua que le sacaste”, y me quedan mirando como diciendo como hago para devolverle la lengua? Y entonces ahí es como que me hago un acting de que me enoja un poco más y le digo: “dale devolvele la lengua a tu compañero” y hasta que se da cuenta de que tiene que jugar con el compañero a devolverle la lengua y terminan amigos de nuevo y terminan sin pelearse, termina compartiendo la clase y entonces va ahí el lugar esto de darle amor, compañerismo, cariño, respeto, que sepan que por ahí alguien les va a hacer una burla y a esa burla la tienen que tomar de una manera más amigable porque todos vamos a tener a alguien que sea mejor y alguien que sea peor y nosotros tenemos que luchar contra eso y tenemos que intentar ser siempre mejores. Mejores personas, calidad de vida, calidad de ambiente, desarrollarnos en ambientes sanos, con personas sanas y no sanas de enfermedades sino personas que tengan buen carisma buena predisposición buena onda.

A: Bueno ¿hay algo más que quieras agregar que consideres importante?

E: Un montón (se ríe) me parece algo tan importante la educación física y no se le da el lugar y la consistencia que necesita. Me parece que los primeros años de escolaridad sistemática necesitan más juego, más actividad, más en el mundo que estamos viviendo hoy en donde la tecnología nos está avasallando de una manera impresionante y rapidísima donde un nene de 4, 5,6 años ya está frente a una pantalla y la sabe manejar y esta todo el día con esa pantalla y estamos en un lugar muy sedentario y va a traer muchas consecuencias entonces ahí es donde tenemos que entrar con la actividad física.

A: Bueno, Juli, hemos terminado, muchas gracias.

Entrevista N° 3

Nombre: Agustina

Edad: 27

A: Hola Agus, soy Agustín, gracias por venir, es muy importante para mí poder entrevistarte, estoy haciendo el trabajo de investigación de final de carrera que es sobre formatos de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en educación física del primer ciclo de la educación primaria

E: Te voy a ir haciendo preguntas y vamos a estar grabando la entrevista. Como te conté la idea es que mantengamos un clima de conversación fluido, explayate todo lo que quieras y recordá que la entrevista es anónima y después tenés que firmar el consentimiento

A: ¿Arrancamos?

E: Si

A: Contame porque elegiste ser profe de educación física

E: Primero elegí trabajar como profe de EF, después estudiar, por circunstancias terminé trabajando en un gimnasio y empecé a conocer sobre preparación física, me intereso eso, hice cursos y una vez que estuve metida en el área elegí hacer el profesorado.

A: ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la EF escolar?

E: Empecé a trabajar en extraprogramáticas hace 4 años cuando estaba en 3er año de profesorado y en el área formal y curricular desde que estoy en 4to año de profesorado hace 3 años ahora. Tuve nivel inicial, primario y secundario

A: ¿En qué localidad te desempeñas?

E: Partido de San Miguel, Muñiz y Bella Vista

A: ¿Y porque hoy sos profe de educación física en la escuela? ¿Qué te llevo a desempeñarte en el ámbito escolar?

E: Primero porque es el que más me gusta, me gusta primaria, me gusta el grupo etario, me gusta la enseñanza formal, me parece que es donde más posibilidades tenemos de estar en contacto con los chicos y brindar más conocimiento y a todos por igual, y creo que es el escalón fundamental porque a la escuela van todos los nenes, ahí es donde más tenemos que hacer hincapié. Por ahí los nenes que van a un ámbito no formal eligen no ir, pero acá tenemos que aprovechar y hacer más sólido el aprendizaje para todos los nenes por igual. La escuela Mas allá de que es el lugar donde más me gusta trabajar

porque me gusta el ambiente de la escuela y demás creo que es donde más variedad de saberes podemos transmitir, por lo menos creo que es donde más variedad de saberes les podemos mostrar a los nenes y llega a todos por igual, porque relativamente todos deberían tener las mismas posibilidades, o es lo que por lo menos debería pasar

A: ¿Cres que la EF necesita cambios?

E: Si, me explayo más... primero desde la formación de los docentes, creo que el cambio tendría que empezar ahí, que pasa al rever y lo último que se modifica es la enseñanza en los profesorados, y debería empezar el cambio ahí para que los profesores nuevos tengan más herramientas. Después creo que uno de los cambios fundamentales es dar una nueva perspectiva, creo que todavía hay cosas muy tradicionales en la EF, se hacen más que nada por costumbre, porque siempre se hizo así y porque nadie se plantea nada nuevo y por ahí muchas veces donde nadie se anima a salir de eso. Y por ahí pasa en escuelas donde hay profes o cosas muy instaladas y donde llega alguien nuevo se adapta a eso o chau. Y si hace falta un cambio y escuchar a la parte nueva que con fundamentos deberá proponer nuevas cosas, nuevas maneras de trabajo, salir de lo rígido, lo disciplinado y dar una nueva mirada.

A: ¿Y qué nuevas perspectivas crees que deberían circular en vez de la tradicional?

E: Y creo que lo que falta mucho es el descubrimiento, actividades que sean de gestión más participativa de los chicos, que no sea tan conductista, tantos modelos a seguir, sino que haya más en ocasiones el docente sea un facilitador y no simplemente que traslade conocimiento. Que los nenes sean los que construyan y elijan que hacer, como usar su cuerpo en diferentes propuestas, que pueden hacer, que surjan más trabajo y más propuestas de parte de los nenes que por ahí es super enriquecedor y no se les da el lugar, y cuando se les da el lugar surgen cosas muy buenas pero les lleva mucho tiempo aprovechar ese espacio porque por ahí no están acostumbrados, por ahí sería eso, darle más espacio a la construcción de ellos mismos

A: Vamos a la parte de planificación en la EF escolar en primer ciclo de primaria:

¿Qué pensás sobre la planificación en EF?

E: ¿Mi planificación personal?

A: No, en general, ¿cómo concebís a la planificación para la asignatura?

E: Creo que es algo importante, pero la realidad es que se hace para cumplir con una petición del equipo directivo. Yo intento que sea lo más útil para poder llevarlo al día a día y a la práctica cotidiana pero muchas veces es un elemento que se hace una vez al año al principio se entrega y chau. Yo intento hacerlo en ese momento lo más útil por así decirlo y también como lo más modificable y flexible, que esté sujeta a posibles cambios, pero bueno quizás a mí más a pesar de la planificación anual que quizás me piden por trimestres o demás a mí me gusta la planificación mensual, más chiquita para hacerlo más cercano, o semanal, para que sea algo más práctico y más útil al día a día, la anual la veo muy lejana desde que la hacemos en febrero y encima nos la piden en febrero, las clases empiezan en marzo y conocemos a los chicos en marzo, por ahí lo haces en el aire y no tenés tiempo de conocer al grupo para el que estas planificando, y entonces si o si deben ser flexibles.

A: ¿Y la que ten piden a vos en el cole es anual o mensual?

E: Anual, siempre es anual entonces no me queda otra que adaptarla, yo prefiero algo en una unidad de tiempo más chiquita para poder hacerla bien acorde al grupo al tiempo, a lo que está planeado para ese mes en la escuela porque tenés que hacer mil modificaciones, me parece algo muy lejano la anual, prefiero personalmente algo más a corto plazo

A: ¿Te han hecho alguna devolución desde la supervisión o dirección sobre la modalidad de planificación? Sobre el tipo de planificación o el formato que usás

E: No la planificación en sí, pero si me han dado modelos, de lo que se han hecho años anteriores o de lo que se pretende para ese año, pero no devolución

A: ¿Qué cosas tenés en cuenta a la hora de planificar?

E: Bueno el diseño curricular, primero, tratar de cubrir la mayor cantidad de contenidos que pueda, obviamente el curso, si es un curso que por ahí yo ya tuve genial porque o hago planificando y pensando en el curso, tengo en cuenta para que escuela es la planificación y a que apunta esa escuela, el espacio que tengo, los materiales, la cantidad de horas semanales también, porque obviamente depende de la escuela que es la carga horaria que comparto con los chicos

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

E: ¿La parte más importante? (Piensa) creo que últimamente la estrategia de enseñanza, porque en el diseño están los contenidos, pero hago más hincapié en la estrategia

A: ¿Y Por qué?

E: Y porque e parece más importante que aprendan a resolver en equipo o a plantear respuestas o idea más que la habilidad concreta que usen. La habilidad tarde o temprano la van a adquirir o a desarrollar, pero me parece más valioso que aprendan por gestión participativa o enseñanza recíproca, de manera vincular, más que el contenido propiamente dicho

A: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, los gustos, los saberes previos, los intereses de los chicos en las planificaciones de tus clases?

E: Ocupan un lugar importante, pero no el más importante, porque siempre trato de usarlo como disparador y después tratar de llevarlo para el lado que yo quiero, pero por ahí un poco mediar entre lo que quiero dar, o lo que les va a ser útil y por ahí tratar de unirlo con lo que ellos quieren en el momento. Eso en cuanto a gustos y preferencias, porque ellos a veces están muy encasillados con que quiero esto quiero esto quiero esto...y bueno “¿por qué no probamos con un juego nuevo y después cambiamos por eso?” Y por ahí con lo nuevo se recopan, pero en realidad estaban acostumbrados a hacer siempre lo otro. Y por ahí voy mechando y los saberes previos si me parecen muy importantes, creo que siempre es el punto de partida, y eso es lo más difícil porque tenés muchos saberes previos, todos tienen un punto de inicio distinto, es fundamental saber en dónde están para ver desde donde partís, y de ahí ver desde donde empieza cada uno y ver hasta dónde puede llegar cada uno, pero si el saber previo es fundamental.

A: Hay algo que no te pregunte hace un ratito, pero por ahí me parece útil preguntarte: Vos me dijiste que haces la planificación anual como te piden en la escuela, pero vos ahí mentalmente mes a mes, o clase a clase o, de manera personal ¿planificas de otra forma?

E: Si, primero, para la escuela hago anual y trimestral, pero si mes a mes hago una especie de adaptación, escrita la hago clase a clase o semana a semana, pero mensualmente la hago mentalmente basándome en la anual que hice para achicarme un poco y traerlo al día a día. No siempre escrita, pero si chequeo la

anual y veo si estoy maso menos encaminada o acorde y si saque algo del trimestre anterior, pero si en este tengo que agregar y así.

A: ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

E: Para mí, un sentido de orden, me gusta tener un orden y saber en que estoy, sino cada día llegas y das lo que tenés ganas, para mi tiene que tener una continuidad, un hilo y una coherencia en las clases, para mi le da orden más allá de que es un respaldo, porque uno tiene que tener un fundamento de lo que está haciendo, para el que lo ve de afuera, pero para la práctica es un orden de lo que yo doy todas las semana o todos los meses

A: Vamos a la parte de los saberes de la cultura corporal que circulan en tus clases de EF:

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

E: Primero es fundamental las habilidades motoras básicas, primero y creo que por ahí es el que está en todos los demás, que es fundamental, eso siempre, o trato de hacerlo desde el juego, y desde el disfrute del juego, o el placer el juego compartido, el sentido de jugar con el otro, aprender jugando, los vínculos que surgen del juego, los distintos roles que tengo en el juego, obviamente el ganar y el perder jugando, el cuidado del otro, que surge siempre cuando jugamos y en cualquier actividad, el esfuerzo y el trabajo en equipo, que es también un montón, yo tengo muy chiquitos, por ahí lo deportivo esta casi que nada, pero si por ahí en segundo ciclo de primaria un poco e iniciación, pero sino en primer ciclo es todo habilidades motoras básicas . Si trato de hacer mucho, lo que más puedo es de las practicas gimnásticas, que a los les gusta un montón y también apoyos equilibrios, bueno el ambiente, la relación con el ambiente, no solo en los campamentos, en alguna otra actividad que pueda meterlo también, el placer por las actividades en la naturaleza, que actividades se pueden hacer, que ellos lo vean afuera, que disfruten de jugar al aire libre, que puedan hacerlo en su tiempo libre, que hagan un buen uso del tiempo libre, contarles o preguntarles que hicieron en el fin de semana porque mucho de eso en la escuela no hacemos y por ahí proponerles que hagan cosas de ese estilo y después nos cuenten, aunque sea esos.

A: Bueno, y los saberes personales de la cultura corporal de los que vos dispones, ¿cuáles haces circular en tus clases? ¿Qué saberes personales preferís hacer circular?

E: Creo que el que más uso, o me gusta trabajar mucho es el ingenio para resolver propuestas, o darles material para que ellos resuelvan, darles propuestas para que ellos descubran y resuelvan en equipo, que tengan que resolver ingeniosamente algo para hallar la solución, y siempre en equipo, me gusta darles eso, no sé si es algo personal, pero me gusta plantearles desafíos a ellos, motrices ovio. Después intento que siempre circule es el cuidado del otro y del otro cuerpo, siempre, es decir, genial este juego pero que tendríamos que cambiar, pero que pasa si... ponele, viene un nene y me dice, "corrí y me late muy fuerte el corazón", y por ahí después nos juntamos y charlamos sobre qué pasa con nuestro cuerpo cuando corremos, y conocer nuestro cuerpo de esa forma. Después el sentido del ganar y de perder, eso también, por ahí por como soy yo jugando también trato de que ellos aprendan a manejar las dos situaciones, el ganar y el perder, ser un buen perdedor y buen ganador también. Eso si lo uso.

A: ¿Cuáles son tus marcos referenciales desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

E: ¿Autores me decís?

A: O teóricos o curriculares...pueden ser ambos

E: El diseño lo uso mucho, creo que lo tomo como referencia, después la verdad que autores no sé si tengo uno de base, uso mucho , o por ahí trato de sacar el ejemplo de bueno y malo de compañeros, me gusta mucho observar al resto de las clases y trabajo en escuelas donde trabajamos en simultaneo y saco lo bueno y lo malo, lo que me gusta y o que no de la forma de trabajar de ese profe, siempre uso el diseño pero la verdad que ahora autores no me acuerdo

A: ¿Existen algunos saberes que estén prohibidos o silenciados para ser desarrollados en tus clases?

E: No se prohibidos, me parece mucho, capaz un poco silenciados o encauzados hacia una única respuesta en una de las escuelas seguro respecto del ESI, que por ahí no es tan libre a enseñanza sino que tiene una respuesta y un ideal muy marcado entonces es como que hay que seguir eso y de hecho nos piden que esté pero si, pero prohibido no, pero por ahí si con una respuesta bastante... con una tendencia marcada y una postura de la que no podemos salir porque es parte de la escuela digamos

A: ¿Y hay algunos saberes que no puedas enseñar por diversos motivos?

E: (Piensa) si hay siempre por ejemplo me encantaría poder enseñar alguna de las habilidades acuáticas, en una escuela puedo, y en otra es imposible no solo porque no tiene pileta sino porque tampoco nos dejarían sacarlos a una pileta, ese es uno. Muchas veces hay que limitar o restringir algunas cosas por una cuestión de que te piden que no se golpeen o que usemos determinado espacio, por ahí te ves acotado a espacios y terminas limitando los saberes que uno tiene que enseñar, o por cuidar otras cosas, pero sí.

A: ¿Hay algún saber que por cuestiones institucionales tengas que dar si o si o estés obligada a dar?

E: Sí, pero me pasa con segundo ciclo referido a algunos deportes

A: ¿Pero con primer ciclo?

E: Con primer ciclo no tengo ninguna restricción, pero si con 2do ciclo también por temas de infraestructura y porque después el secundario tiene esos equipos y compite entonces i o si tenemos que dar softbol y vóley, y después en lo que sobra algún deporte que elijamos, pero si la planificación en 2do ciclo es distinta porque nos piden esas cosas.

A: Vamos a la parte de visión y función social de la EF:

Seguramente a lo largo de estos años de profesión has configurado alguna concepción sobre la EF, ¿cómo podrías definir a la EF actual?

E: Creo que es una...(silencio) una práctica o disciplina social totalmente, es una práctica social donde es sociomotora en todo su desarrollo, me parece que desde lo motor va enlazando todo lo demás, el juego, el compartir, el cuidado del cuerpo, el cuidado del otro, el aprender a trabajar en equipo, la cooperación, todo desde el movimiento, asique me parece que es una práctica social basada en el movimiento

A: Esta pregunta viene de más atrás, pero por ahí sirve para aclarar: ¿cómo tomas al juego? ¿Siempre con un objetivo definido?

E: No, creo que depende el momento, hay muchas veces que es el juego por el juego mismo, porque el nene juega por instinto y su propia naturaleza, y que después uno de ese juego pueda sacar un montón de cosas genial, pero después uno usa como herramienta el juego, depende la situación de enseñanza

A: ¿Qué función social le otorgas a la EF en la escuela primaria?

E: Primero me parece que como una práctica saludable desde el punto de que por ahí para muchos nenes es uno de los pocos momentos en los que se mueve

más allá del recreo, como práctica y hábito saludable es una, otra es un momento en el que ellos aprenden a relacionarse con el compañero en diferentes situaciones y en muchas situaciones, y a resolver un montón de situaciones conflictivas o no pero que aprenden a resolver y a mediar con el otro, aprenden a respetar reglas y hábitos y cosas que están bien y están mal y que ellos saben y las aprenden a respetar ellos y hacerlas respetar entre los otros, aprenden... como función social vuelvo a lo del juego, al momento de compartir con el compañero y divertirse jugando, muchas veces ellos se dan cuenta... mira lo que aprendimos, y nos divertimos también, se dan cuenta que puede ser divertido aprender. A veces es triste que sea solo en esos momentos que eso les pase. Pero suele pasar que me dicen, mira lo que aprendimos y estábamos jugando. El disfrute de hacer actividad física, que terminen cansados, pero estando contentos a pesar de eso y por haber aprendido un montón y de haber jugado. El disfrutar de hacer actividad física desde chiquitos está bueno, es la formación del hábito también. Y bueno también lo que es propio del área también, conocer todo lo que pueden hacer con su cuerpo. Muchas veces si no es en este espacio ellos no tienen la oportunidad de explorar todas las posibilidades de lo que pueden hacer porque la variedad que les puede ofrecer su casa o su entorno es otra pero por ahí se dan cuenta de todo lo que podían hacer y no sabían y uno en ese momento les da todas las posibilidades, y te dicen, mira lo que pude hacer, y si no hubiera sido ahí no sabían que podían hacer un rol, que podían saltar en un pie, o hacer muchas combinaciones y es genial porque eso es propio del área.

A: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la EF?

E: ¿Principios ideológicos?

A: Si, si tus prácticas están impregnadas de alguna ideología en particular...

E: Yo creo que no, pero si de lo que yo creo que es la EF. Esa es mi práctica ideológica, de lo que para mí... por ahí suena medio creída pero de lo que yo creo que fui construyendo en el profesorado, lo que construí de idea de EF y eso es lo que yo creo que es, el principio ideológico es que sea socializadora, que tenga el movimiento como punto de partida, porque la EF es movimiento, que sea una herramienta y para mí es un punto central que puede relacionarse con un montón de cosas, para mí tiene que ser algo útil.

A: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres importante para la investigación?

E: No que recuerde...

A: Bueno, Agus gracias por tu aporte.

E: ¡Espero que les sirva!

A: Seguro que sí, gracias.

Entrevista N° 4

Nombre Juan Pablo

Edad: 33

A: Juampi, gracias por venir y acceder a la entrevista, yo soy Agustín, si estás de acuerdo con todo lo que te mencioné antes (preentrevista) comenzamos

E: Si, dale

A: Decime si recordás porque elegiste ser profe de EF

E: Elegí la carrera porque al principio porque al principio me gustaba el deporte y a medida que fui estudiando y avanzando un poquito más me dio cuenta de que por ahí era un poquito distinto a la idea primordial idea que tenía, que no es lo mismo hacer deporte que enseñarlo y también transmitirlo.

A: Contame cuál es tu trayectoria profesional en la EF escolar: ¿hace cuánto que trabajas en la escuela? ¿En qué niveles trabajaste? ¿En qué colegios trabajaste y hace cuánto tiempo?

E: Inicié en el 2008 y empecé en las escuelas en el 2009 empecé en el nivel inicial, en el 2010 ya en la escuela primaria y bueno hoy en día estoy en los 3 niveles: inicial, primario y secundario tanto en escuelas públicas como escuelas privadas, hoy en día estamos ahí trabajando; en San Miguel y en José C Paz

A: ¿Y qué te llevo a ser profe de EF en la escuela?

E: En la escuela ya en las practicas uno iba viviendo distintas realidades muy distinta a lo que era un pibe de barrio de lo que era un pibe un poquito de otra escala social, por ejemplo también tuve la vivencia de trabajar en un country donde el pibe es el mismo pero se creía de distinta forma y a través de la EF se puede sacarle una sonrisa, tratarle de llevar al chico desde otro lugar cuando por ahí en la familia por ahí no tiene el espacio para compartir, no tiene ese vínculo con el padre, con la madre directamente en el que puede sentirse él mismo mucho más cómodo, y a través de la EF se puede jugar y se lo puede motivar a progresar más allá del deporte.

A: ¿Te referís a los dos ámbitos? ¿En la escuela y en el ámbito no formal?

E: Si exacto, a través de la actividad física lo que yo veo cotidianamente una meta reflejada al avanzar, por ahí lanzando la pelota en un lanzamiento, y yo por ahí hoy la tire hasta la pared, pero practico hoy mañana y pasado y por ahí la pared la paso en altura o distancia, y por ahí a través de la actividad física se

pueden establecer metas y a través de la motivación metas a superar muy cercanas

A: ¿Crees que la EF necesita cambios?

E: Y siempre los cambios son necesarios para seguir progresando, si por supuesto

A: ¿Y como por ejemplo?

E: Por ahí lo que o a mi criterio observo es que la EF hoy en día por ahí más específicamente en la escuela pública hay muchos contenidos que todavía están muy por encima de las capacidades de los chicos y el chico hoy en día necesita otras cosas, el chico muchas veces llega a la clase de EF sin desayunar en el turno mañana, a veces sin almorzar en el turno tarde y así todo uno tiene que tratar de respetar la planificación que se plantea y eso es muy duro, por ahí es difícil tratar de lograrlo, creo que la EF hoy en día va más por el lado de la sociabilización del chico, de formar equipos, y no solamente en el ámbito formal de la escuela sino en el medio, en el ámbito informal, creo que ahí se pueden llegar a lograr un montón de cosas que el pibe en la escuela no las tiene o por ahí no le alcanza

A: ¿Qué pensás sobre la planificación en EF?

E: Es fundamental, los contenidos los objetivos y más metas que uno quiere abarcar, después tiene mucho que ver la muñeca y la articulación en cuanto a la trasposición didáctica que pueda a llegar a hacer en la clase, yo me puedo llegar a plantear muchos contenidos para transmitirle a los chicos pero por ahí si hay que estancarse en uno porque un tema dio para seguir dándolo, porque el grupo necesito otras cosas bueno creo que también la planificación tiene que ser flexible en cuanto a la necesidad del grupo

A: ¿Qué modalidades de planificación usas?

E: Las uso dependiendo del nivel, pero específicamente en la primaria la unidad didáctica, es una buena división para poder dedicarse específicamente por un periodo corto o el periodo que se especifique y dedicarse bien a lo que uno piensa hacer en determinado tiempo y creo que los chicos también lo van asimilando mejor de esa manera

A: ¿Y esto de las unidades es porque lo preferís vos o te lo pide la escuela o lo proponen los directivos?

E: Si, yo en realidad cuando estudie el profesorado no se utilizaba tanto la unidad didáctica, por lo menos yo no la vi, en el último tiempo si desde inspección de EF por ahí nos plantearon no sé si nos obligaron, nos plantearon este formato, por ahí es otra forma de ver las cosas, es mita y mita, plantear las cosas y hacerlas de esta manera y yo creo que también es una forma copada de hacerlo más conciso y concreto

A: ¿Te hacen alguna devolución desde la dirección o la supervisión sobre las planificaciones?

E: No, solamente recibir, entiendo también que por ahí el directivo no es específicamente profe de EF es algo por ahí un poco complejo tener conocimiento no solo de EF sino de los demás espacios curriculares. Pero devolución no tengo

A: ¿Con que periodicidad entregás las planificaciones?

E: Anualmente, a principio de año, después de hacer el diagnostico ahí las entrego

A: ¿Es porque te pide el colegio el plazo?

E: Si, es como se suele pedir, anualmente a principio de año

A: ¿Y qué parte de la planificación es nuclear para vos? Es decir, la parte más importante

E: Y para mi creo yo que la evaluación, creo que en la evaluación es uno donde observa donde puede darse cuenta hasta donde llego uno con su planificación, hasta donde llegaron los chicos con el aprendizaje, quienes van un poquito más avanzados, quienes todavía no logran muchas veces no logran participar en EF uno siempre viene con la mejor onda con ganas de hacer muchas cosas pero también es la realidad que a no todos los gusta moverse con el cuerpo divertirse, vincularse con el otro, y es ahí donde yo creo que a evaluación es el momento más importante

A: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, los gustos, los saberes previos de los chicos en la planificación de las clases?

E: Bueno es un lugar también muy importante, que uno hace un diagnostico a principio de año, pero después diariamente te vas encontrando con un montón de cualidades de los chicos que no las conocías, o cualidades que ellos mismos van descubriendo, o interés de los mismos por otras actividades, otras

disciplinas donde uno también es necesario que intervenga, que vaya innovando con estas cosas que van surgiendo.

A: Y para cerrar la parte de planificación: ¿qué sentido le das a la planificación?

E: Yo creo que es un complemento entre la parte burocrática es fundamental como docente porque bueno, para que todos sepan que es lo que se está dando en las clases, que contenidos, que parte del proceso de aprendizaje están los chicos y también de un punto de vista organizativo que es primordial y para dar un orden significativo

A: ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF del primer ciclo?

E: Y bueno, creo que ahí se da esto que por ahí venía contando recién, actualmente en primer ciclo no están los chicos con los mismos saberes entonces uno tiene que tratar de transmitirles las capacidades condicionales fundamentalmente que es la base de todo, la coordinación, la flexibilidad en esta etapa de crecimiento y desarrollo que va mucho de la mano con la alimentación, el descanso y el estímulo que ellos tienen, hoy en día se ven lamentablemente mucho sedentarismo en los chicos, y bueno creo que esa es la base fundamental para que el chico después pueda jugar un deporte. En la iniciación deportiva si esta descoordinado, si no está bien estimulado desde esa base después se le complica correr más rápido, saltar más alto, es a partir de ahí donde todos necesitarían tener la misma base

A: ¿Trabajas sobre algún contenido más? ¿Trabajas con el juego por ejemplo?

E: Y si, yo creo que el juego en esta etapa es el primer estímulo que los chicos primero los atrapa, los divierte, si lo hacemos coordinar adentro de un aro 20 minutos el chico lo más probable es que se aburra, entonces el juego es el enlace fundamental, que jueguen se diviertan y que a través del juego enriquezcan sus experiencias.

A: ¿Y cómo abordas el juego? ¿sólo como herramienta para enseñar el contenido?

E: Por supuesto el juego aplicativo para transmitir el contenido ya sea la coordinación alguna habilidad manipulativa destacada, que no sea algo monótono, sino que ellos vayan a través del descubrimiento guiado explorando ellos mismos las experiencias, no tan conducido sino también que ellos vayan también descubriendo para donde van esas cositas

A: ¿Y cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que vos dispones y haces circular en las clases?

E: Y bueno el futbol en mi caso particular lo que más domino y me gusta, también he jugado básquet que por ahí es un deporte distinto al futbol, pero creo que lo fundamental es tratar de adoptar de cada deporte y de cada experiencia y tratar de transmitirlo a los chicos porque muchas veces las cosas que se hacen en el alto rendimiento se pueden adoptar, uno observa entrenamientos o partidos en la tele y a los chicos les gusta parecerse a su ídolo deportivo, entonces sí creo que a través de los ídolos y de las cosas que hacen los ídolos imitarlas y hacer esta transferencia por ahí de algún deporte es fundamental.

A: ¿Cuáles son tus marcos referenciales desde donde pensás los saberes? ¿Desde el diseño curricular, o lo pensás desde alguna disciplina o línea teórica particular?

E: Y el diseño curricular tiene mucho, la mayoría de los aprendizajes que los niños necesitan incrementar y seguir aprendiendo, también a través de la preparación física se observan muchísimas cosas que por ahí uno cuando escucha preparación física se imagina un atleta de 18, 0 20 años en adelante y no, la verdad que no, el chico ya a partir de la iniciación escolar hay un montón de cosas que puede hacer y se pueden adaptar, por más que el chico nunca haya ido a un club hay muchas cosas que puede ir incrementando entonces para mi creo que son saberes que ellos les puede despertar el interés también por la actividad física y hacer un montón de cosas

A: ¿Existen algunos saberes que estén prohibidos para desarrollarlos en tus clases o algunas que no puedas enseñar por diferentes motivos?

E: Y si por ejemplo hablando desde el diseño curricular a mi me encantaría para los chicos es buenísimo hacer natación, las actividades acuáticas están dentro del diseño, tiene un montón de beneficios, pero la verdad es que desconozco cuantas son las escuelas que hoy en día tienen esa posibilidad por un montón de causas. Eso sería algo buenísimo, poder hacerlo, pero sabemos que en la actualidad es algo muy difícil de concretar, pero si eso creo que es una cuota pendiente

A: ¿Hay algunos contenidos que tengas que dar obligatoriamente por cuestiones de tradición de la escuela o algún requerimiento que proponga la dirección?

E: No, por ahí desde dirección nos suelen pedir alguna muestra, o alguna actividad con los chicos festejando el día de la educación física que ellos puedan participar, pero nunca nos obligaron a dar ningún contenido, pero en ese sentido no

A: Con respecto a la visión y función social de la EF: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la EF: ¿cómo definirías a la EF actual?

E: Yo la definiría como nos ven y como por ahí lo defino yo. A nosotros muchas veces por ahí nos ven como el del silbatito que está ahí afuera, por ahí por desconocer muchas cosas que el chico necesita y muchas cosas que se hacen y se piensan hacer. Yo la defino como un factor fundamental, no solamente en el niño que, si es fundamental la EF, ser parte de un equipo, hace que estén bien emocional y sentimentalmente, eso después se traslada en el adulto. El adulto que nunca se acostumbró a tener el estímulo de 2 veces de jugar a un deporte de hacer actividad física de andar en bici se ve reflejado la actividad física en el adulto en su sedentarismo, en los adultos se ve un montón, cuestiones de salud de bienestar, rendir mejor en el trabajo, levantarse mejor todos los días, desde ese lado se ve mucho en la actualidad.

A: ¿Te referís a la EF como generadora de un hábito?

E: Sisi esa es la ida a donde tendría que apuntar, a generar el hábito, es una herramienta que si el chico la incorpora desde chico a lo mejor lo puede llevar a cabo toda su vida

A: ¿Qué función social le otorgas a la EF en la escuela primaria?

E: Cuando todos ven a un chico divertirse estar contento, estar feliz muchas veces transmite un montón, por eso también a los profes nos piden que mostremos, que hagamos una muestra, un baile muchas veces también contagia, para ellos mismos en cualquier ámbito social la EF escolar a veces es el único estímulo que tienen, y a veces tengo que jugar igual con el compañero que me llevo mal o con el que no me hablo tanto o bueno la actividad física me lleva a eso, a no solamente a hacer lo que pienso sino que a veces tengo que colaborar, ser respetuoso, respetar un turno, si hay un árbitro es la decisión de él, por más que yo piense distinto, entonces bueno la actividad física también transmite estos valores

A: ¿Sobre qué principios ideológicos basás tu tarea laboral en la EF?

E: Y a superarse todos los días, que cuando ven algo difícil hay que hacerlo, cuando ven algo que no les gusta, hay que hacerlo, y que en la vida no siempre voy a hacer lo que me gusta, y si lo hice dos veces y no me salió lo tengo que hacer tres, es la única forma de lograr las cosas, auto superarse cotidianamente

A: ¿Para terminar, te gustaría comentar algo más que consideres importante para aportar a la investigación?

E: Ahí ya tengo que pensar un poquito más jaja

A: ¿Y algo que te haya quedado pendiente?

E: Y algo que me cuesta, a nivel personal, muchas veces se ven casos en donde uno tiene que incluir, porque la inclusión es fundamental cuando viene un chico con una discapacidad motriz, o mental, o algún retraso madurativo o cualquier ideología que tenga. Pero creo que a veces eso es una tarea algo difícil y que siento que no puedo cumplir el objetivo de la inclusión. Por ahí por las diferencias, yo creo que si hay un chico con un retraso madurativo le hacen de diez, lo mejora al 100%, pero también no hay que desatender al grupo, porque por ahí su conducta lo lleva a aislarse, entonces este tema de la inclusión creo que debería ser obligatorio. Hoy en día es una suma de trámites, tratar de que un alumno tenga un acompañante, presentar un papel en algún lado. Estoy en agosto y tengo un alumno que no tiene acompañante todavía, creo que debería ser más sencillo. Pero bueno creo que el tema de la inclusión está muy bueno, pero creo que nos está faltando alguna herramienta, no sé bien cuál es, pero para que la clase salga mejor no se retrase en cuanto a su progreso y que también el chico pueda avanzar.

A: Bueno Juampi, acá cerramos, asique gracias. Después te cuento como sigue la investigación

Luego de cerrar la grabación el entrevistado manifestó que se quedó con ganas de contar más de la realidad que vive en su ámbito laboral, como las dificultades y problemáticas que atraviesa como docente de la escuela pública

Lo invité a que lo haga para que pueda seguir grabándolo ya que seguramente sea útil para la investigación:

A: Bueno contame como es el tema en la escuela pública, que problemas tenés o que cosas cambiarías, ¿qué es lo que está pasando?

E: Una problemática diaria es lo de los materiales. Depende la escuela podés llegar a tener una pelota por cada chico, no ahí exageré un poco, una pelota

cada dos chicos, muchos conitos y algunos aros y en otras escuelas lisa y llanamente no tenés nada. Nada de nada, yo recuerdo escuelas de ir con mi mochila y llevar una pelota, una soga y dos conitos y tratar de hacer algo, y la verdad que desconozco de quien sería la responsabilidad, ahí ya no quiero entrar en otro detalle pero yo trabajo los lunes en tres escuelas distintas y la verdad que no puedo llevarme un bolso de pelotas a cada escuela que voy, porque son distintos niveles, distintas actividades las que hacemos y no sé si corresponde tampoco, pero creo que los materiales es un aspecto fundamental que no lo tenemos, son muy pocas las escuelas que por ahí recibieron alguna donación y hay que cuidarlo como oro y después muchas escuelas que no tienen nada, que entran a robar, que por ahí tenés un bolso con 10 pelotas, el sábado no hay nadie, porque en las escuelas no hay seguridad eso no está sustentado y te encontrás el lunes con que no tenés nada, y así bueno hay que llevar adelante la clase, hay que transmitirle conocimientos al chico, el chico tiene que aprender a lanzar una pelota pero no hay pelotas, tiene que aprender a correr en el patio que esta rajado tiene humedad, hay agua, y el grupo de 30 alumnos tiene que hacer en un espacio de 10 metros cuadrados compartido con otro profe, y bueno son cosas que se van dando en la cotidianeidad

A: ¿Y como ves la cuestión social?

E: Y en lo social te encontrás con los chicos, ya uno los ve llegar desprolijos, pobre chicos, los ves medios abandonados por así decirlo, los ves con la ropa el mismo día el lunes, y lo mismo el jueves, con calzado, si vienen calzados, con un agujero en cada zapatilla, las suelas rotas, y uno tampoco les puede exigir mucho, tiene que tratar de seguir adelante con todas estas cosas que suceden a diario y uno cuando estudia, cuando lee cuando se capacita sabe que lo fundamental es la ropa cómoda, segura, el espacio lo mismo, seguro, y no pasa

A: ¿Y ahí es donde tenés que apuntar para otro lado o flexibilizar?

E: Y sinceramente, sinceramente tenés que hacer lo que puedes, lo que puedes, muchas veces. No tenés espacio cerrado día de lluvia, el patio está en pésimas condiciones, por lo menos en la escuela donde yo trabajo en pésimas condiciones, en José C Paz la mayoría de las escuelas, conozco muchas. No es que se rompió hace un mes y todavía no lo arreglaron. Hay canaletas que no tendrían que estar habilitadas. Los nenes pisan una canaleta, o rejilla y se

esguinzan el pie, un accidente pavo, puede suceder cualquier día, y con todas esas cosas... ¡hay que hacer educación física! (irónicamente)

A: ¿Bueno Juan, algo más que quieras contar?

E: ¡No, tengo la esperanza de que lo vamos a revertir!

A: Seguro lo vamos a revertir ¡gracias!

Entrevista N°5

Nombre del entrevistado: Diego

Edad:

A: Bueno Diego, ¿recordás porque elegiste ser profe de EF?

E: Mas que nada porque me gustaba muchísimo el deporte, pero después empecé a notar en la carrera que era más sobre enseñanza, educación formal y sobre lo social entonces me atrapo muchísimo más, más por la parte pedagógica y la parte social más que nada, porque mucha gente se mete a la EF por el deporte como me metí yo pero que después lo larga porque vos estas metido en una vorágine social donde todos los factores influyen en tu carrera, pero bueno, eso es el pensamiento y la atracción que tiene cada uno, los deseos, la predisposición a la vocación, más que nada por eso.

A: ¿Cuál es tu trayectoria profesional en la EF escolar? ¿Hace cuánto que trabajas en la escuela? ¿En qué niveles trabajaste? ¿En qué gestión? ¿Hace cuánto tiempo?

E: En escuela provincial estoy desde 2004 que empecé a hacer mis primeras suplencias, titularicé recién en 2013, mis primeros 6 módulos del estado, pero anteriormente en el 2006 había entrado en una privada en Grand Bourg en la Pcia. de Buenos Aires.

Había entrado en el nivel inicial, en jardín, la carga horaria eran 5 módulos... 5 salas, dos horas y media en total dos veces a la semana, y lo único titular que tenía y después hacia suplencias en el estado, hasta que bueno se me hizo durísimo hacer las primeras horas titulares, durísimo, saca la cuenta del 2004 hasta el 2013 en un constante haciendo suplencias y yendo de un lado para el otro, una búsqueda constante. No obstante la EF tiene un amplio espectro de trabajo, donde vos podes trabajar en clubes geriátricos, sin ir más lejos cuando Sali del profesorado lo que me atraía muchísimo era natación, empecé a hacer el curso de guardavida y fue lo que complemento mi subsistencia económica y me abrió otras puertas en clubes, countries haciendo suplencias de guardavidas, pero bueno, lo que vendría a ser EF fue muy duro porque estuve muchos años de suplencias, por el puntaje más que nada

A: ¿Y en nivel primario hace cuánto que estás?

E: Nivel primario, con suplencias hice desde el 2004 que arranque con 6 módulos de suplente hasta el día de hoy que estoy con dos cargos, un cargo en

secundaria y un cargo en primaria, pero la mayor carga horaria que tuve siempre fue en primaria.

A: ¿Y acá en San Miguel?

E: Si, todo acá en San Miguel, lo único que tenía fuera del distrito es en Malvinas, en Grand Bourg en el privado.

A: ¿Por qué hoy sos profe de EF en la escuela? Contame que te motivo o que te llevo a desempeñarte en la escuela antes que en otro ámbito

E: Como te dije anteriormente me atrae muchísimo lo que vendría a ser lo social, y estar con los chicos en contacto con una comunidad muy compleja y faltos de muchísimos recursos, el estado en estos momentos está totalmente retirado, me hace que trabaje muchísimo más incentivado por los chicos más que nada, porque los chicos necesitan si o si, más allá de lo que es enseñanza y formación lamentablemente por un tema de contención necesitan la escuela y la EF es primordial en estos momentos.

A: ¿Crees que la EF necesita cambios?

E: (Silencio) ¿en qué área de la EF?

A: A nivel escolar, orientado hacia el nivel primario, ¿crees que necesita cambios? Desde cualquier punto de vista que lo creas.

E: Desde el área de EF estamos en un constante movimiento de agarrar y decir: no tengo este recurso y voy a ver qué es lo que puedo generar para llevarle a los chicos otro elemento más, nuevo que no sea siempre la pelota y el aro e inclinarnos por materiales nuevos, reciclables, que estuvo de moda muchísimo pero que los chicos se van sorprendiendo por el manejo que tiene en la clase y por lo que van descubriendo con esos elementos nuevos. Y el cambio en si nosotros lo generamos constantemente, lo que pasa es que no nos deja el estado. Yo creo que en un estado de bienestar, donde se incline muchísimo más por la educación, la equidad, no por la igualdad, por la equidad más que nada, porque en otras escuelas se tienen infinidad de materiales y en las escuelas del estado están desprovistas totalmente, descuidadas, y lo que me he encontrado muchísimas veces es la conciencia a veces de los profes de EF. Mis colegas lamentablemente que no cuidan el material, pero por esto de que son suplentes y van rotando de escuela en escuela y no tienen un sentido de pertenencia, y al no tener un sentido de pertenencia no les interesa quien viene detrás, y es algo que debería trabajarse mucho más en la formación nuestra, el sentido de

cuidado y el respeto por los elementos de trabajo que no solamente son de todos, son para los chicos, y si los chicos no lo tienen sufren ellos más que nosotros.

A: ¿Algo más que creas que debería cambiar?

E: Yo sigo insistiendo en la capacitación constante del profesor de EF. Yo desde el 2004 que estoy, estamos en 2019, 15 años y yo sigo capacitándome, pasa que después de los 20 años para arriba yo veo a diferentes colegas que no tienen esa fuerza, ovio uno va perdiendo por la edad, por el contexto, por un montón de factores, pero yo digo siempre lo mismo, estamos trabajando con seres humanos y el día que a mí me toque sentarme como he visto, sentarme como he visto a docentes dar clase sentado en el sol con lentes de sol y ponerme protector y dar la clase así ese día que me llegue yo me retiro, me voy a vender latitas al semáforo, te juro porque no lo puedo creer, hay de todo (riéndose irónicamente) pero ya te vuelvo a repetir, son colegas que lamentablemente hace muchísimos años que están y es como que se va apagando la vocación, se les va diluyendo las fuerzas por la misma edad, no sé cómo explicarlo, pero yo creo que tiene que ver con la conciencia, por más que estés en el mismo trabajo hace 20 años estás trabajando con seres humanos, y los pibes perdieron una clase, perdieron una hora y les estás haciendo perder tiempo y el tiempo no se recupera. Le hiciste pasar el tiempo a los pibes tirándole una pelota y jugando al fútbol y esos pibes lo único que aprendieron es a que vos sos un chanta. Para mí es así, pero bueno que se yo, les estás haciendo perder tiempo

A: Vamos a la parte de planificación en EF en el nivel primario: ¿qué pensás de la planificación en EF?

E: Y a lo largo de estos años hubo muchísimas planificaciones o maneras de planificar que me han mostrado o enseñado, y uno siempre se queda con lo que más le dio resultados positivos y yo creo que he visto por ejemplo planificaciones donde han estado totalmente comprimidos los contenidos, los saberes y demás, está bien la planificación es flexible pero vos tenés que tener una guía constante que es la planificación escrita de todo el abanico de cosas que vos tenés adentro de esa misma planificación, a mí me pasa personalmente que si yo no tengo una planificación escrita y por ahí la he bajado, la he mirado, la he leído, repasado y cada 3 o 4 semanas o un mes la estoy repasando porque uno obviamente se

olvida, pero también se va guiando por la evaluación, por lo que vendría a ser el contexto de los chicos en ese momento, aunque a veces lo que vendría a ser los movimientos de la institución, de la escuela, a veces no te dejan concretar la misma planificación, y la vas adecuando, por eso el flexible, la vas renovando también, por más que esté asentada, que la hayas pasado a tus directivos, yo creo que siempre la podés ir renovando. Cuando planificas es marzo, abril, cuando ya tenés el diagnóstico de grupo, pero el grupo te cambio todos los factores, en la escuela, los chicos, factores económicos, de todo, entonces o creo que esa planificación a podés ir renovando.

A: Te hago una pregunta extra: ¿la vas renovando de forma de manera escrita o la vas adaptando mentalmente o de manera abstracta, es decir pospones o pasas a otra parte?

E: Si yo te mostrara mis planificaciones no vas a entender absolutamente nada (se ríe). Yo a la planificación la hago en una especie de 3 o 4 hojas oficio, así horizontal, que es para absolutamente todo el año. La hago grande por una cuestión de que sin los anteojos no veo (se ríe) pero a esa misma planificación es tan grande porque yo le voy agregando cosas, y a esa misma a la que le agregó cosas vuelvo el año que viene a re-veer un montón de cosas más porque me sirven para el año que vuelvo a encarar y bueno también puedo llegar a anotar eventos, errores de uno, o contenidos o saberes que no he concretado, que he dejado por la mitad, que no he terminado, o que he terminado y han dado buenos resultados, o que he terminado y que no han dado buenos resultados, expectativas de logro, que concretamente no fueron las mejores, pero bueno ya te digo el grupo y los factores institucionales, los emergentes jugaron un papel importantísimo en lo que fue la concreción de esos contenidos.

A: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que usás?

E: Planifico por unidades y por secuencia didáctica. Lo que me han enseñado muchísimos años atrás fue la secuencia didáctica que yo me he sorprendido en un par de jornadas docentes de capacitación donde han dicho acá tenemos lo nuevo en planificación y demás, y modestia aparte ya sabíamos desde el profesorado planificar por secuenciación didáctica, quizás tenía otro vocabulario, no me acuerdo ahora, pero siempre la transmisión de saberes tiene que tener una secuenciación, no podés tener un salto de un contenido a otro. Por ahí que surja del grupo, podés saltar de un contenido a otro, pero no te podés olvidar de

la secuenciación que tiene que tener la transmisión de saberes, o de esa enseñanza. Y más que nada hacerles a los chicos de 3ro, de 4to grado de primaria, los chicos no son los chicos de hace 20 años atrás. El estado mental y psicológico de los chicos ha cambiado muchísimo. El estado emocional, te puedo decir como se dice siempre, las generaciones del presente son mucho más despiertas que las anteriores, te digo por la misma tecnología que nos está rodeando, pero te digo más los chicos que tenés ahora yo necesito explicarles porque hice tal cosa y tal otra con ellos, ese objetivo que tenía, es más, dentro de la misma clase preguntándoles para que se piensan ellos que era esto, para que estuvieran descubriendo, como lo resolvieron, que tuvieron que hacer para descubrir esto y demás, para que también sea más participativo y haya un feedback muchísimo más enriquecedor para ellos y nosotros también.

A: Bueno entonces, no te piden que planifiques desde dirección que planifiques con una modalidad específica, es lo que preferís vos ¿no?

E: En algunas instituciones si te piden que panifiques de tal y tal forma, pero no te dan un modelo o una planilla y tengo que planificar de tal forma, pero siempre tenés un modelo como ya te digo que te dio resultado que se te hace más práctico más que nada. Hay veces que los modelos o los métodos que se bajan de arriba no son acordes a la realidad. Siempre hubo exactamente lo mismo en la educación, esa contradicción que hay entre lo teórico y lo práctico que a veces es abismal, yo creo que más que nada por la gente que lo baja. Porque la gente que lo baja por ahí son profes de EF fueron docentes, pero pierden el contacto con la realidad estando en un puesto de trabajo, en una función que están totalmente alejados de lo que vendría a ser el presente de los pibes de ahora.

A: ¿Te han hecho alguna devolución desde la dirección o inspección sobre las planificaciones?

E: (Silencio) contado con los dedos de una mano, a lo largo de todos estos años, contado con los dedos de la mano, hay directivos que están muy avasallados por el itinerario que les pone el ministerio de educación o por lo que les pone el SAD o por lo que es pone la inspección, un montón de burocracia que le imponen a los directivos y los directivos también pierden contacto con la parte pedagógica, con el manejo de la institución, hay instituciones que están acéfalas totalmente por dos o tres meses porque están en constante capacitación os directivos, y eso se lo imponen los inspectores. Y hay veces que una escuela necesita si o si

a los directivos, una voz de mando, pero bueno, lamentablemente hay muchísimos vacíos de manejo institucional por parte de los de arriba como ya te dije recién, pero bueno puntualmente lo que vos por ahí me habías preguntado, los directivos no llegan a tratar de absorber todos los movimientos de la institución que tienen a su cargo porque les agregan muchísimas cosas, constantemente les agregan cosas desde inspección, SAD, y burocracias

A: ¿Y cuál es la periodicidad que entregas las planificaciones?

E: Anual

A: ¿Es lo que te pide la escuela?

E: Si, por eso ya te digo, la reveo porque por ahí si tengo que planificar en marzo una cosa y llego a septiembre, octubre, y tenés torneos, salidas educativas, tenés un montón de eventos, día de la familia, día de la madre, día de lo que sea y que impone la institución y tenés que reveerlo, modificar, volver a leer y tenés que adecuarlo a lo que llegaste ahora y entonces es si o si me parece que el escrito es una guía de lo que vos estás haciendo

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

E: (Piensa)

A: Es una pregunta abierta

E: (Silencio)

A: Que componentes de la planificación tenés en cuenta, que cosas con respecto a los chicos, que componente de la planificación es más importante....

E: El diagnóstico te da una pauta de cómo están los chicos, y como llegaron a ese nivel, primero el diagnóstico es muy importante y después de acuerdo a como esté el grupo y a lo que necesite el grupo vos empezás a descartar un montón de saberes y de contenidos y que te han pasado curricularmente y que no te sirven de nada, entonces lo primordial es lo que necesita el grupo, para avanzar para seguir desarrollándose, para seguir creciendo, entonces... es muy grande la pregunta

A: Te hago una más concreta: ¿qué lugar ocupan las inquietudes, los gustos, los saberes previos-como me decías recién- los intereses de los chicos, a la hora de planificar?

E: Y lo primero los saberes previos son importantísimos, ya te lo da el diagnóstico y gustos y demás, y los chicos vos les vas con una actividad que los enganchas, que es nuevo, y si vos los vas participando, mismo la estimulación

de los docentes. Pero los gustos de los chicos también son importantísimos, los saberes previos es la columna vertebral de lo que vendría a ser la planificación.

A: Y para cerrar esta parte de planificación: ¿Qué sentido le otorgás a la planificación?

E: Importantísimo, yo creo que sin planificación no podés... a ver, poder se puede, pero creo que no se debe. Hay mucha gente que vos les decís y la planificación y... a mí me ha pasado que yo tengo la planificación en mi casa, y yo tengo 46 años, y la tecnología hay veces que me supera, como todo, pero me ha costado muchísimo poner en una planilla o en un Excel poner mi planificación o poner en un Word me ha costado muchísimo porque no tenía esa formación de pasar lo manuscrito pasarlo a la tecnología para mí fue un cambio tremendo imagínate, pero bueno, con ayuda constante y una pequeña capacitación que tuve pude abrirme camino.

A: ¿Y te sirve para ordenarte?

E: Sisi ovio, y es más, la planificación te ordena muchísimo y bueno, ya te digo tenés el lado de la evaluación donde vos con las evaluaciones constantes que tenés y cómo va el grupo podés re ver y podés modificar, podés agregar o podés sacar, de la planificación, saberes y contenidos

A: Vamos a la parte de saberes de la cultura corporal que circulan en las clases: ¿Cuáles son los saberes de la cultura corporal que haces circular en la clase de EF en el primer ciclo de nivel primario?

E: Saberes... ¡son términos tan nuevos!

A: Si, es lo que te decía hace un rato es una cuestión de enfoque que le das al conocimiento.

E: Yo creo en lo que me dijo un profesor una vez y eso no ha cambiado, porque no cambia el ser humano: es tener conciencia de su cuerpo, yo creo que la EF en el nivel secundario tiene que estar muchísimo más orientada a la toma de conciencia del adolescente con su cuerpo, y en lo que es primario y nivel inicial, tratar de desarrollar y también ovio tomar conciencia de su cuerpo, pero en otro nivel, mucho más contenido con respecto al papel del adulto en el primario. En el secundario ya ves que los pibes hay algunos que necesitan más contención que otros, pero hay pibes que se sorprenden cuando vos les decís: porqué tenés que elongar ese musculo, porque tenés que hacer esa actividad, lo ponés en conocimiento de lo que vos les transmitís, hay pibes que se sorprenden

muchísimo no tienen que saberlo tampoco, pero cosas básicas: higiene, y el cuidado del otro, eso es importantísimo.

A: ¿Y trabajás con saberes relacionados a alguno de los bloques de contenidos del Diseño?

E: Yo siempre... para mí el juego abarca todo el espectro de la educación, a los pibes no hay que hacerlos dejar de jugar nunca, ni en el secundario, ayer estaba en un secundario donde los pibes me pedían constantemente de jugar al poliladron, ¿primer año de secundaria! La mayoría, algunos todavía que estaban un poquito más maduritos, más avanzados en su nivel "psicofísico" por ahí se sienten tontos, o se sienten ridiculizados, con un poco de vergüenza ante los demás, pero la mayoría de los pibes en ese curso en una escuela del estado me pedían jugar al poliladron en primer año de secundario. Bueno listo, para entrar en calor vamos a hacer un poliladron, para entrar en calor. Pero te sorprendes y yo primero me dije: no, no pueden, pero ¿porque no? ¡Si! Si porque es un juego y ellos recuerdan un montón de cosas y se predisponen de otra forma, por mas de que vos me decís, que nos hayan enseñado, vos tenés que planificar con una clase que tenga el momento inicial el desarrollo y el final, y vos decís: ¿y que trabajaste? Estaba trabajando handball, ¿y después que hiciste?, un trabajo de defensa, ¿y lo relacionaste con el poliladron? Si porque era defender el refugio, defender el límite de la comisaría, entonces era adaptarlo, por eso que te digo la adaptación.

A: ¿Y cuáles son los saberes personales de la cultura corporal que disponés y hacés circular en las clases de EF?

E: ¿Saberes personales? En el trabajo docente vos pones muchísimo de tu persona, yo creo que un 60 % de tu persona, según como estés predispuesto y la vocación que tengas, y yo para mí como te venía diciendo, para mí el deporte es salud, la actividad física es salud, los pibes conmigo los días de lluvia se tienen que estar moviendo. Por ahí secundario si no tenés espacio de trabajo tenés un salón, podés hacer una dinámica dentro del salón, pero si tenés un espacio cerrado techado, los pibes se tienen que estar moviendo, y en el estado tengo un par de escuelas donde tienen ahora se modificaron un par de escuelas y tienen un SUM enorme, y bueno, vamos a hacer en el SUM. Para mi la actividad física es fundamental, para la salud de ellos también, porque activa un montón de cosas en el organismo, como uno ya sabe que estando en un salón a

veces no se activan, es fundamental el movimiento, y personales, ya te digo, es eso, yo si o si estoy en constante movimiento, como veníamos hablando, los profes de EF somos un bicho raro bastante activo, no podemos estar encerrados, es mi pensamiento ¿no? Pero en un constante movimiento y para mí el enseñar he encontrado mi profesión, para mí la profesión de EF es lo más lindo que me paso en la vida después de mi hija.

A: ¿Cuáles son tus marcos referenciales desde donde pensás los saberes de la cultura corporal? Pueden ser marcos referenciales teóricos o curriculares

E: Y, como me dijiste en algunas preguntas anteriores, los saberes previos son importantísimos para que vos hagas esa evaluación y vayas a buscar algunos conceptos nuevos como los que tienen ahora o actividades nuevas para con respecto al grupo. Los saberes previos son fundamentales, esa es la referencia mía, y bueno ovio que la comunidad, el contexto donde está la institución, no todas las comunidades son iguales, hay escuelas del estado donde los padres tienen muchísima participación en la escuela, hay otras escuelas donde los padres no tienen participación porque los directivos no se las dan ero quieren participar, hay otras en donde los padres quieren participar pero no hay directivos y la escuela está a la deriva y los profes de EF por ejemplo en una actividad de vida en la naturaleza, en un campamento y el profe de EF se pone en papel de directivo hace las reuniones, yo he hecho reuniones, le he mandado mensaje al directivo, he llamado, puedo hacer una reunión así y asa por el campamento tal, si no hay ningún problema y el directivo no apareció y después le he pasado toda la información ovio, nunca saltando la cadena de jerarquía, la cadena de mando, pero si ocuparme de esas tareas donde uno cuando está el directivo tiene una reunión con los padres y está el directivo se siente más respaldado, como trabajo en equipo. Pero un montón de escuelas, ya te digo en esta privada donde estoy no tenía absolutamente el apoyo si no fuese por un tema monetario más que nada, sabemos de cual estamos hablando y en otras del estado he tenido muchísimo apoyo y también ha habido ausencias, como las del privado. Pero si agarras esa posta y tratas de abrirte camino porque ya te digo la vocación es mucho más fuerte. Es hacer lo mejor posible tu laburo, más que nada a conciencia.

A: ¿Qué contenidos curriculares llevas a cabo en las clases? ¿Qué contenidos das en primario principalmente?

E: Los primeros niveles, el conocimiento de su cuerpo, la conciencia, el cuidado del otro, el juego, el juego es fundamental, el juego en todas sus formas y después lo que vendría a ser el secundario y es ovio que se inclina muchísimo más a lo deportivo pero el juego colectivo es fundamental, y la toma de conciencia de su propio cuerpo es fundamental

A: Y cuando me decías eso del juego en todas sus formas, ¿a qué te referías? ¿Al juego como herramienta para enseñar un contenido?

E: Exacto, al juego con el otro, el juego individual, hay veces que los ves y están jugando solos, y en el nivel inicial tenés muchísimo del juego representado, tiene otro concepto que no me acuerdo ahora, juegos de roles, que es uno de los pilares donde vos después vas a poyarte en el secundario donde vas a apoyar estrategias, roles en el ataque, en la defensa. Por eso también volvemos de nuevo a la secuenciación. Tiene que ver desde arriba a lo que querés llegar, hay veces que está muy bueno que vos tengas tres años seguidos, con el mismo grupo, que estén en un primer grado y los lleves hasta tercero o cuarto, pero cual es el tema: ya lo hemos planteado, ya lo he planteado con algunos directivos y me han dicho que no, porque hay docentes que quieren trabajar, les gusta trabajar muchísimo más con chiquitos, con primer ciclo, y hay otros que les gusta más con segundo ciclo, y en el secundario pasa exactamente lo mismo, hay veces que perder la columna que vos llevas, la planificación, la secuenciación, y ojo, hay veces que no es tan bueno, porque el grupo ya te conoce y pierde según cada docente pierde el manejo de grupo

A: ¿Hay saberes que estén prohibidos o no puedas dar en tus clases por algún motivo? O por cuestiones de espacio o material, ¿no puedas dar?

E: Si (se ríe) a ver, me gusta dar muchísima variabilidad en lo que vendrían a ser mis clases, las clases y lo deportivo lo que vendría a ser en la primaria y en el secundario a mí me encanta variarles, pasearlos por todos lados en lo que vendría a ser la variabilidad de actividades, yo creo que se enriquece muchísimo, a mí personalmente no me gusta que los chicos tengan un solo deporte por 7 años. No me gusta, porque tengo un pensamiento que la variabilidad es importantísimo, y después de esa misma variabilidad vos tenés transferencias hacia los otros deportes. Tengo un libro de juego colectivo, de un escritor francés que no me acuerdo ahora el nombre sinceramente, pero es muy famoso en la EF un autor francés y escribe este libro con respecto al handball y

que él habla de la transferencia hacia los otros deportes desde el handball y es importantísimo no solamente desde el handball, desde esa misma variabilidad que vos le pones a las actividades después les va a favorecer a los chicos en su futuro su desarrollo para tener más elementos disponibles, un abanico de habilidades disponibles más desarrolladas para que se inserten muchísimo más en los deportes.

A: Vamos a la parte de visión y función social de la EF: ¿cómo podrías definir a la EF actual?

E: Uh es que hubo muchos cambios, yo creo que la EF está en un papel fundamental en lo que vendría a ser la sociedad de hoy, en nuestro país es fundamental y cumple un rol social primordial, ¿por qué? Porque la gente hace 15 años atrás se deprimía muchísimo en lo que vendrían a ser las crisis como la que estamos viviendo ahora, y ahora encuentra en las actividades físicas, que hemos ganado un terreno importantísimo los profes de EF ven en las actividades físicas un escape de a olla de compresión social que estamos viviendo, es fundamental para todos, y fundamental en la salud, como te decía, la actividad física es fundamental en la salud, por eso es que a los chicos constantemente hay que estarles diciendo y enseñando y transmitiéndoles que tomen conciencia y que miren a sus familias. Porque siempre yo les digo con respecto a sus familias, quien no tienen una abuela que le duele la rodilla, quien no tiene un tío con alguna lesión, problemas de espalda, de la cintura, cadera, tobillo o lo que sea, y te van diciendo: no mi papa trabaja de tal cosa y nunca hizo nada, y aparte que te vas enterando de un montón de problemas y de cosas de ellos, del ámbito familiar de ellos, y te vas dando cuenta de que estamos rodeados por una sociedad donde que está avanzando en la toma de conciencia, pero bueno no tenemos que dejar a las generaciones venideras sin que tomen conciencia, de que es fundamental el cuidado de la salud y la actividad física.

A: ¿Qué función social le asignas a la EF en la escuela primaria?

E: Los pibes te vienen a veces sin desayunar, y están en la clase de EF y te están preguntando cuando Van a desayunar.

A: ¿Tienen comedor las escuelas donde laburas?

E: Sí, las cinco escuelas del estado tienen comedores, donde laburo. Y la mayoría de los pibes te están preguntando, a veces, no siempre, te están preguntando cuando van a desayunar, y vos te das cuenta primero la dicotomía

que vos tenés ahí, el seguir dando EF o llevarlos a desayunar, es jodidísimo. Me ha pasado en una escuela donde me he angustiado muchísimo, porque me han preguntado: “¿profe puedo ir a buscar la leche?” Un sachet de leche que repartían, y te estoy hablando de 5to grado. Y volvió con una cara tremenda, y le digo: “¿qué? ¿no hay más leche?”- “No”, me dice, “¿y que en tu casa no hay leche?” “-No”, me dijo, y eso te marca... está bien me estoy explayando de la pregunta.

A: Pero no te hagas problema está bueno que te explayes.

E: Pero bueno te digo, es inherente, no lo podés separar y bueno querés comprarles leche a todos viste, y por otro lado tenés que agarrar y tratar de manejar tus emociones a veces, porque te digo, tenés que seguir con la clase y es muy muy jodido. El separar la realidad social de los chicos, y más, te vuelvo a repetir: las escuelas donde yo estoy laburando son de San Miguel al fondo, están casi lindando con Moreno. Tengo tres escuelas ahí que están en un abismo social tremendo, pibes que en invierno vienen sin medias, o con zapatillas rotas, es más, dando clase pibe que se me sentó al lado y me dice: “profe yo no voy a hacer” ¿por qué? “Porque estas zapatillas no tienen plantilla”. Y me he sacado mi zapatilla y se la he dado. Cosas viste que te cuento te angustian constantemente, me angustian el contarla, pero para que se den cuenta en la investigación que están haciendo, en el nivel que estamos trabajando los profes, y hay pibes que, me llama muchísimo la atención lo social, la pregunta que vos me hiciste. Este tema de la contención, el salir con los pibes, otra que te cuento, vida en la naturaleza, vino un directivo, yo pinchando siempre para salir con 6to de primaria. Pibes que no salen ni al centro de San Miguel, y ha venido el directivo hace más de cuatro años atrás, esto lo quiero remarcar, porque salimos como 15 veces en el año con los viajes que nos daba el gobierno, y era totalmente enriquecedor, super positivo. Estaba turismo educativo en ese momento.

A: ¿Eso era bancado por la “muni” o por la provincia?

E: Desde nación lo bajaban, habíamos pedido el viaje a Embalse, Córdoba y estaba Chapadmalal. Y me han venido a decir el directivo, tengo dos noticias: una buena y una mala. La buena, nos bajaron el viaje de nación, nos vamos a embalse, Córdoba, imagínate como estaba. A estos pibes los saco a torneos, pero no salen del barrio, ni de la provincia, y la mala que era en receso invernal.

Perfecto le dije, no me importa, vamos igual, porque estos pibes no salen, y si no vamos nosotros no van a ir. Y fuimos, y bueno como ya te digo también el factor familia mi señora me quería matar pero fui igual, porque los pibes no conocían lo que eran las sierras y era algo que vos les veías la carita y vos decís ya está, es para toda la vida, y estos recursos que nos daba Nación ahora no están, y vos ahora los puedes sacar a un torneo municipal, provincial que se hace en el mismo distrito y ya está. Y si tenés oportunidad de llegar a una final provincial, como irnos a Mar del Plata los pibes que conozcan el mar, ¡uf! Entonces esa conciencia que los profes tenemos que tomar y yo siempre digo, estamos cumpliendo un papel fundamental en la sociedad, eso es una función social que tenemos y con seres humanos, con nuestros pibes, es por eso que tenemos que tomar conciencia de lo que estamos haciendo. Mucha gente no toma conciencia, se me han bajado las tres maestras cuando le dijimos, en este viaje que era en el receso se me han bajado las 3 maestras, se me bajaron, y fueron otras 3 maestras que querían ir y que tenían vocación y vos veías como laburaban y bueno, fueron los dos directivos, la secretaria, y un profe de música, y el profe de EF yo quien les habla, pero el viaje se hizo, y más que nada por la conciencia social que uno tiene que tener. Cumple un rol fundamental ya te digo.

A: Bueno para ir terminando: ¿sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral?

E: ¡Uf! (silencio) te lo voy a decir en una sola frase: los pibes primero. Mi pensamiento político y social está en esa frase, los pibes primero, y lo mamé de mis viejos, y ya te digo, hay algunos docentes que te dicen: yo ni en pedo laburo en esa escuela, es un quilombo”.

A: Pero vos asumís el compromiso.

E: Si, porque me gusta, me gusta estar ahí, estar en la cocina, sin desmerecer, ojo eh, que tengo escuelas donde laburo muy cómodamente, con material, con espacio, no así con directivos, pero con material y con espacio laburo recontra cómodo, y me llama otra cosa, me llaman estas escuelas con comunidades más complejas y con mayor demanda de asistencia social.

A: Bueno, ¿te gustaría comentar o agregar algo más para cerrar, que consideres importante?

E: No, creo que hablamos cosas muy específicas y no se(silencio). A mi me gustaría... pasa que es una utopía que tengo, que todos los docentes, no

solamente los profesores de EF, que todos los docentes tomen conciencia del laburo que están haciendo en las escuelas.

A: ¿El laburo que se hace bien o que se hace mal?

E: Es que el que labura mal no se tiene que ver, no solo profes, maestras lo mismo, maestras que van por el sueldo nada más, lamentablemente te lo digo así. Yo tengo constantemente un interés por mis alumnos, trato de tener un diálogo fluido con la docente del grupo. Como andan los chicos, como se están portando, si hay alguna problemática que no me haya enterado, porque ovio que se te escapan cosas, entonces el trabajo en equipo como decías vos con la maestra es fundamental, que es la que está de lunes a viernes con os pibes metida en el salón. Ve todo muchísimo más de cerca que nosotros que estamos una hora con el grupo. Y bueno hay maestras que vos le preguntás por tal nene o tal criatura y te dicen: lo voy a ver, lo voy a preguntar. Y está desde marzo y no se dio cuenta. O me ha pasado algo que también, hay cosas que no entiendo y no me van a hacer entender por ejemplo una criatura de 1er grado en EF rascándose el oído a más no poder, mal, y preguntarle encima tenía el nombre de mi hija: Renata, no me olvido nunca más. Le pregunté que le pasaba, se rascaba la oreja. Me dice “me re pica”, le tiro el pelo hacia atrás y tenía toda la orejita, el lóbulo lo tenía infectado, parte roja y parte blanca con pus. Primer grado. Fui la llevé a la dirección, la desinfecté y demás y me le fui a la maestra a preguntarle: ¿Señor viste Renata como tiene la oreja? Y me dice: “si hace como 3 o 4 días que tiene así” “¿y no hablaste con los padres?” “No porque no tuve oportunidad”. Y bueno, esas cosas, volviendo a la asistencia social, al tema del cuidado de los docentes y demás, tenía unas ganas de... (se ríe)

A: Me imagino.

E: Me puso mal, muy mal y le dije a la directora, me volví a la directora y le dije porque si no me iba a pelear con mi compañera y esta maestra que yo te digo, vos la ves de punta en blanco. Todos los días de punta en blanco con cuatrocientas pulseras, totalmente desentendida de un contexto. No te digo que vayas ciruja para que los pibes no vean, está bien es tu realidad, tenés derecho a vestirse como se te canta, todo de diez, pero tenés que guardar algunas formas, estas en un contexto complejo social y bueno y demostró su lado humano miserable entonces viste muy loco. Si yo no la veía que se rascaba y se me pasaba a mí también. Pero ella al tenerla 4 horas al día, ya sabía de hace 3

o 4 días que está así. Y bueno...depende de nosotros poner nuestro granito de arena y cambiar esa realidad, es fundamental incentivarlos a que nunca bajen los brazos y sigan luchando.

A: Bueno, Diego, cerramos acá, gracias, excelente aporte.

E: ¡Buenísimo espero que te sirva!

Referencias bibliográficas:

- Aisenstein, A. (2006). *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*. Buenos Aires: Prometeo.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Vélez Sarfield.
- Carballo, C. (2015). *Diccionario Crítico de la Educación Física Académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física Argentina*. Buenos Aires: Prometeo, 102-106.
- Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires. (2008). *La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza de la educación física. Documento N°1/2008*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Argentina: Dirección de Educación Física.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2017). *Diseño curricular para la Educación Primaria*. Buenos Aires, La Plata.
- Fensterseifer, P., y Silva da, M. (2011). *Ensaizando o “novo” em educação física escolar: a perspectiva de seus atores. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 33 (1), 119-134.*
- Gómez Smyth, L. (2016). *¿Qué significa elaborar un Proyecto de Educación Física? Manuscrito no publicado, 1-4.*
- Gómez Smyth, L. (2017a). *La educación física crítica en proceso de construcción. En L. Gómez Smyth (Coord), Las prácticas pedagógicas críticas en la Educación Física Escolar. Una construcción autónoma desde y para la Educación Física (págs. 7-42)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UFLO.

- Gómez Smyth, L. (2017b). Hacia la construcción de estilos docentes críticos en Educación Física. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Escrito inédito
- Gómez Smyth, L (2017c). Modalidades de planificación en la Educación Física del Nivel Inicial. *Congreso argentino y 7° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Ensenada, Pcia. De Buenos Aires.
- Gómez, R. (2007). Educación Física y constructivismo social. *Revista Digital Hispano Mexicana de la Educación Física y el Deporte*, 1(3), 31-38.
- González, F.J., Fensterseifer, P.E., Ristow, R., y Glitz, A.P. (2013). O abandono do trabalho docente em aulas de educação física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar. *Educación Física y Ciencia*, 15(2). Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5974/pr.5974.pdf
- González, F. (2015). Desafíos para la educación física brasileña: una propuesta de currículum . *Retos*, 29, 166-170.
- Harf, Ruth, (2003). “La estrategia de enseñanza es también un contenido”, en revista *Novedades educativas*. Buenos Aires.
- Hernandez Sampieri, F. C. (2004). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw.
- 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>
- Kirk, D. (2010). Los futuros de la Educación Física: la importancia de la cultura física y de la “idea de la idea” de educación física. <http://www.innovaef.cat/es>. 1(2).
- Lagardera Otero, F. (2009). La Educación Física sostenible. *Acción Motriz*, 2, 28-38.
- Le Boulch, J. (1978). Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psikokinética. Buenos Aires: PAIDÓS.

- Lluch, A., Ferreira, M., Prados, J., García Sánchez, I., Ordás, R. (2011). *Un análisis DAFO sobre expresión corporal desde la perspectiva de la educación física actual*. EmásF Revista Digital de Educación Física. Sevilla, España
- López Pastor, V. y López Pastor, E. (1996). Las actividades físicas en la naturaleza como instrumento de reflexión y educación ambiental en Educación Secundaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 3, 3, 4-9.
- Mansi, D. (2018). *Construcción histórica de la Educación Física Argentina en el Nivel Inicial (Tesis inédita de maestría)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Flores.
- MECyT (2006). Ley de Educación Nacional. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- MECyT. (2004). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Nacional, P. L. (2005). Ley 20061. *ley de protección integral de los derechos de las niñas niños y adolescentes*. Argentina: Secretaría de Derechos humanos de la Provincia de Buenos Aires.
- Pastor, V. L. (Enero de 2004). Una mirada crítica sobre las prácticas pedagógicas en educación física. España: NOVEDUC.
- Pavía, V. (2006). Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador. Buenos Aires: Noveduc.
- Rozengardt, R. (2008). Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela. *Educación Física y deporte*, 27(2), 103-115.
- Samaja, J. (1999). Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: Eudeba.
- Santini, J., y Molina Neto, V. (2005). A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de

ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educação Física*, 19 (3), 209-222.

Scharagrodsky, P. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 31(2), 158-164.

Silva M. S., y Bracht, V. (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, 30 (1), 75-88.

Silva Machado, T., Bracht, V., de Almeida Faría, B., Moraes, C., Almeida, U., y Quintão Almeida, F. (2010). Las prácticas de desinvestidura pedagógica en la Educación Física escolar. *Movimento*, 16 (2), 129-147.

Villa, M. E. (2006). Breve historia de la educación física infantil en Argentina. *Estudios críticos de educación física*. La Plata, Buenos Aires.

Vicente Pedráz, M. (2016). Bases para una didáctica crítica de la Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 123(1), 76-95.

Ynoub, R. (2015). Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica. Tomo I. México D.F: CENGAGE Learning.