

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc. "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2019

Título:

La configuración de los conflictos intersubjetivos de justicia correctiva en
clases de Educación Física de nivel inicial

Estudiante: Chamorro Natalia

Legajo: 18401

Correo electrónico: natychamorro01@gmail.com

Tutora: Mag. Valeria Gómez

Resumen

El presente trabajo de investigación surge con el objetivo de describir la configuración de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo en las clases de Educación Física de nivel inicial, buscando a su vez, generar conocimiento que enriquezca las intervenciones pedagógicas.

El diseño metodológico ha sido de carácter descriptivo/exploratorio. Hemos trabajado con una fuente primaria de datos (observaciones de las clases) y con una muestra finalística conformada por 58 episodios de conflictos intersubjetivos de tipo correctivo registrados en 13 clases de Educación Física en nivel inicial. Se utilizó, como instrumento de recolección de datos, el registro de observaciones de manera semi-participante en contexto natural, siendo la video filmación, la grabación de voz y las notas de campo las tres técnicas utilizadas para dicho fin.

A modo de conclusión podrá destacarse que, la configuración de los conflictos de tipo correctivo, en las clases de educación física de nivel inicial, se producen a partir de una intervención docente sancionadora que significa las acciones del niño como transgresoras a la norma.

Palabras clave:

Educación Física- Conflicto intersubjetivo – Problema de justicia correctiva-
Intervenciones docentes - Sanción

Agradecimientos

A Valeria Gómez, mi tutora y ejemplo a seguir en este mundo de la investigación. Sin ella, jamás me hubiera cuestionado ciertas cosas que implica ser docente.

A Paola Prozzillo por siempre brindarme su ayuda y escucharme.

A Ana Rosemberg, Leonardo Gómez, Jorge Gómez y Mauro Zungri por ser pilares fundamentales en mi educación. Sin ellos, no vería la Educación Física como lo hago hoy.

A mi mamá y a mi papá, por apoyarme siempre y tolerar tantos años de apuntes desperdigados por toda la casa.

A mi hermano Agus, por quedarse horas al lado mío con sus “todavía podes 100 palabras más”.

A mi tía Rosi, que sí no me hubiera llevado con ella desde que tenía dos años a presenciar sus clases de Educación Física, tal vez, hoy no estaría ejerciendo esta profesión que tanto amo.

A mi amiga Belén, por entender mis tiempos, respetarlos y siempre estar cuando quería abandonar.

A mi amiga Mar, por estar siempre dispuesta a darme un abrazo cuando la elaboración de este trabajo me sobrepasaba. Por brindarme su ayuda siempre y, en especial, por creer en mí.

Por último, y no por eso menos importante, quiero agradecer a todas aquellas personas que ayudaron a que hoy día esté desde este lado, escribiendo; a Sandro mi psicólogo, a todos mis docentes, en especial los de Educación Física; a lxs niñxs del CPI, mis compañeros profesores que aceptaron ser observados, y a la Universidad de Flores por ser mi casa de estudio y brindarme el espacio para desarrollar este trabajo.

Índice

1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio	1
1.1. Área temática, rama y especialidad	1
1.2. Tema y subtema	1
1.3. Introducción	1
1.4. Problema	2
1.5. Marco teórico	2
1.5.1. Capítulo 1: La Educación Física escolar desde un punto de vista crítico-emancipador.....	3
1.5.1.2. Características del docente crítico-emancipador.....	7
1.5.2. Capítulo 2: Los episodios de conflictos intersubjetivos.....	9
1.5.2.1. El desarrollo normativo infantil.....	10
1.5.2.2. Los procesos de resolución de conflictos intersubjetivos como zona de construcción.....	12
1.5.2.3. Las situaciones de conflicto intersubjetivo: definición y secuencia de resolución.....	14
1.5.2.4. Tipos de problemas de justicia implicados en los episodios de conflictos intersubjetivos.....	20
1.5.3. Capítulo 3: Las intervenciones docentes ante conflictos intersubjetivos.....	22
1.5.3.1. Intervención, concepto y significado. Una aproximación al intervenir docente.....	22
1.5.3.2. La actuación docente en intervenciones normativas.....	24
1.5.3.3. Orientaciones valorativas de las intervenciones.....	26
1.5.3.4. Criterios de justicia para decidir sobre la validez de una norma y niveles de generalidad de la misma.....	29
1.5.3.5. Enunciados verbales del docente que habilitan la Fase 2 en los diferentes problemas de justicia.....	32
1.6. Relevancia cognitiva.....	36
1.7. Hipótesis	38
1.8. Objetivos	38

2. Segunda Parte: Material y Método	40
2.1. Tipo de diseño	40
2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos.....	41
2.3. Instrumentos para la producción de datos	47
2.4. Fuente de datos	49
2.5. Cronograma de actividades en contexto	52
2.6. Muestreo	53
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos	54
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones	55
3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos.....	55
3.1.1. Procesos de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo.....	55
3.1.2. La configuración del conflicto correctivo: una cuestión de perspectivas.....	55
3.1.2.1. La configuración del conflicto correctivo desde la perspectiva docente.....	58
3.1.2.1.1. Fase 1 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: los motivos de su surgimiento.....	59
3.1.2.2. La configuración del conflicto correctivo desde la perspectiva del niño.....	61
3.1.2.2.1. Fase 1 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: los motivos de su surgimiento.....	61
3.1.3. Fase 2 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: Fase indagatoria.....	63
3.1.4. Fase 3 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: fase conclusional.....	68
3.1.5. Nivel de generalidad y tipos de normas.....	73
3.1.6. Actuaciones docentes.....	75
3.2. Conclusiones y sugerencias.....	77
3.2.1. Conclusiones.....	77
3.2.2. Sugerencias.....	83
3.3. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado.....	83
4. Anexos	84
Anexo 1: Carta de presentación a instituciones educativas.....	84

Anexo 2: consigna de presentación	85
Anexo 2a: Presentación ante el estudiante/docente.....	85
Anexo 2b: Presentación ante lxs niñxs.....	85
Anexo 3: Protocolo de registro del material empírico.....	86
Anexo 4: Plantilla de análisis del material empírico.....	87
Anexo 4 a: Plantilla del primer análisis del material empírico.....	87
Anexo 4b: Plantilla del segundo análisis del material empírico.....	87
Anexo 5: Ejemplo del procesamiento analítico de un episodio de conflicto correctivo.....	88
Anexo 6: Registro del material empírico.....	89
5. Bibliografía	167

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Educación Física / Psicología

Rama: Educación Física de nivel inicial / Psicología educacional

1.2. Tema y Subtema

Tema: La configuración de los conflictos de tipo correctivos en la clase de Educación Física

1.3. Introducción

Durante la cursada de la materia Psicología del aprendizaje, dictada por la Mg. Valeria Gómez, abordamos su tesis de Maestría *La experiencia normativa protagonizada por niños y niñas en procesos de resolución de conflictos intersubjetivos en clases de educación física de nivel inicial* (2013). Particularmente, este trabajo fue uno de los que más me impactaron a lo largo de la carrera, ya que me permitió cuestionar todo lo que hasta aquel momento pensaba sobre el modo de intervenir de lxs docentes y la manera en que concebía a lxs niñxs. A su vez, esto me llevó a reflexionar más sobre el impacto que puede tener, en la constitución del niñx, los diferentes modos de intervención del docente ante un conflicto intersubjetivo. Es por eso que, en años posteriores, cuando cursamos Metodología de la investigación II (dictada también por la Mg. Valeria Gómez) y se nos propusieron varios temas para llevar a cabo nuestro trabajo de investigación, no dudé en elegir trabajar sobre una continuación de su tesis de Maestría antes mencionada.

Para ese entonces, yo ya me encontraba trabajando como docente en nivel inicial y, también, había concurrido a observar a varixs compañerxs de estudio llevar a cabo sus prácticas docentes en dicho nivel. En numerosas ocasiones me encontré reflexionando sobre lo que, tanto en las clases que observaba como en las que trabajaba, sucedía ante las situaciones de conflictos intersubjetivos, más precisamente los del tipo correctivo. Me intrigaba saber cómo se configuran, ya que notaba que había ciertos conflictos que se configuraban como correctivos y que, tal vez, para mí hubieran podido tener otra configuración. Con esta investigación me he planteado dar respuesta a ese interrogante que se gestó, parte en mi propia praxis y parte de la observación, desde una corriente pedagógica crítica-emancipadora.

Me parece importante darle una respuesta a este interrogante porque considero que puede enriquecer las prácticas pedagógicas de lxs profesores de Educación Física, como así también promover la reflexión, de manera crítica, sobre las formas de intervenir ante un conflicto intersubjetivo de tipo correctivo.

1.4. Problema

¿Cómo se configuran en la clase de Educación Física de nivel inicial, desarrolladas por lxs estudiantes de la Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, los episodios de conflictos intersubjetivos por problemas de justicia correctiva durante el año 2017?

1.5. Marco teórico

El presente apartado tiene como finalidad dejar asentado el enfoque teórico que adoptaremos en la presente investigación, a partir del cual se derivarán el problema y las conjeturas de la investigación.

En un primer momento, delimitaremos la concepción de la educación física escolar que nosotros sostenemos, para que el lector entienda desde donde nos posicionamos a la hora de llevar a cabo el presente trabajo.

Luego, en el capítulo 2, nos sumergiremos en el tema central de esta investigación, que son, los episodios de conflictos intersubjetivos. Para esto tomaremos, como marco central de referencia, la tesis desarrollada por Gómez (2013). Entonces, en este capítulo se podrá encontrar: la definición, cómo concebimos a los conflictos intersubjetivos, al igual que Gómez (2013), como una zona de construcción que intervienen en el desarrollo normativo infantil, también se caracterizarán las distintas fases del mismo, los distintos tipos de conflictos intersubjetivos que pueden surgir y demás.

Por último, en el capítulo 3 siguiendo también con la tesis de (Gómez 2013), hablaremos sobre las intervenciones docentes ante conflictos intersubjetivos, primero partiremos por definir que entendemos por intervención docente para luego continuar con las distintas actuaciones docentes en intervenciones normativas, las distintas orientaciones valorativas de estas intervenciones, como así también, los criterios de justicia y los niveles de generalidad de la norma que aparecen en dichas intervenciones docentes. Finalmente, describiremos los diferentes enunciados verbales que utilizan los docentes para dar inicio a la fase reconstructiva en los diferentes problemas de justicia.

1.5.1. Capítulo 1: La educación física escolar desde un punto de vista crítico emancipador.

Si hacemos un recorrido a través del tiempo nos encontramos con que a lo largo de su historia, la Educación Física escolar, se ha servido de diversas visiones para conformar su identidad y justificarse en el ámbito educativo. Según Bracht (1996) la mayoría de estas visiones son heterónomas, esto quiere decir que son visiones externas a la educación física, provenientes de otras instituciones asociadas a la

educación corporal, a partir de las cuales la Educación Física fue tomando diversos elementos para tratar de conformar su identidad dentro del ámbito educativo.

A partir de la perspectiva heterónoma “sustentada desde una visión instrumental, positivista y funcionalista a la ideología dominante” (Gómez Smyth, 2015, p.25) se le fue atribuyendo a la Educación Física distintas funciones:

- Compensatoria: “colabora para compensar la insatisfacción y alienación del trabajo intelectual del aula” (Bracht, 1996, p.47).
- Utilitarista: “prepara para el trabajo” (Bracht, 1996, p.47).
- Moralista: “ayuda a ajustarse a pautas de comportamiento y a imposiciones obligatorias de la vida social” (Bracht, 1996, p.47).

A partir de las funciones mencionadas se fueron configurando visiones en torno a la educación física como la militarista, higienista, psicomotricista, recreacionista y deportivista. Conformándose así distintos modelos sobre su propia legitimación, siguiendo con los postulados de Bracht (1996) éstos serían:

- a) Contribución para el desarrollo de la aptitud física para la salud.
- b) Contribución para el desarrollo integral del niño y, en este sentido, la contribución (específica) de la EF era principalmente sobre el “dominio psicomotor” o “motor”
- c) Contribución para la masificación deportiva y detección de talentos deportivos
- d) La EF trata de dimensiones del comportamiento humano que son básicas: el movimiento y el juego. (p.49)

Por mucho tiempo estos modelos se sostuvieron en las clases y en los discursos de la Educación Física sin ser cuestionados. Es en la década del '80 cuando se empieza a percibir un cuestionamiento más radical sobre la Educación Física y sus propósitos.

Surge así, a partir de la crítica a lo establecido, la corriente de la Educación Física "revolucionaria" o "crítica". La cual va a criticar la función de la Educación Física a "partir de un referencial teórico que incluye la crítica de las relaciones sociales como un todo" (Bracht, 1996, p.50). Esta corriente desarrolla la crítica de la Educación Física a partir de su contextualización en la sociedad capitalista, resaltando tanto su dimensión política como la de la Educación en general. Podemos entrever en base a lo mencionado un compromiso político con las clases oprimidas en pos de transformaciones estructurales en la sociedad.

Bracht (1996) expresa que "dos puntos han sido objeto de análisis crítico: a) la ideología burguesa vehiculizada por la Educación Física; y b) la "domesticación del cuerpo" en la Educación Física" (p.23). La primera centra su propuesta en la transmisión crítica del saber, incluyendo al deporte, y en la lucha contra ideológica, la segunda, en cambio, se centra en la experiencia o vivencia corporal, en las prácticas de concientización corporal.

Siguiendo con la educación física crítica nos encontramos con Vicente Pedraz, uno de los críticos en cuanto a la función de la Educación física en la escuela. En varios de sus trabajos nos lleva a repensar el sentido de la educación física en los establecimientos educativos, qué enseña y sobre todo pensar para qué y quienes enseña. Llegando a la conclusión de que la educación física tal como está concebida solo responde a los intereses de las clases dominantes, y es por eso que propone la opcionalidad de la materia Educación física como paso previo a su desescolarización (Vicente Pedraz, 2007). Básicamente, plantea que la educación Física sea suprimida del ámbito escolar ya que presenta "(...) escasa o nula pertinencia y significación pedagógica e instructiva de dichos aprendizajes en relación con las necesidades reales de los escolares, especialmente, en relación con un proyecto de formación emancipadora y provisorio de recursos (técnicos, emocionales, de comprensión, etc.)" (Vicente Pedraz, 2007, p.60).

Ésta idea de que la Educación Física desaparezca del ámbito educativo también puede encontrarse en los escritos de Kirk (2010), que también expresa como uno de los futuros de la Educación Física la posibilidad de su defunción, producto del avance constante de una direccionalidad deportivizada que ha tomado la Educación

Física en las últimas décadas. Si bien la deportivización no es nueva, ésta se ha servido de diferentes adjetivos para instalarse y así perpetuarse como contenido y casi sinónimo de la Educación Física. Surge entonces el deporte como saludable, educativo o participativo como forma de reposicionarse ante las perspectivas críticas de la Educación Física que denuncian los abusos del deporte selectivo y de alto rendimiento en el ámbito escolar. Sin embargo, estas nuevas formas de concebir al deporte no aportaron alguna modificación en cuanto a su tratamiento pedagógico e ideológico,

Al respecto y continuando con el deporte en la escuela, Bolívar (1986) menciona que es de sentido común la idea de que el deporte es un ideal medio educativo, y que, en base a ella, la Educación Física ha sido casi siempre concebida como la disciplina académica a cargo de la enseñanza y promoción del deporte. Posicionado desde una educación progresista, Bolívar (1986) expresa que:

El deporte como tal, no es un medio ideal de educación, salvo que se esté hablando de otra educación, no ya para el cambio sino para la adaptación del individuo a una sociedad representativa, antidemocrática, competitiva por excelencia para poder sobrevivir, estatificada, normatizada, etc. (p.127).

En base a lo antes desarrollado, coincidimos con Vicente Pedraz (2015) en considerar a la educación física como un poder, "(...)un poder que se ejerce sobre el cuerpo de los demás mediante el que la escuela contribuye a naturalizar y legitimar las formas (dominantes) de organizarnos, de sentirnos y de ser corporalmente" (p. 82). Es por eso que creemos que la Educación Física debería promover una oferta pedagógica en relación a un proyecto cultural que sea verdaderamente de todos y para todos, en contraposición al "dominio corporal que impone la cultura física hegemónica" (Pedraz, 2015, p.78).

Concluyendo con la perspectiva crítico emancipadora en la Educación Física escolar podemos decir en base a la lectura de diferentes autores, Bracht (1996), Vicente Pedraz (2005, 2007, 2010, 2012, 2013, 2015), Kirk (2010), Bolívar (1986), Gómez Smyth (2015), Gómez (2014) que la Educación Física, como práctica

pedagógica, tiene que considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y de la motricidad como dimensiones humanas, dando respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, teniendo en cuenta el contexto de la sociedad cambiante, atravesado por conflictos de clase y capitales culturales diferentes. Para esto hay que reconocer la influencia, tanto del deporte como de la actividad física institucionalizados en forma de prácticas corporales hegemónicas, que someten a la Educación Física a la reproducción acrítica de estas prácticas. Influencia que puede observarse en los contenidos y formas de enseñanzas que están dirigidos por el peso cultural (hegemónico) de las mismas que le asignan un sentido restringido al desarrollo de la corporeidad. Desde esta perspectiva y siguiendo con lo expuesto por Jorge Gómez (2015), la Educación Física debe ser planteada desde una posición crítica, donde ella misma es criticada, para que los estudiantes descubran los sustento histórico-sociales de la cultura física y deportiva, los intereses institucionales (políticos, económicos, sociales, personales de los detentadores de cargos) que están en juego, los valores establecidos de antemano, provenientes, en su mayoría, de los sectores sociales dominantes, el juego de poder explícito e implícito que busca el disciplinamiento y acatamiento a una estructura funcional para la reproducción del sistema, entre otras cuestiones. Promoviendo así la emancipación de los/as estudiantes. Coincidiendo con Habermas (como se citó en Grundy, 1998) en entender la emancipación como “independencia de todo lo que está fuera del individuo” (p.11). En otras palabras y dentro del ámbito de la Educación Física, emanciparse de los mandatos externos que impactan sobre la constitución de la corporeidad, permitiéndoles la libertad de elegir qué hacer con ella.

1.5.1.2 Características del Docente crítico- emancipador

Hasta aquí hemos desarrollado lo que entendemos por educación física crítica, ahora nos parece importante mencionar las características que presenta un profesor posicionado desde esta perspectiva. Para esto tomaremos como eje central el

trabajo de investigación realizado por Emiliana Cucci (2013) *Características de los docentes de educación física posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora*. En dicho trabajo la autora se basó en *Pedagogía de la autonomía* de Paulo Freire, donde se describe las características que debería tener cualquier maestro que persiguiese el fin de la emancipación. A partir de este texto realizó la confección teórica de las dimensiones correspondientes a la descripción docente, que permitieron luego analizar los resultados obtenidos a la luz de la teoría. Llegando a la conclusión de qué características presentan los docentes de Educación Física posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora.

Según Cucci (2013), una de las características de estos docentes es considerar al ser humano como un todo, como un ser general, en palabras de la autora, “cual ser multidimensional imposible de fragmentar, ven en cada hombre y mujer, dimensiones afectivas, cognitivas y motrices que los conforman de manera íntima y que bajo ningún punto de vista podrían disociarse” (p.92). Dejando así de lado la tradicional mirada dualista del ser humano por una más integral, en la cual se comprende a la persona en su totalidad, de todo lo que el sujeto es, de su historicidad, sus emociones, sentimientos, su forma de pensar, sentir, de hacer, su forma de relacionarse con los Otros y el mundo.

Otra de las características que presentan es la de ser seres esperanzados, debido a que confían en que tanto las condiciones sociales como las materiales que aparecen como injustas en los contextos que habitan pueden cambiar y mejorar. Y si bien Cucci encuentra en su investigación atisbo de desesperanza en los docentes, ésta, al contrario de lo que plantea Freire, no paraliza, sino que los moviliza a seguir pensando, a “seguir actuando y reflexionando en pos del cambio” (Cucci, 2013, p.92).

Los docentes de Educación Física posicionados en la perspectiva crítico emancipadora son felices educando. Según Cucci (2013) “Los hace feliz ser educadores coincidiendo todos en la sensación de alegría y gratificación que el encuentro pedagógico con sus alumnos les genera” (p.92). También menciona que son seres de Fe, debido a la Fe que le tienen a los estudiantes. Estos profesores

creen en las capacidades y posibilidades de lxs educandos, se lo transmiten “basándose en la idea fundamental de que bajo la mirada del otro el sujeto se constituye y si la mirada es de confianza, permite que el sujeto confíe en sí mismo” (Cucci, 2013, p.92).

Siguiendo con la autora otra de las características que presentan los docentes es la de concebir la libertad como el valor “más sublime” y buscan promoverla en los estudiantes, ya sea dándoles la Libertad de elegir, de expresarse, como también la Libertad de participar de la clase o no.

Estos docentes fomentan espacios de reflexión y dialogo. Tienen en cuenta el contexto social y educativo en los cuales se desarrolla sus prácticas pedagógicas, conocen las situaciones familiares, emocionales, y económicas de cada individuo que conforma la clase y en base a ello actúan, contemplándolos de manera empática y brindándoles contenidos y experiencia de aprendizaje que les sean significativos. Es así como su planificación está basada en los intereses de lxs estudiantes y no solo en los contenidos que el curriculum impone.

Otra de las características que presentan es la de sentir afecto por los estudiantes, sin embargo tienen clara conciencia de que el vínculo que los une es educativo, profesional y por eso humano, y no un vínculo parental. También entienden que el aprendizaje es mutuo, que ellos también aprenden con los estudiantes.

Por último, la autora menciona que estos docentes sabiendo que la educación física está “vapuleada y maltratada, no dejan de defenderla y amarla” (p.97).

Y es entonces así como se interrogan, se angustian, gestionan, luchan y a veces se desencantan cuando se perciben con más canas mientras aparentemente nada cambia.

Pero siguen, continúan, invitan con sus palabras a la reflexión y la escucha de quienes siendo parte de la educación no pueden menos que detenerse algunos, sino varios minutos, en la reflexión del tipo de seres humanos que

pretenden educar en pos de un mundo mejor, más igualitario y menos opresor.
(Cucci, 2013, p. 97)

1.5.2. Capítulo 2: Los episodios de conflictos intersubjetivos

En el marco de esta investigación nos centramos en el estudio de los episodios de conflictos intersubjetivos, más precisamente en cómo se configuran los episodios de justicia correctiva.

Muchas veces sucede que en las clases de Educación Física se dan momentos o situaciones donde pueden percibirse una alteración en la secuencia de interacciones esperables en la clase. Estos “conflictos” pueden surgir de diversas maneras y la forma en la que el docente decida intervenir para dar resolución al mismo será, desde nuestro punto de vista, de gran importancia para el desarrollo normativo infantil.

Es por eso que decidimos centrarnos en los conflictos intersubjetivos, más precisamente, en la configuración de los conflictos intersubjetivos de justicia correctiva y cómo a su vez estos pueden devenir de otros conflictos de justicia distributiva o procedimental.

1.5.2.1. El desarrollo normativo infantil.

Entendemos el desarrollo normativo al igual que Gómez (2013) como “producto del interjuego de múltiples procesos que acontecen en la praxis infantil” (pp. 8-9). Siguiendo con los postulados de Piaget y de la psicología cultural, al entender el cambio intelectual como un proceso constructivo y al mismo tiempo como un proceso social de transformación cultural donde el “surgimiento y el funcionamiento

de los procesos psicológicos se sitúan en los encuentros cotidianos mediados social y simbólicamente por las personas en los acontecimientos vividos de su existencia diaria” (Gómez, 2013, p.8). Y desde esta perspectiva, y en tanto que la acción está mediada en un contexto, es que la mente es co-construida, Gómez (2013) plantea tres momentos que se pueden diferenciar a la hora de analizar la experiencia normativa infantil, estos son:

- Intra: Hace referencia “al estudio de las estructuras y de los mecanismos subjetivos” (p.9).
- Inter: Hace referencia a “las relaciones cercanas de los sujetos mediadas por objetos” (p.9).
- Trans: Se refiere al “análisis de las estructuras normativas, social e históricamente producidas, que posibilitan y enmarcan la experiencia infantil” (p.9).

Podemos encontrar una posición cercana a lo antes expuesto en las investigaciones de Haste (como se citó en Gómez, 2013) en donde afirma que existen diferentes tipos de reglas construidas históricamente en el campo sociocultural, desde donde se organiza la experiencia Intra e interpersonal. Según la autora, cuando el niño adquiere las reglas, no solo aprende las bases para la interacción con otros sino que también el marco de referencia cultural compartido para conferirle sentido al mundo. Podemos decir que es este marco de referencia sociocultural el que posibilita y a su vez limita a docentes y niños al demarcar las fronteras para la apropiación, generación y justificaciones de las reglas.

Coincidimos con Gómez (2013) en considerar que es en de las interacciones cotidianas en el ámbito escolar donde se producen los procesos de construcción de normas y valores. Más precisamente, en la participación de los sujetos en la resolución de los conflictos intersubjetivos. Ya que es en esta participación protagónica en las interacciones cotidianas donde el niño puede adquirir las normas, valores y procedimientos de acción. En palabras de Gómez (2013):

Los/as niños/as realizarían la experiencia formadora de las normas al recibir restricciones respecto a su modo de actuar. Estas limitaciones surgen del contexto, mediatizadas por las acciones y verbalizaciones que realizan los docentes en tanto agentes culturales que actualizan normas, valores y modos esperables de actuar en la clase. (p.10)

De esto deriva la importancia que le damos en este trabajo a la resolución de los conflictos intersubjetivos, ya que al participar de las distintas resoluciones, lxs niñxs, con ayuda de la mediación del docente, van interiorizando las distintas normas y valores que son considerados válidos para la sociedad en la que están. Esto es fundamental porque dependiendo cómo el docente actúe ante un conflicto intersubjetivo promoverá cierto tipo de valores y normas en lxs niñxs en lugar de otras. Como así también promoverá cierta forma de resolver los conflictos intersubjetivos.

1.5.2.2. Los procesos de resolución de conflictos intersubjetivos como zona de construcción.

Siguiendo con los postulados de Gómez (2013) entendemos a los procesos de resolución de conflicto como:

Una zona de construcción en donde la participación guiada, sostenida en la prolepsis, posibilita el aprendizaje y desarrollo en cada sujeto que protagoniza la experiencia (momento Intra) y, simultáneamente, el desarrollo de nuevos sistemas de actividad que organizan y regulan las interacciones conflictivas en la clase. (p.14)

La autora toma el concepto de “zona de construcción” en lugar de “zona de desarrollo próximo” (Vigotsky, 1978) para resaltar la posición constructivista en la comprensión de los procesos capaces de producir zonas de desarrollo potencial, sin

por esto, dejar de entender a la zona de desarrollo próximo en las interacciones sociales como el momento más importante de la actividad constructiva.

En cuanto al concepto de “prolepsis”, lo que se intenta demarcar es que, en el sistema de interacción que conforma el docente y el niño los procesos psicológicos se encuentran distribuidos temporalmente en un movimiento que permite, sobre la ontogenia del docente, recuperar el pasado, recuperar su propia experiencia, social e históricamente condicionadas (“analepsis”); esta recuperación posibilita al docente que proyecte imaginativamente una representación del niño en tanto sujeto moral en el futuro (“prolepsis”); y esta proyección determina su comportamiento en el presente. En otras palabras, al producirse un conflicto intersubjetivo y al mediar el docente su resolución, lo que hace es (no necesariamente a nivel consiente) recordar en su experiencia pasada, formas socioculturales de actividad consideradas apropiadas, llegando así a un “ideal” del sistema de valores y normas válido históricamente para regular la praxis social. Este recuerdo de su pasado junto con la imaginación del futuro del niño como sujeto moral se convierten en una “restricción materializada” (Cole, 1996, p.168) sobre las acciones del niño en el presente. En palabras de Cole (1996) “(...) los adultos crean literalmente diferentes formas materiales de interacción basadas en concepciones del mundo proporcionadas por su experiencia cultural” (p.168). Esta experiencia cultural, en el caso de los docentes de Educación Física, tiene que ver también con la concepción que tenga cada uno acerca de la asignatura en general, cómo la perciben y cuál creen que es su finalidad. Entonces dependiendo las distintas concepciones que los docentes tengan sobre cómo debe llevarse a cabo una clase y cómo intervenir variarán las distintas formas de resolver los conflictos intersubjetivos.

Volviendo al tema que nos compete, podemos decir que al participar de una situación de conflicto, tanto niños como docente, intentarán resolverlo desde su nivel de desarrollo actual respecto al sistema normativo-valorativo que ha desarrollado. El hecho de que aparezca un conflicto nos está denotando que cada participante está actuando bajo formas de comportamientos distintas. Esto hace que la situación de conflicto se constituya como una zona de desarrollo próximo diferente para cada

uno. “Cada uno desde su nivel de desarrollo actual intentaría interpretar la situación y las intenciones de cada uno de los protagonistas” (Gómez, 2013, p.13). Es así, como a partir de su sistema cognitivo, cada niñx realizaría una apropiación participativa singular a pesar de que la situación interpsicológica sea protagonizada por varios niñxs. Entendemos a la “apropiación participativa” al igual que Rogoff (1997) como el “proceso por el cual los individuos transforman su comprensión de y su responsabilidad en el grupo a través de su propia participación” (p.7) es por eso que podemos decir que el proceso por el cual lxs niñxs ganan experiencia en una actividad (en este caso en la resolución de los conflictos) es la misma participación activa que ellos realizan. “A través de la participación las personas cambian, y en tal medida, se preparan para tomar parte en otras actividades semejantes” (Rogoff, 1997, p.7).

Es por esto que consideramos importante estudiar los conflictos intersubjetivos, más precisamente aquellos conflictos que se configuran como de justicia correctiva, ya que, al poder ser considerados como una zona de desarrollo próximo para cada participante del conflicto, la manera en que se configuran pueden incidir, en esta zona de construcción, priorizando la transmisión por parte del docente de ciertos valores, normas en detrimento de otras,

1.5.2.3. Las situaciones de conflicto intersubjetivo: definición y secuencia de resolución.

La idea de conflicto nos lleva a pensar situaciones donde puede percibirse una interrupción, un obstáculo, “una alteración en la secuencia de interacciones esperables o habitual en el contexto de la clase” (Gómez, 2013, p.18).

Durante la clase de Educación Física lxs niñxs actúan con el fin de satisfacer sus deseos, en determinado momento su accionar es interrumpido por la acción de otrx/s que al igual que él intentan satisfacer sus deseos, y es ahí cuando se origina el

conflicto intersubjetivo. En el transcurso de esta situación, la acción del niño es significada por otros como lícita o ilícita, otorgándole a su vez una valoración moral a la acción realizada por el/la niño.

Al participar en una situación de conflicto intersubjetiva el/la niño debe reconocer las acciones consideradas apropiadas para resolver el conflicto para así regular su propia acción y la de los demás.

A partir de lo antes mencionado, coincidimos con Gómez (2013) en comprender a las clases de educación física como

Instituciones enculturadoras, donde los/as niños/as adquieren la capacidad de “mediar” sus interacciones corporales en el mundo social a través de ciertas actividades y los procesos de resolución de conflictos que allí se protagonizan serían prácticas sociales de co-construcción de normas, valores y procedimientos de acción (p.18)

Y entendemos a las situaciones de conflicto como “acciones humanas en interferencia intersubjetiva organizada bajo “formatos” sistemáticos de interacciones normativas que configuran una zona de construcción” (Gómez, 2013, p.18).

Entonces, según lo expresado por Gómez (2013), podemos decir que un sujeto realiza una acción que da inicio al conflicto cuando esta acción contradice intereses, propósitos o deseos de otros y, que a su vez, dicha acción es reconocida por otros como no válida de acuerdo a las normas establecidas en el contexto. Esta acción que da inicio al conflicto se despliega dentro de lo que la autora llamó “Fase 1” de la “secuencia de resolución del conflicto intersubjetivo” (Gómez, 2013, p.21).

Dentro de los motivos que suscitan las situaciones de conflictos podemos encontrar, según lo desarrollado por Gómez (2013), las siguientes categorías:

- a- Transgresiones a principios ético-morales generales.
- b- Transgresiones a normas institucionales.
- c- Transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad o diferencias en la aplicación o interpretación de las mismas.

d- Disputa por objetos.

e- Disputas por la aplicación de procedimientos (p.66)

Según la autora, la categorización antes mencionada, ha sido definida teniendo en cuenta los problemas de justicia (que más adelante desarrollaremos) que pueden estar en juego en un determinado conflicto intersubjetivo. Quedando así la siguiente correspondencia: los primeros tres motivos (transgresiones a distintos tipos de normas), se relacionan con los problemas de justicia correctiva; la disputa por objetos se vincula con la justicia distributiva y, finalmente, la disputa por la aplicación de procedimientos se relaciona con los problemas de justicia procedimental.

Una vez comenzado el conflicto acontecerán una serie de interacciones destinadas a resolver el mismo.

Siguiendo con la secuencia de resolución de conflictos, nos encontramos con la fase 2, también llamada “fase indagatoria o reconstructiva”, que puede desplegarse o no, debido a que se necesita la intervención de alguien en función de autoridad para que indague acerca de los hechos sucedidos.

La intervención del docente durante la fase 2 puede surgir a pedido de los participantes del conflicto, de la solicitud de un tercero o de modo espontáneo por parte del docente. A su vez, esta intervención del docente en función de autoridad, implica “distinción de la existencia de la ruptura el canon y habilita el relato narrativo para reconstruir lo sucedido” (Gómez, 2013, p.68).

En esta fase, el docente suele habilitar el despliegue del relato para así llegar a la reconstrucción de los hechos que produjeron el conflicto. Esta solicitud, por parte del docente, de relatar lo sucedido

Viene a poner palabra, a poner sentido sobre aquello que ha desafiado su concepción de lo canónico respecto a lo que es esperable en la vida social. (...) esta solicitud, no solo está destinada a intentar dar solución al conflicto, sino también a destacarlo, mostrarlo. (Gómez, 2013, p.22)

Una vez que en función de autoridad el docente habilita la fase indagatoria a partir de determinadas preguntas (desarrolladas más adelante), el despliegue de la fase continúa. Según Gómez (2013) este despliegue puede ser de diferente forma:

- **Puede no continuar el despliegue de la fase reconstructiva.** Las posibles razones para que esto ocurra son:
 - Desde la perspectiva del niñx: ninguno de lxs niñxs responden a la pregunta realizada por el docente debido a:
 - no comprender lo que implica el formato indagatorio y/o la pregunta específica que formula el docente.
 - Por miedo al castigo que la autoridad pueda impartir en la siguiente fase.
 - Desde la perspectiva del docente: el docente no despliega el formato indagatorio de interacción. En este caso, el docente en función de juez, no realiza la fase indagatoria ya que directamente juzga en función de lo observado. Este caso representa un formato no democrático también existente dentro de las relaciones sociales de nuestra sociedad.
- **Puede desplegarse la fase solicitando la participación de todos lxs niñxs involucrados en el conflicto.** En este caso el docente habilita la palabra a cada uno de lxs participantes del conflicto, para que puedan desarrollar la narración de lo ocurrido según su perspectiva.
- **Puede desplegarse solicitando la participación solo de algún/xs participante/s del conflicto.**

Una vez desplegados los procesos narrativos sobre los hechos sucedidos se da comienzo a la fase 3, también llamada fase resolutoria o conclusional. En dicha fase, el docente, a partir de los relatos construidos en la fase anterior, toma ciertas decisiones que llevarán a la resolución del conflicto.

El docente enuncia su conclusión respecto a qué fue lo que sucedió y cuál sería la forma válida de resolver y concluir el conflicto. Esta narrativa produce un efecto de clausura que resignifica como válidas o inválidas, las acciones realizadas de hecho y las relatadas por los/as niños/as, otorgando una nueva significación al estado de cosas. (Gómez, 2013, p.23)

Dentro de los tipos de resolución de conflictos podemos encontrar, según lo caracterizado por Gómez (2013), las siguientes categorías:

a- **Desistimiento:** el proponente, el oponente o ambos protagonistas abandonan su posición en el conflicto. Puede ser por:

- a. Cambio de actividad o interés.
- b. Oponente o proponente abandona su posición en el conflicto.

b- **Conciliación:** el conflicto se extingue por acuerdo, sin efectuar transacciones. Dentro de esta categoría se puede identificar los siguientes tipos de conciliaciones:

a. Conciliación con intervención docente

- i. Conciliación ordenada por el docente (juez): en este caso prevalece la intención del docente de que los/as niños/as dejen de litigar, ya sea para poder continuar con la actividad en desarrollo como porque ese comportamiento no es admisible en la clase.
- ii. Conciliación por mediación docente propositiva: en este tipo de propuesta la intervención docente está orientada a proponer una forma de conciliación (no lo ordena).

b. Conciliación voluntaria entre pares

c- **Transacción:** la resolución del conflicto implica alguna forma de intercambio entre los protagonistas; se hacen concepciones mutuas; cada uno cede algo. Siguiendo con lo expuesto por Gómez (2013) encontramos los siguientes tipos de transacciones:

a. Transacción con intervención docente

- i. Transacción ordenada por el docente (juez): el docente ordena la transacción, lxs niñxs no tienen ninguna participación en la construcción del acuerdo de transacción, solo deben acatar la orden del docente y ceder sus posiciones en el conflicto.
- ii. Transacción por mediación propositiva del docente: la intervención del docente no implica una orden sino más bien una propuesta de transacción.

b. Transacción voluntaria entre pares

d- **Sanción:** “la resolución es consecuencia de una intervención de un participante con función de autoridad y puede implicar alguna pena” (Gómez, 2013, p.89). Dentro de esta categoría se pueden encontrar diferentes tipos de sanciones, que no creemos necesario explicar para los fines de este trabajo de investigación así que solo las nombraremos.

Trabajamos con una categorización de sanciones reelaborada por Gómez (2013) a partir de la categorización propuesta por Piaget (1932). Éste, al estudiar la noción de justicia de lxs niñxs se encuentra, dentro de lo que sería la justicia retributiva, con dos tipos de sanción. En primer lugar, las “sanciones expiatorias” (Piaget, 1932), y en segundo lugar las “sanciones por reciprocidad” (Piaget, 1932). Estas últimas serían aquellas sanciones donde hay una relación entre la sanción y su castigo, tanto en lo que refiere a su contenido como a su naturaleza. En cambio, las sanciones expiatorias, se caracterizan por la imposición de un sufrimiento doloroso y que dicha imposición es arbitraria. En estas, no hay relación alguna entre el “contenido de la sanción y la naturaleza del acto sancionado” (Piaget, 1932, p. 173). Según Gómez (2013), tal como las concibe Piaget, las sanciones por reciprocidad carecen de estos rasgos que presentan las sanciones expiatorias, pero la autora sostiene lo contrario. Para ella toda sanción que “en su enunciación implique la imposición de un castigo doloroso para el sujeto que la padecerá, es una sanción expiatoria (aunque haya motivación recíproca entre tipo de transgresión y tipo de castigo)” (Gómez, 2013, p.116).

A partir de esta distinción la autora reformula la categorización de las sanciones quedando de la siguiente manera:

- a. Aplicación de castigos
 - i. Castigos con fines puramente expiatorios
 - ii. Exclusión momentánea o definitiva del grupo social
 - iii. Hacer que el culpable soporte las consecuencias de su acción
 - iv. Privar al culpable de la cosa que ha abusado
 - v. Hacer al culpable lo que le ha hecho a otro
- b. Censura verbal del acto
 - i. Explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda que ha roto el lazo social
 - ii. Explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda las consecuencias de sus acciones para sí o para otros/as
 - iii. Explicación de nuevos modos de acción adecuados a las normas y/o reparatorios de los daños causados que podrían ser realizados en futuras ocasiones similares
 - iv. Pedido de evitación de nuevas transgresiones
 - v. Persuasión grupal o intimidación para amedrentar a los posibles imitadores o futuros transgresores
- c. Censura verbal del acto y exhortación a que el/la niño/a realice en el momento acciones adecuadas a las normas y/o reparatorias del daño realizado

1.5.2.4 Tipos de problema de justicia implicados en los episodios de conflicto intersubjetivo

Según Gómez (2013) los episodios de conflictos intersubjetivos pueden entenderse como problemas de justicia. Entendiendo como problema de justicia a un “conflicto en las interacciones dentro de un contexto regulado por distintas normas” (Pizzano, 2002, Pizzano y Gómez, 2003 y Gómez, 2005 en Gómez, 2013, p.25).

Entonces, siguiendo con lo antes expuesto, se puede clasificar a los episodios de conflictos en distintos tipos de problemas de justicia. Estos *tipos* implican que cada uno caracteriza con rasgos específicos ciertas acciones intersubjetivas por oposición a otras. Es decir, que cada tipo de problema de justicia es excluyente respecto a los otros.

La autora trabajó con la categorización producida por Pizzano (2002) de las distinciones clásicas realizadas por Aristóteles en su *Ética Nicomáquea* y de Kohlberg (1984), estableciendo así tres tipos de problemas de justicia:

- **Justicia distributiva:** es la justicia en el sentido de la igualdad, restringida a aquellas acciones cuyo objeto sea la distribución o el intercambio de bienes. Gómez (2013) incluye dentro de este tipo de justicia a aquellos conflictos intersubjetivos que tratan de la disposición, circulación y uso de objetos materiales (juguetes, útiles, etc.) o inmateriales (turnos en un juego, tipos de tareas a realizar, etc.). También la autora expresa que la falta de acuerdo con el criterio utilizado para fijar las proporciones de la distribución es lo que genera el surgimiento de estos conflictos.
- **Justicia correctiva:** la autora circunscribe en este tipo de justicia a aquellos conflictos que surgen a partir de algún transgresor a ciertas normas y que un juez interviene como mediador en el proceso de resolución del conflicto. Se trata también, de aquellos conflictos por la administración de sanciones que efectúa uno de los participantes en posición de juez o que desempeña “funciones de autoridad” (Ynoub, 2002, citado en Gómez, 2013, p.27).
- **Justicia procedimental:** se trata de aquellos conflictos por la elección, validez o la correcta aplicación de procedimientos para resolver los conflictos antes desarrollados (correctivos o distributivos). En otras palabras, son

disputas que apuntan a cómo solucionar los problemas, “a la existencia o no de acuerdo sobre la convencionalidad de un procedimiento; a la insinceridad, simulación o incumplimiento del mismo por parte de los protagonistas; etc.” (Gómez, 2013, p.28).

Si bien Gómez (2013) menciona que cada problema de justicia puede distinguirse nítidamente de los otros, también admite que a la hora de analizar la praxis concreta de los episodios de conflicto, pueden encontrarse verdaderos problemas de un tipo o “ciclos” (Pizzano, 2002, citado en Gómez, 2013, p.29) conformados por distintos problemas de justicia que se suceden y “cobran predominancia alternativamente durante una secuencia de resolución del conflicto” (Gómez, 2013, p. 29). Esto quiere decir que hay ciertas ocasiones en las cuales un conflicto se inicia con un tipo de problema de justicia y que luego, por determinado motivo, se vuelva hacia el establecimiento de otro tipo de problema de justicia.

En este trabajo de investigación intentaremos establecer cómo se configuran los conflictos del tipo de problema de justicia correctiva a partir de las intervenciones docentes. Ya que pudimos observar que varios conflictos se generan como problemas de justicia distributiva o procedimental y que al intervenir el docente se terminan desplegando como conflictos de justicia correctiva.

1.5.3 Capítulo 3: Las intervenciones docentes ante conflictos intersubjetivos

1.5.3.1 Intervención, concepto y significados. Una aproximación al intervenir docente.

El presente capítulo tiene por intención describir las intervenciones docentes ante episodios de conflictos, para esto creemos necesario primero definir que entendemos por *intervención*.

Al respecto Gómez Smyth (2015), siguiendo con los postulados de Nella (2011), expresa que “toda intervención docente se expresa a partir de algún tipo de demanda, propia del docente, en relación a la tarea de enseñar, o exigida por los/as educandos/as” (p.50).

Por su parte Pizzano y Gómez (2003) nos aportan una definición de intervención docente basándose en la clasificación de los actos de habla realizada por Habermas (1983), para estos autores las intervenciones docentes deben considerarse como “actos regulativos institucionalmente ligados” (p.542). Al considerarlas de este modo afirman que “comunican una pretensión del docente de establecer la interacción con sus alumnos dentro del dominio de validez del marco normativo institucional” (p.542).

Pizzano y Gómez (2003) exponen que Habermas establece tres usos del lenguaje que, aunque con diferente preeminencia, se encuentran siempre en todo acto de habla pero, que al mismo tiempo, permiten una clasificación de los mismos. Los usos del lenguaje son: El uso cognitivo del lenguaje, por el cual un “hablante busca prioritariamente el acuerdo sobre la existencia de un objeto en el mundo” (p.542); el uso expresivo del lenguaje, se busca comunicar sentimientos o sensaciones personales; y por último, el uso regulativo del lenguaje, mediante este se “establece pretensiones de validez y justicia sobre las normas y valores que rigen las interacciones sociales” (p.542). Pizzano y Gómez (2003) expresan que en las intervenciones docentes por ellos analizadas “se destaca el contenido relacional, la pretensión de regular las interacciones *de* y *con* los alumnos” (p.542). Por este motivo consideran que constituyen prioritariamente “actos de habla regulativos” (p.542).

En cuanto a que estos actos de habla están institucionalmente ligados, los autores exponen que las intervenciones docentes están legitimadas por un sistema normativo que incluye a las “regulaciones generales sobre la educación formal como las regularidades particulares del establecimiento educativo; está integrado tanto por normas implícitas como por expectativas de comportamiento implícitas” (p.542). Por lo tanto, la asimetría que se establece entre la relación de niñxs y docentes está determinada institucionalmente, lo que habilita la función de autoridad por parte de

éste. “Esta ligazón institucional posibilita que las intervenciones docentes estén destinadas a que los niños realicen una determinada acción en conformidad con las normas existentes u omitan una determinada acción que es contraria a las mismas” (Pizzano y Gómez, 2003, p. 542).

Por su parte, Gómez (2013) expresa que toda intervención docente que esté destinada a la transmisión de normas se encuentran sostenidas en “actuaciones (actos regulativos institucionalmente ligados) y en valores que las justifican” (p.40). Debido a que en los actos persuasivos que realiza el docente al intentar convencer, conmover a lxs niñxs a que admitan y acepten la norma y adecuen su accionar a la misma, los valores aparecen como el fundamento de dicha persuasión retórica. “Son los valores lo que sostiene un ámbito de sentido común que sustenta la coexistencialidad y que habilitan la intervención docente” (Gómez, 2013, p .40).

Entonces, a partir de lo antes desarrollado, concebimos a las intervenciones docentes ante los conflictos intersubjetivos como actos regulativos institucionalmente ligados, que se justifican a partir de los valores que cada docente expone de manera implícita o explícita con el fin de fundamentar la norma y para que se adecue el accionar a esta. Dicha intervención puede surgir a partir de una demanda por parte de lxs niñxs que exigen al docente que intervenga ante el conflicto o por iniciativa propia del docente.

1.5.3.2 La actuación docente en intervenciones normativas

En el marco de los conflictos intersubjetivos, entendemos a las intervenciones docentes, al igual que Gómez (2013) como aquellas acciones que el docente hace con el objetivo de aportar elementos que permitan la resolución del conflicto.

Junto con Pizzano (2003), la autora establece una categorización de los diferentes tipos de actuación docente en los conflicto intersubjetivo con el fin de no solo lograr que lxs niñxs adecuen su accionar a las pautas establecidas por normas

existentes, sino también aquellas intervenciones orientadas a la trasmisión de normas y /o a la construcción de nuevas normas. Estas son:

Actuación exhortativa: El docente ordena o solicita el cumplimiento de una norma mediante su enunciación. Se les pide a lxs niñxs que adecuen su accionar a lo establecido por las normas.

Actuación sancionadora: El docente aplica la sanción prevista por una norma. En este caso el docente juzga que el comportamiento del niñx ha sido violatorio de una norma y por eso prescribe una sanción, ya que considera la conducta del niñx como penalizable.

Actuación confirmativa: se actualiza la vigencia de una norma mediante la interrogación. En este tipo de actuación el docente busca a través de la interrogación confirmar que lxs niñxs saben cuál es la norma,

(...) que significa la transgresión a la misma, cuales son las acciones validas o permitidas en el contexto de la clase o de la institución, cuales son las posibles consecuencias de la acción acorde o en desacuerdo con las normas establecidas o cual es la sanción correspondiente a la transgresión a la norma.

(Gómez, 2013, p.117)

Actuación ejemplarizante: El docente expone casos de cumplimiento o incumplimiento de una norma. Se toma una situación o las acciones de algún/os niñx/s como “caso ejemplar” (Gómez, 2013, p.118) para exponer tanto las situaciones de transgresión a las nomas como aquellas situaciones de cumplimiento o de acciones consideradas validas, para que así lxs niñxs imiten o adecuen su comportamiento al modelo propuesto.

Actuación enunciativa: Se instituye o actualiza una norma por medio de su enunciación. En este caso el docente expresa la norma de forma generalizada, ya sea para recordar a todos su vigencia o para dar a conocer una nueva norma.

Actuación fundamentadora: El docente expone razones o valores que fundamentan una norma.

Actuación reflexiva: El docente manda o solicita la revisión de las acciones y la toma de conciencia de una norma. En este caso se espera que lxs niñxs tomen

conciencia de sus acciones, que las puedan juzgar según determinadas normas instituidas y que pueda decidir de forma voluntaria la rectificación de su accionar.

Actuación deliberativa: El docente habilita la discusión sobre las razones o valores que sostienen una norma. En este tipo de actuación el docente busca que lxs chicxs participen de forma activa en la discusión de las normas y en la elección de diferentes formas de accionar para lograr las metas propuestas. Se habilitaría un “(...) formato de interacción en el cual los/as niños/as lograrían asumir un protagonismo en la discusión de las reglas, exponiendo sus puntos de vista y gozando de cierta autonomía para cambiarlas o para generar normas nuevas o alternativas” (Gómez, 2013, p.124).

Siguiendo con el trabajo de Gómez (2013), Iannone (2015) realiza una investigación sobre las *intervenciones ante episodios de conflictos de los/as docentes de educación física posicionados/as en una perspectiva crítica emancipadora*. En la cual llega a la conclusión que los docentes posicionados en una perspectiva crítica emancipadora utilizan en mayor medida, ante conflictos intersubjetivos, actuaciones del tipo Fundamentadora, reflexiva y deliberativa para lograr que lxs niñxs adecuen su accionar a las normas. Estos docentes no intervienen enseguida ante una situación de conflicto, sino que observan cómo se desarrollan los hechos dándoles la oportunidad a los educandos de resolver el conflicto de manera autónoma. Distinto es el caso de aquellos conflictos que se inician por una agresión física o verbal, donde estos docentes intervienen de manera inmediata, evitando así que la agresión física o verbal se prolongue. Una vez que lo lograron, los docentes posicionados en la perspectiva crítica emancipadora proponen un espacio de diálogo grupal para reflexionar sobre lo ocurrido y resolver de manera conjunta el conflicto, configurándose así como una instancia de aprendizaje para todos (zona de construcción). Se puede decir que estos docentes desestiman el uso de la sanción con aplicación de castigos como tipo de resolución del conflicto.

Al observar las prácticas docentes de los estudiantes de la Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, uno como investigador, esperaría encontrarse con intervenciones asociadas a las que caracteriza Iannone (2015) en

su trabajo de investigación, propias de docentes posicionados en una perspectiva crítica emancipadora, ya que dicha facultad promueve en sus estudiantes la perspectiva ideológica antes mencionada.

1.5.3.3 Orientaciones valorativas de las intervenciones

Tal como expresábamos anteriormente las actuaciones están acompañadas de determinados valores que justifican la intervención del docente. Al respecto, Gómez (2013) expresa que estos valores aparecen como la justificación de aquellos actos persuasivos que el docente realiza al intentar conmover, convencer, atraer al niño a que reconozca y acepte la norma y a su vez que adecúe su accionar a la misma. Se podría decir que son los valores lo que “(...) sostiene un ámbito de sentido común que sustenta la coexistencialidad y que habilitan la intervención docente” (Gómez, 2013, p.40). Estos valores pueden presentarse de manera explícita o implícita; explícita “(...) en los actos de habla de los participantes del conflicto cuando enuncian argumentativamente justificaciones en sus pretensiones de validez normativa (...)” (Gómez, 2013, p.42), y de manera implícita en aquellos procedimientos que efectúan para resolver los conflictos.

Para poder identificar a los valores, Gómez (2013) realiza una clasificación de los mismos agrupándolos en orientaciones valorativas. Reformulando la propuesta de Kohlberg (1984) la autora establece las siguientes categorías:

- **Orden normativo:** la intervención está orientada hacia el cumplimiento de las normas establecidas y la actuación según roles de orden institucional. Las consideraciones básicas en la intervención se centran en:
 - Respecto de las normas establecidas: la acción está orientada hacia el cumplimiento de las normas establecidas. La existencia previa de la norma es lo que justifica la validez de la misma, ya que al estar fijada antes del surgimiento del conflicto, permite que se la invoque y que la acción de los sujetos se regule conforme a la misma.

- Respeto a la autoridad: la acción se orienta hacia el cumplimiento de las pautas establecidas por lxs adultxs que tienen una función de autoridad. Hay implicado un elemento de respeto unilateral, de obligación hacia la autoridad. Un sujeto es reconocido como autoridad y esto habilita la justificación de que pueda decidir y controlar las acciones de otros. Las normas se justifican porque fueron enunciadas por la autoridad, la validez de estas, entonces, están asociadas al poder de la autoridad.
- Mantenimiento del orden: las intervenciones están destinadas a la finalización del desorden, de situaciones de confusión o de conflicto.
- **Consecuencia de las acciones:** las intervenciones se orientan hacia las buenas o malas consecuencias que para el bienestar de sí o de otros puede ocasionar la situación. Incluye los siguientes valores:
 - Cuidado del cuerpo propio: protección y cuidado del cuerpo propio; evitación de las situaciones riesgosas y actividades peligrosas para sí.
 - Cuidado del cuerpo de los otros: protección y cuidado del cuerpo de los otros; evitación de las situaciones riesgosas y actividades peligrosas para otros.
 - Bienestar de sí: satisfacción de necesidades y deseos, confort, agrado de sí mismo.
 - Bienestar de otros: satisfacción de necesidades y deseos, confort agrado de otros.
 - Cuidado del material: se hace énfasis en la forma de usar los materiales didácticos.
- **Ideales del yo:** la intervención está orientada hacia las intenciones motivacionales; hacia una imagen del niñx como un ser bueno o como alguien con conciencia y responsabilidad. Se hace énfasis en:
 - Capacidad de control de los impulsos y/o deseos: la intervención se orienta hacia una imagen del niñx como alguien con capacidad de moderar su conducta, de regularla según pautas establecidas.

- Autonomía: la intervención está orientada hacia una imagen del actor como alguien con la capacidad de elegir por sí mismo las acciones a seguir.
- Responsabilidad: la intervención se orienta hacia una imagen del actor como alguien con conciencia de sus propias acciones y que por lo tanto debe asumir las consecuencias de sus acciones.
- **Justicia**: intervenciones y justificaciones orientadas hacia los siguientes valores:
 - Igualdad: idéntica cantidad de bienes para los participantes o la afirmación de que los participantes son iguales.
 - Equidad: idea de distribución desigual para compensar las diferencias que se deben a circunstancias especiales dentro de la situación.
 - Cooperación: accionar conjunto y colaborativo de los participantes y consideración de la perspectiva de otros. Implica como condición de posibilidad la igualdad y reciprocidad.
 - Reciprocidad: mutua correspondencia de derechos y obligaciones entre lxs participantes.

Vale aclarar que cada categoría antes desarrollada refiere a un fin o sentido buscado por la intervención. Estas categorías no son excluyentes sino que se combinan en la mayoría de las acciones.

Para este trabajo tenemos la intención de develar las orientaciones valorativas que predominan en la justificación de normas y sanciones por parte de los docentes.

1.5.3.4 Criterios de justicia para decidir sobre la validez de una norma y niveles de generalidad de la misma.

Consideramos a la norma, al igual que Gómez (2013), como “(...) construcciones sociales que cristalizan en un momento socio-histórico y que se objetivan y

naturalizan encubriendo el proceso histórico de su producción” (p.45). Las normas, mediatizadas en situaciones intersubjetivas, se presentan para el niño como instancias de restricción de su accionar, definiendo lo que es obligatorio hacer.

A continuación expondremos una categorización de los criterios de justicia que se encuentran en la base de la intervención cuando se decide aplicar o proponer una norma, dicha categorización es una reformulación por parte de Gómez (2013) de una clasificación elaborada por Perelman (1945). Los criterios son:

- **A cada cual la misma cosa:** Se pondera una idea de justicia puramente igualitaria debido a que todos y cada uno están sujetos de manera igualitaria a la norma. En otras palabras, tanto profesores, como niños, miembros de la institución escolar, etc., participan de manera igualitaria del reparto de objetos, recompensas, sanciones, etc. Este criterio de justicia es el único que no exige la aplicación de cierta proporcionalidad.
- **A cada cual según sus méritos:** este criterio tiene en cuenta tanto las virtudes, aptitudes como también los esfuerzos anteriores de cada sujeto. Los resultados de la acción en desarrollo no son considerados. Demanda un tratamiento proporcional, por lo tanto se vuelve necesario no sólo estipular el mérito de cada quien, sino también el grado en que dicho mérito se realiza. De la misma manera debe estimarse también los deméritos cuando en la aplicación de la justicia se quiere castigar.
- **A cada cual según sus obras:** este criterio exige un tratamiento proporcional según los resultados medibles de la acción en desarrollo. Solo se tiene en cuenta los resultados de la acción y no el esfuerzo o intención que esta conlleva.
- **A cada cual según su status:** el reparto proporcional se debe a la pertenencia a una determinada clase o grupo.

Esta fórmula considera que es justo que se tenga una actitud diferente frente a los miembros de diversas clases, con la condición de que se trate de la misma manera a los que forman parte de la misma clase, es decir, de

la misma categoría esencial (Perelman, 1945, citado en Gómez, 2013, p.48).

- **A cada cual según sus necesidades:** exige la consideración de situaciones excepcionales de necesidad o carencias. Es un criterio que se aproxima a la caridad en donde se toma en cuenta las características propias de la persona, como por ejemplo, el estado de salud, la edad o momento evolutivo que está atravesando el sujeto, alguna situación especial, etc.
- **A cada cual según lo que la norma atribuye:** en este criterio se realiza una aplicación rigurosa de las normas establecidas. En este caso algo es justo porque la norma lo expresa así.
- **A cada cual según lo que la autoridad atribuye:** a diferencia del criterio anterior, en este se realiza la aplicación rigurosa de las órdenes o decisiones de la autoridad. El hecho de que la norma sea propuesta por la autoridad es lo que le da validez.
- **A cada cual según sus deseos o intereses:** este criterio establece la utilización del deseo individual como fundamento de la aplicación de la norma.

A partir de dicha categorización Gómez (2013) se plantea si el nivel de generalidad de la norma se vincula (en su pretensión de validez) preferentemente con alguno/s de estos criterios. La autora desarrolla una categorización de las normas según los niveles de jerarquías, para esto reelabora la propuesta de Guariglia (1996), categorizando los siguientes niveles jerárquicos de las normas:

- **Principio general:** esta categoría remite a normas ético-morales de la sociedad en general. Son generales en sentido estricto ya que no varían de acuerdo a los espacios sociales y tiempo históricos. Aparecen como prohibiciones que afectan a todas las personas capaces de actuar intencional y voluntariamente sin otra cualificación.
- **Norma institucional:** esta categoría corresponde a la normativa escolar y de la clase de educación física en particular. “Este tipo de norma determinan deberes positivos extensivos a individuos considerados bajo un

aspecto común” (Gómez, 2013, p. 52). Para este trabajo serian aquellas normas que afecten tanto a los docentes, como niños y/o a todo integrante de la institución escolar. Estas normas aparecen expresadas en forma de prohibición u obligación.

- **Norma reguladora de la actividad en desarrollo:** remite a aquellas normas que presentan un carácter general pero que son de un nivel jerárquico inferior a las normas institucionales. Podemos encontrar dentro de esta categorización a las reglas del juego o de la actividad que se esté desarrollando en determinado momento. “(...) la contingencia y circunstancialidad de las prescripciones son de un nivel más particular, pues remiten a la clase de sujetos que estén realizando la actividad en un momento específico” (Gómez, 2013, p. 53).
- **Pauta individual o regla motriz:** esta categorización alude a aquellas normas que son propias de una regularidad singular no atribuible a un contexto normativo. Son normas que prescriben una acción específica que afecta a un sujeto en particular, ejemplo de estas pueden ser cierta regla de juego egocéntrico, como también las normas motrices individuales.

En este trabajo nos proponemos caracterizar el tipo de norma y el nivel de generalidad de la misma que se estaría transgrediendo en un conflicto intersubjetivo de justicia correctiva.

1.5.3.5 Enunciados verbales del docente que habilitan la Fase 2 en los diferentes problemas de justicia

Para fines de esta investigación nos parece interesante mencionar aquellos enunciados verbales, por parte del docente, que inician la indagación de una manera abierta dando lugar a que se comience de manera espontánea la narración de los hechos por cualquiera de los participantes del conflicto.

Al respecto, Gómez (2013) distingue ciertos actos de habla que se pueden caracterizar como propios de cada problema de justicia particular. De esta manera podemos encontrar en cada tipo de problema de justicia determinados enunciados verbales.

A continuación presentaremos los diferentes enunciados verbales por parte del docente que según Gómez (2013) podemos encontrar en cada problema de justicia.

- **Problemas de Justicia Correctiva:** en estos tipos de problemas los enunciados verbales “(...) se caracterizan por distinguir, de alguna manera en la misma pregunta, que el hecho realizado no es adecuado” (Gómez, 2013, p. 69). En la pregunta se puede encontrar de manera implícita o explícita la norma que el docente considera transgredida. En los casos donde la norma aparece implícita nos encontramos con preguntas que dan comienzo a la narración pero que indican que los actos realizados “merecen ser distinguidos como no esperables o como transgresores de alguna norma, aunque ésta no es enunciada” (Gómez, 2013, p. 69). Son ejemplos de este tipo de enunciados las siguientes preguntas; “¿Qué están (estás) haciendo?; ¿A vos te parece que eso que estás haciendo está bien?” (Gómez, 2013, p. 69).

En cuanto a las preguntas que explicitan la norma transgredida, la autora distingue las siguientes:

-Preguntas que señalan la adecuación del uso del espacio, en estas se distinguen lugares que no están habilitados para realizar acciones mientras transcurre la clase. Son ejemplo: “¿y vos por qué estás acá?; ¿Qué dijimos de jugar acá, que está lleno de piedras, eh?; ¿Qué dijimos de jugar acá arriba?” (Gómez, 2013, p.69).

-Preguntas que reconocen acciones prohibidas porque atentan contra el cuidado del cuerpo del otro, se identifican acciones que pueden dañar al otro. Son ejemplo: “¿Qué pasa que estás chocando a todos?; ¿Por qué están tironeando?; ¿Vale agarrarme?; ¿Vale pegar en el juego?; ¿Por qué se están pegando?; ¿Qué pasa que se están empujando?” (Gómez, 2013, p.69).

-Preguntas que dan inicio a la indagación señalando que “las acciones realizadas no se adecuan a las normas que regulan el cuidado del material”

(Gómez, 2013, p.69). Son ejemplo de este tipo las siguientes preguntas: “¿Por qué tiraste eso?; ¿Por qué le pegás al juego que armaron ellos dos?; ¿Qué pasa que están rompiendo las cosas?” (Gómez, 2013, p.69).

-Preguntas que están orientadas a indagar situaciones que atentan contra el bienestar emocional de los otros: “¿Qué pasa que se están diciendo cosas feas?; ¿Qué pasó que Mica llora porque dice que la cargan?” (Gómez, 2013, p.69).

Todos estos tipos de preguntas son, según Gómez (2013), del tipo “confirmativas” (Pizzano y Gómez, 2003, citado en Gómez, 2013, p.70), debido a que presuponen que lxs niñxs conocen la norma que se está transgrediendo. “El mismo enunciado verbal da la palabra a los/as protagonistas para que inicien una narración, pero inducida o dirigida a argumentar en relación a la norma transgredida, según la perspectiva del docente” (Gómez, 2013, p.70).

- **Problemas de Justicia Distributiva:** en este tipo de problemas las preguntas realizadas por el docente distinguen dentro de su enunciado la “norma que debería estar organizando el inicio del proceso de resolución del conflicto” (Gómez, 2013, p.70). Se distinguen los siguientes tipos de preguntas:

-Preguntas que indagan sobre la prioridad para la ocupación de objetos y espacios, tales como: “¿Quién estaba primero?; ¿Quién lo tenía?; ¿Quién es el que se puede quedar con el aro, el que llevo primero o los demás?; ¿Qué es lo que pasa Facu?, ¿no ves que lo estaban usando?, ¿Vos sabes que eso lo estaban usando?” (Gómez, 2013, p.70). Gómez explica que en todas estas preguntas la norma se encuentra implícita, y ésta sería “el derecho a posesión de un objeto (o espacio) deriva del uso del mismo, debiéndose respetar la prioridad de ocupación” (Gómez y Pizzano, 2001, citado en Gómez, 2013, p. 70).

-Preguntas en las cuales se inicia la indagación a partir de una norma, que se encuentra implícita en ella, para la regulación del tiempo de uso de objetos y espacios. Al respecto, Gómez (2013) expresa que se interroga sobre cómo ha sido “la organización de turnos para el uso de objetos u ocupación de espacios” (p.70). Son ejemplo las siguientes interrogantes:

¿Quién ya pasó?; Maru ya pasó, ¿a quién le toca ahora?; ¿Por qué te subiste?, ¿Quién estaba arriba?; ¿Y Agustina fue alguna vez?; ¿Quién lo armó éste?, ¿Por qué ahora lo tiene Valentina?; ¿Y vos lo usaste ya?; ¿Quién va a ir primero?; ¿Podemos esperar que se tire el compañero y después nos subimos? (Gómez, 2013, p.70).

-Preguntas orientadas a la reconstrucción del motivo de conflicto debido al modo inadecuado de intercambio de objetos. Según Gómez (2013) “el docente supone que el intercambio de objetos se debe realizar conforme a dos normas: se deben *compartir* los objetos y/o se deben *prestar* los objetos” (p.70). Son ejemplos las siguientes preguntas: “¿Santiago no está prestando?, ¿Qué cosa?”; “¿Por qué no nos podes prestar algo para jugar?”; “¿Qué no quiere compartir?”; “¿Por qué no quieren jugar juntas?” (Gómez, 2013, p.70).

-Preguntas que presuponen una norma que regule el uso proporcional de los objetos, dentro de esta clase encontramos las siguientes interrogantes: “¿Por qué vos tenes dos y ella no tiene ninguno?”; “¿Por qué vos te llevas todas las cosas siempre?” (Gómez, 2013, p.70).

• **Problemas de Justicia Procedimental:** según Gómez (2013) las preguntas que inician la indagación sobre procedimientos están, en la mayoría de las veces, orientadas a que lxs niñxs den cuenta de lo sucedido para “determinar si sus acciones procedimentales permiten que el juego o actividad en desarrollo funcione” (p.71). Son ejemplo las siguientes interrogantes: “¿Dónde tendríamos que estar nosotros... todos ustedes para que se pueda inflar?, ¿arriba o abajo?”; “Maxi, ¿Cómo hay que jugar con el globo?”; “¿Cómo la jugamos para que funcione?”; “¿Qué decías vos Julián... tiene que tocar a alguien rápido?”; “¿Se tienen que dejar tocar?” (p.71).

También se encuentran las siguientes interrogantes:

-Preguntas dirigidas a “indagar si los procedimientos realizados para jugar resguardan el cuidado del cuerpo” (Gómez, 2013, p.71). Son ejemplo: “¿Qué necesitamos poner abajo para no lastimarnos?; ¿Qué pasa que están construyendo algo que puede caerse sobre alguien?” (p.71).

-Preguntas que indagan sobre “los procedimientos que permiten organizar intersubjetivamente el juego o actividad” (Gómez, 2013, p.70). Son ejemplo los siguientes interrogantes: “Maxi, ¿le preguntaste a Santi cómo se juega?”; “¿Y cómo estaban organizando este juego?”; “¿Por qué te subiste?, ¿Quién estaba arriba?, ¿podemos esperar que se tire el compañero y después nos subimos?” (p.71).

-Preguntas dirigidas a indagar sobre “la realización o no de procedimientos que podrían haber evitado o resuelto el conflicto” (Gómez, 2013, p.70). Son ejemplo las siguientes preguntas: “¿La invitaste a jugar?”; “¿Le dijiste lo que vos pensás sobre lo que ella hizo?”; “¿Le dijiste lo que te pasa a vos?”; “¿Le explicaron cómo les gusta jugar a ustedes?” (p.71).

A partir de los distintos enunciados antes expuestos podemos esperar que, dependiendo cual use el docente, éste podría terminar convirtiendo un conflicto distributivo en uno correctivo o viceversa, también un conflicto procedimental en correctivo, etc. De esta manera podríamos encontrar casos en donde el conflicto se inicie por una disputa de objetos (conflicto distributivo) y en los cuales el docente intervenga con un enunciado verbal (por ejemplo “¿Qué están haciendo?” o “¿a ustedes les parece que eso que están haciendo está bien?”) que se caracteriza por distinguir, dentro de la pregunta, que lo realizado no es adecuado, es decir, que su acción transgrede una norma. De esta forma, el conflicto que se inició por una disputa de material podría terminar de desplegarse como un conflicto de tipo correctivo. Determinar si esto sucede así es parte, también, de los propósitos que la presente investigación persigue.

1.6. Relevancia cognitiva

Consideramos relevante el tema de nuestra investigación porque refiere a temas que ya vienen siendo tratados en múltiples investigaciones. Estas, se encuadran dentro del marco de las teorías críticas de la educación, más precisamente de la perspectiva crítica-emancipadora de la Educación Física.

Si bien encontramos, en la disciplina de la Educación Física y de la Psicología, autores que han escrito sobre la construcción de normas y valores en episodios de conflictos, las intervenciones ante los conflictos intersubjetivos de los docentes posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora, las prácticas pedagógicas innovadoras, no hemos encontrado investigaciones que contribuyan al conocimiento de cómo se configuran los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo en las clases de Educación Física. Esta vacancia en el conocimiento científico nos resultó de gran interés y nos motivó a realizar esta investigación para indagar al respecto.

A su vez, creemos importante iniciar esta investigación porque se presenta como una continuidad de la tesis de maestría de Gómez (2013) y el trabajo de licenciatura de Iannone (2015). La primera trabaja sobre el desarrollo normativo infantil a partir de los conflictos intersubjetivos que se producen en nivel inicial y la segunda, siguiendo la línea de lo investigado por Gómez y utilizando su matriz de datos, trabaja, a partir de entrevistas a docentes posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora, sobre cómo estos resuelven las situaciones de conflictos. En este trabajo, retomamos la forma de trabajar de Gómez, que es a partir de la realización de observaciones directas de las clases de Ed. Física de nivel inicial y, a su vez, tomamos de ella el tema de los conflictos correctivos, sin embargo, y con esto nos diferenciamos, en la presente investigación se tiene en cuenta la diversidad de docentes, ya que trabajamos con aquellos que se encuentran haciendo sus prácticas de pasantías, es decir, docentes que aún no están egresados. De esta manera intentamos pensar, continuando con el trabajo de Iannone, cómo también hay marcas distintivas, en cuanto a las intervenciones ante los conflictos, según el nivel de formación que tienen los docentes al momento de la carrera que están cursando. Es decir, que no solo puede encontrarse marcas distintivas de intervención según el posicionamiento discursivo que tenga cada docente, sino que es posible encontrarlas también, teniendo en cuenta el momento de la carrera docente que el futuro profesor esté atravesando. Por lo tanto, consideramos que seguir con esta línea de investigación, puede ser fructífero para el desarrollo de la Educación Física como disciplina pedagógica ya que permitirá tener un panorama un poco más amplio

de como la diversidad docente influye en la configuración y resolución de los conflictos. Es por eso, también, que creemos importante iniciar la presente investigación y así poder hacer un pequeño aporte a dicha disciplina.

Finalmente, se espera que esta investigación sirva, como punto de partida o como material de apoyo, para futuras investigaciones en el área.

1.7. Hipótesis

La génesis de la configuración del problema de justicia correctiva surge a partir de una intervención docente sancionadora que significa a las acciones de lxs niñxs como transgresoras de normas implícitas. Es posible interpretar desde la perspectiva de lxs niñxs que sus acciones no estaban siendo transgresoras de normas sino que formaban parte de la configuración de un problema procedimental o distributivo entre pares.

1.8. Objetivos

Objetivo general

- Describir el proceso de configuración de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo que se producen en la clase de Educación Física.

Objetivos específicos

- Caracterizar la configuración de cada fase del conflicto intersubjetivo.
- Identificar el tipo de intervención docente que promueve la configuración de los conflictos como problemas de justicia correctiva.

- Caracterizar el nivel de generalidad y tipo de norma que se estaría transgrediendo en el conflicto.
- Identificar el tipo de intervención docente para la transmisión de normas.
- Identificar los criterios de justicia que se encuentran en la base de la intervención cuando se decide aplicar o proponer una norma.
- Identificar las orientaciones valorativas que se encuentran en la base de la intervención cuando se decide aplicar o proponer una norma.
- Explorar diferencias en el proceso de configuración de los conflictos según materias cursadas en la facultad que traten esta temática

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

El tipo de diseño empleado para el desarrollo de esta investigación, de acuerdo con los postulados de Ynoub (2015), fue de carácter descriptivo-exploratorio. Descriptivo porque tiene la intención de describir la configuración de conflictos intersubjetivos del tipo de problema de justicia correctiva en la clase de Educación Física en nivel inicial, tal como dice Ynoub (2015) la investigación descriptiva está orientada a “describir el comportamiento de variables, y/o identificar tipos o pautas características resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas” (p.6). También, decimos que es descriptiva porque todas las variables consideradas en este trabajo ya tienen asignados valores que fueron propuestos en la investigación realizada por Gómez (2013) *La experiencia normativa protagonizada por niños y niñas en proceso de resolución de conflictos intersubjetivos en clases de educación física de nivel inicial*, por lo tanto, en esta investigación, se utilizan esas variables ya operacionalizadas para describir su comportamiento en una muestra distinta.

Si bien todo el presente trabajo toma como línea troncal la investigación antes mencionada, decimos que es de carácter exploratorio porque la autora no se ha centrado en describir cómo se configura un problema de justicia correctiva a partir de intervenciones docentes habiéndose iniciado el conflicto por problemas de justicia distributiva o procedimental. Todos los conceptos, definiciones y categorizaciones de las variables están tomados del trabajo de investigación de Gómez (2013), lo cual no quita que tal vez tengamos que establecer nuevas categorías que nos permitan describir lo observado.

En relación al tiempo utilizamos una perspectiva diacrónica, ya que para poder describir el proceso que va configurando el conflicto de tipo correctivo tuvimos que analizar la diacronía alrededor de cada conflicto intersubjetivo, en donde se abordaron las mismas unidades de análisis pero en distintos momentos de éste. Consideramos que a través de un análisis diacrónico, en donde se analice cada

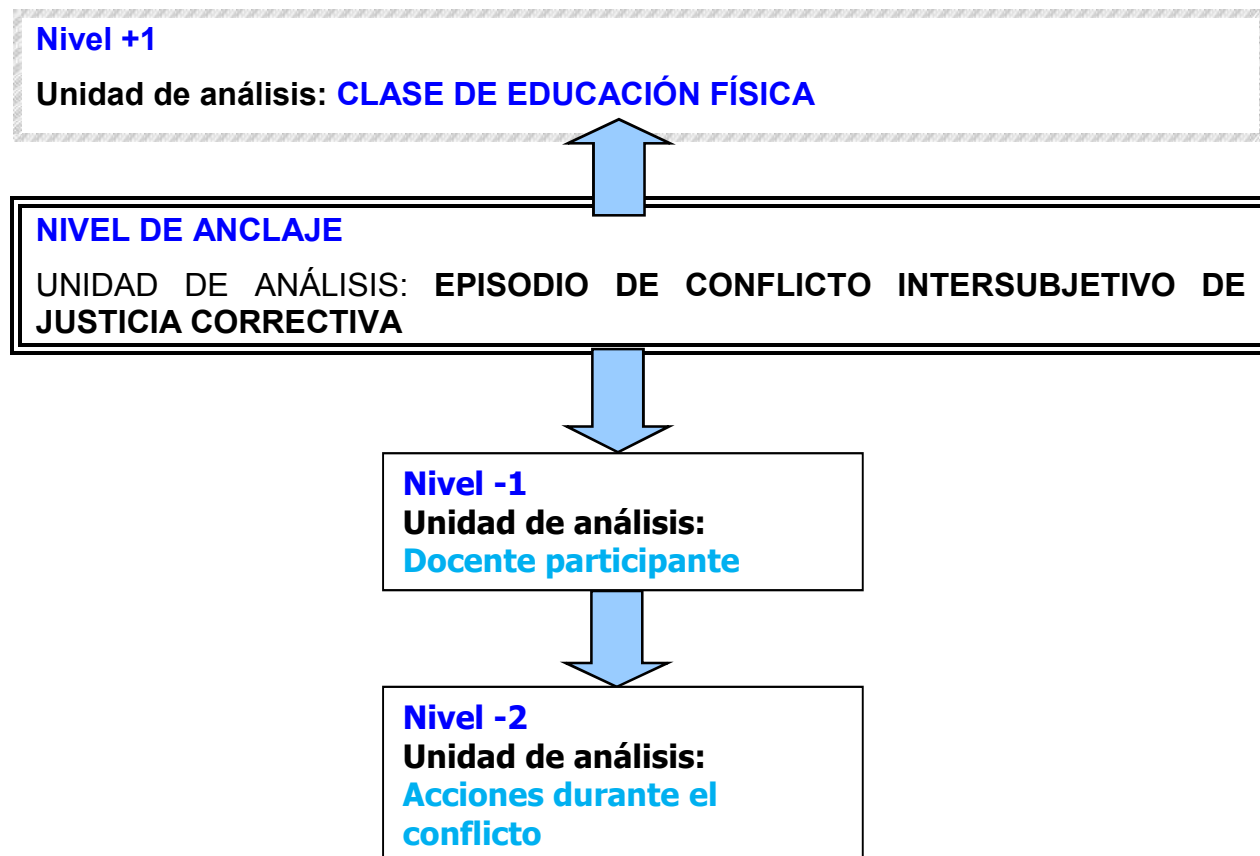
intervención docente y las acciones de lxs niñxs en diferentes momentos del conflicto intersubjetivo, podemos establecer cómo un conflicto que se inicia procedimental o distributivo se termina configurando como un conflicto correctivo.

En cuanto a la búsqueda del conocimiento, se trató de una “investigación aplicada” (Vargas Cordero, 2009) debido a que la intención del presente trabajo es que el conocimiento generado sobre la configuración de los problemas de justicia correctiva pueda ser tenido en cuenta durante las prácticas profesionales. Creemos que el conocimiento producido sería enriquecedor para las estrategias didácticas que los docentes de Educación Física utilizan en las clases, promoviendo también una reflexión crítica sobre sus actuaciones docentes ante las situaciones de conflictos generadas en las clases.

2.2. Diseño del objeto: Sistema de matrices de datos

El diseño de la matriz de datos que aparece a continuación y la operacionalización de las variables han sido extraídos del diseño realizado por Gómez (2013) en la investigación titulada *La experiencia normativa protagonizada por niños y niñas en procesos de resolución de conflictos intersubjetivos en clases de educación física de nivel inicial*. Para esta investigación hemos realizado una adaptación de dicho diseño que consiste en la reformulación de algunas unidades de análisis y de la unidad de anclaje que en este trabajo sería los **episodios de conflicto intersubjetivo de justicia correctiva**.

ESTRUCTURA DE NIVELES DE INTEGRACIÓN DEL SISTEMA DE MATRICES DE DATOS (O DEL OBJETO DE ESTUDIO)



A continuación exponemos el diseño de la estructura del objeto de estudio, detallando: a) unidad de análisis; b) variables; c) valores; d) principales definiciones operacionales. La presentación la hacemos de modo esquemático para facilitar su visualización:

Nivel de Anclaje (U.A)	Variables (V)	Valores (R)	Indicadores (i)
	V1: Tipo de problema de justicia	R1. Correctivo	
		R2. Procedimental	
		R3. Distributivo	

Episodios de conflictos intersubjetivos de justicia correctiva	V2: Fase 1: motivo del conflicto	R1. Transgresiones a principios éticos-morales generales	Transgresiones a derechos humanos, leyes internacionales y nacionales que refieran a normas ético-morales de la sociedad en general.
		R2. Transgresiones a normas institucionales	Transgresiones a la normativa escolar, normas habituales de convivencia, reglamentos escolares.
		R3. Transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad o diferencias en la aplicación de las mismas	Transgresiones en un juego reglado o en una actividad pautada por el docente.
		R4. Disputas por objetos	Disputas por el material, objetos escolares, lúdicos.
		R5. Disputa por la aplicación de procedimientos	Disputa por la aplicación de procedimientos para la realización de actividades, juegos, etc.
	V3: Fase 2: fase indagatoria	R1. Si	
		R2. No	
	V4: Fase: tipo de resolución de conflicto	R1. Desistimiento	El proponente, el oponente, o ambos protagonistas abandonan su posición en el conflicto.
		R2. Conciliación	El conflicto se extingue por acuerdo sin efectuar transacciones.
		R3. Transacción	La resolución implica alguna forma intercambio entre los protagonistas hacen concesiones mutuas; cada uno cede algo.
		R4. Sanción	La resolución es consecuencia de una intervención de un participante con función de autoridad y puede implicar alguna pena. Tipo de sanción: a. Aplicación de castigos . a.i. castigos puramente expiatorios; a.ii. Exclusión del grupo social; a.iii.

			<p>hacer que el culpable soporte las consecuencias de su acción; a.iv. privar al culpable de la cosa que ha abusado; a.v. hacer al culpable lo que le ha hecho a otro. / b. Censura verbal del acto. b.i. explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda que ha roto el lazo social; b.ii. explicación del alcance de los actos para que el niño/a comprenda las consecuencias de sus acciones para sí y/o para otros; b.iii. explicación de nuevos modos de acción adecuados a las normas y/o reparatorios de los daños causados; b.iv. pedido de evitación de nuevas trasgresiones; b.v persuasión grupal o intimidación para amedrentar a posibles trasgresores. / c. Censura verbal del acto y exhortación a la realización de acciones adecuadas o reparatorias del daño causado.</p>
Acciones durante el conflicto	V5: Tipo de norma	R1. No se puede dañar el cuerpo propio ni el de los demás.	
		R2. Se debe adecuar el accionar de modo de no lastimarse.	
		R3. La prioridad de ocupación del objeto o del espacio otorga derecho de uso y permanencia.	
		R4. Distribución igualitaria entre los sujetos.	
		R5. Se deben	

		respetar las reglas del juego.	
		R6. Se deben cumplir con las pautas de la actividad.	
		R7. Se debe respetar la autoridad del docente.	
		R8. No se puede jugar con objetos que están rotos y puedan llegar a lastimar.	
		R9. Se pueden compartir los objetos de uso en común.	
		R10. Se deben realizar las actividades y/o juegos en el tiempo establecido institucionalmente para ello.	
		R11. No se puede dañar el material.	
		R12. Hay restricciones para la ocupación de objetos de uso común según ordenamiento escolar por clases.	
		R13. El docente debe indagar respecto al origen y desarrollo de los conflictos.	
	V6: Nivel de generalidad de la norma	R1.Principio general	Remite a normas ético-morales de la sociedad en general.
		R2. Norma institucional	Corresponde a la normativa escolar y de la clase de Educación Física en general
		R3.Norma reguladora de la actividad en	Remite a las pautas que organizan los juegos, las

		desarrollo	actividades, etc.
		R4. Pauta individual o regla motriz	Esquemas motores regulares.
Docente participante	V7: Actuaciones docentes	R1. Enunciadora	El docente instituye o actualiza una norma por medio de su Enunciación.
		R2. Exhortativa	El docente ordena o solicita el cumplimiento de una norma.
		R3. Sancionadora	El docente distingue al transgresor y censura el acto. Las formas de sanción pueden ser diversas: éstas se corresponden con las descritas en el modo de resolución por sanción.
		R4. Confirmativa	El docente actualiza la vigencia de una norma mediante la Interrogación.
		R5. Ejemplarizante	El docente expone casos de cumplimiento o incumplimiento de una norma.
		R6. Fundamentadora	El docente interviene exponiendo razones o valores que fundamentan una norma.
		R7. Reflexiva	El docente manda o solicita la revisión de las acciones y la toma de conciencia de una norma. Puede promover la i) <i>reflexión pasiva</i> o ii) <i>reflexión activa</i>
		R8. Deliberativa	El docente interviene habilitando la discusión sobre las razones o valores que sostienen una norma.

2.3. Instrumentos para la producción de datos

Como dice Ynoub (2015) “Cada investigador diseña o adopta un instrumento según sus necesidades” (p.308), es por eso que para llevar a cabo la producción de datos hemos optado por llevar adelante el registro de observaciones (ver anexo 3: Registro de observaciones) de manera semi- participante y sobre el contexto natural (Ynoub, 2015) donde se llevan a cabo los acontecimientos a investigar.

Se concurreó sistemáticamente a los centros de primera infancia, una vez por semana y en parejas¹, por cada asistencia se observaron dos clases de 30 minutos cada una. Lxs observadores se incluían en los espacios donde niñxs y docentes realizaban sus actividades y registraban lo observado, sin propiciar interacciones específicas y sólo respondiendo ante las iniciativas de lxs niñxs, se intentaba mantenerse lo más al margen posible de la actividad para no interferir sobre lo observado, dándole así el carácter objetivo y de veracidad a las observaciones realizadas. Cabe aclarar que antes de desarrollar las observaciones los investigadores pidieron permiso tanto al docente como a lxs niñxs que participaban de la clase (Ver anexo 2: consigna de presentación).

Según el grado de sistematización de la observación (Rubio y Varas, 2004), ésta fue sistematizada, ya que desde un principio sabíamos dónde y con qué grupo poblacional íbamos a trabajar, como así también, a qué aspectos íbamos a prestar especial atención. Si bien uno de los riesgos más frecuente, al trabajar con este tipo de sistematización, es desatender aspectos importantes por no haberlos tenido en cuenta previo a realizar la observación, consideramos que al trabajar con la técnica de video se puede volver en cierta forma a la clase y considerar aquellos aspectos que antes no tuvimos en cuenta.

En un primer momento se utilizaron para el registro de las clases dos técnicas: las notas de campo y la grabación de audio de los enunciados verbales tanto del docente como de lxs niñxs.

A la hora de transcribir lo obtenido por estas dos técnicas a una sola observación, nos encontramos con dificultades porque no podíamos comprender qué momento de

¹ Grupo conformado por dos docentes/investigadores.

lo anotado en las notas de campo le correspondía al audio. Esto producía que nos quede varios puntos ciegos en la observación. Por lo tanto optamos por seguir la técnica mixta diseñada por Gómez (2013), en la cual se incluye a las dos técnicas antes mencionadas, la video filmación de la clase.

Entonces, para el registro de las observaciones se utilizaron tres técnicas que brindaron criterios de confiabilidad y validez a los datos, estas fueron las notas de campo, la filmación y la grabación de audio. En base a éstas, se diseñó un protocolo de recolección de datos que permitió realizar una síntesis organizada y sistematizada de la información producida a partir de los registros observacionales de las clases de Educación Física, construyéndose a partir de la integración de los instrumentos y dispositivos tecnológicos mencionados.

Es así que la modalidad de producción del material empírico, siguiendo con la técnica utilizada por Gómez (2013), estuvo integrada por tres técnicas de registros realizadas de forma simultánea en cada una de las clases observadas:

a) La video filmación general de la clase: se ubicó una cámara de video filmación que posibilite una toma panorámica, para luego poder describir todo lo sucedido en la clases, esto permitió la observación de los inicios de los conflictos intersubjetivos que antes sin este instrumento se escapaban a la vista del observador.

b) La grabación de voz entre las interacciones verbales de el/la docente y lxs niñxs: se le proporcionó al docente un celular con la aplicación de grabación de voz, el cual era colocado en un bolsillo del pantalón, campera o remera. Esta técnica permitió registrar las manifestaciones verbales del docente y lxs niñxs que interactuaban con él, de esta manera se ampliaba lo registrado por la video filmación agregando los diálogos a las acciones observadas.

c) Las notas de campo: fueron tomadas por dos investigadores y se utilizó para complementar las dos técnicas anteriores haciendo un registro de lo observado, permitió también la descripción de los tonos de las voces, las posturas corporales y los modos de vincularse del docente con lxs niñxs.

2.4. Fuentes de datos

Tomando en cuenta la clasificación realizada por Samaja (1993) podemos decir que la fuente de datos que hemos utilizado en esta investigación corresponde a la fuente primaria, debido a que los datos fueron generados por los propios investigadores a través de las observaciones realizadas a distintos grupos de clases de nivel inicial en el contexto de una clase de educación física llevadas a cabo por los docentes/pasantes de la Universidad de Flores.

La elección de la fuente de datos de esta investigación estuvo acorde a las tres condiciones planteadas por Samaja (1993), estas son: factibilidad, viabilidad y accesibilidad.

Factibilidad: nuestra intervención estuvo orientada a generar condiciones que faciliten la producción de la información que deseamos. Por tal motivo se recurrió a observar las clases de educación física desarrolladas por lxs estudiantes de la carrera de la Lic. En Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores en los centros de primera infancia donde dicha Facultad tiene convenio. Contando con su consentimiento y de lxs niñxs participantes de las clases para poder realizar las observaciones. También, se partió de estar en un lugar como observador, lo suficientemente alejado como para no interrumpir las acciones de lxs niñxs y del docente durante la clase.

Una de las dificultades que surgió fue que a algunos miembros del equipo de investigación no se les permitió filmar el desarrollo de las clases, haciendo más difícil la obtención de los datos. También se produjo, en las clases que lxs investigadores tenían permitido usar la fideo filmación, casos en donde algunos niñxs se acercaban a la cámara (algunos posaban para la foto), esto, de alguna manera interrumpió con el desarrollo “normal” de la clase, aunque no consideramos que haya provocado cambios significativos en la misma.

Viabilidad: los datos generados a partir de la fuente primaria guarda coherencia con los objetivos que esta investigación se propone y el tipo de investigación realizado. Al ser éste un trabajo de investigación de tipo descriptivo-exploratorio, y teniendo como objetivo el describir la configuración de los conflictos de tipo correctivo, consideramos que los registros observacionales de las clases de

Educación Física realizados son la fuente de datos más viable para observar la configuración de los problemas de justicia correctiva en los conflictos intersubjetivos, debido a que se llevaron a cabo en el mismo contexto natural de los hechos.

Accesibilidad: la posibilidad de acceder a los datos estuvo garantizada desde la Universidad de Flores, ya que nos proporcionaban la opción de observar las clases de Educación Física de los pasantes-docentes de dicha institución. Éstas, se desarrollaban en Centros de Primera Infancia (CPI) donde la Universidad tiene convenio. Si bien desde la facultad nos posibilitaban el acceso, no siempre era así en el momento de concurrir a los CPI, donde no nos dejaban filmar las clases a menos que hayamos asegurado por palabra que los videos sólo se iban a utilizar con motivos de estudio y manteniendo siempre el anonimato de lxs niñxs. Vale aclarar que algunos miembros del equipo de investigación no les fueron permitidos filmar las clases por más que hayan aclarado que el video sólo se utilizaría con motivo de estudio y que éste no se iba a publicar en ningún lado. En resumen, gracias a la Universidad de Flores, a los directivos y docentes de los CPI, se nos hizo accesible la obtención de los datos necesarios para realizar el presente trabajo.

Además de las tres condiciones antes desarrolladas, se consideró una serie de criterios de validación² que, según Samaja (1994), hay que tener en cuenta a la hora de elegir la fuente de datos.

En cuanto a la calidad de los datos, creemos que la fuente de datos nos proporcionó elementos relevantes para la investigación ya que se pudo reproducir prácticamente en su totalidad lo que sucedió en cada clase observada. Si bien en algunos casos se dificultó por la ausencia de la técnica de video filmación, consideramos que las observaciones realizadas reflejan fielmente lo sucedido en las clases.

En relación con la riqueza de los datos, podemos decir que el uso en conjunto de las tres técnicas³ para realizar las observaciones nos permitió enriquecer cada registro observacional al punto de poder reproducir fielmente lo sucedido, esto

² A) Calidad de los datos; b) riqueza de los datos; c) cantidad o cobertura de los datos; d) oportunidad de la información que proporciona; e) Economía de los datos (Samaja, 1994)

³ Las tres técnicas utilizadas fueron: grabación de audio, video filmación y notas de campo. Para más información, consultar el apartado 2.3. *Instrumentos para la producción de datos*

posibilitó no perder detalles de las clases que de otra forma se hubieran omitido, como puede ser el registro de los enunciados verbales del docente y de los niños. Permitiendo así, que múltiples aspectos de las clases queden registrados en las observaciones.

Con respecto a la cantidad o cobertura de los datos, consideramos que la fuente de datos elegida para llevar a cabo esta investigación da información de unos pocos individuos del universo. Pero, a pesar de eso, creemos que este criterio fue satisfecho, debido a que la fuente de datos suministró información profunda y cualitativa de la muestra seleccionada de los individuos del universo. La elección de la fuente de datos no estuvo orientada al interés de obtener datos en cantidad sino que se apuntó al conocimiento de la población de manera profunda.

Otro criterio a tener en cuenta fue la oportunidad de la información, ésta fue adecuada a los tiempos de la investigación ya que la velocidad de obtención de los datos estuvo ligada al rápido acceso que tuvimos a los CPI, al tener éstos convenios con la Universidad de Flores, permitiendo así que no haya postergaciones en cuanto a ir a hacer las observaciones, y que las mismas se realicen de manera fluida. Si bien hubo algunos inconvenientes, éstos sólo surgieron al inicio de la investigación al no ponernos de acuerdo con la elección de los CPI y de los horarios para ir a observar, ya que no era adecuado para la producción de datos que vayan más de dos observadores por día y horario. Esto lo resolvimos luego de hablarlo y ver las posibilidades de cada uno de acceder a los CPI y que no coincidieran con más de otro investigador.

Por último, la economía de los datos fue accesible a los recursos de la investigación, no se contó con ningún tipo de gasto económico en cuanto a los instrumentos de recolección de datos, ya que eran instrumentos que disponíamos de antemano por pertenecer a cada investigador. Y al estar ubicados los CPI cerca de la zona de residencia de cada uno, no implicó un costo excesivo en transporte.

2.5. Cronograma de actividades en contexto

Se presenta el cronograma de las actividades desarrolladas durante el trabajo de campo, caracterizando qué, cómo y en qué tiempos se llevó a cabo cada actividad:

Actividad	Fecha
Reunión con el equipo de investigadores, acuerdo de la forma para trabajar.	25 de agosto 2017
Reunión con la responsable de asignación de los diferentes Centro de Primera Infancia (CPI) Elección de la Institución según la disponibilidad horaria de cada uno.	Octubre de 2017
Presentación en el CPI. Presentación ante el pasante de Ufio que lleva a cabo la clase, le preguntamos si está de acuerdo con que observemos su clase (ver anexo 2: consigna de presentación). Presentación ante lxs niñxs que participan de la clase. Explicación de por qué estamos ahí y preguntamos si estaban de acuerdo con que los observemos (Ver anexo 2).	30 de octubre de 2017
Observación de la clase. Para esto se instaló una cámara de video en una zona donde lxs niñxs no estaban y que permitía tomar una toma panorámica. Al docente se le entregó un celular con una aplicación de grabación de voz para que se lo coloque en algún bolsillo y así grabar todos los diálogos entre el docente y los niñxs. Finalmente para realizar las notas de campo nos sentamos en una mesa que se encontraba en una esquina del SUM (lugar donde se desarrollaba la clase). Dicho lugar fue acordado junto con lxs niñxs	6,13, 15, y 22 de noviembre del 2017
Transcripción de todos los registros a una sola observación, para esto se unió el audio al video y a partir de la observación de este se fue transcribiendo a formato Word todo lo observado/escuchado. Con las notas de campo se complementó ciertos registros como por ejemplo los tonos de voz.	Diciembre de 2017 y Enero 2018

2.6. Muestreo

El universo de este trabajo de investigación son los episodios de conflictos intersubjetivos de justicia correctiva. Para su análisis se ha trabajado con una muestra conformada por una selección de episodios de conflictos registrados durante las clases de Educación Física de nivel inicial (salas de 3 y 4 años) de tres centros de primera infancia de la Ciudad de Buenos Aires. El tipo de muestra es no-probabilística o finalística (Ynoub, 2015). Según Ynoub (2015) el carácter finalístico se debe a que “la selección de los casos se basa en un criterio previamente adoptado” (p.368), para nuestro trabajo se eligieron ciertos conflictos que permitirían, a nuestro ver, llevar a cabo el objetivo de la investigación, es por eso que decimos que es finalística.

Esta muestra estuvo conformada por 58 episodios de conflictos intersubjetivos de tipo correctivo registrados en 13 clases de Educación Física en nivel inicial. Es una muestra de casos-tipo ya que está compuesta por un conjunto de casos que presentan las características típicas de nuestra población, que serían los conflictos intersubjetivos de justicia correctiva.

La muestra de la subunidad de nivel 1 se conformó por cada docente que participó de los episodios de conflictos seleccionados para la unidad central. Siendo un total de 6 docentes/pasantes observados. El tipo de muestra es por cuotas, ya que esta permite comparar “diversos grupos entre sí según algún criterio de selección específico” (Ynoub, 2015, p.374). El criterio para la conformación de los grupos fue, si cursaron o no, las materias de “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”.

La muestra de la subunidad de nivel 2 se compone por los fragmentos discursivos y acciones motrices (un total de 293). Este tipo de muestra es casual porque no se fijó ningún criterio para estimar su representatividad, salvo, el de ser fragmentos discursivos y acciones motrices producidas en conflictos intersubjetivos de justicia correctiva.

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos

A partir de la planificación del análisis y tratamiento de los datos, hemos intentado, siguiendo con lo expuesto por Samaja (1994), “reconstruir el objeto de estudio como un objeto concreto” (p.281). Para esto, se trabajó con el material empírico producido, a partir de la recolección, para obtener una nueva información. En este trabajo de carácter exploratorio/descriptivo, el modo predominante en que se han tratado los datos es centrado en los valores (R) (Samaja, 1994), ya que si bien todas las variables consideradas en este trabajo de investigación ya tienen asignados valores que fueron propuestos en la investigación realizada por Gómez (2013), no sabíamos si estas resultarían convenientes para categorizar al objeto de estudio o si teníamos que formular nuevas. Es por eso que decimos que predominó un análisis centrado en el valor, ya que hemos pretendido averiguar qué criterios de clasificación serían más adecuados para la categorización del objeto de estudio.

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los datos

3.1.1 Procesos de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivos.

En este apartado se presenta la exposición, el análisis y la interpretación teórica del material empírico que hemos recolectado a través de las observaciones de clases de Educación Física en nivel inicial llevadas a cabo por estudiantes de la Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores. Comenzaremos el análisis de “la unidad de nivel de anclaje” (Samaja, 1993) del objeto de estudio, la cual para este trabajo es *el conflicto intersubjetivo de tipo correctivo*. Nuestro interés se centra en la *secuencia de resolución* del mismo, la cual será analizada según lo expuesto en el marco teórico y tomando como investigación antecedente el trabajo desarrollado por Gómez (2013).

3.1.2 La configuración del conflicto correctivo: una cuestión de perspectivas.

A partir del análisis de las observaciones de las clases de Educación Física de nivel inicial, desarrolladas por los estudiantes de la Universidad de Flores, nos encontramos con situaciones de conflictos en las cuales pudimos notar una diferencia en cuanto al tipo de conflicto y a su motivo de surgimiento dependiendo de la perspectiva de los participantes.

Nos encontramos así con conflictos que, desde la perspectiva del niño parecerían ser distributivos y que desde la perspectiva docente son concebidos como de tipo correctivo; a la inversa no hemos encontrado estos tipos de conflicto, es decir, conflictos que a ojos del docente sean distributivos y para la perspectiva del niño sean de tipo correctivo. Sí hemos encontrado conflictos que parecerían ser de tipo correctivo según la perspectiva del niño pero que según la perspectiva docente son

del tipo procedimental. De nuevo, no hemos encontrado ejemplos de la inversa de éste, pero eso no quiere decir que no puedan producirse sino que podría deberse a la cantidad de observaciones realizadas.

Algunos ejemplos representativos son los siguientes:

<p>Conflicto que desde la perspectiva del niño parecería ser distributivo y que desde la perspectiva docente es concebido como de tipo correctivo</p>	<p>Conflicto que desde la perspectiva del niño parecería ser correctivo y que desde la perspectiva docente es concebido como de tipo procedimental.</p>
<p>Romeo se pone a pelear por una pelota con Candela.</p> <p>Nicolás: “¿Romeo que estás haciendo?”. (Levanta sus brazos).</p> <p>Romeo: “Quiero esa pelota”. (Mira al docente, se acerca hacia la pelota y la agarra).</p> <p>Nicolás: “Mirá Romeo esa pelota la tiene Candela, si querés una pelota allá hay más”. (Estira su brazo derecho y señala hacia la puerta del patio en donde hay más pelotas).</p> <p>Romeo tira la pelota y se va con Lucas mientras que Candela se queda sentada. El profesor busca la pelota y se la da a Candela.</p> <p>Nicolás: “¡Chicos nada de pelear por las pelotas, allá hay muchas!”. (Levanta su brazo derecho y señala la puerta)</p>	<p>Santi se le acerca al profesor y le dice:</p> <p>Santi: “Ella me quiere hacer caer”.</p> <p>Pr: “No, no te quiere hacer caer, quiere pasar, córrete un poco así puede pasar”.</p>

Vemos que en el ejemplo de la primera columna si bien se inicia distributivo, ya que ambos niños se están disputando un material, a ojos del docente parecería ser correctivo, ya que la pregunta que realiza éste es una pregunta que “abre a la narración, pero que señala que los actos realizados merecen ser distinguidos como no esperables o como transgresores de alguna norma” (Gómez, 2013, p.69). Se podría decir que para el docente es un problema de justicia correctivo, debido a que estaría distinguiendo a Romeo como transgresor a cierta norma y se posiciona como Juez. También podemos confirmarlo en su último comentario donde a partir de una actuación enunciativa actualiza una norma que sería “no pelear”, la cual remite a normas ético-morales de la sociedad en general.

En cambio, en el segundo ejemplo, parecería ser que el conflicto se inicia al querer una niña pasar y agarrarse de un compañero (*conflicto procedimental*), el cual interpreta que lo quiere hacer caer (*conflicto correctivo desde la perspectiva del niño*) y por eso acude al docente invistiéndolo de autoridad (*juez*) para advertirle que su compañera estaría cometiendo una transgresión a cierta norma ético-moral de la sociedad en general (*cuidado del cuerpo del otro*). El docente, al escuchar la denuncia de Santi no responde como si fuera un conflicto correctivo, sino que podría decirse que desde su punto de vista es un conflicto procedimental, ya que le explica que la compañera no quiere hacerle daño sino que quiere pasar y no puede.

También hemos encontrado varios casos en donde no parece haber conflicto alguno tanto para la perspectiva de uno como observador como también de la del niño pero que a ojos docentes sí se estaría configurando un conflicto correctivo. Veámoslo a través de algunos ejemplos:

- 1) Selene decide ir por la soga, la agarra del piso e intenta llevarla hacia otro lado. Al ver esto la profesora interviene.

R:-“Lo dejamos en el suelo y vamos a hacer esto” (le muestra que tiene que pisar la soga).

Selene la mira y se va a pasar por debajo del túnel.

2) Un grupo de niños están subidos a unos autitos que se encontraban a un costado del salón, el profesor los recuerda:

Pr: "Vengan chicos ¿se acuerdan que no podían estar acá y jugar con estas cosas?"

Los niños salen corriendo y el profesor juega a atraparlos.

En el primer ejemplo vemos que la docente configura un conflicto de tipo correctivo al considerar a Selene como transgresora de una pauta reguladora de la actividad en desarrollo. Esta pauta se encuentra implícita, ya que la docente nunca menciona cual es el uso correcto de la soga, lo da por sobreentendido y es por eso que decimos que no hay un conflicto para la perspectiva tanto del niño como la propia del observador. Para el niño no se estaría cometiendo ninguna transgresión ya que no tiene conocimiento de la norma que regula la actividad.

En el segundo caso, podemos ver que también se configura un conflicto correctivo a partir de la intervención docente, pero a diferencia del anterior la transgresión que estarían realizando los niños sería hacia normas institucionales, ya que solo pueden jugar con los autitos los niños de dos años.

Una diferencia interesante a resaltar entre estos dos conflictos (y que se desarrollará más adelante) es que en el primero podemos ver que la docente trata a Selene como transgresora de la norma que regula la actividad, en cambio en el segundo si bien el docente entiende que se está transgrediendo una norma no considera a los niños como transgresores de la misma.

Entonces, a partir de lo antes mencionado podemos decir que hay dos posibilidades para que se configure un conflicto correctivo. Por un lado, se puede configurar un conflicto correctivo a partir de la perspectiva docente y por el otro desde la perspectiva del niño.

3.1.2.1 La configuración del conflicto correctivo desde la perspectiva docente;

3.1.2.1.1 Fase 1 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: los motivos de su surgimiento

Desde la perspectiva docente nos encontramos que los conflictos correctivos surgen a partir de “transgresiones a normas institucionales”, “transgresiones a principios ético-morales generales” y a “transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad o diferencias en la aplicación o interpretación de las mismas” (Gómez, 2013).

Nos parece interesante mencionar que el porcentaje de los diferentes motivos de conflicto en problemas de justicia correctiva varía considerablemente dependiendo si el estudiante de UFLO ya cursó las materias “Psicología del Aprendizaje” y “EFI II”.

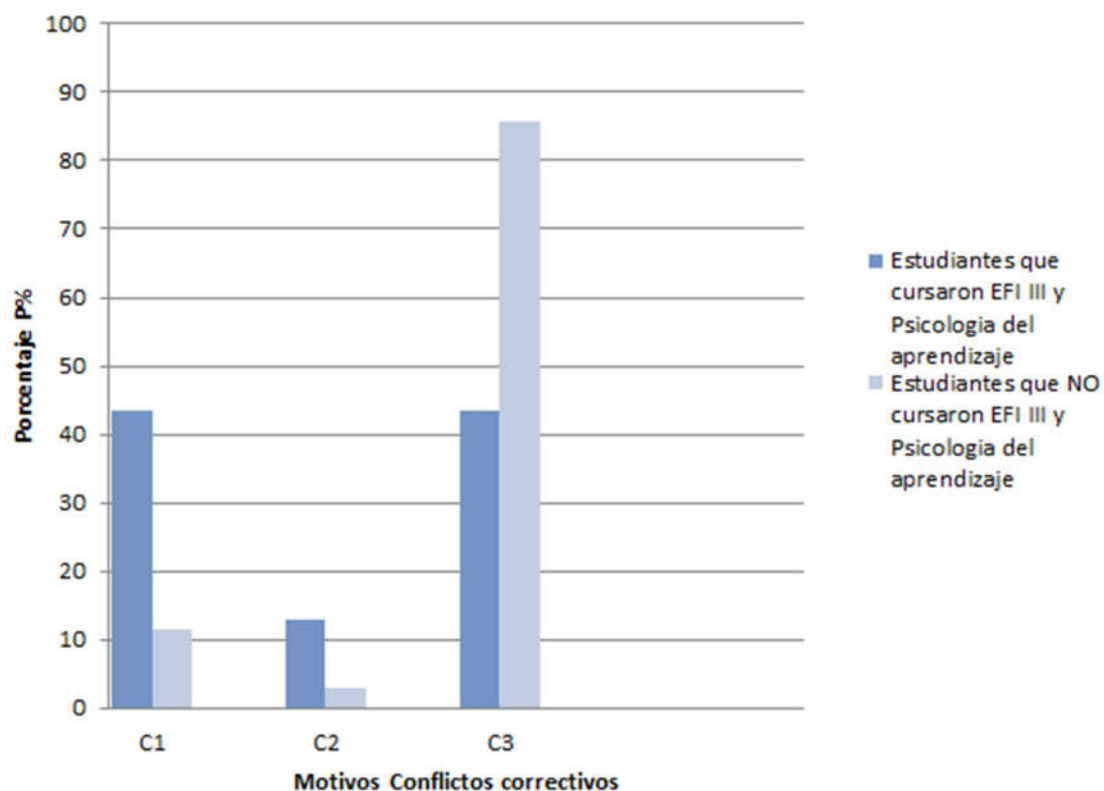
Dentro de los estudiantes que NO cursaron estas materias nos encontramos con un total de treinta y cinco conflictos de tipo correctivo en un total de seis observaciones. De los cuales el 12,1% de los motivos de conflictos corresponden a *transgresiones a principios ético-morales generales*, el 3,03% a *transgresiones a normas institucionales*. El porcentaje más alto, 85,71%, lo presentan las *transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad o diferencias en la aplicación o interpretación de las mismas*. Dentro de este último observamos dos conflictos que se inician distributivos pero que el docente los interpreta como correctivos ya que considera que hay una transgresión a las pautas reguladoras de la actividad y un solo caso que se inicia como correctivo que a partir de la intervención docente se configura como procedimental.

En cambio, con el grupo de los estudiantes que sí cursaron las materias de “Psicología del Aprendizaje” y “EFI II” vemos que, incluso superando la cantidad de clases observadas (siete), se producen menos conflictos de tipo correctivo (23 en total). De los cuales el 43,47% de los motivos de conflictos pertenecen a *transgresiones ético-morales generales*, el 13,04% corresponde a *transgresiones a normas institucionales*. Finalmente, el 43,47% restante le pertenece a *transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad o diferencias en la aplicación o interpretación de las mismas*. Dentro de éste último observamos que la mitad son

conflictos que se inician correctivos pero que a partir de la intervención docente se terminan configurando como procedimental.

A continuación presentamos una tabla con su respectivo gráfico, donde se pueden ver reflejados los datos mencionados.

MOTIVOS CONFLICTOS CORRECTIVOS	Estudiantes que cursaron EFI III y Psicología del aprendizaje		Estudiantes que NO cursaron EFI III y Psicología del	
	n	P%	n	P%
Transgresion a principios eticos morales generales (C1)	10	43,47	4	11,42
Transgresion a normas institucionales (C2)	3	13,04	1	2,85
Transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad (C3)	10	43,47	30	85,71
TOTAL	23	99,98	35	99,98
TOTAL DE CLASES ANALIZADAS	7		6	



3.1.2.2 La configuración del conflicto correctivo desde la perspectiva del niño.

3.1.2.2.1 Fase 1 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: los motivos de su surgimiento

Desde la perspectiva del niño, a diferencia de la del docente, solo nos encontramos con demandas que alegan sobre una *transgresión a principios ético-morales generales* y dos casos en donde se alude a una *transgresión a la pauta reguladora de la actividad*.

Nos parece interesante mencionar también que del total de los conflictos correctivos analizados (58 en total) solamente trece de ellos eran concebidos por el niño como correctivos. El resto no parece tener motivo alguno de conflicto para el niño.

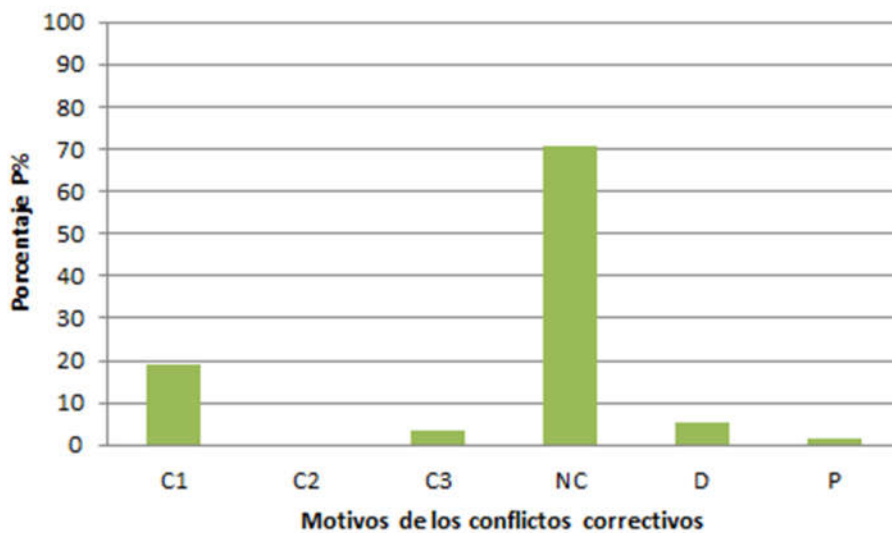
En otras palabras, observamos que el 70,68% de todos los conflictos correctivos que se desarrollaron en las clases, no tienen motivo alguno para el niño, es decir, que el niño no sabe o no entiende qué es lo que está sucediendo. Para él no hay conflicto.

También encontramos dentro de los cincuenta y ocho conflictos correctivos analizados, cuatro casos donde para la perspectiva del niño sí hay un conflicto, pero del tipo distributivo o procedimental y que se termina configurando correctivo por la acción docente.

A continuación presentamos una tabla con su respectivo gráfico, donde se pueden ver reflejados los datos mencionados.

		Perspectiva del niño	
MOTIVOS CONFLICTOS CORRECTIVOS		n	P%
Transgresion a principios eticos morales generales (C1)		11	18,96
Transgresion a normas institucionales (C2)		0	0
Transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad (C3)		2	3,44
No hay conflicto (NC)		41	70,68
Disputa de objetos (D)		3	5,17
Por procedimientos (P)		1	1,72
TOTAL		58	99,97
TOTAL DE CLASES ANALIZADAS		13	

Perspectiva del niño



3.1.3 Fase 2 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: Fase indagatoria.

Un primer análisis sobre la “Fase indagatoria” nos muestra que dentro del grupo de estudiantes de Ed. Física que NO cursaron “EFI II” y “Psicología del aprendizaje”, el 80% de las veces que surgieron conflictos no se desplegó una fase indagatoria. En cambio, con el otro grupo, el 39,13% de las veces que surgieron conflictos sí se desplegó una fase indagatoria dejando un 60,86 % de situaciones donde no se ha desplegado dicha fase.

A continuación presentamos una tabla con su respectivo gráfico, donde se pueden ver reflejados los datos mencionados.

Fase reconstructiva	Estudiantes que cursaron EFI II y Psicología del Aprendizaje		Estudiantes que NO cursaron EFI II y psicología del	
	n	P%	n	P%
si	9	39,1304348	7	20
No	14	60,8695652	28	80
Total	23	100	35	100



Ahora bien, esta diferencia del 20% en ambos grupos podría ser insignificante para el lector, pero con un análisis más profundo podemos aumentar esa diferencia de porcentaje, haciéndola mucho más significativa.

Si bien la fase indagatoria se inicia cuando, con el fin de indagar sobre lo sucedido, interviene alguien con función de autoridad que habilita el relato narrativo por parte de lxs niñxs para reconstruir lo sucedido, nos encontramos que las preguntas que realiza el docente, que darían lugar al inicio espontáneo de la narración de los hechos por parte de cualquier participante del conflicto, no son preguntas auténticas. Con esto nos referimos a que el docente no busca con su pregunta promover que los actores del conflicto hablen sobre lo sucedido, sino que las mayorías de las veces se busca marcar una transgresión a cierta norma.

A continuación presentaremos ejemplos que nos permitan dar cuenta de lo expresado anteriormente.

- 1) Alejandro tiene dos botellas en las manos, Jano parece querer una botella e intenta sacarle la botella a Alejandro. En el intento de sacarle la botella le pega a Alejandro.

Rocio va hacia donde están Jano y Alejandro.

Rocio: -“**¿Qué pasó?**”.

Alejandro: -“Fue él” (Señala a Jano).

Rocio: -“¿Pudieron tirar las botellas? ¿Cuántas botellas tiraste?”.

Jano: -“Todas”.

- 2) Thiago M. está sentado en el piso, Matheo pasa con el flota-flota, se para, lo mira y lo golpea un par de veces y luego sigue caminando.

Thiago M: -“Ay”. (Agarrándose la cabeza y emitiendo una especie de llanto).

R: -“**¿Qué pasó?**”.

Thiago M. aun en el piso, le señala a Matheo con la mano.

R: -“Fue sin querer”.

- 3) Selene coge varios flota-flotas y los ubica en el piso.

Rocio se acerca.

Rocio:-“**¿Qué estás haciendo?**”.

Selene:-“eh”.

Rocio:-“No, pero le tenés que prestar a todos”.

Selene:-“Acá tengo una” (se levanta sosteniendo dos flota-flotas y le da uno a Zoe).

En los ejemplos 1 y 2 la docente realiza la misma pregunta “*¿Qué pasó?*” la cual se podría interpretar como un enunciado verbal que da inicio a la indagación de manera abierta, permitiendo que se inicie la narración de los hechos de forma espontánea por parte de cualquier participante del conflicto. Pero, si seguimos el análisis, nos encontramos con que a la docente no le interesa la reconstrucción de los hechos sino, más bien, la continuidad de la actividad en desarrollo. Podría pensársela como una pregunta de compromiso.

En el primer ejemplo, donde la pregunta parece iniciar la indagación y el niño se instala en la Fase dos al denunciar a su compañero, la docente desestima por completo esa intervención y pregunta por la actividad en cuestión, lo que nos da a entender que para ella es más importante la continuidad de la actividad.

Algo parecido pasa con el ejemplo dos, en vez de seguir indagando en el conflicto opta por decir “*Fue sin querer*”, dando por finalizado el problema y no permitiendo que se despliegue la Fase dos de la secuencia de resolución del conflicto.

En el tercer ejemplo, la docente utiliza un enunciado verbal que se caracteriza por distinguir en la pregunta que lo realizado no es adecuado, si bien es una pregunta que habilitaría la narración por parte del niño, vemos que no es el objetivo que tiene la docente, ya que no la deja contestar o no sigue con la indagación, directamente hace una censura verbal y la exhorta a compartir. De nuevo vemos un interés por la continuidad de la actividad y no en el conflicto en sí.

Entonces, a partir de un análisis más profundo, podemos decir que en estos tres ejemplos no se estaría desplegando la fase reconstructiva, porque las intervenciones docentes no están dirigidas a que los niños reconstruyan lo sucedido sino, más bien, pareciera mantener una formalidad y poder seguir así con la actividad en desarrollo.

Distinto es el siguiente ejemplo:

Se acerca otro niño con la mano en la cabeza y el profesor le dice:

Pr:-“**¿Qué pasó cabezón?**”

Ni:-“Porque Mariano me pegó”.

Pr:-“Vení Mariano”.

Mariano se acerca.

Pr:-“**¿Qué pasó?**”

Ma:-“Nada”.

Pr:-“**¿Cómo nada? ¿Por qué él dice que le pegaste? ¿Estabas jugando?**”

Ma:-“Fue sin querer, estábamos jugando”.

Pr:-“Quizás él pensó que le golpeaste fuerte, andá a decirle que fue sin querer”.

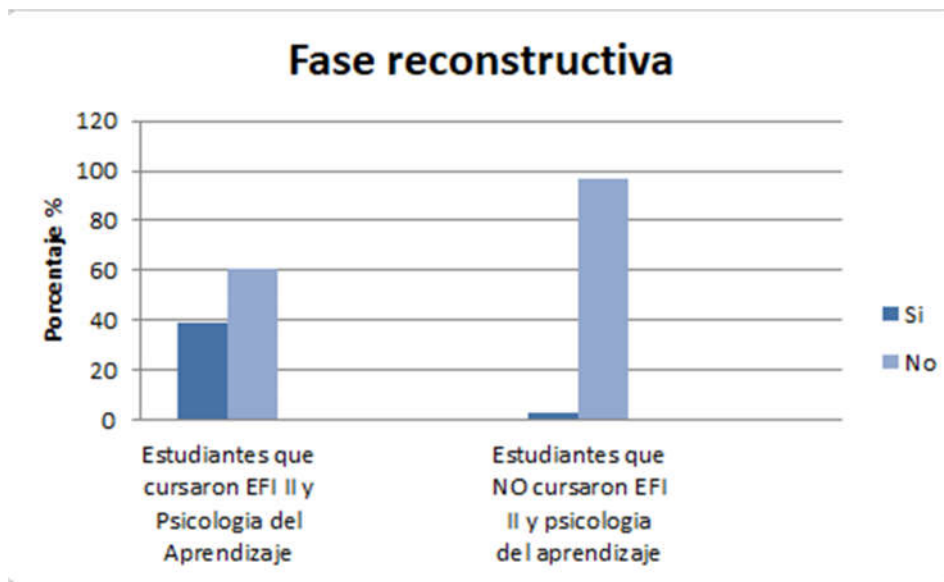
Mariano se va con el niño que golpeó y le habla (ininteligible). Luego de esto se los ve juntos con unas pelotas, tirándose las el uno al otro.

En este fragmento de la clase se puede apreciar un intento por parte del docente de reconstruir lo sucedido. No desestima el conflicto como pasaba en los ejemplos anteriores sino que trabaja sobre él.

Teniendo en cuenta estas situaciones donde no se despliega de verdad la fase reconstructiva volvimos a analizar las situaciones de conflicto de ambos grupos, obteniendo esta vez que, dentro del grupo de estudiantes de Ed. Física que NO cursaron “EFI II” y “Psicología del aprendizaje”, el 97,14% de las veces que surgieron conflictos no se desplegó una fase indagatoria. En cambio, con el otro grupo se mantienen los mismos números, el 39,13% de las veces que surgieron conflictos si se desplegó una fase indagatoria dejando un 60,86 % de situaciones donde no se ha desplegado dicha fase.

Los nuevos valores quedan resumidos en la siguiente tabla.

Fase reconstructiva	Estudiantes que cursaron EFI II y Psicología del Aprendizaje		Estudiantes que NO cursaron EFI II y psicología del	
	n	P%	n	P%
si	9	39,1304348	1	2,85714286
No	14	60,8695652	34	97,1428571
Total	23	100	35	100



Esta diferencia puede deberse a que, al no haber cursado todavía “Psicología del aprendizaje” (materia en la cual se trabaja sobre los conflictos intersubjetivos), estos docentes/pasantes no tienen herramientas, tanto teóricas como didácticas, para trabajar sobre el conflicto, y recurren así a sus experiencias pasadas para resolverlos. Entonces, se podría decir que, los docentes posicionados dentro del grupo que no cursaron dichas materias, al no tener nuevas herramientas para intervenir ante el conflicto, lo hacen recurriendo a su propia historia de vida coincidiendo esta con estilos docentes autoritarios o tradicionales, basados en el control, el orden, donde es el docente el que decide el “que”, el “como”, el “donde”, el “cuando” se hacen las actividades. Contraponiéndose esto con lo que se intenta promover desde la perspectiva de las materias antes mencionadas, un estilo docente flexible, abierto, democrático, mas asociado a una perspectiva critico-emancipadora

de la Educación Física que, ante una situación de conflicto, dan lugar al dialogo para poder resolverlo entre todos los protagonistas.

3.1.4 Fase 3 de la secuencia de resolución de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo: Fase conclusional.

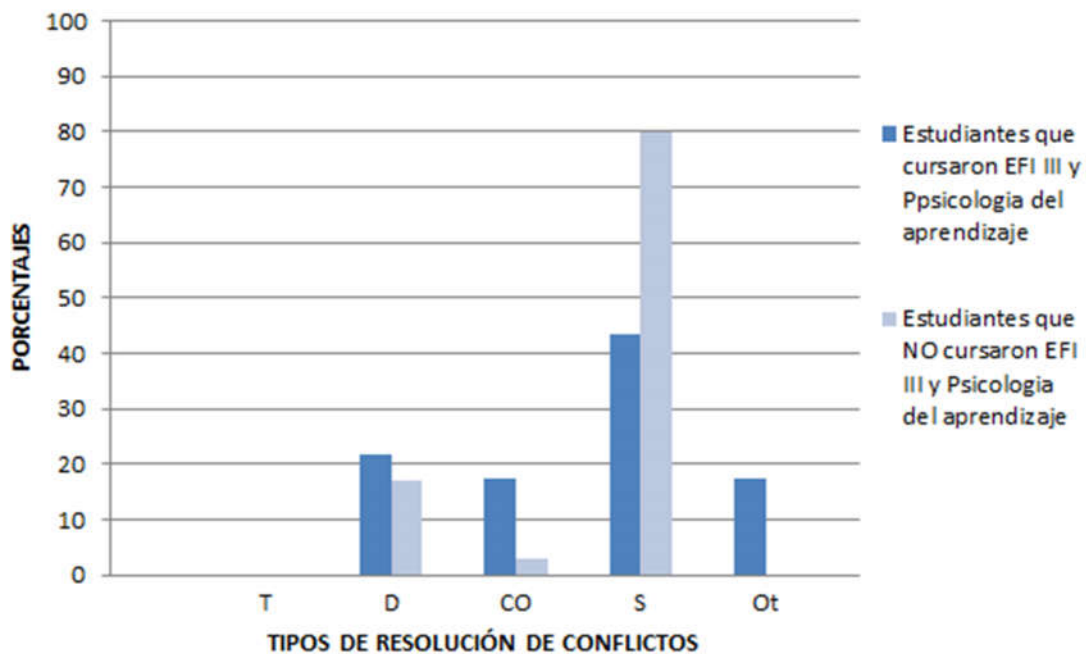
En cuanto al análisis de esta tercera fase, llamada conclusional, también hemos encontrado diferencias significativas con respecto a cada grupo de estudiantes/docentes.

Así obtuvimos que dentro del grupo de los Estudiantes que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II” la mayoría de los conflictos se resolvían mediante el uso de la sanción, para ser más exactos, el 80% de los conflictos correctivos que se producían en las clases eran resueltos a partir de la *Sanción*. Mientras que un 17,14% corresponden a conflictos cuya resolución es el *Desistimiento* y el 2,85% restante le pertenece a conflictos que se resolvieron a partir de una *Conciliación*.

Con respecto al grupo de los Estudiantes que sí cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”, nos encontramos que el porcentaje mayor de resolución de los conflictos correctivos sigue siendo el uso de la *Sanción* pero, a diferencia del primer grupo, su porcentaje de aplicación es menor. Así, obtuvimos que el 43,47% de los conflictos correctivos fueron resueltos a partir de la *Sanción*, el 21,7% corresponden a resoluciones por *Desistimiento*, un 17,4% a conflictos que fueron resueltos por *Conciliación* y otro 17,4% a conflictos cuya resolución no pudimos establecer a partir de las categorías propuestas por Gómez (2013).

A continuación, presentamos la tabla y grafico de los datos mencionados.

Tipos de resolución de conflictos	Estudiantes que cursaron EFI III y Psicología del aprendizaje		Estudiantes que NO cursaron EFI III y Psicología del	
	n	P%	n	P%
Transacción (T)	0	0	0	0
Desistimiento (D)	5	21,7	6	17,14
Conciliación (CO)	4	17,4	1	2,85
Sanción (S)	10	43,47	28	80
Otros (Ot)	4	17,4	0	0
TOTAL	23	99,97	35	99,99
TOTAL DE CLASES ANALIZADAS	7		6	



Como se puede observar en el gráfico, hay una diferencia importante en cuanto a la utilización de la sanciones como forma de concluir los conflictos correctivos,

siendo mayor el porcentaje de su utilización en el grupo de estudiantes que no cursaron las materias “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”.

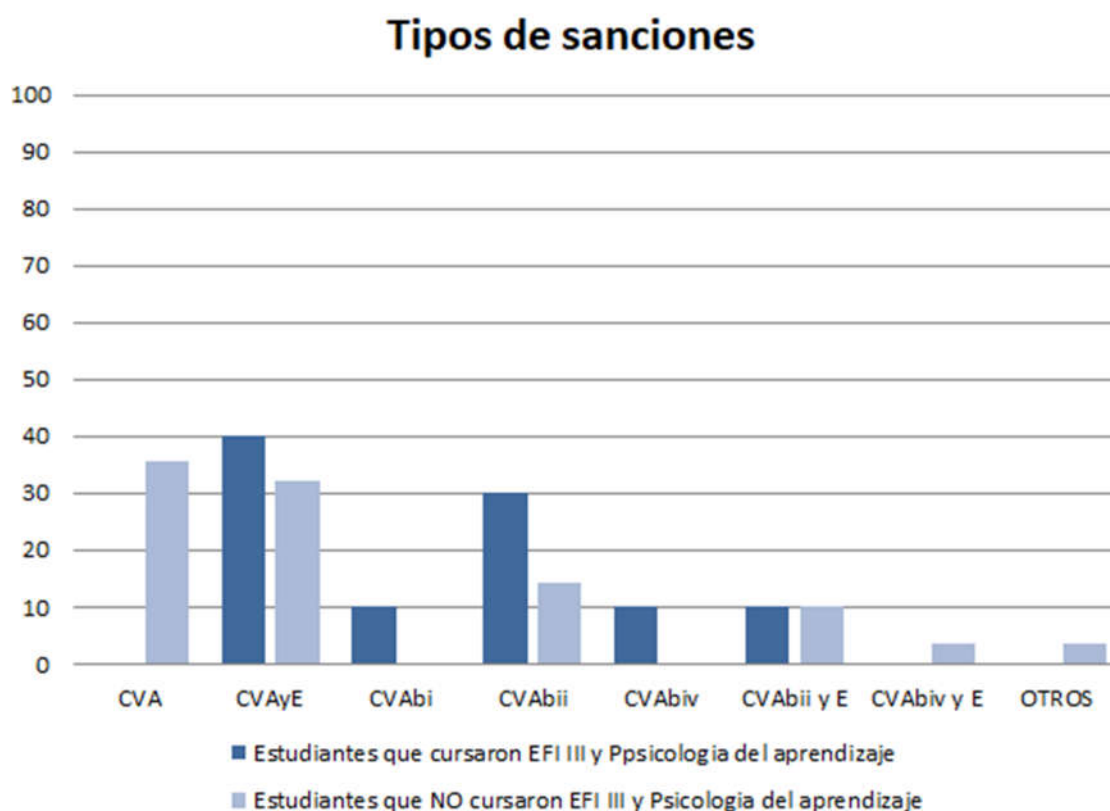
Esto puede deberse a, nuevamente, el hecho de no haber cursado “Psicología del Aprendizaje” materia que trabaja sobre el tema de las intervenciones docentes sancionadoras.

También encontramos diferencias dentro de los tipos de sanciones utilizadas en cada grupo.

En el grupo de los estudiantes que no cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II” nos encontramos que dentro de las sanciones utilizadas el 35,7% de las veces fueron sanciones de “*censura verbal del acto*” (CVA), el 32,14% de “*censura verbal del acto y exhortación*” (CVAyE), el 14,2% le corresponden a sanciones de “*censura verbal del acto*” con “*explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda las consecuencias de sus acciones para sí o para otros*” (CVAbii), un 10% a sanciones de “*censura verbal del acto*” con “*explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda las consecuencias de sus acciones para sí o para otros*” y “*exhortación*” (CVAbii y E). Un 3,57% le corresponde a la “*censura verbal con pedido de evitación de nuevas transgresiones*” y “*exhortación*” (CVAbiv). Finalmente, el otro 3,57% pertenece a un tipo de sanción que no pudimos caracterizar dentro de las distinguidas por Gómez (2013).

En cambio, con el otro grupo, nos encontramos que el tipo de sanción más utilizado fue, con un 40% de las veces, la “*censura verbal del acto y exhortación*” (CVAyE), luego le sigue con un 30% la “*censura verbal del acto con explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda las consecuencias de sus acciones para sí o para otros*” (CVAbii), un 10% corresponde a sanciones de “*censura verbal del acto*” con “*explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda las consecuencias de sus acciones para sí o para otros*” y “*exhortación*” (CVAbii y E). Otro 10% equivale a sanciones de “*censura verbal del acto*” con “*pedido de evitación de nuevas transgresiones*” (CVAbiv) y, finalmente, el 10% restante corresponden a sanciones de “*censura verbal del acto con explicación del alcance de los actos para que el sujeto comprenda que ha roto el lazo social*” (CVAbi).

A continuación presentamos el gráfico correspondiente.



Finalmente, otra diferencia que encontramos dentro de esta fase entre ambos grupos tiene que ver con aquellos conflictos cuya resolución fue a partir de un *Desistimiento*. Si bien el grupo de los que sí cursaron la materia “Psicología del aprendizaje” y “EFI II” presenta un porcentaje mayor en conflictos que fueron resueltos por *Desistimiento* vemos, al hacer un análisis con mayor profundidad, que el 100% de los desistimientos producidos en las clases de este grupo se deben a un desistimiento por parte de lxs niñxs, estos no asumen o abandonan la posición jurídica en el conflicto. En cambio, con el otro grupo (estudiantes que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”) obtenemos un resultado muy diferente; el 16,6% de los conflictos por desistimiento se debe, al igual que con el grupo anterior, a un abandono de la posición jurídica por parte del niñx, y el 83,3% restante corresponde a un desistimiento por parte del docente.

Nos parece interesante resaltar esta diferencia porque nos encontramos con un tipo de desistimiento que no aparece caracterizado dentro de las categorías de los tipos de resolución del conflicto propuestas por Gómez (2013). En ella se define al desistimiento como el fin del conflicto porque el “proponente, el oponente o ambos protagonistas abandonan su posición en el conflicto” (p.89). En cambio, dentro de nuestras observaciones, nos encontramos con casos donde el desistimiento del conflicto se debe a que el docente no asume o abandona su posición jurídica.

A continuación, presentamos ejemplos de este desistimiento por parte del docente.

1. Alejandro tiene dos botellas en las manos, Jano parece querer una botella e intenta sacarle la botella a Alejandro. En el intento de sacarle la botella le pega a Alejandro.

Rocio va hacia donde están Jano y Alejandro.

Rocio: “¿Qué pasó?”.

Alejandro: “Fue él” (Señala a Jano).

Rocio: “¿Pudieron tirar las botellas? ¿Cuántas botellas tiraste?”.

Jano: “Todas”.

2. Jano pasa corriendo y pisa a Thiago en la pierna, en ningún momento se detiene. Thiago se toma la pierna y empieza a emitir una especie de llanto forzado mientras mira a Rocio. Una vez que obtiene la atención de Rocio dice:

Thiago: “Jano fue” (Señala a Jano).

Rocio: “Si, lo vi”. (Matheo vuelve). “Dale” (Dirigiéndose a Matheo).

En ambos ejemplos puede notarse como el niño considera al docente como la autoridad y le expresa la transgresión que un compañero comete hacia una norma. Pero observamos, en la actitud del docente, que éste se preocupa más por el desarrollo de la actividad que por lo que el niño le expresa, generando así un desistimiento del conflicto por no tomar posición como juez.

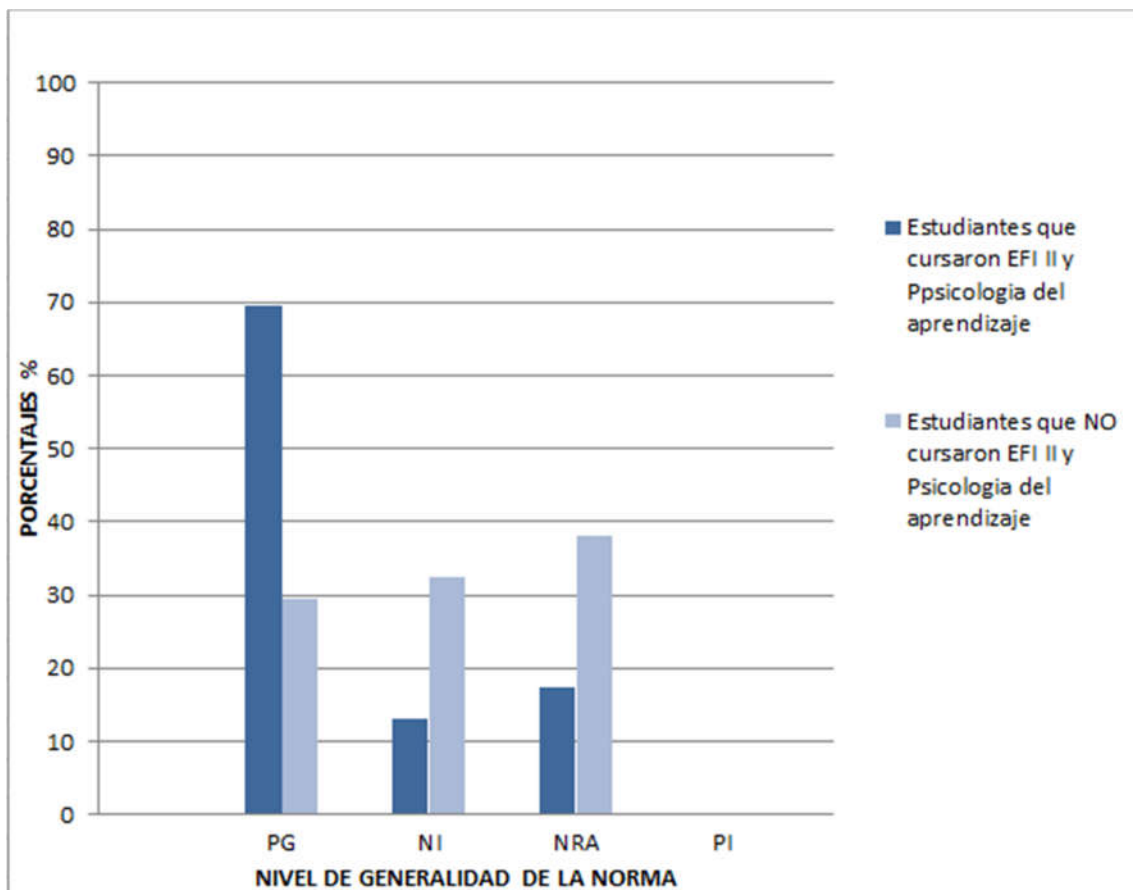
3.1.5. Nivel de generalidad y tipos de normas

En este apartado nos adentraremos en el análisis de los niveles de generalidad y tipos de normas que se estarían transgrediendo en los conflictos de justicia correctiva.

Siguiendo con el análisis de las observaciones nos volvimos a encontrar con diferencias entre los distintos grupos de estudiantes/docentes en cuanto a los niveles de generalidad de la norma.

Así, nos encontramos que, dentro del grupo de estudiantes que no cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”, la mayoría de los conflictos (42%) remiten a “*Normas reguladoras de la actividad en desarrollo*”, el 35,48% le corresponde a “*Normas institucionales*” y el 32,25% restante a “*Principio general*”. En cambio, en el otro grupo, observamos que el mayor porcentaje (69,56%) corresponde al “*Principio general*”, el 17,39% a “*Normas reguladoras de la actividad en desarrollo*” y el 13% restante a “*Normas institucionales*”.

Nivel de generalidad de la norma	Estudiantes que cursaron EFI II y Psicología del aprendizaje		Estudiantes que NO cursaron EFI II y Psicología del	
	n	p%	n	p%
Principio general (PG)	16	69,56	10	29,4
Norma institucional (NI)	3	13	11	32,35
Norma reguladora de la actividad en desarrollo (NRA)	4	17,39	13	38,23
Pauta individual (PI)	0	0	0	0
TOTAL	23	99,95	34	99,98
TOTAL DE CLASES ANALIZADAS	7		6	



En cuanto a los tipos de normas, hallamos que, dentro de las clases del grupo que no cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”, el mayor porcentaje de aparición (35,48%) le corresponde al tipo de norma *“se debe cumplir con las pautas de la actividad propuesta por el docente”*, le siguen *“distribución igualitaria entre los sujetos”* (19,35%), *“no se puede dañar el cuerpo de los demás”* y *“se debe adecuar el accionar de modo de no lastimarse”* (ambas con el 12,9%), *“La prioridad de ocupación del objeto o del espacio otorga derecho de uso y permanencia”* (6,45%). Y en muchas menores medidas aparecieron las siguientes normas: *“No se puede jugar con objetos que están rotos y pueden llegar a lastimar”*, *“Se debe respetar la autoridad del docente”* y *“Se pueden compartir los objetos de uso en común”*.

A diferencia de lo hallado con el grupo de Estudiantes que no cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”, encontramos en el otro grupo que, *“No se puede dañar el cuerpo de los demás”* o *“No se puede pegar”* fueron el tipo de normas que más aparición tuvieron (57,14%) durante las resoluciones de los

conflictos correctivos, seguido por *“Hay restricciones para la ocupación de objetos de uso común según ordenamiento escolar por clases”* (9,52%), en menor medida aparecieron las siguientes normas: *“No se puede dañar el material”*, *“No se puede jugar con objetos que están rotos y puedan llegar a lastimar”*, *“Se debe respetar las reglas del juego”*, *“El docente debe indagar sobre respecto al origen y desarrollo de los conflictos”*.

Claramente hay una gran diferencia entre los niveles de generalidad de la norma que aparecen en las distintas clases, creemos que esto se debe a las diferencias en cuanto a la concepción que tiene cada grupo de cómo debería ser una clase de Ed. Física. Así, se puede suponer que, dependiendo de que perspectiva de la Educación Física sostenga cada docente y que orientación valorativa prime en cada uno, se configurará en sus clases conflictos correctivos que remitan con mayor énfasis a algún nivel de generalidad de la norma en especial.

Vemos esta hipótesis con apoyo empírico a partir de los datos obtenidos y expuestos anteriormente, donde, en el grupo de Estudiantes que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”, que puede decirse que prima una orientación valorativa del “orden normativo” y cuya concepción de la clase de Educación Física parecería ser el primado de la actividad antes que del sujeto que aprende, nos encontramos con que la mayoría de los conflictos correctivos se producen en mayor medida debido a una transgresión a “Normas reguladora de la actividad en desarrollo”.

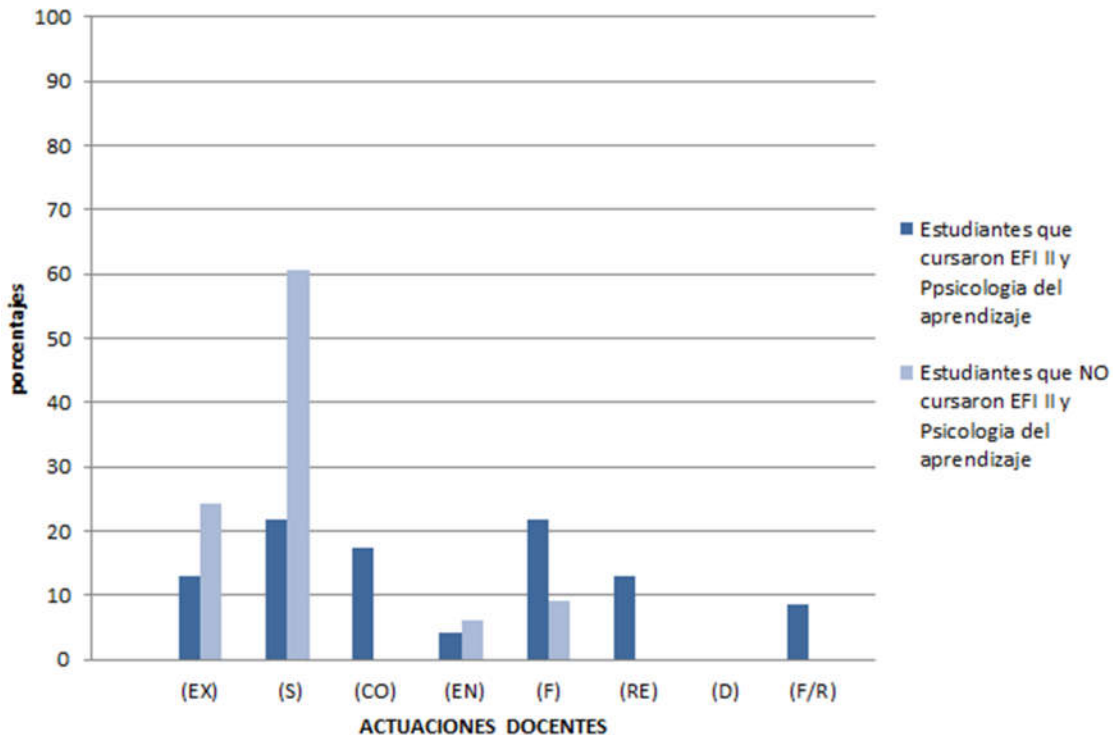
En cambio, con el otro grupo, donde parecería primar una orientación valorativa del tipo “Consecuencias de las acciones” e “Ideales del yo” y en la cual la concepción de la clase de Educación Física se orienta más hacia el juego como contenido (esto se trabaja en las cases de EFI II), en donde también se concibe al sujeto como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje por lo cual no se hace tanto énfasis en la actividad en sí, sino en los modos que el niño pueda desarrollar para resolverla, nos encontramos con que la mayoría de los conflictos correctivos se producen debido a transgresiones a normas que remiten al “Principio general”.

3.1.6 Actuaciones docentes

En este apartado analizaremos los tipos de actuaciones docentes que se utilizan para la transmisión de normas. Tal como veníamos observando, también nos encontramos con diferencias en cuanto a las actuaciones docentes dependiendo de los distintos grupos de estudiantes/docentes de la Universidad de Flores.

Así nos encontramos con que, en el grupo de estudiantes que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”, las actuaciones docentes que más utilizaron fueron: “Sancionadora” (60,60%), “Exhortativa” (24,24%), “Fundamentadora” (9 %) y “Enunciadora” (6%). En cambio, en el otro grupo nos encontramos con que las más utilizadas fueron la “Sancionadora” y “Fundamentadora” (ambas con el 21,7%), luego le siguen la “Confirmativa” (17,39%), “Reflexiva” (13%), “Exhortativa” (13%), “Reflexiva” junto con “Fundamentadora” (8,69%) y finalmente, una actuación “Enunciadora” (4,34%).

Actuaciones docentes	Estudiantes que cursaron EFI II y Psicología del aprendizaje		Estudiantes que NO cursaron EFI II y Psicología del	
	n	P%	n	P%
Exhortativa (EX)	3	13	8	24,24
Sancionadora (S)	5	21,7	20	60,6
Confirmativa (CO)	4	17,39	0	0
Enunciadora (EN)	1	4,34	2	6,06
Fundamentadora (F)	5	21,7	3	9,09
Reflexiva (RE)	3	13	0	0
Deliberativa (D)	0	0	0	0
fundamentadora/Reflexiva (F/RE)	2	8,69	0	0
TOTAL	23	99,82	33	99,99
TOTAL DE CLASES ANALIZADAS	7		6	



Esta diferencia en las intervenciones puede deberse a que en la Catedra de “EFI II” se trabaja apuntando a un estilo docente critico-emancipador. Estos, para lograr que lxs niñxs adecuen su accionar respecto a las normas, realizan actuaciones docentes del tipo fundamentadora, reflexiva y deliberativa (Iannone, 2015).

Según los datos obtenidos, los estudiantes/docentes que cursaron “EFI II” muestran un mayor porcentaje de intervenciones asociadas a un estilo docente critico-emancipador, a diferencia del otro grupo que NO cursaron dicha materia, donde puede observarse un predominio de actuaciones docentes (sancionadora, exhortativa) más vinculadas a un estilo docente autoritario o tradicional de la Educación Física.

3.3. Conclusiones y sugerencias

3.3.1 Conclusiones

Mediante el presente trabajo de investigación, hemos tenido la intención de adentrarnos dentro de las clases de Educación Física de nivel inicial, para poder comprender cómo se configuran los conflictos intersubjetivo de tipo correctivo.

A partir del análisis de las observaciones realizadas esperábamos encontrarnos con una “receta”, con unos pasos que se darían en todas las clases para que se dé inicio a un conflicto de tipo correctivo. Pero, al analizar las observaciones, nos encontramos con diferencias entre los modos de accionar docente y de cómo se configuraban estos conflictos. Así, nos encontramos dividiendo al grupo de estudiantes/docentes en dos, los que sí cursaron las materias de “Psicología del aprendizaje” y “EFI II” y, por otro lado, los que NO cursaron dichas materias.

El primer grupo (los que sí cursaron “psicología del aprendizaje” y “EFI II”), se caracterizan por tener un estilo docente más asociado a la perspectiva crítico-emancipadora, siendo este más flexible, abierto, democrático, donde el docente se ubica como guía y acompañante del grupo.

En cambio, el segundo grupo (los que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”), presentan un estilo docente más autoritario o tradicional, donde en las clases aparece un primado por el desarrollo de la actividad.

Creemos que esta diferencia entre ambos grupos se debe a que el segundo, al no haber cursado dichas materias (donde se tocan temas como los diferentes estilos docentes, las actuaciones docentes antes conflictos intersubjetivos, cómo llevar a cabo una clase dependiendo cada perspectiva pedagógica, etc), recurren, a la hora de realizar las clases y las intervenciones ante los diferentes conflictos, a aquellas formas de intervenir que vivenciaron en su época escolar, coincidiendo estas con estilos docentes autoritarios, tradicionales, donde lo importante es el desarrollo de la actividad y su continuidad.

Entonces, a partir de esta diferencia entre ambos grupos, nos encontramos con que, la configuración de un conflicto correctivo en las clases de educación física de nivel inicial depende, en parte, del estilo docente y la concepción que este tiene sobre la Educación Física. Si bien nos encontramos con que hay dos posibilidades para que se configure un conflicto correctivo, por un lado, se puede configurar un

conflicto correctivo a partir de la perspectiva docente y por el otro, desde la perspectiva del niñx. Decimos que es desde la perspectiva del docente que se termina desplegando un conflicto correctivo, ya que, su manera de intervenir ante un conflicto puede demarcar que los actos realizados por el/lxs niñx/s sean significados como no esperables o como transgresores de una norma, configurándose así un conflicto correctivo. En cambio, sí solo desde la perspectiva del niñx se produce un conflicto correctivo y el docente no interviene como juez, este no se termina desplegando como un conflicto de justicia correctiva sino que puede devenir en otro (procedimental o distributivo).

En cuanto a los motivos del surgimiento de los conflictos correctivos, que según Gómez (2013) estos pueden ser por; transgresiones a principios ético-morales generales, transgresiones a normas institucionales y transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad o diferencias en la aplicación o interpretación de las mismas. Nos encontramos qué, dentro de las clases desarrolladas por los estudiantes/docentes que sí cursaron las materias de “Psicología del desarrollo” y “EFI II”, los conflictos correctivos se caracterizan por iniciarse a partir de transgresiones a principios ético-morales generales y por transgresiones a pautas reguladoras de la actividad. En cambio, en el grupo que NO cursaron dichas materias, son las transgresiones a las pautas reguladoras de la actividad o diferencias en la aplicación o interpretación de las mismas las que dan motivo al surgimiento del conflicto de tipo correctivo⁴.

La fase indagatoria o reconstructiva de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivo también encuentra diferencias dependiendo de los grupos de estudiantes/docentes observados. Así, pudimos obtener que, dentro de las clases desarrolladas por los estudiantes/docentes que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II” no se despliega la fase indagatoria en los conflictos correctivos. Si bien el docente realiza preguntas (como por ejemplo: ¿Qué pasó?) que darían lugar a que se despliegue dicha fase, ya que son enunciados verbales que dan inicio a la indagación de manera abierta, permitiendo que se inicie la

⁴ Recordamos que dentro de las clases observadas de este grupo obtuvimos mayor cantidad de conflictos de tipo correctivo que en las clases de los estudiantes/docentes que sí cursaron las materias de “psicología del aprendizaje” y “EFI II”.

narración de los hechos de forma espontánea por parte de cualquier participante del conflicto, decimos que no se desarrolla la fase indagatoria porque nos encontramos que, estas intervenciones docentes, no están dirigidas a que lxs niñxs reconstruyan lo sucedido (debido a que no se le da lugar al niñx para dicho despliegue) sino, más bien, parecieran mantener una formalidad y poder seguir así con la actividad en desarrollo. En cambio, con el otro grupo, nos encontramos con que sí se desarrolla la fase indagatoria en algunas situaciones de conflicto correctivo, estas se producen a partir de enunciados verbales del docente que permiten que lxs niñxs reconstruyan los hechos acontecidos, y, a diferencia del otro grupo, estos estudiantes/docentes buscan trabajar sobre el conflicto, por lo tanto habilitan y promueven que el niñx de cuenta de lo sucedido. Sin embargo, estos casos donde se desarrolla la fase reconstructiva no son los que priman, sino que, en la mayoría de los conflictos correctivos, que se despliegan en el marco de las clases de este grupo (estudiantes/docentes que sí cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”), tampoco se desarrolla la fase indagatoria.

En cuanto a la fase conclusional de los conflictos intersubjetivos de tipo correctivos, podemos decir que, estos se caracterizan por un primado de la sanción como modo de resolución de los mismos. En la cual, el conflicto se resuelve como consecuencia de una intervención de un participante con función de autoridad y que, a su vez, puede implicar una pena. Si bien en ambos grupos nos encontramos con la sanción, como tipo de resolución predominante en los conflictos correctivos, debemos indicar que hay una diferencia en cuanto a su predominancia en ambos grupos. En el grupo que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II” este tipo de resolución sobrepasa más de la mitad del total de los conflictos correctivos. En cambio, en el otro grupo, si bien predomina más las situaciones de conflicto correctivo que se resuelven a partir de la sanción, estas no llegan a superar la mitad de las situaciones de conflictos correctivos producidas en las clases. En otras palabras, dentro del grupo de los estudiantes/docentes que sí cursaron las materias de “psicología del aprendizaje” y “EFI II” observamos que, si bien predomina la sanción como tipos de resolución de conflicto, esta no supera la mitad del total de los conflictos correctivos, sino que se producen otros tipos de resolución del mismo

(conciliación, desistimiento y otros modos que no pudimos caracterizar según lo desarrollado por Gómez (2013).

El desistimiento como forma de resolución del conflicto correctivo lo encontramos en ambos grupos en menor medida, pero, hemos encontrado una diferencia en cuanto a quien produce el abandono de su posición ante el conflicto correctivo. Así nos encontramos con que, en el grupo que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II” el desistimiento se produce, la mayoría de las veces, porque el docente no asume o abandona su posición jurídica como juez. En cambio, en el otro grupo, todas las veces en que el desistimiento fue el tipo de resolución del conflicto correctivo se debió a un abandono por parte del niño de su posición como proponente u oponente en el conflicto.

En cuanto al nivel de generalidad y tipo de norma que se estaría transgrediendo en los conflictos correctivos, decimos que depende en gran medida del estilo docente, desde que perspectiva concibe la educación física como así también, la orientación valorativa que sostenga en mayor medida durante los episodios de conflictos. De esta manera, hallamos un primado de transgresiones a normas reguladoras de la actividad en desarrollo o transgresiones a normas institucionales en aquellas clases donde puede notarse un estilo docente más asociado a la perspectiva tradicional de la Educación Física, autoritaria (grupo de estudiantes/docentes que NO cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”), donde es el docente el que propone que actividades realizar, no aceptando cambio alguno por parte de los educandos y cuya orientación valorativa es del “orden normativo”. El tipo de norma, que hallamos que se transgrede en los conflictos correctivos de estas clases, es *“se debe cumplir con las pautas de la actividad propuesta por el docente”*. A diferencia de lo antes expuesto, nos encontramos con que, en aquellas clases donde predomina un estilo docente más abierto, flexible, donde parecería primar una orientación valorativa del tipo “Consecuencias de las acciones” e “Ideales del yo” y en la cual la concepción de la clase de Educación Física se orienta más hacia el juego como contenido (esto se trabaja en las clases de EFI II), en donde también se concibe al sujeto como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje por lo cual no se hace tanto énfasis en la actividad en sí, sino en los modos que el niño pueda

desarrollar para resolverla, se produce, en mucha mayor medida, transgresiones a normas que remiten al principio general, es decir, a normas ético-morales de la sociedad en general, siendo “*No se puede dañar el cuerpo de los demás*” o “*No se puede pegar*”, los tipos de normas más predominantes que se transgreden en los conflictos correctivos de este grupo (estudiantes/docentes que sí cursaron “Psicología del aprendizaje” y “EFI II”).

Con respecto al tipo de intervención docente que promueve la configuración de los conflictos como problemas de justicia correctiva, nos encontramos con intervenciones sancionadoras, en especial de aquellas donde hay una censura verbal del acto. Dicha intervención docente significa las acciones de lxs niñxs como transgresoras a ciertas normas que nos encontramos, en la mayoría de las veces, de manera implícita. Es decir, el niñx realiza acciones que es posible interpretar desde su perspectiva que no son transgresoras sino que lo son para la perspectiva del docente, ya que este no comunica cuales son las normas de la actividad sino que las da por supuestas, la norma está implícita. Entonces, a partir de notar esta transgresión, el docente interviene, la mayoría de las veces, con una actuación sancionadora del tipo censura verbal del acto, dando inicio así a que se configure un conflicto de tipo correctivo.

En cuanto al tipo de intervención docente para la transmisión de normas en los conflictos de justicia correctiva, también obtuvimos diferencias dependiendo del grupo de estudiantes/docentes. Siendo las intervenciones sancionadoras las de mayor aparición en las situaciones de conflicto correctivo de las clases de los estudiantes/docentes que NO cursaron “psicología del aprendizaje” y “EFI II”, a diferencia del otro grupo, donde prima las intervenciones fundamentadoras y reflexivas como formas de transmitir las normas.

Como conclusión, decimos que la configuración del conflicto de tipo correctivo se produce a partir de una intervención docente sancionadora que significa las acciones del niñx como transgresoras a ciertas normas. Pero, remarcamos que, el hecho de que se configure o no un conflicto correctivo y su motivo de surgimiento, dependen también de los estilos docentes, de cómo estos conciben la clase de Educación Física y de las orientaciones valorativas que sustenten su accionar.

3.3.2 Sugerencias

Invitar a repensar las prácticas docentes y en especial, las intervenciones docentes ante los conflictos intersubjetivo de justicia correctiva en nivel inicial es el propósito que nuestra investigación persigue. Si bien este trabajo es un pequeño aporte a dicho propósito creemos que aún queda más para investigar, por eso nos resulta interesante dejar de alguna manera abierto el camino para la persecución de nuevos objetivos investigativos dentro de la temática planteada del presente trabajo de investigación. Creemos que posibles futuras investigaciones se centrarían, por ejemplo, en indagar si hay diferencias entre la configuración del conflicto correctivo en clases de docentes de Educación Física posicionados discursivamente desde una perspectiva crítica-emancipadora y en las de docentes con una perspectiva tradicional, autoritaria. Indagar si hay otros modos de resolución de un conflicto correctivo que no hayan sido descritos con anterioridad. Los criterios de justicia que sustentan las intervenciones docentes ante conflictos de justicia correctiva. Qué es lo que sucede desde la perspectiva del niño cuando se configura un conflicto de este tipo y demás experiencia de investigación que podrían plantearse a partir de aquí.

3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado

Ante un análisis crítico del proceso de investigación realizado creemos que es necesario, en futuras investigaciones que sigan esta misma línea, tener en cuenta el estilo docente como posible variable.

También recomendamos que si se piensa llevar a cabo la observación como instrumento de recolección de datos se utilicen las tres técnicas de registros (video filmación de las clases, grabación de voz, y notas de campo) utilizadas por Gómez (2013), ya que, en aquellas observaciones en que no contamos con alguna de las tres técnicas, nos vimos con dificultades para reconstruir el desarrollo de la clase.

4. Anexos

Anexo 1: carta de presentación a instituciones educativas

Buenos Aires, 24 de abril de 2016

Centro de Primera Infancia “La Tortuga Manuelita”

Directora

De mi mayor consideración:

En mi carácter de Director de carrera de la Facultad de Actividad Física y Deporte solicito a Ud. tenga a bien permitir que el siguiente alumno de la carrera acceda a esa Institución a los efectos de desarrollar sus observaciones de investigación, correspondiente a la cátedra de Metodología de la Investigación II.

Apellido y Nombre	DNI

Cabe aclarar que estará asegurado bajo la Compañía Zurich, N° de póliza 16-12604. Irá los días jueves de 14:00 a 15:00 hs. a las clases de Educación Física con sala de 3 y 4 años.

La profesora tutora de UFLO será.

Sin otro particular y esperando contar con su inestimable colaboración, le saluda con suma deferencia.

Anexo 2: consigna de presentación.

Anexo 2a: presentación ante el estudiante/docente.

Hola (nombre), mi nombre es Natalia Chamorro y me encuentro realizando mi trabajo final de investigación de la licenciatura en actividad física y deporte. Me interesa saber lo que pasa en una clase de Educación Física de nivel inicial, así que si no te molesta, ¿podría observar las clases en las que participás? Solo me quedaré sentada en un lugar, el que vos quieras, tomaré nota, filmaré todo lo que ocurra y también te voy a pedir que utilices un grabador de voz para poder grabar las conversaciones.

Anexo 2b: presentación ante lxs niñxs.

Hola chicos, mi nombre es Natalia y estoy estudiando para ser profesora de educación física. Me interesa saber que pasa en una clase de Educación Física, por eso me gustaría poder observar las clases de ustedes y hacer algunas anotaciones en mi cuaderno, ¿me dejan?

Anexo 3: protocolo de registro del material empírico

INSTITUTO:

SALA:

FECHA:

HORA DE COMIENZO:

HORA DE FINALIZACION:

TIEMPO TOTAL:

DOCENTE:

ALUMNOS PRESENTES:

(Consignar el número de alumnos presentes. Diferenciar el N° de niñas y el N° de niños. Es necesario contar con un listado de alumnos donde conste la fecha de nacimiento).

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN:

(Ej.: Salita, patio, campo de deportes, salón de usos múltiples, etc. Registrar: Características del espacio, materiales disponibles, demarcación territorial).

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD:

(Consignar las actividades que el docente propone: Describirlas detalladamente).

Anexo 4: Plantilla de análisis del material empírico.

Anexo 4a: plantilla del primer análisis del material empírico.

Descripción	Procesamiento/categorización
Descripción de lo desarrollado en las clases, se incluye diálogos entre el docente y el/lxs niñxs	Se identifican los conflictos intersubjetivos y se los clasifica de acuerdo a si son: correctivos, procedimentales o distributivos

Anexo 4b: Plantilla del segundo análisis del material empírico.

U.A	V1 Fases			Interacciones docentes	V3 Tipo de norma	V4 Nivel de Generalidad norma	V5 Actuaciones docentes	V6 Criterio de justicia y valores
Se describe el conflicto de justicia correctiva	<u>F1</u>	<u>F2</u>	<u>F3</u>					

Anexo 5: ejemplo del procesamiento analítico de un episodio de conflicto correctivo.

U.A	V1 Fases			V2 Interacciones docentes	V3 Tipo de norma	V4 Nivel de Generalidad norma	V5 Actuaciones docentes	V6 Criterio de justicia y valores
<p>Selene decide ir por la sogá, la agarra del piso e intenta llevarla hacia otro lado. Al ver esto la profesora interviene. R: "Lo dejamos en el suelo y vamos a hacer esto" (le muestra que tiene que pisar la sogá). Selene la mira y se va a pasar por debajo del túnel</p>	<p>F1 Transgresión a las pautas reguladoras de la actividad</p>	<p>F2 NO</p>	<p>F3 Desistimiento</p>	<p>R: "Lo dejamos en el suelo y vamos a hacer esto" (le muestra que tiene que pisar la sogá).</p>	<p>Se debe cumplir con las pautas de la actividad</p>	<p>Norma reguladora de la actividad en desarrollo</p>	<p>Sancionadora, exhortativa</p>	<p>V: respeto de las normas establecidas</p>

Anexo 6: Registro del material empírico.

NUMERO DE REGISTRO: 1

INSTITUTO: CPI “La tortuga Manuelita” **SALA:** 3 años **FECHA:**
06/11/17 **HORA DE COMIENZO:** 14:30 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 00 hs **TIEMPO TOTAL:** 30 minutos

DOCENTE: Rocío

ALUMNOS PRESENTES: Niños: 6 Niñas: 4 Total: 10

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: Salón de Usos Múltiples

OBSERVADORA: Chamorro Natalia

Descripción de la disposición del material antes de comenzar la clase: antes de comenzar la clase la profesora prepara el escenario utilizando para ello diferentes materiales (soga, aros, flota-flota, pelotas de diversos tamaños, túnel de plástico, botellas de 500ml de agua vacías).

Coloca la soga de forma tal que queda estirada sobre la mitad del largo del Sum. A su izquierda coloca el túnel (a una distancia de 1m aprox). En el costado izquierdo del sum coloca en el piso un aro con las pelotas dentro, junto con los flota-flotas apilados uno al lado del otro. Después ubicó el resto de los aros de manera que formaran un círculo.

Inicio de la clase:

La maestra abre la puerta de la sala verde, se puede observar a todxs lxs niñxs sentados unos al lado del otro con la espalda apoyada en la pared.

Rocío se acerca a la puerta – “Hola, ¿Cómo están?”

Lxs niñxs no responden. Ante esto la maestra les dice: -“saluden, dale”.

R: -“Hola”

Muy pocos contestan “hola”-

R: -“¿Cómo están?, ¿vamos a jugar? Dale”.

Acto seguido los chicos se paran y corren hacia los diferentes materiales. Algunos van directo hacia los aros, otros agarran los flota-flotas y empiezan a jugar una especie de lucha donde tienen que pegarse con estos.

Selene decide ir por la soga, la agarra del piso e intenta llevarla hacia otro lado. Al ver esto la profesora interviene.

R: -“Lo dejamos en el suelo y vamos a hacer esto” (le muestra que tiene que pisar la soga).

Selene la mira y se va a pasar por debajo del túnel. Mientras esto ocurre Matheo con una sonrisa en su cara, golpea el túnel con un flota-flota. Selene sale de este e intenta sacarle el flota-flota a Matheo.

Selene: -“Dame, este es mío” (mientras jala del flota-flota).

Matheo hace fuerza y logra sacarle el flota-flota. Selene enseguida cambia de objeto y va a buscar otro flota-flota que estaba a punto de agarrar otro compañero.

Selene: -“Ese es mío” (forcejeando logra quedarse con el flota-flota).

Mientras tanto Matheo se quedó observando todo lo que Selene hizo, y en el momento que ella logra quedarse con el flota-flota le pega en la cabeza con su flota-flota.

Selene: -“AY” (Agarrándose la cabeza).

Matheo señala el flota-flota de Selene y dice algo que no se llega a escuchar. Acto seguido se va hacia el túnel e introduce el flota-flotas dentro de este.

Mientras tanto

Selene: -“Seño, seño, seño, el...a...Matheo me quiere pegó”.

Rocio hace caso omiso. Y Selene empieza a golpear el piso con el flota-flota.

Todo lo antes mencionado pasó en los primeros 50 segundos de la clase. Mientras esto ocurría hay dos nenes sin hacer nada con los materiales. Los que estaban haciendo que se peleaban con la goma espuma dejaron de hacerlo y se acercaron a Rocio que intentaba hacer “jugar” a Ambar que estaba apoyada en la pared.

Rocio: -“Mira, quiero que juegues” (la agarra de la mano y la lleva donde están los aros ubicados en forma de círculo).

Rocio levanta un flota-flota del piso.

Rocio: -“Mira el flota-flota, ¿te animas?” (Mientras con el flota-flota acompañaba la pelota de un lado a otro).

Ambar: -“No” (muy bajo, moviendo la cabeza de un lado hacia otro).

Rocio: -“¿No?”

Ambar: (Mueve devuelta la cabeza de forma negativa).

Rocio: -“Bueno” (dirigiéndose a otro nene que le pedía el flota-flota) “Acá tenes”. (Le da el flota-flota).

Rocio: -“¿A qué quieres jugar?” (Dirigiéndose a Ambar, flexionando la columna hacia adelante permitiéndole que su cara quede a la altura de Ambar)

Ambar no contesta, se queda mirando a Rocio.

Rocio agarra un aro.

Rocio: -“Mirá, te pongo el aro así” (lo sostiene a la altura de su cabeza) “y vos pasas la pelota, ¿dale?”.

Rocio le entrega una pelota.

Rocio: -“¿A ver? ¿A ver?”

Ambar lanza la pelota y esta no llega a pasar por dentro del aro.

Rocio: -“Más fuerte”. (Vuelve a entregarle la pelota) “¿a ver?”.

Ambar lanza, esta vez la pelota pasa por adentro del aro.

Rocio: -“Muy bien” (va a buscar la pelota) “a ver, te lo pongo un poco más alto, dale” (le entrega la pelota a la nena).

Rocio: -“¿A ver?” (Colocando el aro apenas más alto).

Ambar vuelve a lanzar, la pelota pasa por dentro del aro.

Rocio: -“Muy bien, ahora vamos a buscar la pelotita, ¿dale?” (Agarra de la mano a la nena y van a buscar la pelota).

Mientras van a buscar la pelota Selene se acerca y le muestra a Rocio como golpea el piso con el flota-flota.

Selene: -“Mira como hago”.

Rocio: -“¿A ver? Muy bien” (suelta a Ambar, ella se va a buscar la pelota).

Matheo se ubica al lado de Rocio.

Matheo: -“Dale” (con un flota-flota en la mano).

Rocio: -“¿A ver?”

Matheo golpea una pelota con el flota-flota.

Rocio: -“Bien”.

Ambar vuelve con Rocio pero sin la pelota.

Rocio: -“¿Qué paso? ¿Y la pelota?”.

Ambar: “Jano” (señalando a Jano que estaba sujetando la pelota).

Rocio: “Bueno, allá hay una, mira, allá hay otra” (señalándole una pelota).

Ambar se le queda mirando.

Rocio: “Mira, ahí hay una, ahí” (le vuelve a señalar la pelota).

Ambar va a buscar la pelota.

Rocio coge una pelota del suelo y se la da a Jazmín.

Rocio: -“Tomá, ¿a ver? ¿A ver cómo puedes?”.

Jazmín lanza la pelota y pasa por el aro.

Rocio: -“Muy bien, ahora te lo voy a poner más alto” (le entrega una pelota y pone el aro más alto que su cabeza).

Jazmín lanza la pelota con una mano, haciendo a su vez una flexión de rodillas. Consigue que la pelota pase por dentro del aro.

Rocio: -“Ahora voy a buscar la pelotita” (dirigiéndose a Jazmín).

Jazmín va en busca de la pelota.

Mientras tanto, Thiago quiere pasar por dentro del túnel pero Selene se mete por el otro lado y no permite que Thiago pase.

Thiago: -“Seño, seño”.

Rocio se acerca.

Rocio: -“¿Qué paso?”.

Thiago le señala el túnel.

Rocio: -“Bueno, ahora va a salir, ¿sí?”

Rocio: -“¿A ver? Dale” (dirigiéndose a Selene mientras agarra un extremo del túnel).

Rocio: -“Quiere pasar tu compañero también”.

Selene empieza a moverse.

Rocio: -“Ahí va”.

Selene para de moverse, y se queda en medio del túnel.

Rocio: -“Dale, dale, quiere pasar el también”.

Selene sigue sin moverse. Jazmín se acerca a la profesora con la pelota que había ido a buscar. Rocio la ve y agarra un aro.

Rocio: -“Dale, ¿a ver?” (Levantando el aro para que puedan tirar la pelota). “Más alto”.

Jazmín lanza la pelota y pasa por el aro.

Rocio: -“Muy bien”.

Zoe estaba mirando lo que hacían con una pelota en su mano derecha y un flota-flota en la izquierda.

Zoe: -“Yo también”.

Rocio: -“Dale, ¿vos también?” (Le coloca el aro frente a ella para que pueda lanzar).

Zoe hace un lanzamiento flexionando las rodillas, la pelota pasa por el aro.

Rocio: -“Muy bien”.

Rocio se dirige hacia Selene que todavía no salió del túnel.

Rocio: -“Dale, dale, así pasamos todos” (la agarra de la mano y la saca del túnel).

Rocio: -“va, ¿a ver?” (Dirigiéndose al Thiago que acto seguido pasa por el túnel).

Rocio saca del túnel un flota-flota amarillo. Selene lo ve.

Selene: -“yo quiero, yo quiero”.

Rocio le entrega el flota-flota.

Selene se va y empieza a tocar a un compañero con el flota-flota.

Giancarlos: -“Déjame”.

Selene sigue haciendo lo mismo. Luego de unos segundos se va y llama a otro compañero.

Selene: -“Matheo”

Matheo no le presta atención. Selene se encuentra con Thiago M que tiene flota-flota.

Selene: “¿Jugamos así?” (Le muestra como mueve el flota-flota de un lado hacia otro intentado tocar el de Thiago M).

Selene y Thiago M. se ponen a jugar a chocar los flota-flotas. Selene golpea la cabeza de Thiago M. con el flota-flota, él se cae y Selene ríe. Siguen jugando.

Mientras tanto, Rocio está sosteniendo el aro e invitando a lanzar en este.

Rocio: -“Dale ¿a ver?” (Dirigiéndose a Jazmín).

Jazmín lanza y la pelota pasa por dentro del aro.

Rocio: -“Muy bien, dale ¿a ver?” (Dirigiéndose a nena Zoe).

Zoe lanza y la pelota pasa por dentro del aro.

Rocio: -“Muy bien”.

Matheo se acerca con una pelota en la mano derecha y un flota-flota en la izquierda.

Matheo:-“Mirá”. (Dirigiéndose a Rocio).

Rocio:-“¿A ver?”.

Matheo lanza y la pelota pasa por dentro del aro.

Rocio:-“Muy bien, ¿a ver vos?” (Dirigiéndose a Demian que estaba observando).

Demian lanza, la pelota pasa por dentro del aro.

Rocio:-“Muy bien”.

Zoe se acerca con una pelota y lanza al aro.

Rocio:-“Muy bien, ahora busco la pelotita”.

Rocio camina con el aro hacia Ambar.

Rocio:-“¿A ver vos?” (Le coloca el aro en frente).

Ambar realiza un lanzamiento con dos manos, la pelota pasa por entre el aro.

Rocio:-“Muy bien”.

Rocio:-“¿A ver?” (Dirigiéndose a Zoe).

Zoe:-“Alto” (haciendo señas con la mano levantándola hacia arriba).

Rocio coloca el aro más alto.

Zoe lanza.

Rocio:-“Muy bien”.

Thiago:-“¿Para qué es esto?” (Señalando la sogá).

Rocio:-“Esto es para el piso, mirá” (Acomoda la sogá en el piso) “Así, mirá, sin tocar el piso tengo que pasarlo” (camina por arriba de la sogá) “¿Te animas? ¿A ver?”.

Thiago camina, pisando la sogá y el piso también.

Rocio:-“No, pero estas tocando el piso, sin tocar el piso, ¿a ver?”.

Thiago vuelve al comienzo de la sogá.

Rocio:-“¿A ver?, yo te ayudo, yo te ayudo”. (Le da la mano).

Thiago con ayuda de Rocio va pisando la sogá sin tocar el piso.

Rocio:-“Muy bien, muy bien”.

Thiago finaliza el recorrido.

Rocio: -“Muy bien, ¿te animas a hacerlo?” (Dirigiéndose a Jazmín).

Jazmín se dirige hacia la sogá.

Rocio: -“¿A ver?” (La toma de la mano para ayudarla a pasar). “Muy bien”.

Zoe: -“Yo también”.

Rocio: -“¿Vos también?, dale, dale ¿a ver?”. (La coge de la mano y Zoe comienza a avanzar).

Rocio: -“Muy bien”.

Zoe toma una pelota y se va.

Selene coge varios flota-flotas y los ubica en el piso.

Rocio se acerca.

Rocio: -“¿Qué estás haciendo?”.

Selene: -“eh”.

Rocio: -“No, pero le tenes que prestar a todos”.

Selene: -“Acá tengo una” (se levanta sosteniendo dos flota-flotas y le da uno a la Zoe).

Rocio se dirige a Damian que está utilizando un flota-flota.

Rocio: -“A ver”. (Flexiona la columna quedando su cara a la altura de la de Demian).

Demian la mira.

Rocio: -“Vamos a jugar, vamos” (le pone una mano en la espalda y camina con el).

Rocio: -“Así, mirá” (le saca el flota-flota y coge una pelota) “Hacemos así” (muestra como mueve la pelota con el flota-flota) “¿Te animas?” (Le da el flota-flota). “Dale, ¿a ver?”.

Demian empieza a mover la pelota con el flota-flota.

Rocio coge un aro del suelo, y se lo pone en frente como si fuera un arco.

Rocio: -“Acá embocamos, dale, ¿a ver?” (Demian no pasa la pelota por el aro) “Dale, ¿a ver?, ¿a ver?, ¿a ver?” (Insistiendo para que pase la pelota por el aro) “Dale”.

Demian golpea la pelota con el flota-flota y esta pasa dentro del aro.

Rocio: -“Muy bien”.

Zoe: -“Yo también”.

Rocio:-“¿Vos también? Dale” (le coloca el aro en frente).

Zoe acomoda una pelota frente al aro y le pega con el flota-flota, la pelota no pasa por dentro del aro.

Rocio:-“Ooh, muy bien, de nuevo”.

Zoe va a buscar la pelota.

Rocio se acerca al túnel y ayuda a salir a Jazmín.

Rocio:-“Tomá” (le entrega un flota-flota).

Rocio coge una pelota y se la entrega a Jazmín.

Rocio:-“Tomá”.

Rocio agarra un aro y lo pone frente a Jazmín.

Rocio:-“Dale, ¿a ver?”. (Invitándola a que pase la pelota por el aro con el flota-flota) “Dale”.

Jazmín suelta el flota-flota, agarra la pelota con ambas manos y la lanza hacia el aro.

Rocio:-“Muy bien”.

Jazmín va a buscar la pelota.

Rocio se acerca a Ambar que estaba apoyada contra una pared.

Rocio:-“Vení” (la toma de la mano y la lleva al otro lado del SUM).

Rocio coge un flota-flota y se lo da.

Ambar:-“No”. (No acepta el flota-flota).

Rocio:-“¿No? ¿No quieres?” (Flexiona la columna haciendo que su cara quede a la misma altura que la nena).

Rocio:-“¿A que quieres jugar?”.

Ambar no responde.

Rocio:-“¿Con qué quieres jugar?”.

Ambar no responde.

Rocio:-“¿Quieres jugar con la sogá?” (La lleva de la mano hacia la sogá mientras Ambar va haciendo gestos negativos con la cabeza, moviéndola hacia la izquierda y derecha).

En la sogá está Jazmín pasado sobre ella.

Rocio:-“Mira, como ella, ¿te animas a hacerlo?”.

Ambar niega con la cabeza.

Rocio:-“¿Tampoco?”.

Thiago:-“Seño me quiere pegar” (señala a Giancarlos).

Rocio:-“Tenemos que jugar, no pegar”. (Se vuelve a dirigir a Ambar) “A ver, dale”.

Thiago le tira el flota-flota a Giancarlos, este responde pegándole con el flota-flota y Thiago se cubre con los brazos apoyándose en la pared. Luego empiezan a forcejear con el flota-flota.

Mientras esto pasaba Rocio seguía con Ambar.

Rocio:-“Vení, por acá”. (La toma de la mano y se la lleva hasta el túnel).

Selene estaba con el túnel puesto sobre su cabeza.

Rocio:-“Lo ponemos en el piso” (Coge el túnel) “¿A ver?, dale” (coloca el túnel en el piso).

Selene pasa por dentro del túnel.

Rocio vuelve a tomar de la mano a Ambar

Rocio:-“¿Te animas a pasar? (dirigiéndose a Ambar sin soltarla de la mano).

Ambar mueve su cabeza de izquierda a derecha haciendo un gesto negativo.

Rocio:-“¿Tampoco?, mmm, bueno, vamos a buscar otro juego” (y se la lleva a otro lado).

Rocio:-“¿A ver?, ¿con la pelota?” (Se acuclilla para coger una pelota) “¿Quieres jugar con la pelota?” (Repite).

Esta vez Ambar hace un gesto afirmativo con la cabeza moviéndola hacia abajo y arriba.

Rocio:-“Dale, ¿quieres que te ponga un aro?”(Sin esperar respuesta le coloca el aro delante de ella a la altura de su cabeza).

Ambar lanza la pelota, mientras lanza Selene se acerca a Rocio y le toca una mano, como si la estuviera llamando.

Rocio:-“¿Qué paso?”.

Selene señala hacia el túnel donde están Jazmín y Zoe pasando por debajo.

Rocio:-“Tenes que esperar, tenes que compartir”.

Selene:-“Mirá se quedó adentro” (señalando al túnel).

Rocio: "Bueno, y ahora vos vas y te metes".

Selene: "Mirá, mirá" (mientras toma el aro que Rocio estaba sosteniendo y se lo pasa por el cuerpo).

Rocio le deja el aro, coge otro y lo coloca de frente a Ambar para que tire. Ambar lanza.

Rocio: "Muy bien".

Selene se acerca sosteniendo el aro con las dos manos por arriba de su cabeza.

Rocio: "¿Quieres ponerlo vos?, dale, ahí, más arriba".

Selene coloca el aro más arriba, Jazmín se acerca y la ayuda a sostener el aro.

Cuando Ambar se dispone a lanzar, Selene baja el aro y se mete dentro de él. Jazmín también entra al aro y empiezan a girar dentro de él. Después cada una coge un aro y giran dentro de este.

Ambar va hacia Rocio con pelota en mano.

Rocio la ve y toma un aro que coloco a una altura superior a la altura de su cabeza.

Rocio: "Dale, ¿a ver?".

Ambar lanza, la pelota pasa por dentro del aro.

Rocio: "Muy bien".

Ambar va a buscar la pelota.

Jazmín se acerca a Rocio con un aro.

Jazmín: "Mirá como se hace". (Le muestra cómo se pasa el aro por el cuerpo).

Rocio: "¿A ver cómo haces?".

Jazmín sostiene el aro por encima de su cabeza.

Rocio: "¿Vos sabes hacer? mirá, yo te explico" (se pasa el aro por el cuerpo hasta la altura de su cintura) "Así" (lo hace girar) "Y ahí" (le muestra).

Rocio: "¿A ver si te animas?" (Le pasa el aro hasta la altura de la cintura) "Dale, ¿a ver?" (Jazmín se saca el aro).

Zoe: "Seño mirá esto".

Rocio: "Dale, ¿a ver?".

Zoe hace ula-ula con el aro.

Rocio: "Mirá como lo hace ella". (Dirigiéndose a Jazmín). "Dale, ¿a ver vos?".

Jazmín se pasa el aro hasta la altura de la cintura pero no lo hace girar, sino que lo mantiene ahí.

Rocio: "Dale, yo te ayudo". (Le gira el aro y este cae al suelo) "¿Viste? ¿Viste que puedes?, dale ¿a ver?".

Rocio le vuelve a colocar el aro, Jazmín lo sostiene.

Rocio: "Dale, de nuevo".

Jazmín gira apenas el aro, este cae al suelo.

R: "¡Muy bien!, de nuevo".

Rocio deja a Jazmín y a Zoe pasándose el aro y se va hacia Demian que estaba moviendo la sogá de un lado a otro.

Rocio le saca la sogá.

R: "Vamos a jugar, ven".

Rocio acomoda la sogá donde la había puesto antes de que empiece la clase.

R: "¿Te animas a pasar por acá? Mira, así" (le muestra) "Sin tocar el piso, ¿a ver?".

Toma a chico Demian de la mano y lo ayuda a pasar.

Demian: "Lo logré" (gritando).

R: "¡Muy bien! ¿A ver vos?" (Agarra de la mano a Zoe y la ayuda a pasar) "Bien".

Ambar se acerca a Rocio y le señala el túnel. (Selene se estaba pasando el túnel por encima de la cabeza).

R: "¿Qué? ¿Quieres eso para pasar por debajo?" (Dirigiéndose a Ambar).

Ambar hace gesto afirmativo con la cabeza.

Rocio va hacia donde está Selene con el túnel pasándoselo por el cuerpo.

R: "¿A ver? Vamos a ponerlo en el piso así pasa ella" (señala a Ambar).

R: "¿Dale?" (Le saca el túnel) "Dale, dale, así pasamos las tres". (Coloca el túnel en el piso).

R: "Dale pasá al otro lado" (dirigiéndose a Ambar).

Zoe pasa por abajo del túnel. Rocio se dirige a Ambar mientras señala a Zoe.

R: "Dale, mirá como pasa".

Una vez que termina de pasar Zoe por el aro:

R: -“Dale, ¿A ver a quien le toca?”.

Selene: “Yo” (levantando la mano).

R: -“Dale”.

Selene pasa por dentro del túnel.

Selene: “Taraaan” (dice una vez que sale del túnel abriendo los brazos).

R: -“Muy bien, ¿a ver vos?”. (Se dirige a Thiago M).

Thiago M. pasa por el túnel, pero Selene se mete por el otro lado.

R: -“Pará, pará que pase él, pará que pase él” (la corre con la mano)”Y ahora pasa vos, ¿dale?”.

Thiago M. avanza dentro del túnel y se choca con Selene que sigue ubicada en la salida del túnel.

R: -“Cuidado que va a pasar él”.

Selene se corre.

R: -“Muy bien” (dirigiéndose a Thiago M. que termino de pasar por el túnel).

Selene vuelve a pasar por el túnel.

Selene: -“Taran” (una vez que sale del túnel abriendo los brazos).

R: -“Muy bien”.

Thiago se acerca a Rocio con unos aros.

R: -“¿Sabes hacer ula ula?”.

Thiago tira los aros al suelo y se va.

R: -“¿No?”.

Luego ve que Selene tenía otra vez el túnel sobre la cabeza.

R: -“Déjalo en el piso, dale” (coloca en túnel en el piso).

Ambar pasa por dentro del túnel. Y Selene ayuda a Rocio a sostener el túnel.

R: -“Muy bien, ¿Ahora de nuevo? ¿Quieres pasar por acá?”. (Le muestra la soga).

R: -“Dale” (coge de la mano a Ambar y la ayuda a pasar).

R: -“Muy bien, ¿viste? Dale, pasa por ahí”. (Le señala el túnel).

Ambar se va hacia el túnel, cuando intenta pasar Selene toma el túnel, se lo saca y lo sostiene en el aire.

R: "No, deja que pasen todos, quieren pasar todos" (le dice mientras la toma del brazo).

R: "Así" (coloca el túnel en el suelo) "Así pasan todos, ¿dale?".

Selene: "Dale". (Sostiene el túnel para que los demás pasen).

Rocio se dirige a Demian que tiene un flota-flota en la mano.

R: "Veni, vamos a jugar".

Rocio toma un flota-flota y una pelota.

R: "Así, mira". (Le muestra como pegarle a la pelota con el flota-flota).

Demian hace lo que Rocio le muestra. Ambar va con Rocio y le señala el túnel.

Selene está con el túnel.

Rocio va hacia Selene.

R: "No, no, tenemos que compartir, tenemos que compartir" (le saca el túnel y lo pone en otro lado) "Dale, así". (Ambar pasa dentro del túnel).

Selene toma la soga del suelo.

R: "No" (se la saca)

Thiago se acerca a Rocio con un aro. Rocio deja la soga en un costado.

R: "¿Hacemos rodar el aro?" (Dirigiéndose a Thiago) "Mira, así". (Se pone a rodar el aro).

R: "Dale, ¿a ver como lo haces?" (Le entrega el aro).

Thiago hace rodar el aro.

R: "Tenes que tomarlo, no se tiene que caer al piso".

Jazmín también hace rodar el aro. Rocio le dice:

R: "Dale, no tiene que tocar el piso".

Mientras tanto, Thiago M. está sentado en el piso, Matheo pasa con el flota-flota, se para, lo mira y lo golpea un par de veces y luego sigue caminando.

Thiago M: "Ay". (Agarrándose la cabeza y emitiendo una especie de llanto).

R: "¿Qué pasó?".

Thiago M. aun en el piso, le señala a Matheo con la mano.

R: "Fue sin querer".

Rocio camina hacia Thiago M.

R:“Veni” (lo toma de la mano). “Vamos a jugar”. (Lo lleva hacia una esquina donde hay flota-flotas y le muestra como golpear la pelota con este).

Thiago M. hace lo que le mostró Rocio.

Matheo, Thiago, Giancarlos y Demian juegan a una especie de juego donde tienen que golpearse con los flota-flotas.

Rocio los ve.

R:“Despacio, no, no, vamos a jugar a otra cosa, ¿quieren?”.

Los chicos siguen pegándose.

R:“No, vamos a jugar a otra cosa” (le saca el flota-flota a uno) “Vengan, vamos a jugar a esto, vengan”. (Toma una pelota del suelo).

Matheo se dispone a pegarle a Giancarlos, como parte del juego. Rocio lo ve.

R:“No”.

Matheo empieza a golpear el suelo con el flota-flota.

Rocio le entrega la pelota a Giancarlos y toma un aro.

R:“Con esto lo tienes que pasar por acá, ¿a ver?”.

Matheo los ve y con el flota-flota le pega a la pelota y esta pasa por el aro.

R:“Muy bien, busco la pelota”.

Matheo:“La tengo”.

R:“Dale, ¿a ver?”.

Matheo vuelve a pegarle a la pelota con el flota-flota y luego la va a buscar.

Matheo:“La tengo” (repite).

R:“Dale, ¿a ver?”.

Matheo toma la pelota y la pone delante del aro, luego la empuja con el flota-flota y se resbala, cayendo al piso.

R:“Dale”.

Ambar se acerca a Rocio.

Ambar:“Seño”.

R:“¿Qué pasa?”

Ambar le señala a Thiago que estaba caminando transportando el túnel de un lado a otro.

R: "Dejalo acá" (le saca el túnel). "Tomá" (dirigiéndose a Ambar mientras coloca el túnel en el suelo).

Matheo: "Hay que meterlo acá" (mostrando un aro).

R: "¿En ese? ¿En ese?"

Matheo: "Sí" (mientras hace rebotar el aro en el piso).

R: "Dale".

Rocio empuja una pelota con el flota-flota hacia el aro que tiene Matheo, no consigue que la pelota pase por dentro de este.

R: "Uuh".

Matheo: "Más allá" (se va hacia el final del Sum).

Matheo: "Embocá la pelota acá" (dirigiéndose a Rocio).

R: "Dale ¿ahí?" (Rocio golpea la pelota con el flota-flota, esta pasa adentro del aro) "Muy bien".

R: "Mirá así, dale, ¿te animas?". (Le dice a Demian para que intente pasar la pelota con el flota-flota por el aro que sostiene Matheo).

Demian se dispone a hacer lo que Rocio le dijo.

R: "Dale, ¿a ver?"

Matheo mueve el aro.

R: "No, no lo muevas, porque si no él no va a poder".

Matheo vuelve a colocar el aro para que Demian pueda realizar la acción.

R: "Dale".

Demian golpea la pelota pero no logra pasar dentro del aro.

R: "Dale, de nuevo". (Le pasa la pelota).

Rocio se va y los deja "jugando".

Matheo empieza hacer como si el aro fuera un volante de auto, y empieza a emitir un ruido que simularía el motor del auto. Camina por el sum haciendo eso.

Selene camina con el túnel puesto y toma la sogá del piso.

R: "No, en el piso va la sogá, no". (Le saca la sogá y la coloca en el piso).

Jazmín está mirando como coloca la sogá.

R: "Dale, ¿a ver?" (Dirigiéndose a Jazmín).

Jazmín pasa por arriba de la sogá.

R: "Dale yo te ayudo". (Le da la mano y la ayuda a pasar por arriba de la sogá).

Matheo: "¿Y a mí?"

R: "Dale, después te ayudo". (Termina de ayudar a Jazmín a pasar por la sogá) "Muy bien".

R: "Dale, ahora vos" (dirigiéndose a Matheo).

Rocio le da la mano a Matheo y lo ayuda a pasar.

R: "Muy bien".

Matheo empieza a saltar.

Thiago está acostado en el suelo. Rocio se acerca y lo toma de la mano.

R: "Veni". (Lo lleva hacia la sogá). "Acá, ¿solo o te ayudo?"

Thiago toma un aro, Rocio se lo saca.

R: "No, este no. Mirá pasá por acá" (le muestra la sogá).

Rocio pasa por arriba de la sogá, se detiene y mirando a Thiago dice:

R: "Y sin tocar el piso, sino perdes, dale".

Rocio toma de la mano a Thiago.

R: "¿Con ayuda?" (Mientras ayuda Thiago a pasar por la sogá).

R: "No, estas tocando el piso" (señala el piso).

R: "Dale, de vuelta, yo te ayudo" (lo lleva al comienzo de la sogá).

Esta vez Thiago pasa por arriba de la sogá sin tocar el piso.

R: "Muy bien".

Luego Rocio va hacia el bolso de pelotas.

R: "¿Me ayudan a guardar?"

Selene se acerca y guarda una pelota.

R: "Dale, allá hay más".

Lxs niñxs ayudan a guardar y se despiden de Rocio.

Niñxs: “Chau”.

R:-“Chau”.

NÚMERO DE REGISTRO: 2

INSTITUTO: CPI “La tortuga Manuelita” **SALA:** 3 años

FECHA: 13/11/17 **HORA DE COMIENZO:** 14:30 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 00 hs **TIEMPO TOTAL:** 30 minutos

DOCENTE: Rocio

ALUMNOS PRESENTES: Niños:8 Niñas: 3 Total: 11

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: Salón de Usos Múltiples

OBSERVADORA: Natalia

Descripción de la disposición del material antes de comenzar la clase: antes de comenzar la clase la profesora prepara el escenario utilizando para ello diferentes materiales (pelotas, aros, botellas, una valla, tobogán).

Rocio coloca los aros en el lateral derecho del SUM, formando una especie de “rayuela”. También coloca en el lateral derecho, más delante de los aros, varias botellas de 500ml vacías.

En el medio del SUM coloca varias pelotas amontonadas, y una valla al lado de estas. En el lateral izquierdo del Sum está ubicado un tobogán.

Inicio de la clase.

La maestra abre la puerta de la sala verde y lxs niñxs salen.

Rocio:-“Hola, que cara de dormidos”

Jano:-“Hola”.

Mateo sale sin las zapatillas.

Rocio:-“¿Vos no te pusiste la zapatillas todavía?”.

Mateo:-“mmm sí”.

La maestra le pone las zapatillas a Mateo.

Mientras tanto Giancarlos y Nahuel se suben al tobogán, Jano y Alejandro van hacia donde están las pelotas.

Una vez que la maestra termina de ponerle las zapatillas a Mateo, Rocio lo toma de la mano y lo lleva hacia donde están Jano y Alejandro.

Jano Coge una pelota y se la muestra a Rocio.

Rocio: "Una pelota, ¿Qué vas hacer con la pelota? ¿A ver?"

Jano no contesta.

Rocio: "¿Sabes para que podemos hacer?, mira ¿Ves esas botellas?" (Señala las botellas) "A ver si te animas a tirar las botellas, ¿te animas?"

Jano: "Tenemos que tirar la pelota".

Rocio: "Dale, ¿a ver cómo haces?"

Jano se dispone a lanzar la pelota sobre la valla.

Rocio: "No, acá, vení, vení, yo te muestro". (Toma a Jano de la mano y lo lleva hacia donde están las botellas). "Vení, acá"

Jano: "Se cayó" (Dice al ver que hay algunas botellas caídas).

Rocio: "Ayúdame a levantarlos, vamos a acomodarlos acá".

Jano y Rocio acomodan las botellas.

Rocio: "Bueno, ahora te pones acá, vení para acá". (Se para a una distancia de 1m y apoya la pelota en el piso).

Rocio: "Lo tiramos por el suelo, a ver cuántas botellas tiras. Dale, ¿te animas?"

Mateo toma más distancia.

Rocio: "No, pero ¿tanta distancia vas a tomar?" (Lo deja para dirigirse hacia donde está Romina).

Mateo patea la pelota y tira algunas botellas.

Mientras Rocio estaba con Mateo, un grupo de cuatro chicos se tiraban por el tobogán. Alejandro seguía a Rocio y a Mateo. Romina movía la valla de un lado a otro.

Rocio se acerca a Romina y le saca la valla. Luego la coloca delante de Romina.

Rocio: "¿Te animas a saltar? ¿Sabes saltar o pasar? ¿A ver? Yo te ayudo". (la toma de la mano).

Romina salta con los dos pies juntos.

Rocio: "Muy bien, a ver vamos a ponerlo más bajo".

Rocio se coloca del otro lado de la valla en frente de Romina.

Rocio: "¿A ver? Dale".

Romina vuelve a saltar.

Rocio:-“Muy bien”.

Rocio se acerca a Nahuel que estaba sentado mirando como Romina saltaba.

Romina:-“De nuevo”.

Rocio:-“Dale, ¿a ver?” (Romina salta) “Muy bien”.

Rocio:-“¿Te animas vos?” (Le tiende una mano a Nahuel).

Nahuel se para y va con Rocio hasta la valla.

Rocio:-“Dale, ¿a ver vos?, dale, ¿a ver?”. (Lo toma de la mano).

Nahuel salta.

Rocio:-“Muy bien”.

Nahuel vuelve a saltar con ayuda de Rocio.

Rocio:-“Muy bien”.

Rocio va hacia el tobogán y ayuda a Thiago M. a bajar.

Rocio:-“Muy bien”.

Thiago se sube al tobogán con una pelota en la mano.

Rocio:-“¿Te animas a tirarla a ese aro?” (Le señala el aro).

Thiago baja por el tobogán.

Rocio:-“Ahora tira la pelota”.

Nahuel la mira.

Rocio:-“Tírala, así, mirá, te muestro” (toma la pelota de Nahuel y la lanza).

Nahuel corre a buscar la pelota.

Rocio se acerca a Mateo que estaba parado, apoyado contra la pared, observando la actividad.

Rocio:-“¿Te animas vos?”. (Le tiende una mano).

Mateo La sigue hasta las escaleras del tobogán. Rocio le da una pelota.

Rocio:-“Dale, ¿a ver?”.

Mateo se sube al tobogán, baja y luego lanza la pelota hacia el aro.

Rocio:-“Muy bien”.

Mientras tanto, Jazmín, Selene salen del aula. Selene toma un aro y Jazmín se queda apoyada contra la pared.

Thiago M. va a bajar por el tobogán y Thiago sostiene una pelota en el tobogán impidiendo que Thiago M. pueda bajar.

Rocio lo saca.

Rocio: "Cuidado que va a bajar tu compañero, te vas a lastimar".

Romina sube la vara de la valla, de modo que ahora queda por encima de su cabeza.

Rocio: "¿Y ahora como pasas eso, puedes saltar hasta ahí? ¿A ver como lo saltas?".

Romina intenta saltar.

Rocio: "No vas a poder saltar". (Ríe)

Rocio baja la valla.

Rocio: "Dale, ¿a ver? ¿A ver como lo saltas?".

Romina salta.

Rocio: "Muy bien, ¿a ver vos?" (Le dice a Thiago).

Thiago salta.

Rocio: "Muy bien".

Rocio va hacia donde está Jazmín, la toma de la mano y la lleva hacia la valla.

Rocio: "Vamos, vení, ¿sabes saltar vos?"

Jazmín niega con la cabeza

Rocio: "¿Quieres que te enseñe? ¿Quieres que te ayude? Mirá hacemos, paso un pie y luego pasamos el otro" (Le muestra como pasar la valla). "¿Dale?".

Rocio: "Dale, a ver como haces, ¿No te animas? ¿No te animas a saltar?".

Jazmín la mira y niega con la cabeza.

Rocio: "¿No? Bueno, vamos a buscar otra cosa".

Rocio la lleva hacia donde están los aros. Coge uno y se lo pasa a Jazmín por el cuerpo.

Rocio: "¿Sabes hacer el ula-ula? ¿A ver?".

Jazmín niega con la cabeza.

Rocio:-“¿Tampoco?, bueno buscamos una pelota”.

Giancarlo se acerca a Rocio y le dice algo que no se llega a entender.

Rocio.-“Salta, dale ¿te animas?”.

Giancarlo salta la valla.

Rocio:-“De nuevo, dale. Muy bien”.

Jano y Alejandro están sentados, Alejandro tiene dos botellas en las manos, Jano parece querer una botella e intenta sacarle la botella a Alejandro. En el intento de sacarle la botella le pega a Alejandro.

Rocio va hacia donde están Jano y Alejandro.

Rocio:-“¿Qué pasó?”.

Alejandro:-“Fue él” (Señala a Jano).

Rocio.-“¿Pudieron tirar las botellas? ¿Cuántas botellas tiraste?”.

Jano:-“Todas”.

Rocio:-“¿Todos? A ver ahora va a ser con más distancia”.

Acomodan las botellas. Rocio se levanta y va a buscar una pelota.

Rocio.-“Tomá”.

Le indica a Jano donde pararse para tirar la pelota hacia las botellas. Alejandro se queda sentado con una pelota en la mano mirando.

Rocio le muestra como tirar la pelota a Jano.

Rocio:-“Pero por el piso. Dale”.

Jano lanza la pelota y tira algunas botellas.

Rocio:-“Muy bien, ahora te toca a vos” (Toca a Alejandro) “¿Dale?”.

Alejandro:-“Sí”.

Rocio acomoda las botellas, mientras Alejandro espera en el lugar para lanzar.

Rocio:-“Dale, ¿A ver?, pero más lejos, más, más lejos”.

Alejandro da unos pasos hacia atrás, lanza y tira un par de botellas. Jano observa como lanza.

Rocio:-“Muy bien”.

Alejandro:-“Es tu turno”. (Le dice a Rocio).

Jano va en busca de la pelota que Alejandro lanzó.

Alejandro y Rocio acomodan las botellas, Jano le da la pelota a Alejandro.

Rocio:-“¿Ahora a quien le toca? ¿A mí?”.

Alejandro:-“Sí”.

Rocio:-“Bueno, vos tenes diez puntos” (dirigiéndose a Jano) “vos tenes diez puntos” (le dice a Alejandro) “y yo cero porque todavía no tire ninguno”.

Jano:-“¿Yo?”.

Rocio.-“Vos diez, diez y yo cero”.

Rocio lanza, la pelota se desvía y no logra derribar ninguna botella.

Rocio:-“Uhh, no pude tirar. Bueno ¿ahora a quien le toca?”.

Jano:-“Es mi turno”.

Rocio:-“Dale, ahora te toca a vos”.

Jano se dispone a lanzar cerca de las botellas.

Rocio:-“Más lejos, no vale cerca”.

Jano lanza y tira las botellas.

Jano:-“Muy bien” (Grita).

Rocio.-“uh, pero te quedo uno, te quedo uno”.

Jano:-“Me quedo uno” (Patea la botella que quedo parada).

Rocio.-“Ahora le toca a él, dale”. (Señalando a Alejandro).

Rocio acomoda las botellas.

Rocio:-“Dale”

Alejandro lanza y no consigue derribar ninguna botella.

Rocio:-“Noo, bueno vos vas diez, vos vas diez y yo cero, dale”.

Alejandro lanza y no logra derribar una botella.

Rocio:-“Uh, dale va de nuevo”.

Alejandro corre a buscar la pelota y vuelve.

Jano se dispone a lanzar cerca de las botellas.

Rocio:-“No, ahí no. Más lejos”. (Lo corre).

Jano lanza y derriba todas las botellas.

Jano.-“Gané”.

Rocio.-“Dale, ¿lo juntamos?”.

Jano y Rocio acomodan las botellas.

Rocio.-“Dale, ahora te toca a vos” (Señala a Alejandro).

Rocio se va hacia el tobogán. Selene está por bajar.

Rocio.-“Dale”.

Selene se tira y queda estirada sosteniéndose de las barandas.

Rocio.-“Dale, baja” (Le suelta las manos y la baja).

Thiago M. está por bajar del tobogán.

Rocio.-“¿Y la pelota?, cuando bajas ahí tenes que tirar la pelota dentro del aro”.

Thiago M. baja y se va corriendo.

Mientras tanto, Alejandro lanza la pelota, derriba unas botellas. Jano lo ve.

Jano.-“No” (Patea a Alejandro dos veces). “Me tocaba a mí”.

Alejandro.-“No, me tocaba a mi” (Se va a buscar la pelota).

Rocio sigue ayudando a lxs chicxs a bajar por el tobogán.

Selene se acerca con un aro, y lo sostiene al final del tobogán de forma tal que cuando lxs chicxs bajen puedan pasar dentro del aro.

Rocio la ve.

Rocio.-“No, cuidado que te va a golpear eh, mirá, ponelo acá, acá para que tus compañeros te tiren la pelota”.

Rocio corre a Selene con el aro y la ubica a dos metros (aproximado) del tobogán.

Rocio.-“Dale”. (A Romina que está arriba del tobogán).

Selene vuelve a ubicarse con el aro en el final del tobogán.

Rocio.-“No, dale, más atrás así te pueden tirar la pelota”.

Selene se corre. Thiago M. baja por el tobogán con pelota en mano.

Rocio.-“Dale, ahora tira la pelota ahí en el aro, ¿a ver?”. (Señalando el aro que sostiene Selene).

Thiago M. lanza la pelota hacia el aro.

Rocio:-“Muy bien”.

Selene suelta el aro y se va.

Rocio coge el aro que soltó Selene y ahora ella lo sostiene para que lxs chicxs lancen una vez que terminan de bajar por el tobogán.

Mientras tanto, Nahuel está acostado en el suelo. Alejandro y Jano hablan entre ellos. Jazmín está sentada en un rincón. Y Selene desarma y arma la valla.

Selene tira la valla, coge un aro y se pone al lado de Rocio.

Rocio:-“Dale, ¿quieres tenerlo vos?”.

Selene no contesta.

Rocio:-“Mirá, ahí, subilo más alto” (Le acomoda el aro para que lo sostenga más alto) “¿Dale?”.

Rocio arma la valla que Selene había desarmado. Mateo le ayuda.

Rocio:-“¿Sabes saltar vos? ¿No? Yo te ayudo”.

Matheo:-“No, no me ayudes”.

Rocio:-“¿Vas a saltar?, ¿a ver? Dale”.

Mateo salta.

Rocio:-“Muy bien, hazlo de nuevo”.

Mientras tanto Thiago M. ocupa el lugar de Selene y se queda sosteniendo el aro.

Rocio lo ve.

Rocio:-“Dale, yo te tengo”.

Rocio toma el aro y Thiago M. corre a subir por el tobogán.

Rocio se queda un tiempo sosteniendo el aro para que lxs chicxs lancen. Luego les deja el lugar a Matheo y Selene.

Alejandro está desarmando la valla, Rocio se acerca.

Rocio:-“No, mirá, esto es para saltar, mirá yo te muestro. Acá está roto, te podes cortar con esto, ¿viste? Ayúdame a ponerlo”.

Rocio arma la valla mientras Alejandro la mira.

Selene se acerca a Rocio, la toca varias veces como pidiendo atención. Rocio no reacciona ante el gesto de Selene y sigue armando la valla. Una vez que termina se

va. Selene la sigue y la vuelve a tocar varias veces. Esta vez Rocio le presta atención.

Rocio: -“¿Qué pasa?”.

Selene: -“Seño quiero pis, quiero pis”. (Mientras se tocaba la zona genital).

Rocio: -“¿Quieres ir al baño?”.

Selene: - (Hace gestos afirmativos con la cabeza).

Rocio la lleva junto con una maestra para que la lleve al baño.

Rocio va hacia donde están Nahuel y Alejandro disputando una pelota.

Rocio: -“Mirá ahí tenes una naranja que es más grande que esa”.

Alejandro la mira.

Rocio: -“¿no quieres esa? Esa es más grande”.

Alejandro señala el patio de afuera donde se encuentra una pelota de gran tamaño.

Rocio: -“Esa es una re pelota, ¿vieron?”.

Alejandro: -“¿Eh?”.

Rocio: -“Es una re pelota”.

Alejandro: -“Queremos subir ahí”. (Le señala la cama elástica que está en el patio de afuera).

Rocio: -“Otro día vamos a subir ahí, ¿dale? Otro día que no haga tanto calor”.

Alejandro: -“Ok, otro día”.

Alejandro se va corriendo, Rocio lo llama.

Rocio: -“Mirá, vení, vení”.

Alejandro vuelve.

Rocio: -“Vamos a saltar. De acá saltá”.

Alejandro salta.

Rocio: -“Muy bien, ahora más alto, ¿a ver si te animas?” (Sube unos centímetros la valla).

Alejandro salta.

Rocio: -“Muy bien, dale de nuevo”.

Alejandro vuelve a saltar.

Rocio.-“Muy bien, ¿y si te lo subo más, vas a poder?”.

Alejandro.-“Sí”.

Rocio:-“¿Sí? ¿Te animas?”. (Sube unos centímetros la valla).

Alejandro salta, y mira a Rocio sonriendo.

Rocio:-“Muy bien”.

Alejandro se va a decirle a la maestra que pudo saltar.

Rocio se acerca a Jazmín.

Rocio:-“¿Qué pasa?” (Jazmín no responde) “¿A qué quieres jugar? ¿Te gusta el aro?”.

Jazmín:-“No”.

Rocio:-“¿No? ¿La pelota? Mira yo te voy a poner el aro y vos tenes que lanzar ¿quieres?”.

Rocio toma un aro y una pelota. Le da la pelota a Jazmín y sostiene el aro lo más alto que puede para que Jazmín emboque la pelota.

Jazmín lanza y logra que la pelota pase dentro del aro.

Rocio:-“Muy bien, a buscar la pelota, dale”.

Mientras tanto Thiago pateo una pelota. Jano la agarra, Thiago grita. Jano pateo la pelota.

Thiago:-“Malo”. (Le dice a Jano).

Jano se va a buscar otra pelota.

Selene y Alejandro se meten dentro de un aro.

Selene:-“El trencito”.

Selene corre y se cae. Alejandro se arrodilla a su lado.

Alejandro:-“Te caíste”

Rocio interviene

Rocio:-“Así no porque se van a lastimar. Allá hay otro aro, mirá, ahí”.

Toma a Selene de la mano y le señala otro aro, Selene corre a buscarlo.

Alejandro y Mateo corren por el lugar utilizando los aros como si fueran volantes de autos.

Rocio se va hacia el tobogán.

Thiago está sentado en el final del tobogán, arriba está Nahuel con una pelota. Nahuel pierde la pelota y Thiago la coge.

Rocio:-“Esa es de tu compañero, mirá allá está la tuya”

Rocio le saca la pelota a Thiago y se la da a Nahuel.

Thiago va a buscar otra pelota. Nahuel se baja del tobogán y luego lanza la pelota hacia el aro que sostiene Rocio.

Jano y Giancarlos corren hacia donde se encuentran dos pelotas. Jano agarra una y se la ofrece a Giancarlos que responde con una especie de gemido/llanto. Intenta agarrar la otra pelota y Jano se la quita.

Giancarlo emite una especie de llanto.

Rocio:-“¿Qué paso?”.

Giancarlos emite un gemido.

Rocio:-“Mira pero acá hay otra, azul, con dibujitos” (Giancarlos niega con la cabeza).

Rocio:-“¿no te gusta esta? Mirá allá hay otra, mirá” (Le señala una pelota que está más lejos).

Rocio va hacia donde está la pelota que ella señalaba, la coge y se acerca a Giancarlos.

Rocio.-“Mirá”

Giancarlos niega con la cabeza.

Rocio:-“Mirá esta, esta está mucho mejor, mirá como pica” (pica la pelota contra el suelo).

Jano pasa por arriba de la valla y esta se desarma.

Rocio:-“No, así no. Así no. Te vas a lastimar así”. (Arma la valla).

Rocio coge un aro del piso y vuelve a ubicarse delante del tobogán para que lxs chicxs lancen la pelota al aro.

En un momento Jazmín está sentada en la parte de abajo del tobogán y no permite que sus compañeros bajen.

Rocio:-“Cuidado que van a bajar tus compañeros, te vas a lastimar”.

Jazmín se corre, y permite que los demás chicxs bajen.

Rocio:-“Bueno, ¿Me ayudan a guardar?”.

Rocio empieza a juntar los materiales, lxs chicxs siguen haciendo lo suyo.

Rocio se dirige a Romina que está arriba del tobogán.

Rocio: -“Dale, bajamos por última vez y después me ayudas a guardar, dale”.

Romina se baja del tobogán y luego corre a guardar la pelota.

Lxs chicxs y Rocio guardan los materiales en un rincón.

Rocio: -“Muy bien, gracias por ayudarme. Nos vamos a la salita”.

Lxs chicxs corren hacia el aula.

Rocio: -“Chau”.

NÚMERO DE REGISTRO: 3

INSTITUTO: CPI “La tortuga Manuelita” **SALA:** 3 años

FECHA: 15/11/17 **HORA DE COMIENZO:** 14:30 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 00 hs **TIEMPO TOTAL:** 30 minutos

DOCENTE: Rocio

ALUMNOS PRESENTES: Niños: 4 Niñas: 2 Total: 6

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: Salón de Usos Múltiples

OBSERVADORA: CHAMORRO NATALIA

Descripción de la disposición del material antes de comenzar la clase: Antes de comenzar la clase la profesora prepara junto con Charlie (ayudante) el escenario utilizando para ello diferentes materiales (aros, flota-flota, globos, pelotas de diversos tamaños).

Los aros (un total de diez) los coloca dispersos por el piso, las pelotas y globos son amontonadas en la esquina izquierda del SUM, y por último, los flotaflotas son colocados acostados en el piso, uno al lado del otro.

Descripción de la clase:

Mientras Rocio y Charlie preparan el escenario lxs chicxs llegan junto con Jaqui (maestra) del baño. Al ver que todavía estaban preparando el escenario Jaqui les dice a lxs chicxs que se sienten en una esquina y esperen.

14:35hs Charlie se acerca a lxs chicxs mientras Rocio termina de preparar el escenario.

Charlie: -“Hola, ¿Cómo están?”

Los chicos lo miran, pero no responden.

Charlie: "¿Bien?" (Algunos asienten con la cabeza).

Rocio termina de inflar un globo y se acerca al grupo.

Rocio: "Hola, vamos, vamos a jugar".

Los chicos se paran, Zoe, Jano y Thiago M. van corriendo hacia donde están las pelotas y globos. Matheo coge un flotaflores y empieza a golpear a Charlie, este a su vez toma un flotaflores y "juega" con Matheo a chocar los flotaflores.

Matheo golpea a Charlie con el flotaflores.

Charlie: "No, a mí no, a este" (le muestra el flotaflores que tiene en la mano).

Matheo golpea dos veces el flotaflores que Charlie sostiene separado de su cuerpo.

Charlie: "Muy bien".

Matheo vuelve a golpear a Charlie, esta vez en la cabeza.

Charlie: "No, no, a mí no, no. Siempre a este ¿sí?" (Le señala el flotaflores).

Matheo golpea el flotaflores.

Zoe coge un flotaflores con la mano derecha y con la otra sostiene un globo. Camina hacia Rocio.

Rocio: "¿Sabes cómo jugar con el globo?" (Le saca el globo y el flotaflores de las manos). "Mira, así" (muestra como golpear el globo con el flotaflores) "¿ves?" (Sigue mostrando como golpear el globo).

Una vez que el globo tocó el piso Rocio le devuelve el flotaflores a Zoe y toma el globo.

Rocio: "¿Te lo tiro?" (Zoe asiente con la cabeza). "¿a ver?" (Le lanza el globo).

Zoe no logra pegarle al globo y este cae al piso. Rocio lo levanta.

Rocio: "¿a ver? De nuevo". (Le vuelve a lanzar el globo).

Zoe logra pegarle al globo.

Thiago se acerca con un flotaflores a Rocio, pareciera que esperara que le tire un globo.

Rocio toma un globo del piso y se dispone a lanzarlo hacia Thiago.

Rocio: "¿A ver? Toma vos". (Dirigiéndose a Thiago).

Cuando va a lanzar el globo Zoe se acerca, y se prepara para golpear el globo que va a lanzar a Thiago.

Rocio:-“Allá hay otro, mirá” (señalando el globo que Zoe había golpeado).

Zoe va en busca del globo, lo toma y lo lanza hacia arriba e intenta pegarle con el flotaflota.

Rocio le lanza el globo a Thiago y este le pega.

Rocio:-“Bien”. (Deja que Thiago vaya a buscar el globo y siga con la actividad solo).

Mientras esto sucedía, Matheo seguía “jugando” con Charlie a golpear los flotaflotas. Y Jano y Thiago M. seguían sentados en una esquina.

Jano se levanta y coge un flotaflota junto con una pelota y le alcanza esta última a Charlie. Jano y Matheo se “preparan” para pegarle a la pelota, cada uno con su flotaflota. Charlie comienza a lanzarle la pelota.

Mientras tanto, Rocio se acerca a Thiago M.

Rocio:-“¿Vos, No quieres jugar?” (En cuclillas, con una pelota en la mano).

Thiago M. la mira y asiente con la cabeza.

Rocio:-“¿Quieres un flotaflota? Mirá, allá hay uno”. (Le señala un flotaflota).

Thiago M. se levanta y corre a buscar el flotaflota.

Zoe se acerca a Rocio.

Zoe:- “Seño, a él le salió”. (Apuntando con el flotaflota a Thiago)

Rocio:-“¿A él le salió?, muy bien”.

Thiago M. se acerca a Rocio.

Rocio:-“¿A ver cómo te sale? “(Thiago M. la mira, pero no hace nada) “Tomá” (le alcanza una pelota que este toma).

Rocio se va y Thiago M. comienza a lanzar la pelota e intentar pegarle con el flotaflota.

Mientras esto pasaba, Kiara ingresa a la clase y corre hacia Charlie, le saca el flotaflota e intenta pegarle a la pelota que Charlie le lanzó a Jano. Luego va hacia donde está Rocio.

Rocio le lanza un globo a Kiara para que le pegue con el flotaflota, pero este cae al suelo antes de que Kiara reaccione, Jano toma el globo y empieza a golpearlo con la mano.

Ante esto Rocio toma una pelota y se dirige a Kiara.

Rocio:-“Mira, acá con esta también se puede” (mostrándole la pelota a Kiara).

Rocio: "Dale" (suelta la pelota arriba del flotafloata de Kiara para que ella pueda golpearla) "Dale, dale".

Kiara la golpea una vez y Rocio se va. Kiara golpea la pelota con el flotafloata por el piso.

Rocio ve a Jano que golpea una pelota con la mano.

Rocio: "¿A ver? Vení, yo te hago así" (hace gesto de pasar la pelota) "Un pase y vos la agarras, ¿sí?"

Jano mira hacia otro lado.

Rocio: "Dale, toma, dale" (le lanza la pelota a Jano, él no logra tomarla y esta cae al suelo).

Rocio: "Pero no se vale caer eh, dale, de nuevo".

Jano le lanza la pelota a Rocio y ella la toma.

Rocio: "Bien, dale" (le devuelve la pelota a Jano) "Pero ahora más lejos, dale".

Jano da unos pasos hacia atrás para tomar distancia.

Rocio: "Ahí, dale".

Jano le lanza la pelota con dos manos.

Rocio: "Muy bien" (mientras atrapaba la pelota).

Rocio le lanza la pelota a Jano, este no logra atraparla y se queda mirando a Rocio, ella se ríe.

Rocio: "Bueno, acá hay otra, mirá acá hay otra". (Coge otra pelota del suelo, y la lanza. Jano logra atraparla). "Muy bien".

Rocio: "Ahora con una sola mano, ¿sí?, Tomá" (le lanza la pelota con una sola mano). "Así, ¿a ver?"

Jano lanza la pelota con una sola mano como hizo Rocio.

Rocio: "Muy bien, ¿a ver?, ahora con la otra, como hicimos recién pero al revés, ¿Dale?, ¿a ver?"

Jano lanza la pelota con la otra mano. Rocio no logra atraparla y se le cae al suelo. Thiago se acerca a Rocio con un flotafloata y globo en mano.

Mientras esto sucedía Kiara se fue de la clase y Jaqui fue a buscarla. Thiago M. estuvo parado contra la pared con un flotafloata en mano mirando como Rocio y Jano lanzaban la pelota. Matheo estaba sentado en una silla con un flotafloata en mano. Y por último, Zoe y Charlie hacían pases utilizando el flotafloata para golpear la pelota por el piso.

Rocio sigue lanzando y atrapando la pelota con Jano, esta vez cambia de pelota por una pelota de pelotero (mucho más chica).

Rocio:-“Mirá, con esta, ¿con esta te animas?” (Le muestra la pelota a Jano). “Dale, ahí va”. (Lanza la pelota y Jano no consigue atraparla). “Pero sin que se caiga, dale sin que se caiga”.

Mientras Jano recupera la pelota Rocio se acerca a Thiago M.

Rocio:-“¿Quieres jugar con nosotros?”. (Dirigiéndose a Thiago M).

Jano llama la atención de Rocio una vez que cogió la pelota.

Rocio:-“Dale, ¿a ver?”.

Rocio atrapa la pelota que Jano le lanzó. Thiago M. se ubica al lado de Rocio. Ella le lanza la pelota a Jano devuelta. Mientras Jano va a buscar la pelota Rocio se dirige a Thiago M.

Rocio:-“Mirá” (le muestra una pelota) “¿te animas?” (Le deja la pelota a Thiago M).

Thiago M. golpea la pelota con el flotafloata.

Rocio:-“Pero más fuerte, dale”.

Jano pasó corriendo por al lado de Rocio y se cayó. Rocio lo ayudo a levantarse.

Rocio:-“Dale, ¿estás bien?”.

Jano asiente con la cabeza y se va. Rocio lo llama para “jugar”.

Rocio:-“Mirá, mirá así tenes que hacer” (le muestra como golpear la pelota con el flotafloata).

Rocio:-“Dale, ¿a ver?, Tomá” (le da la pelota).

Jano en vez de golpearla con el flotafloata, la patea. Y corre detrás de la pelota

Rocio:-“No, con el flotafloata”. (A Jano que sigue corriendo detrás de la pelota).

Rocio se dirige a Thiago M. que estaba parado mirando la escena.

Rocio:-“¿y? ¿Pudiste?, dale, con esta” (señala la pelota) “agarrala eh, dale, agarrala”. (Le tira la pelota).

Thiago M. se queda mirando como la pelota se va.

Rocio:-“Andá a buscarla, dale”.

Thiago M. le señala una pelota que está al lado de él.

Rocio:-“Bueno, dale, con esa”.

Thiago M. le pega a la pelota con el flotafloata y mira a Rocio.

Rocio: -“Dale, anda a buscarla” (al ver que Thiago M. no va en busca de la pelota) “dale, acá hay otra”.

Rocio le pasa la pelota por el suelo, cuando Thiago M. se dispone a pegarle con el flotafloata pasa Jano, coge la pelota y la pateo.

Ante esto Rocio coge otra pelota rápidamente y se la pasa a Thiago M.

Rocio: -“Tomá, acá hay otra”. (Thiago M. se dispone a pegarle a la pelota con el flotafloata) “Dale, ¿a ver?”.

Jano corre e intenta patear la pelota, Thiago M. coge la pelota antes de que Jano la pateo.

Thiago M: -“No”. (Mientras esconde la pelota en su espalda).

Jano: -“Dale”. (Mientras corre hacia Thiago M).

Rocio: -“Mirá, acá hay otra pelota, mirá” (dirigiéndose a Jano, le lanza un globo que este pateo). “Andá a buscarlo, dale” (Jano va a buscar otras pelotas).

Rocio vuelve con Thiago M. y le pasa una pelota para que golpee con el flotafloata, cuando Thiago M. le va a pegar, aparece Jano corriendo y se tira sobre la pelota, luego se levanta y se la lleva.

Rocio apenas ve la intención de Jano de llevarse la pelota, coge otra y se la pasa a Thiago M.

Rocio: -“Mirá, con esta”.

Thiago M. toma la pelota que Rocio le pasó pero no saca la vista de Jano, que se fue con la otra pelota.

Jano pateo la pelota, y corre hacia Thiago M. para intentar patear la pelota que tiene entre manos. Rocio lo ve.

Rocio: -“No, mirá, allá tenes otras pelotas” (le señala con el flotafloata unas pelotas que están en la esquina).

Jano va hacia la esquina y se queda mirando la pared.

Rocio vuelve con Thiago M. y le pasa la pelota con el flotafloata.

Mientras esto sucedía, Charlie “juega” con el resto de lxs chicxs a llevar la pelota por el piso utilizando los flotafloatas.

Matheo se sienta en una esquina y Jano va hacia él. Se sienta a su lado y empieza a tocarle el pelo. Matheo le saca la mano. Jaqui ve esto.

Jaqui: -“Jano, no lo moleste, no lo molestes”.

Charlie se acerca a Jano.

Charlie:-“Vení, vamos a jugar allá”.

Jano se levanta agarra un flotaflota y se pone a “jugar” junto con Zoe, Matheo y Charlie a golpear un globo con el flotaflota.

Todos lxs chicxs tienen un flotaflota en mano e intentan pegarles a los globos y pelotas, todos menos Kiara, que intenta entrar al aula de la sala “naranja”.

Kiara entra al aula y segundos más tarde la maestra de esa sala la saca. Kiara comienza a gritar.

Jaqui:-“Hey, hey, no grites”.

Kiara va hacia Jaqui y le toma la mano. No se logra escuchar lo que dicen.

Mientras tanto lxs chicxs siguen haciendo lo mismo.

Zoe y Matheo golpean la misma pelota.

Zoe:-“Es mía” (golpea la pelota mientras ríe).

Matheo:-“No, es mía” (ríe y golpea la pelota).

Zoe:-“Mía” (golpea la pelota).

Matheo pierde el flotaflota, una vez que lo recupera corre tras Zoe que se había quedado con la pelota.

Matheo:-“Mía” (intenta sacarle la pelota con el flotaflota).

Zoe:-“No, mía” (se va con la pelota empujándola con el flotaflota mientras ríe).

Matheo intenta sacarle la pelota riendo. Así continúan por un tiempo hasta que Matheo decide ir a sentarse al lado de Thiago. Cada uno tenía un flotaflota en la mano,

Rocio se acerca a ellos dos y se sienta frente a estos.

Rocio:-“¿A que quieren jugar?”.

Matheo esgrime su flotaflota, y casi golpea a Rocio.

Rocio:-“No, así no, nos podemos golpear”

Matheo vuelve a esgrimir el flotaflota como si fuera una espada.

Rocio:-“Nos podemos golpear así, ¿sabías?”

Matheo sonrío. Rocio coge una pelota que está cerca.

Rocio:- “Con la pelota vamos a jugar, ¿está bien?” (Permanece sentada). “yo me pongo más atrás ¿sí?” (Se corre hacia atrás y les pasa la pelota con el flotaflota).

Ambos intentan golpear la pelota y esta se va.

Rocio:-“Noo, ahora uno tiene que ir a buscarla”.

Ninguno de los dos da muestra de ir a buscar la pelota.

Rocio:-“Bueno, acá hay otra”. (Intenta coger un globo pero Zoe se lo saca).

Thiago va a buscar la pelota que antes habían golpeado con Matheo, mientras tanto Rocio y Matheo lo esperan.

Thiago vuelve.

Rocio:-“Ponete ahí así estas más lejos” (le señala el lugar con el flotaflota).

Thiago vuelve al lugar que estaba.

Rocio:-“No, ponete ahí así estas más lejos, dale”.

Esta vez Thiago se ubica donde Rocio le indica. Los tres forman un triángulo.

Thiago va a golpear la pelota con el flotaflota.

Rocio:-“Dale, vos podés, al que se le cae pierde eh”.

Thiago golpea la pelota con el flotaflota por el suelo. Matheo la golpea y la pelota sale del perímetro del triángulo. Se levanta y la va a buscar.

Mientras esperan a Matheo, Jano pasa corriendo y pisa a Thiago en la pierna, en ningún momento se detiene. Thiago se toma la pierna y empieza a emitir una especie de llanto forzado mientras mira a Rocio. Una vez que obtiene la atención de Rocio dice:

Thiago:-“Jano fue” (Señala a Jano).

Rocio:-“Si, lo vi”. (Matheo vuelve). “Dale” (Dirigiéndose a Matheo).

Matheo le pasa la pelota con el flotaflota.

Rocio:-“Mirá, mirá, ahí está la pelota” (intentado llamar la atención de Thiago que seguía mirando su pierna).

Rocio le pega a la pelota y la dirige a Thiago, él la golpea.

Rocio:-“¡Eso es!”. (Continúan los tres haciéndose pases).

Mientras tanto Thiago M. está parado en medio del salón mirando como los tres se hacen pases.

Jano y Zoe están con Charlie y se hacen pases entre ellos. Y Kiara sigue con Jaqui.

Matheo golpea la pelota y esta se va hacia donde esta Thiago M., Thiago se levanta y la va a buscar. Thiago M. coge la pelota y se la pasa a Thiago. Este la toma y lo mira con cara de enojo. Thiago vuelve al "juego".

Charlie va hacia donde esta Thiago M., le muestra una pelotita, le dice algo que no se llega a oír. Thiago M. asiente y empiezan a hacerse pases con la pelotita por el suelo.

Mientras tanto, Jano utiliza el flotaflota como si fuera un arma de fuego y hace de cuenta que le tira tiros a Charlie desde la distancia.

Otra vez se le va la pelota al grupo de Mateo, Thiago y Rocio. Esta va a parar cerca de donde está Jano. Thiago va a buscar la pelota pero Jano la agarra primero. Thiago le pega un manotazo a Jano produciendo que la pelota se escape de sus manos, luego corre detrás de la pelota. Mientras, Jano vuelve a coger el flotaflota que también se le cayó.

Jano: "Malo sos" (dirigiéndose a Thiago).

Thiago seguía en busca de la pelota y no hacía caso a lo que Jano decía. Jano lo persigue por detrás y le va gritando.

Jano: "Malo sos, muy malo" (gritando).

Thiago vuelve a sentarse con el grupo con el cual estaba "jugando".

Ciro, un chico de 6 años, hijo de una maestra interrumpe en la clase y se lleva tres globos. Rocio lo ve y no dice nada.

Rocio, Thiago y Matheo siguen sentados formando un triángulo. Rocio se para.

Rocio: "Bueno, ahora parados" (invita a los chicos que se paren) "parados ahora" (repite al ver que ninguno de los dos se paran).

Matheo se para y se dirige hacia donde está Rocio.

Matheo: "Cambiemos" (Extendiendo su flotaflota y agarrando el de Rocio).

Rocio: "Bueno, dale". (Cambian el flotaflota).

Matheo se dispone a golpear la pelota con el flotaflota y Jano la coge antes.

Matheo: "Noo". (Gritando).

Rocio: "Cuidado que estamos jugando nosotros" (Jano tiene intención de llevarse la pelota). "Estamos jugando nosotros" (Jano se va con la pelota en mano y Rocio lo sigue detrás) "Vení, vení".

Jano pateo la pelota y Rocio lo sigue.

Rocio: "Vení, vení" (le agarra la mano y lo trae hacia ella) "con esa estamos jugando nosotros, mirá acá hay otra pelota" (le muestra otra pelota) "jugá con esa".

Jano coge la pelota que Rocio le indicó mientras ella recupera la pelota y vuelve con Matheo que estaba buscando una pelota.

Rocio: "Tomá, acá hay una, tomá". (Le lanza la pelota) "Dale".

Matheo golpea la pelota que Rocio le lanzó, ella se la devuelve.

Rocio: "Ahí va, atrás tuyo". (Le indica donde está la pelota)

Jano deja la pelota e intenta entrar al aula pero una maestra está sentada en la puerta y no lo deja pasar. Jano da media vuelta, coge un flotafloa, lo suelta, pateo una pelota y luego corre a abrazar a la maestra.

Kiara camina por el lugar, cuando llega junto a Rocio se detiene y le toma la mano, Rocio hace una flexión de columna de tal manera que su cara queda a la altura de Kiara, que aprovecha y le dice algo al oído que no se logra escuchar.

Rocio: "Vení, vamos, ¿a ver?" (La lleva de la mano hacia donde están unos aros en el piso).

Rocio: "¿Te animas a saltar?" (Kiara la mira). "Vamos a intentarlo, ¿a ver?" (Kiara la sigue mirando) "Mirá, así". (Rocio le muestra como saltar, salta con los dos pies juntos) "un, dos, tres" (cuenta cada salto que da). "¿te animas?"

Kiara no contesta pero salta un aro.

Rocio: "Bien, de nuevo" (le señala otro aro).

Kiara le da la espalda y empieza a saltar en el lugar.

Rocio: "¿A ver?, ahora saltá en este, de nuevo" (le vuelve a señalar el aro).

Kiara continúa saltando en el lugar. Rocio le coge la mano y la lleva al aro que le estaba marcando. Kiara vuelve a saltar en el lugar.

Rocio: "Bien, ahora en este" (le marca con un flotafloa otro aro).

Kiara salta varias veces en el lugar, se cae, Rocio la ayuda para levantarse y Kiara se va.

Jano intenta sacarle a Thiago una pelota que tiene en las manos, no consigue sacarle la pelota, entonces, da media vuelta y se va. Rocio ve esto y le ofrece el flotafloa que ella tenía.

Rocio: "Tomá, acá hay otro". (Jano sigue caminando, pareciera que no la escuchara) "Toma".

Jano continua caminando y Rocio al ver que no le presta atención se va con Kiara.

Mientras tanto Charlie está sentado junto con Zoe, Thiago M. y Matheo, cada uno tiene un flotafloa en mano. Jano se les une.

Matheo: -“¿Tiramos?”. (Le muestra el flotaflota a Charlie).

Charlie: -“¿Quieres tirar?”.

Matheo: -“Sí”.

Charlie: -“Vengan, todos de este lado”. (Se dirige a Zoe y a Thiago M. que están sentados frente a él).

Charlie, Zoe, Thiago M. y Matheo se sientan en fila, uno al lado del otro.

Charlie: -“Vamos, miren que vamos hacer eh, todos vamos a tirar contra la pared. ¿Sí?, ¿Vamos?, ¿Tiramos? (Charlie arma el brazo para lanzar el flotaflota, los chicos lo imitan) “Uno...dos...y tres” (Todos tiran los flotaflotas).

Charlie: -“¿Vamos de vuelta?”.

Chicxs: -“Sí”.

Los chicxs se levantan y cogen los flotaflotas. Luego vuelven a sentarse, todos menos Matheo.

Charlie: -“¿Vamos?, todos sentados”. (Dice al ver a Matheo parado).

Matheo se sienta.

Charlie: -“Vamos, 1...2....y 3” (los chicxs gritan 3 y lanzan el flotaflota).

Mientras tanto, Kiara y Thiago entran al aula. Rocio los ve y los va a buscar.

Rocio: -“Vení, vamos, a jugar afuera”.

Thiago sale del aula y Rocio sale llevando a Kiara de la mano. Kiara forcejea con Rocio.

Kiara: -“Al baño, al baño”.

Rocio: -“¿Qué? ¿Quieres ir al baño?”.

Kiara: -“Al baño” (Mirando a Rocio).

Rocio: -“Vamos a decirle a la seño si quieres ir al baño”.

Jaqui, que estaba viendo lo que sucedía, se levanta y se acerca sin esperar el llamado de Kiara.

Jaqui: -“Vamos al baño”. (La toma de la mano y la lleva al baño).

Rocio vuelve a la clase y se acerca a Charlie que continúa con la actividad de lanzar los flotaflotas hacia la pared con el resto de lxs chicxs.

Rocio: -“¿A ver, me muestras lo que están haciendo? ¿A ver?”.

Charlie acomoda a lxs chicxs para que lancen.

Rocio.-“¿A ver? ¿Me muestran?”.

Matheo:-“Yo te muestro”.

Rocio:-“Dale, ¿a ver?”.

Matheo lanza, luego le sigue Jano y todxs lxs demás.

Rocio:-“Muy bien”.

Lxs chicxs van a buscar el flotaflota, vuelven, todxs se quedan parados menos Matheo que se sienta.

Rocio:-“¿A ver? De nuevo”.

Lxs chicxs lanzan.

Rocio:-“¿No era sentados?” (Dice al ver que algunxs tiran parados).

Ninguno contesta y salen a buscar los flotaflotas. Al volver todxs se sientan.

Rocio:-“¿A ver? De nuevo, preparados...listos... ¡ya!”.

Jano:-“Dale”. (Todxs lanzan).

Rocio:-“Muy bien”.

Thiago:-“Otra vez”.

Rocio:-“¿De nuevo?”.

Jano:-“Sí”.

Rocio:-“Dale, todos sentados, todos sentados”.

Lxs chicxs se reúnen y hablan todxs juntos, no se logra entender lo que dicen en las grabaciones.

Rocio:-“Dale, ¿Vamos a jugar?” (Dice al ver que lxs chicxs hablaban entre ellos).

Jano se sienta detrás de Rocio y toma una pelota.

Rocio:-“Dale, vamos a jugar”.

Rocio da un paso para atrás, se choca con Jano y cae arriba de él. Zoe lo ve y grita. Jano se ríe y se va.

Rocio se levanta.

Rocio:-“Dale, todos sentados, todos sentados”.

Matheo, Jano y Zoe se sientan, los demás se van.

Rocio:-“¡Preparados, listos, ya!”.

Ninguno lanza el flotaflota.

Rocio:-“Bueno, ahora juego yo, y Charlie da la orden”. (Se sienta al lado de Matheo).

Zoe lanza.

Rocio:-“¡Pero todavía no dijo ya!”

Zoe coge el flotaflota que lanzó, y vuelve a la fila.

Rocio:-“¿Listo? ¡Ya!”.

Todxs lanzan menos Zoe.

Rocio:-“Tíralo, ya”.

Zoe lanza.

Rocio:-“¿Vamos de nuevo?”.

Todxs:-“¡sí!”.

Rocio:-“Bueno, pero esta vez parados. Dale, parados”.

Solo Zoe se para al lado de ella, los demás miran.

Rocio:-“Preparados, listos, ya” (Ella y Zoe lanzan).

Rocio:-“Bueno, me ayudan a juntar las cosas”.

Lxs chicxs parecen no escucharla y cada uno sigue con lo que está haciendo”.

Rocio:-“¿Me ayudan a juntar los flotaflotas?”.

Lxs chicxs empezaron a juntar las cosas.

Rocio:-“Las dejamos acá, en la esquina”.

Thiago M. y Matheo se disputan un flotaflota. Rocio interviene.

Rocio:-“No, despacio, despacio”.

Rocio se queda con el flotaflota y se lo entrega a Thiago M. Luego le da dos pelotas a Matheo.

Rocio:-“Tomá, guarda esto”.

Lxs chicxs guardan las cosas.

Rocio:-“Bueno, ahora vamos a la salita. Chau chicos”.

Algunos dicen “Chau” e ingresan al aula.

NÚMERO DE REGISTRO: 4

INSTITUTO: CPI “La tortuga Manuelita”
HORA DE COMIENZO: 14:30 hs

SALA: 3 años **FECHA:**22/11/17

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 00 hs

TIEMPO TOTAL: 30 minutos

DOCENTE: Rocio

ALUMNOS PRESENTES: Niños: Niñas: Total:

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: Salón de Usos Múltiples

OBSERVADORA: CHAMORRO NATALIA

Descripción de la disposición del material antes de comenzar la clase: antes de comenzar la clase la profesora prepara el escenario utilizando para ello diferentes materiales (pelotas, aros, sogas, conos de diferentes tamaños, globos, una caja, túnel).

Rocio coloca los aros esparcidos por el suelo. Los globos los pone dentro de una caja, los conos los amontona en una esquina. La soga la ubica estirada en el piso.

Inicio de la clase:

La maestra abre la puerta y lxs chicxs salen.

Rocio: -“Hola”.

Algunxs: -“Hola”.

Lxs chicxs corren y cogen distintos materiales. Jano toma el túnel y lo transporta hacia donde está su mamá (Maestra del jardín).

Jano: -“Mirá como paso”.

Rocio se acerca a un grupo de chicxs compuesto por Romina, Matheo, Alejandro y Nahuel. Cada uno tenía una pelota en la mano.

Rocio: -“¿A ver? Yo les tengo el aro y ustedes lanzan ¿dale?”.

Algunxs: -“Si”.

Rocio: -“Dale, preparados, ya”.

Lxs ninxs lanzan y corren a buscar las pelotas. Luego vuelven a sentarse,

Romina intenta coger el aro que tiene Rocio.

Rocio: -“¿Quieres tenerlo vos?”.

Romina hace gesto afirmativo con la cabeza.

Rocio: "Bueno, dale, vení" (Le da el aro) "Ponete ahí, bien lejos de la cara así no te pegan a vos".

Romina sostiene el aro lo más alto que puede.

Rocio: "Dale, preparados, listo, ya".

Los chicos lanzan.

Rocio se va y deja a lxs chicxs "jugando" solos.

Rocio se sienta al lado de Selene que estaba sentada.

Rocio: "¿Qué paso? ¿Te lastimaste?".

Selene le muestra la mano.

Rocio: "Huy, te picó algo ¿no?".

Selene asiente con la cabeza.

Rocio vuelve con lxs chicxs que estaban "jugando" a lanzar la pelota.

Rocio: "¿Van a jugar?".

Chicxs: "Sí".

Rocio: "Preparados" (Rocio se da cuenta de que Romina está haciendo otra cosa con el aro y habla con ella) "¿Vas a poner el aro así tiran tus compañeros? Dale, así, lejos, lejos" (Le ayuda a sostener el aro).

Rocio: "Preparados".

Jano se para y se acerca al aro para lanzar.

Rocio: "No, a sentarse, todavía no dije ya".

Jano sigue parado y ríe.

Rocio: "No, no dije ya todavía".

Jano se sienta.

Rocio: "¡Preparados, en sus marcas, listos, ya!".

Jano y Thiago M. se paran y corren hacia el aro, lanzan la pelota. Jano también lanza un cono.

Rocio: "No, eso no. Solo lanzamos la pelota, la pelota".

Jano y Thiago M. van a buscar la pelota.

Rocio ve que Matheo y Alejandro están acostados dentro del túnel. Se acerca a ellos. Al ver que Rocio se acerca, salen del túnel. Matheo la mira, le sonríe y luego se pasa el túnel por la cabeza.

Rocio:-“Así, te vas a golpear. Hay que dejarlo en el piso, así pasamos así” (Toma el túnel y lo apoya en el piso).” ¿Se animan?”.

Matheo y Alejandro pasan dentro del túnel. Alejandro se queda dentro del túnel y empieza a girar con él, mientras ríe.

Rocio:-“No, así no, te vas a lastimar así”.

Selene se acerca a Rocio y le muestra la soga.

Selene:-“¿Qué es este?”.

Rocio.-“Mirá, ¿quieres que te muestre?”.

Rocio le saca la soga y ata un extremo en una punta de un cono y el otro extremo de la soga en otro cono.

Rocio:-“¿Te animas a pasar por debajo? ¿A ver?”.

Selene pasa por debajo de la soga.

Rocio:-“No tenemos que tocar la soga, ¿a ver?”.

Romina:-“Yo puedo”.

Rocio:-“¿Vos podes? ¿A ver?”.

Romina pasa por debajo de la soga arrastrándose para no tocarla.

Rocio:-“Muy bien”.

Matheo, Alejandro y Thiago M. corren tironeando el túnel de un lado a otro. En un momento Thiago y Matheo tiran para lados contrarios, pareciera que quieren hacer que el otro suelte el túnel.

Rocio.-“Despacio, despacio, sabes por qué, porque esto se va a romper, se va a romper, vamos a dejarlo en el piso y no le pegues a tu compañero”.

Rocio coloca el túnel en el suelo y Thiago M, pasa por adentro.

Rocio se va hacia donde están Selene y Romina pasando por debajo de la soga.

Rocio:-“Muy bien, ¿lo puedo poner más abajo? ¿Se animan?”.

Selene.-“Si me animo, yo me animo”.

Rocio:-“Dale, ¿a ver?”.

Selene:-“Yo puedo”.

Rocio: "Dale, vos podés".

Rocio baja la sogá. Selene toma la sogá, la levanta y pasa por debajo.

Rocio: "No, pero sin tocar la sogá".

Selene y Romina pasan por debajo de la sogá, esta vez sin tocarla. Mientras Nahuel mira cómo pasan.

Rocio: "Muy bien, ¿te animas vos? ¿Te animas?" (Dirigiéndose a Nahuel).

Rocio: "Dale ¿a ver cómo haces?".

Rocio se dirige hacia Ambar que está sentada enrollando una sogá larga. Rocio toma un extremo de la sogá.

Rocio: "Vamos a ponerla en el piso" (coloca la sogá estirada en el piso) "Lo dejamos así".

Rocio le saca el otro extremo de la sogá a Ambar y la coloca en el piso.

Rocio: "¿Sabes para qué es? ¿Viste como hicimos el otro día? ¿Te animas? ¿Te animas a hacerlo? Dale ¿a ver como lo haces?".

Selene: "Yo puedo". (Empieza a caminar por arriba de la sogá).

Rocio: "Mirá ella te va a enseñar, sin tocar el piso, ¿a ver?".

Selene pasa por arriba de la sogá.

Rocio: "Muy bien ¿viste cómo le sale? ¿Quieres intentarlo vos? Dale ahora vos, yo te ayudo".

Rocio toma de la mano a Ambar y la ayuda a pasar por arriba de la sogá.

Rocio: "Muy bien, otra vez". (Dice una vez que terminan de pasar).

Ambar vuelve al comienzo de la sogá, Rocio le toma de la mano para ayudarla.

Selene: "Yo también, ahora mi turno".

Rocio: "Vení vamos ayudarle a ella".

Selene le toma la mano a Ambar para ayudarla.

Ambar camina por arriba de la sogá con ayuda de Selene y Rocio.

Rocio: "Muy bien" (dice una vez terminado el recorrido) "Ahora vos" (Señala a Selene).

Selene va hacia el comienzo de la sogá.

Rocio: "Ahora nosotras ayudamos" (le dice a Ambar).

Ambar y Rocio toman de la mano a Selene y la ayudan a caminar por arriba de la soga.

Rocio:-“Muy bien, bueno ahora lo vamos a intentar de nuevo ¿dale?”.

Rocio se va. Selene vuelve al comienzo de la soga y Ambar la ayuda a pasar por arriba de esta.

Rocio se dirige hacia el túnel. Jano quedó atrapado dentro. Matheo y Giancarlo le pegan al túnel y a Jano.

Rocio:-“Vamos, vamos, así no, ¿vas a pasar o te vas a quedar ahí?”.

Jano:-“El me pego” (dice una vez que logra salir del túnel).

Rocio:-“Fue sin querer, fue sin querer”.

Jano:-“El me pegó, él me pegó”.

Mientras Matheo toma el túnel, lo levanta y se lo pasa por la cabeza. Rocio se lo saca. Jano se va.

Rocio:-“Déjalo en el piso, así pueden pasar todos”.

Rocio coloca el túnel en el piso. Matheo pasa dentro de él.

Rocio va hacia donde está Nahuel pasando por debajo de la soga.

Rocio:-“La ponemos más abajo así pasas, ¿te animas?”.

Romina:-“Yo puedo pasar, yo me animo”.

Rocio.-“¿ya pasaste vos?”. (Mientras baja la soga).

Rocio:-“No te vi yo, ¿me puedes mostrar cómo pasas?”.

Romina:-“Sí”.

Rocio.-“Dale, ¿a ver? ¿Me mostras como pasas?”.

Nahuel se queda sentado, Selene corre y pasa por debajo de la soga junto con Romina.

Rocio:-“Muy bien”.

Matheo está sentado dentro del túnel y Jano intenta entrar.

Rocio:-“no no. Así no, esperá que salga tu compañero así puedes pasar vos, ¿sí?” (Rocio va hacia donde están ellos) “Dale ¿a ver?” (Dirigiéndose a Matheo para que salga)

Matheo sale del túnel.

Rocio:-“A ver, pasa ahora vos”. (Le dice a Jano).

Jano pasa por el túnel, luego Matheo vuelve a entrar.

Matheo se para de manera tal que queda parado con el túnel puesto de manera vertical. Thiago M. empieza a tironear del túnel.

Rocio se acerca, Thiago M. deja de tironear y se va. Rocio le saca el túnel por arriba de la cabeza a Matheo.

Coloca el túnel en el piso.

Rocio:-“Vení, vamos a dejarlo en el piso, así juegan todos porque quieren jugar tus compañeros también”.

Matheo:-“¿Quién te pidió?”.

Rocio:-“Él, él quiere jugar también”. (Señala a Thiago M.)

Thiago M. pasa por adentro del túnel.

Rocio se acerca a Thiago que está sentado sosteniendo un aro.

Habla con él.

Rocio:-“¿Qué pasó?”.

Thiago le muestra el aro.

Rocio:-“Un aro, ¿Qué puedes hacer con el aro?”.

Thiago golpea el aro contra el piso.

Rocio:-“Cuidado que se puede romper así eh, se rompe y después no vamos a tener aro. Mirá, mirá como hace él” (Le señala a Giancarlo que está haciendo el ula-ula). “¿Viste?”.

Romina:-“Yo puedo hacerlo. Mira, yo”.

Rocio:-“¿A ver? Por el piso, ¿a ver? mostrame”.

Romina se queda parada sosteniendo un aro.

Rocio:-“Dale ¿a ver?”.

Romina hace rodar el aro.

Rocio:-“Muy bien” (toma el aro y se lo devuelve a Romina) “Hacelo otra vez”.

Romina vuelve a tirar el aro.

Rocio:-“Muy bien”.

Rocio se dirige a un grupo que están sentados debajo de la mesa.

Matheo: -“Hola”.

Rocio: -“Hola, ¿Qué paso? ¿Están escondidos?”.

Alejandro: -“Si”.

Rocio: -“¿Vamos a juntar las cosas? ¿Me ayudan?”.

Matheo: -“No”.

Alejandro: -“No”.

Rocio: -“¿Por qué no? Dale, así tenemos material para la próxima”.

Rocio: -“Dale, ¿me ayudan a juntar?”. (Dirigiéndose a Thiago M.).

Rocio coge el bolso de pelotas.

Rocio: -“Dale, vamos a poner acá las pelotas, acá las pelotas, ¿Dale?”.

Ninguno guarda las pelotas. Thiago M. se va con una pelota. Jano, Matheo y Alejandro continúan debajo de la mesa.

Rocio camina al centro del Sum con el bolso en mano mientras habla con Nahuel.

Rocio: -“¿Me ayudas a juntar los aros?, dale vos juntas los aros, dale”. (Dirigiéndose a Nahuel con un aro en la mano).

Nahuel corre hacia donde están los conos unidos por la soga y empieza a desatarlos.

Rocio: -“¿Me ayudan a juntar los aros y las pelotas?”.

Romina junta un aro del piso y luego coge el aro que tenía Rocio.

Rocio: -“Muy bien, vos junta los aros, allá hay más aros”. (Le señala donde hay más aros).

Rocio empieza a juntar las pelotas y los globos y los guarda dentro del bolso. Thiago M. intenta sacar algo del bolso.

Rocio: -“No, ahora vamos a guardar las cosas. No vamos a jugar, ¿me ayudas?”.

Thiago M. coge un globo y lo guarda.

Romina, Nahuel, Thiago M. y Giancarlos ayudan a juntar los materiales.

Alejandro, Jano, Matheo, Selene, Ambar y Thiago están debajo de la mesa.

Rocio se acerca al grupo que está debajo de la mesa.

Rocio: -“¿Me ayudan a juntar?”.

Varios: -“No”.

Rocio: -“¿Por qué no?”.

Jano: -“Porque no”.

Rocio: -“Dale, mirá como están juntando todos, ayudá”.

Selene, Matheo, Ambar y Thiago salen de debajo de la mesa.

Matheo se mete dentro del túnel y llama a Alejandro.

Matheo: -“Ale, Ale, vení, dale Ale”.

Alejandro no sale de debajo de la mesa.

Alejandro: -“Le pegué a Matheo”. (Le dice a una maestra).

Maestra: -“Bueno, ahora anda y ayuda a guardar”.

Alejandro sigue sin salir de debajo de la mesa.

Romina junta todos los aros y los coloca en un rincón. Rocio junta pelotas y globos. Algunxs chicxs ayudan a guardar.

Matheo intenta coger una sogá que ya estaba guardada en el rincón.

Rocio: -“No, no, dejala ahí que ya hay que guardar las cosas”.

Matheo suelta la sogá y se va corriendo.

Romina se acerca a Alejandro (que continúa debajo de la mesa).

Romina: -“Ale”.

Rocio: -“¿Me ayudas a guardar? ¿Vamos a guardar?”.

Alejandro: -“No, no vamos a guardar”.

Nahuel se acerca y le muestra una pelota a Rocio.

Rocio: -“Allá, mirá, en el bolso”.

Rocio acompaña a Nahuel a dejar la pelota en el bolso.

Romina, Ambar, Selene, Matheo y Jano entran al aula.

Maestra: -“Vamos a la sala”.

Lxs chicxs entran a la sala. Alejandro sale de debajo de la mesa e ingresa al aula.

Alejandro: -“Chau”.

Rocio.-“Chau”.

NUMERO DE REGISTRO: 5

INSTITUTO: CPI “La Reina Batata” **SALA:** 3 años **FECHA:**
18/10/17 **HORA DE COMIENZO:** 15:00 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 30 hs **TIEMPO TOTAL:** 30 minutos

DOCENTE: Andrés

ALUMNOS PRESENTES: Niños: x Niñas: x Total: x

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: El total del tiempo que dura la actividad transcurre en un salón en el último piso del jardín.

OBSERVADOR: Lucas Luzzi

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD:

Los profesores preparan el espacio, colocan aros (de plástico) colgados del techo y un par de pelotas de goma espuma en el suelo, también se coloca un aro apoyado y sostenido entre dos sillas y por último se observa 3 mesas de plástico, ubicadas una detrás de la otra. El docente (Andrés) va a buscar a los niños al primer piso.

Llega Andrés con los niños, aguarda a que lleguen los últimos que se encontraban con la maestra titular, y les pide a los niños que esperen a que lleguen todos para comenzar a jugar.

Pr:-“Vengan, vamos a esperar a todos los chicos así jugamos todos juntos”.

Al mismo tiempo una nena agarra un aro.

Pr:-“Bueno, esperá, soltá eso así jugamos todos juntos”.

La nena lo suelta.

Pr:-“¿ya llegaron todos o falta algún compañero?”

Ni:-“¡Faltan!”

Pr:-“Bueno ¿me avisan cuando lleguen?”

Ni:- “¡sí!”

Al mismo tiempo dos niños comienzan a jugar con la pelota

Pr: “¿Qué Dije?, íbamos a esperar a todos para jugar. ¿Ya estamos todos?”

Ni:-“¡sí!”

Pr: "Ahora sí, vamos a empezar a jugar".

Los niños comienzan a desplazarse por todo el salón utilizando los diferentes objetos que se encontraban en él mismo para jugar, el profesor también comienza a desplazarse por todo el salón, y empieza a acercarse de a ratos a diferentes niños para jugar con ellos.

Se acerca a un grupo de niños que estaban jugando con la pelota y aros.

Pr: "¿A ver me la pasas? ¿A que jugamos con esto?"

Los niños le señalan el aro y comienzan a jugar a embocar en el aro.

Pr: "Dale, yo emboco, ¿A ver vos?"

Los niños comienzan a tirar al aro y embocan.

Pr: "¡Muy bien!"

Pr: "¿A ver más alto?"

Los niños prueban y embocan.

Pr: "Muy bien"

Pr: "¿Lo pongo en el techo y embocamos en el techo?"

Los niños le acercan al profesor otro aro.

Pr: "¿Éste también?, bueno dale".

Pr: "A ver, probemos con una pelota más pesada".

Ni: "Es muy grande".

Pr: "¿Es muy grande? A ver prueben".

Los niños tiran y la pelota no llega al aro.

Pr: "A ver, tirá un poquito más fuerte, desde abajo, ¿a ver cómo sale?"

Los niños prueban de vuelta y en esta oportunidad embocan.

Pr: "¡Esaaa! ¡Qué fuerza!"

Luego el profesor sigue dando vueltas por el salón, y se acerca a donde estaban ubicadas 3 mesas juntas, allí se le acercan 2 niños.

Pr: "¿Quieren subir?"

Ni: "Sí".

Pr: "Dale, suban pero no se lastimen, vamos a subir con cuidado así no nos caemos".

Ni: "Si".

Pr: "Usen las dos manos, no se suban con el aro".

Los niños le hacen caso al profesor, dejan el aro en un costado y saltan.

Pr: "Muy bien, muy buen salto".

Luego llega otro de los niños, queriendo saltar con los demás, este mismo tiene un aro en las manos, el profesor le advierte.

Pr: "Soltá el aro y déjalo en un costado para saltar, así tenes las manos libres, por si te caes puedes apoyarlas, ¿dale?".

El niño le hace caso y suelta el aro.

Pr: "ahí va".

Luego un niño (Santi) se queda parado en las mesas y no quiere saltar, el profesor se acerca a él.

Pr: "¿Qué pasa? Si vos el otro día te animaste a saltar solo, ¿te animas solo?, dale a ver, yo te espero acá abajo".

Santi: "Pero me voy a caer".

Pr: "no, no te vas a caer".

Santi se anima a saltar desde la mesa.

Pr: "Esaaaa ¿viste que podías?"

Luego el profesor vuelve a recordar que había que saltar con las manos libres y que no se agarran entre sí porque se pueden caer.

Pr: "Si estamos acá arriba con las manos libres, porque si nos caemos las tenemos que apoyar, ¿sí?"

Ni: "Si".

Un niño que tenía las manos ocupadas escucha lo que dice el profesor.

Ni: "voy a tirar esto" (pelota).

Pr: "Dale, tíralas, ¿saltas ahora?"

Ni: "si".

Pr: "Esaaaa, muy bien".

Santi se le acerca al profesor y le dice:

Santi: -“Ella me quiere hacer caer”.

Pr: -“No, no te quiere hacer caer, quiere pasar, córrrete un poco así puede pasar”.

Santi le hace caso y se corre.

Luego de un rato, el profesor decide seguir con su recorrido por el salón, y se ubica cerca del palo sostenido por las dos sillas, allí se encuentra a una niña que estaba parada, se acerca a ella.

Pr: -“¿A que quieres jugar?”

La niñx señala el lugar donde estaba el palo con las sillas.

Pr: -“Allá, y ¿a qué quieres jugar?, ¿a pasar por abajo, arriba, rodando? vení mostrame”.

El profesor le muestra que un compañero está jugando en ese mismo lugar y que estaba pasando de espaldas y le pregunta.

Pr: -“¿pasamos como tu compañero?”

El compañero se acerca y le dice al profesor si lo vio, lo felicita y choca los cinco con él, luego pregunta que otra forma se le ocurriría pasar, al profesor se le ocurre pasar rodando, pasa rodando y los niñxs lo copian. Al rato se le acerca un niñx al profesor y le dice que algunos compañeros no lo dejaban pasar.

Ni: -“Ellos no me dejan pasar”.

Pr: -“¿No? ¿Les preguntaste porque no?”

Al escuchar esto se acerca una compañera y le comenta al profesor que no lo dejaban pasar porque quería romper el juego que estaban todos utilizando, el profesor le pregunta si él había querido sacar el palo, el niño responde que sí, el profesor le explica que sus compañeros estaban jugando con el palo y que si él lo saca no iban a poder jugar más, el niño le explica que solo lo quería agarrar para que no se caiga y ellos puedan jugar y lo invita a jugar al profesor, el profesor juega con ellos unos minutos y al terminar juega a perseguir y atrapar a algunos niños.

A poco de terminar la clase el profesor sigue recorriendo el salón y encuentra a dos niñxs disputándose un aro se acerca a donde se encontraban y pregunta a uno de los niñxs:

Pr: -“Vení ¿le prestamos un poco el aro?”

Ni: -“No”.

Pr: -“¿y porque no pueden jugar juntos?”

El niñx se queda callado, el profesor le dice a su compañera que lo acompañe a buscar otro.

De pasada encuentra a un grupo de niñxs subidos a unos autitos que se encontraban a un costado del salón, el profesor les recuerda:

Pr:“Vengan chicxs ¿se acuerdan que no podían estar acá y jugar con estas cosas?”

Los niñxs salen corriendo y el profesor juega a atraparlos.

El profesor mira la hora, y les pide a los niñxs si pueden ayudarlo a dejar ordenado todos los objetos que habían utilizado, la mayoría ayudan, dos se quedan jugando, el profesor le llama la atención y los niñxs le hacen caso esta vez.

Pr:“Necesito que todos nos ayuden a juntar porque nos vamos a ir”.

Ni:“¿A dónde?”

Pr:“A la salita. Vamos poniendo las pelotas en el canasto”.

Pr:“¡Vamos que tenemos que ir para la salita!”

Se forma una hilera detrás de él y bajan por las escaleras a la sala.

NUMERO DE REGISTRO: 6

INSTITUTO: CPI “La Tortuga manuelita” **SALA:** 3 años **FECHA:**
5/10/17 **HORA DE COMIENZO:** 15:00 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 30 hs **TIEMPO TOTAL:** 30 minutos

DOCENTE: Natalia

ALUMNOS PRESENTES: Niños: 7 Niñas: 6 Total: 13

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN:sum de la institución

OBSERVADOR: Victor

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD:

Ingresamos a la institución, nos presentamos con la docente Natalia, ella nos permitió hacer la observación de la clase, nos presenta con los niñxs:

Natalia:“Chicxs ¿nos sentamos en ronda?”

Niñxs:“¡sí!”

La docente nos habilita para que nos presentemos:

Víctor: -“Hola, mi nombre es Víctor. Estoy estudiando en la Facultad para ser profesor de Actividad física. Él es Leonardo y vamos a estar los dos observando, vamos a ver distintas clases de ustedes. Nos gustaría venir a ver cuatro clases y a su profesora. ¿Les parece bien?”

Niñxs: -“¡siii!”

Luego de la presentación nos dirigimos hacia un extremos del sum donde comenzamos el registro observacional.

Comienza la clase y la docente los invita a jugar.

Natalia: -“¿Chicxs vamos a jugar?”

Niñxs: -“sí” (contestan nuevamente).

Los niñxs se dirigen hacia los materiales que estaban todos esparcidos por el sum.

Natalia se dirige a uno de los niñxs y le dice:

Natalia: -“¿A qué van a jugar More?”

More: - (No responde a la pregunta de la profesora, porque se detiene a mirar los globos del techo) “¿Me regalas otro globo?”

Natalia: -“Mmm bueno, pero hoy no tengo para todos, así que el jueves, el martes que viene traigo más globos, y jugamos”.

More: -“Se me explotó”.

Natalia: -“¿A vos también se te explotó? Bueno”. (Se dirige hacia otro niñx) “¿te ayudo a salir?”

Andrés: -“sí”.

Natalia ayuda a Andrés a salir de un túnel de plástico, toma el túnel del extremo superior y lo retira del cuerpo del niñx, cuando lo retira, el niñx realiza otra acción, sin mirar a la docente.

Luego la docente se dirige hacia el otro extremo del sum y dice:

Natalia: -“¿Qué pasa Nair? ¿Qué te pasa?”

Nair: -“Me pelee con More”.

Natalia: -“Estas peleada con more, ¿no?”

Nair: -“sí”.

Natalia: -“Te ayudo a armar, cuidado, ¡cuidado!” (Sin terminar la conversación con Nair, se dirigió a Andrés, que estaba jugando con una valla de plástico).

Natalia: -“Más abajo, pero mirá, tiene que ir más a bajo sino va a quedar en el piso, ahí mirá” (señala con el dedo de cómo debe hacerlo mientras Andrés la observa).
“¿Me ayudas a ponerlos bien?”

Natalia se arrodilla y lo ayuda a armar la valla, Andrés se arrodilla también y la acompaña en el armado.

Andrés: -“Se me enganchan los pantalones”.

Natalia: -“Ah bueno, hay que subirlo” (sube la valla y el niño sigue jugando).

La docente se dirige hacia otro niño.

Natalia: -“Esta sogá es muy gruesa, no pasa”.

Thais: - (Dialogo no audible).

Natalia: -“Cuidado Thais, despacito”.

Natalia se acerca a un grupo de niños que están jugando con una valla, se arrodilla y dice:

Natalia: -“Muy bien Keila, muy bien Nair, ¿vas a saltar o pasar por abajo?”

Keila: -“Si, por abajo”.

Natalia: -“¿Por abajo? Dale, muy bien Keila”.

Los niños siguen saltado sobre la valla, la docente se queda en un lateral observado las acciones de los niños. Luego de un tiempo, se aproxima Nair y le dice:

Nair: -“Soy una vaquera”.

Natalia: -“¿Sos una vaquera? ojo la sogá Nair” (Nair la mira pero no le contesta).

En un momento de la clase Natalia se dirige hacia unas personas, dejando la clase a cargo de la docente titular. Luego de unos minutos vuelve y se dirige hacia Nair.

Nair: -“Quiero ese globo” (señalando el techo).

Natalia: -“No, mirá, no llego, mirá no llego” (Levanta la mano haciendo como que no llega el techo).

La docente se dirige hacia otro niño.

Natalia: -“¿Todos esos globos te vas a llevar?”.

Naira: -“Si”.

Luego Natalia le dice a Alexander:

Natalia: -“¿Me ayudas a ponerlo bien?” (Otra vez ayuda a armar la valla).

Alexander:-“Si”.

Natalia:-“Gracias, ¿los vas a compartir? me parece perfecto”.

Luego ve a More y le dice:

Natalia:-“More, en el cuello no, te puedes ahorcar sin querer” (More no le contesta, pero deja de realizar la acción con la soga que se enrollaba en el cuello).

Natalia se dirige hacia el centro del sum, donde Andrés la estaba llamando y le dice:

Andrés:-“Profe quiero jugar con la pelota”.

Natalia:-“¿Con esa pelota grande que está jugando Thais?”

Andrés:-“si”.

Natalia:-“Dale, vamos a pedirle prestado. ¿¡Thais, podemos jugar con vos!?”

Thais:-“Estoy jugando con Riana”.

Natalia:-“¿Con Riana estás jugando? ¿Puede jugar el también?” (Refiriéndose a Andrés).

Thais:-“Si”.

Natalia:-“Dale, jueguen los 3 juntos, bien” (y se dirige hacia otro sector del sum).

La docente se dirige a Iván:

Natalia:-“Iván, ¿qué pasó? Vení, ¿qué dijimos de pegar?”

Iván:- (la mira pero no le contesta).

Natalia:-“No tenés que pegar, ¿a vos te gusta que te peguen?”

Iván:- (Hace un gesto con la cabeza).

Natalia:-“Bueno, no le tenés que pegar si él no quiere jugar”.

Iván:- (la mira y sin responder se retira).

Luego Natalia ve a Riana y le dice:

Natalia:-“¡¡¡Riana, muy bien!!! (Está saltando la valla).

Se acerca Andrés a Natalia y le dice:

Andrés:-“Seño, no puedo jugar con Thais”.

Natalia:-“Ahora vamos a ver a Thais. Thais, ¿por qué no quieres jugar con Andrés?” (la vuelve a llamar) “¿Thais? ¿Por qué no quieres jugar?” (Repite).

Thais:-“Porque él le pega fuerte a la pelota”.

Natalia: -“Pará Iván, ya voy, pará” (se dirige a otro niño).

Natalia: -“Tienen que jugar los tres, ellos también quieren jugar” (se suma al reclamo de Andrés otro niño más).

Natalia: -“Dale, no le pegues Iván” (nuevamente se dirige a otro niño). “Vamos a jugar” (se dirige nuevamente a Thais). “Ellos también quieren jugar con la pelota tenes que compartir, ¿sí? ¿Jugamos?”.

Thais: -“Bueno juguemos, juego con vos”.

Natalia: -“Bueno juguemos, ¿Thais no querías jugar conmigo?” (risa) “Ahí va Alexander” (lanza la pelota al niño).

Natalia: -“Tenemos que jugar los cuatro” (se suma otro niño más y así comienzo el juego).

Luego cerca del cierre de la clase observamos a unos de los niños (Iván), que empuja de forma brusca y lo tira al suelo a otro niño (Ezequiel):

Natalia: -“¿Qué pasa Iván? vení ¿qué pasó? ¿Iván te pegó?” (Le pregunta a Ezequiel).

Ezequiel: -“sí”.

Natalia: -“¿Por qué le pegaste Iván? ¿Qué dijimos de pegar? No le tenes que pegar a Eze, le duele que le peguen. Vení, vení, escúchame, no está bueno que le pegues Iván”.

Iván: - (se da media vuelta y se va).

Al rato Iván vuelve a empujar a Ezequiel.

Natalia: -“¡Iván otra vez le estas pegando! ¿Por qué le pegas Iván? Vení, Iván, Iván” (lo sigue). “Vení, vení Iván, escúchame” (Iván corre por todo el sum). “No pegas más ¿sí?” (Iván se sube al tobogán y sale corriendo).

Natalia: -“Iván no le pegues a Ezequiel”.

Nair: -“Seño, Iván me empujó”.

Natalia: -“Vení, vení” (le dice a Iván). “¿Por qué la empujaste a Nair? Iván, Iván no la empujes más” (no le contesta y se tira por el tobogán). “Eyy, Iván no tenes que jugar tan brusco” (Iván toma un palo de plástico, lo abraza y sale corriendo).

Natalia lo sigue intentando quitarle el palo de plástico, por lo que Iván no hace caso y sale hacia otro lugar del sum, cuando lo alcanza le dice:

Natalia: -“Iván vení, ayúdame a arreglarlo” (lo toma de la mano y lo lleva hacia un extremo del sum donde están los restos de la valla, el niño forcejea con Natalia, zamarreando el palo y hace un murmullo, deja el palo y se va).

Natalia: “¡Ey! No tenes que jugar así” (lo sigue por el sum. Iván no le presta atención).

Por último concluyendo la clase Natalia se dirige al niño y dice:

Natalia: “Bueno, hay que guardar ya” (baja un par de bolsas para guardar los materiales, y lo vuelve a repetir). “Bueno, ¿vamos a guardar?”

Natalia: “Los globos acá en la bolsa. Bueno a guardar. Ya nos vamos Iván ¿sabes?”.

Los niños ayudan a guardar los materiales con Natalia, la saludan y se retiran a la sala.

NÚMERO DE REGISTRO: 7

INSTITUTO: CPI “La tortuga Manuelita” **SALA:** 4 años

FECHA: 13/11/17 **HORA DE COMIENZO:** 15:00 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 30 hs **TIEMPO TOTAL:** 25 minutos
(empieza más tarde)

DOCENTE: Rocio

ALUMNOS PRESENTES: Doce. 5 nenas, 7 nenes.

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: Las clases se realizan en el centro de primera infancia “La tortuga Manuelita” en el patio que se encuentra ubicado en el segundo piso del jardín. Los materiales que utilizan los alumnos/as de Uflo son por lo general, pelotas, aros, conos, sogas.

Se observa a Rocío acomodando y preparando el patio para el siguiente grupo.

Los niños ingresan al patio de juegos corriendo y algunos ingresan pateando las botellas que se encontraban acomodadas para comenzar con la clase.

Otros como Sabrina, Tobías, Mía, Leonela desde un lado del salón, comienzan a jugar con los materiales que se encontraban en el piso, Sabrina toma un aro y se lo coloca en la cintura y comienza a jugar, se observa a Tobías picando y pateando la pelota mientras se desplaza por el salón, a Rodrigo, Alan y Santiago sentados en el suelo al final del patio haciéndose pases con pelotas de goma espuma.

Luego se observa a Amparo y a Ian deslizándose por el tobogán, mientras Matías juega solo con una pelota y la patea por el salón, la busca así reiteradas veces.

Ian, que se encontraba caminando por el salón recibe un pelotazo de Matías, la maestra interviene se acerca hasta donde está y lo mira para ver si se había lastimado, les llama la atención a ambos: -“Despacito, se van a lastimar”.

Matías e Ian siguen jugando.

Al final del patio se observa a Rocío jugar con Ámbar y con Leonela que intentaban saltar los aros que se ubicaban en el piso, las toma de la mano y las ayuda a saltar cada aro.

Rocío: "Muy bien Ambar. Ahora te toca a vos Leo".

Toma la mano de Leo y la ayuda a saltar, continúan jugando.

Rodrigo y Alan toman los aros del piso y comienzan a correr con los aros en las manos y a intentar atraparse, Ciro, Delfina, Tobías se suman al juego y comienzan a correr para no ser atrapados.

Ciro, Ian y Santiago dejan de correr, toman una pelota y un aro y comienzan a jugar con él, los demás siguen jugando con los aros.

La maestra les llama la atención a Ian y a Matías que estaban pateando la pelota muy fuerte, a metros de ellos se encontraban Ciro y Rodrigo, Ciro le pega fuerte en el cuerpo con la pelota a Rodrigo.

Maestra: "Vengan los dos para acá, se van a golpear, jueguen despacio". Ellos siguen jugando con la pelota.

Leonela y Mía toman unos conos y unas varillas y comienzan a saltar por arriba de las varillas, Sabrina las ve y se suma a la actividad, al costado del patio se observa a Rocío ayudando a Amparo a deslizarse por el tobogán, se desliza y atrás de ella se encontraba Tobías, quien con la pelota en la mano se para arriba del tobogán. La profesora le llama la atención.

Rocío: "Tobías sentate que te podés caer y te podés golpear".

Tobías la escucha y se sienta para poder deslizarse.

Toma un aro lo coloca al final del tobogán y los invita a pasar por adentro al deslizarse.

Rocío: "Me tiro e intento pasar por adentro".

Las nenas que jugaban con las varillas continúan jugando y se suman a ese juego Ian, Rodrigo y Tobías, sucede un conflicto entre dos de ellos, Ian y Rodrigo.

Ian: "No rompas el equilibrio". Se dirige a Rodrigo quien en vez de pasar por debajo de la varilla como habían acordado el juego, intenta pasar por arriba y derribar las varillas.

Matías y Ciro comienzan a jugar y a perseguirse, es Matías quien intenta sacarle la pelota a Ciro que la tenía en sus manos mientras se desplaza por el salón, a un lado del patio se observan tres nenas que se sientan y comienzan a jugar con la maestra del aula con unas pelotas.

Matías y Ciro se comienzan a pelear por la pelota: "Dámela, gordito pachonsito, dame la pelota". Matías le saca la pelota a Ciro y siguen jugando.

Hacia otro lado se encontraban jugando Alan con Rodrigo, haciéndose pases con la pelota por todo el salón, Tobías quien se acerca a un observador y le pasa la pelota, e Ian quien jugaba con los aros.

Ian: -“Seño, mirá yo puedo con todos los aros” (Mientras se coloca los aros en una mano y comienza hacerlos girar).

Rocío: -“Muy bien”.

Ian: -“Seño cuidado”. Se dirige hacia mí (Sofía) mientras va avanzando con los aros y los va haciendo girar, continúa caminando y jugando con los aros. Deja los aros a un costado y se acerca a un banco donde estaba sentada una de las pasantes jugando a pasarse la pelota con Tobías, Ian toma una pelota y le dice al pasante:

Ian: -“Seño a ver si podes con las dos”. Mientras Tobías le tira la pelota, Ian espera y le tira la siguiente.

Rocío se encuentra al final del tobogán con un aro, Ámbar es quien la ayuda a sostenerlo para que sus compañeros se deslicen sentados con una pelota y al caer ingresen en el aro o lancen la pelota.

Rodrigo y Alan utilizan los aros, se desplazan por todos el salón corriendo e intentan atraparse, mientras que Rodrigo, Ciro, Matías se deslizan por el tobogán.

Vuelve a subirse Ciro al tobogán y se queda parado arriba, la profesora lo ve e interviene.

Rocio: -“Así no, te vas a caer y te podes lastimar, sentate”.

Lo toma de la mano y lo hace sentar, Ciro se desliza sentado por el tobogán. Es el turno de Matías y ocurre la misma situación, se para en el tobogán y la profe vuelve a llamarles la atención.

Rocio: -“Te vas a caer, sentado”. Matías que tenía en sus manos una pelota, se sienta y se desliza con la pelota entre sus manos, finaliza y sale corriendo con Ciro, el tobogán queda vacío.

Las nenas siguen jugando con las maestras con las pelotas, menos Amparo que con una pelota se realiza pases con la profesora.

Alan y Rodrigo se desplazan con una pelota y se corren entre ellos, Ciro y Matías realizan lo mismo y se caen, comienzan a tironearse la pelota en el suelo hasta que Matías logra quitarle la pelota.

Maestra: -“¡Ciro no! Se van a lastimar” (se levantan del suelo y siguen corriendo).

Ian quien se encontraba jugando antes con una pasante, se acerca nuevamente corriendo y le dice: -“Yo tengo la velocidad de flash, pero hoy no quiero hacerlo, el otro día fui a la plaza y corrí como flash, mira como corro”. Se aleja y comienza a

correr por todo el salón, yendo y viniendo, se acerca a sus compañeros que jugaban con unas pelotas y les dice: -“A ustedes dos les juego una carrera”. Santiago y Alan que eran los que estaban jugando con la pelota, comienzan a correr, Ian los frena.

Ian:-“Todavía no, cuando yo diga. En sus marcas listos fuera” (comienzan a correr hacia el final de la sala, llegan y vuelven).

Se observa desde el tobogán a Tobías y a Delfina peleando por ocupar el lugar para deslizarse, al final es Tobías quien se desliza primero, camina y recoge un palito de madera que se encontraba en el piso, la profesora lo ve, y se lo saca.

Rocío: -“Pásamelo, se van a golpear con esto” (Tobías sigue jugando y se dirige nuevamente al tobogán).

Ya finalizando la clase Ciro y Matías vuelven a pelearse por la pelota y comienzan a tironearse, interviene en esta situación la maestra, llama a Ciro.

Maestra: -“Vos ya sos grande, te tenés que portar bien, sino no vas a jugar más con los chicos” Ciro se queda en silencio, se aleja y sigue jugando con el grupo.

Rocío comienza a juntar los materiales: - “¿Me ayudan a juntar las cosas?” dirigiéndose a los nenes de la sala, ellos la escuchan y comienzan ayudarla.

Maestra, llama a los nenes/as de la sala:-“Sala lila, Saludamos a la profe”. Los nenes saludan y se vuelven a la sala.

NUMERO DE REGISTRO: 8

INSTITUTO: CPI “La Reina Batata”

SALA: 3 años

FECHA: 5/10/17

HORA DE COMIENZO: 14:30 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 00 hs

TIEMPO TOTAL: 30 minutos

DOCENTE:Natalia

ALUMNOS PRESENTES: Niños: 2 Niñas: 5 Total: 7

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: sum de la institucion

OBSERVADOR: Leo

DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ACTIVIDAD:

luego de haber terminado la primera observación, Natalia fue a buscar el segundo grupo de alumnos, y nosotros nos preparamos para hacer el siguiente registro.

Natalia trae a los niños, los invita a sentarse en ronda, y comenta:

Natalia:-“Hola chicos ¿cómo les va?, ¿cómo les fue en la semana?”.

Niños:-“Bien, ¡¡¡muy bien!!!”

Natalia:-“Bueno ¿vamos a jugar? ¿Maite?”

Niños:-“¡¡¡Siiii!!!”

Natalia:-“¿Vamos a jugar Maite?”

Maite:-“¡Sii!”

En ese instante Natalia se levanta y los niños hacen lo mismo, salen corriendo para tomar diferentes materiales dispuestos en el sum.

Natalia observa a Sofía sentada en un costado y le consulta:

Natalia:-“¿Sofí, no vas a jugar?” (Sofía no le contesta pero mueve la cabeza hacia los lados en forma de negativa).

Natalia:-“¿Seguro?” (La niña se levanta y se va jugar con los chicos y Natalia va con los otros niños. Se dirige a uno del grupo que está jugando con un túnel de plástico).

Natalia:- “¿Vamos acomodar esto bien?”

Niños:- “¡¡Si sí!!” (Saltando) “ayudaaaaa”.

Natalia:- “Pero por acá no podés pasar”.

Sofía:-“Yo quiero pasar”.

Natalia:- “Dale” (Sofía pasa por medio del túnel), “¿dale Ciro la ayudas?”

Ciro:-“¡¡Sí!!” (Pone sus manos en los dos costados del túnel para sostenerlo).

Van pasando varios chicos, y Natalia dice:

Natalia:-“¿Vas a pasar Zaira?” (Zaira asiente con la cabeza pero no contesta).

Natalia:-“Después de Ciro”.

Luego de esto antes de dirigirse a otro sector del sum Natalia les dice:

Natalia:- “¿Lo dejamos ahí?”.

Sofía:-“Sí” (y en ese momento Natalia se dirige a otro sector).

Ya del otro lado el sum Natalia se dirige a otro de los niños y dice:

Natalia:- “¿Cómo estás Román?” (Él no le contesta), “¿tenés frío? ¿Querés ir a buscar un buzo?” (El niño asiente con la cabeza). “Pedile a la seño un buzo” (lo acompaña hasta al aula).

Cuando vuelve de acompañar a Román a la clase, va hacia la hamaca donde están dos niños jugando y dice:

Natalia:-“¿A qué vamos a jugar Gael?”

Gael:-“No me deja jugar”.

Natalia:-“¿Por qué?”

Gael:- “Porque está alto, y me voy a caer”.

Natalia:- “¿Cómo te vas a caer?”

Gael:- “Porque se mueve fuerte”.

Natalia:-“No te vas a caer si estas sentado, no te vas a caer”.

Gael:-“Bueno”.

Natalia se va a hacia otro extremo donde la está llamando otro niño y dice:

Natalia:- “Juan ¿qué pasó?”

Juan:-“Quiero jugar afuera”.

Natalia:- “Nooo, hoy no vamos a jugar afuera”.

Juan:-“Bueno”.

Al lado de Juan estaban dos niños jugando con un globo, Natalia se agacha y dice:

Natalia:-“¿Jugamos? ¿Yo quién soy?”

Román y Gael:- “¡¡sí!!” (Se le abalanzan como para pegarle).

Natalia:- “Pero sin pegarnos” (los niños detienen su accionar).

Natalia:- “Bueno, ¿vos quien sos?”

Román:- “¡¡¡yo soy Goku!!!”

Natalia:- "Aah bueno, vos Goku y ¿yo puede ser Freezer?"
 Román:- "¡¡Noo, Vegueta!!"
 Natalia:-"Bueno dale soy Vegueta, ¿y qué hacemos?"
 Román:-"La fusión".
 Natalia:-"¿Te acordás cómo es?"
 Román:-"¡Sii!"
 Natalia:-"¡Fu-sioóónnn!" (Los dos inclinan el cuerpo hacia el costado y chocan sus puños, y ríen).
 Natalia deja de jugar con Román, le deja el globo y se va hacia otro costado donde está el tobogán, se encuentra a dos chicos peleando por una capa de tela y dice:
 Natalia:-"No, no, ¡Gael!, No pegamos, hey ¿qué pasó?" (los chicos siguen tironeando de la capa).
 Gael:-"Yo la quiero usar".
 Natalia:-"Bueno pero no pegues, ¿quién se la va a poner?".
 Román:-"Yo" (Gael intenta sacarle la capa de una empujón).
 Natalia:-"No. Noo, Gael, pará, ¡¡pará!! se la prestamos un ratito, ya que vos la estuviste usando y después la volvés a usar vos".
 Gael:-"Está bien" (y se va hacia otro sector del sum, toma una vallas de plástico y las comienza a sacudir hacia los lados fuertemente).
 Natalia al ver al accionar de Gael, se dirige hacia él y dice:
 Natalia: -"Gael préstame, vas a lastimar a alguien" (y le saca las vallas).
 Natalia:-"Mirá, vamos a ponerlo bien, ¿me ayudas?" (El niño no contesta y forcejea por la valla).
 Natalia:-"¡¡Gael!! Escúchame, vas a lastimar a alguien, vamos a ponerlo como estaba" (Gael no le contesta y sigue forcejando).
 Natalia:-"Así no lo puedo armar si vos lo movés, dale ayúdame Gael, ¿Dale lo ponemos bien?"
 Gael:-"Si".
 Natalia:-"¿A ver?"
 Gael:-"Lo pongo así".
 Natalia:-"Muy bien así, todos ayudan perfecto" (se agregan 3 niños más al juego y se ponen a saltar la valla).
 Luego de esto Natalia llama a todos los niños ya que cumple la hora de actividad, y los invita a ir a la sala.
 Natalia:-"Bueno chicos vamos a la sala, vamos Ciro, Sofí, vamos Román, vení que te saco la capa Román".
 Natalia:-"Vamos a la sala" (insiste) "¡¡chauuu!!"
 Los niños se van reuniendo alrededor de Natalia, y se los entrega a la docente. Los niños van ingresando a la sala.

NÚMERO DE REGISTRO: 9

INSTITUTO: CPI "La tortuga Manuelita"

SALA: 4 años

FECHA: 12/10/17

HORA DE COMIENZO: 15:00 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 30 hs

TIEMPO TOTAL: 30 minutos

DOCENTE: Natalia

ALUMNOS PRESENTES: 9 nueve. 6 nenas, 3 nenes.

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: Salón de usos múltiples

OBSERVADORES: Buffone Victor; Trotta Leonardo.

Descripción de la actividad: La docente dispuso el material en el salón para la posterior utilización de los niños (conos, pelotas, aros y una rueda, vallas de salto), fue a buscar a los niños al aula.

Natalia trajo a los niños y los invita a sentarse en ronda, y allí le dice:

Natalia: -“Hola chicos, ¿cómo les fue esta semana?”

Niños: -“¡Bien!”

Natalia: -“Bueno ¿quieren jugar?”.

Niños: -“¡¡¡siii!!!”

Entonces Natalia se levanta con los niños, los cuales salen corriendo y se empiezan a disputar los materiales.

En ese momento Natalia ve que hay dos niños que se disputan una pelota en el costado del salón, se dirige hasta dónde están y le dice:

Natalia: -“¿Qué haces Pedro? la pelota hay que compartirla”.

Pedro: -“Yo la tenía primero”.

Natalia: -“Bueno, bueno, vos jugás primero un ratito y después se la pasas a Uriel, ¿sí?”

Pedro: -“Bueno”.

El niño se va con la pelota.

Natalia: -“¿Uriel quieres jugar conmigo?”

Uriel: -“Noooooo”.

Natalia: -“¿Por qué?”

Uriel: -“Porque quiero jugar con Pedro”.

Natalia: -“Pero Pedro no quiere jugar con vos, bueno, ¿sabes que vamos hacer? lo vamos a buscar y le decimos si podemos jugar los tres ¿quieres?”

Uriel: -“Si, vamos”.

En ese momento Natalia y Uriel, se dirigen hacia donde está Pedro picando la pelota contra la pared.

Natalia: -“Pedro estamos acá con Uriel, ¿tenés ganas de que juguemos los tres con la pelota?”.

Pedro: -“Si, pero que no se la lleve Uriel, porque él no la comparte después”.

Natalia: -“Bueno, Uriel no te lleves la pelota para jugar vos solo, jugá con Pedro y conmigo”.

Uriel: -“Está bien seño”.

Luego de jugar unos minutos, Natalia deja el juego y se dirige hacia otro sector del salón.

Entonces se pone a jugar con tres niñas que estaban tirándose por el tobogán.

Natalia: -“¿Chicas puedo jugar con ustedes?”

Carolina: -“¡si!”

Rocío: -“¡si!”

Camila: -“¡si!”

Natalia: -“Bueno, ¿están tirándose del tobogán de distintas maneras?” (las niñas contestan que sí).

Natalia: -“Bueno, déjenme a mí una vez a ver si me sale”.

La docente se tiran por el tobogán y las niñas le festejan.

Natalia: -“¿Cómo me salió chicas?”

Carolina y Camila: -“¡Muy bien seño!” (Rocío no contesta).

Natalia: -“Bueno chicas sigan jugando”.

Natalia va al extremo del salón y observa que hay una niña caída en el suelo, se dirige hacia donde está la niña, la levanta y le pregunta:

Natalia: -“¿Qué te pasó Sofía, estás bien?”

Sofía: -“Noooo porque me empujo Gael, y me hizo a pared, y golpeé la cabeza”.

Natalia: -“¿Te empujó Gael y te golpeaste la cabeza con la pared y te caíste al suelo?”

Sofía: -“Si seño”.

Natalia: -“Bueno, si estás bien podés seguir jugado yo voy hablar con Gael”.

Natalia:-“Gael, Gael!!! Vení, vení que tenemos que hablar”.

Gael: (corre y no hace caso).

Natalia.-“Gael, Gael!!! Vení, vení para acá”.

Natalia lo corre hasta que lo alcanza y lo toma del brazo.

Natalia:-“¿Por qué no hacés caso Gael? encima le pegaste a Sofía y está llorando ¿por qué? Sabés que hay que jugar no pegar a los amigos”.

Gael:-“Yo no le pegué seño, la empujé”.

Natalia:-“¿Por qué?”

Gael:-“Porque ella no me prestaba el aro y me lo puso en la cabeza y tiró y me dolió”.

Natalia:-“Mirá, vamos hacer una cosa la vamos a buscar a Sofía y nos pedimos disculpas de amigos ¿dale?”

Gael:-“sí”.

Levanta la mano y llama a Sofía:

Natalia:-“Sofi, Sofi , vení”.

Sofía:-“Si seño”.

Natalia:-“Mirá estamos acá con Gael y él te quiere pedir disculpa, ¿vos querés jugar con él?”

Sofía: - “Sí, pero que no empuje”.

Natalia:-“Dale, Gael jueguen no se peguen ¿sí?”.

Gael:-“Si seño”.

Sofía toma el aro, Gael la sigue, hasta que pasan por el tobogán donde se sube y se pone a jugar con otro niño, desistiendo de jugar con Sofía.

Luego de esto Natalia se queda en un costado observando cómo va terminando la clase, y le grita a ramiro:

Natalia:-“¡Muy bien ramiro! ¡Qué bien haces rodar el aro!” (ramiro se da vuelta la mira y sonrío).

Por último Natalia se coloca en el centro del sum y va reuniendo a los niños para terminar la clase. Los llama, los saluda uno por uno y se los entrega a la docente de turno.

NÚMERO DE REGISTRO: 10

INSTITUTO: CPI “La tortuga Manuelita”

SALA: 4 años

FECHA: 12/10/17

HORA DE COMIENZO: 15:00 hs

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 30 hs

TIEMPO TOTAL: 30 minutos

DOCENTE: Natalia

ALUMNOS PRESENTES: 11 once. 6 nenas, 5 nenes.

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: Salón de usos multiples

OBSERVADORES: Buffone Victor; Trotta Leonardo.

Descripción de la actividad: La docente dispuso el material nuevamente en el salón, para la posterior utilización de los niños (conos, pelotas, aros y una rueda, vallas de salto), ya que en la clase anterior los niños habían dejado todo desordenado. Luego fue a buscar fue a buscar a los niños al aula.

Natalia trajo a los niños, y los invita a sentarse en ronda, igual que la clase anterior y allí los saluda:

Natalia: -“Hola chicos ¿cómo les fue esta semana?”.

Niñxs: -“Hola seño. ¡Muy bien!”

Natalia: -“¿Están listos para jugar?”

Niñxs: -“¡¡¡iiii!!!”

Entonces Natalia se levanta con los niños y comienza a jugar con ellos, los niños hacen girar las ruedas de coches, enfrentados y hacen que se choquen entre ellas, una de las ruedas golpea a ramiro.

Natalia los ve, y se dirige hacia ramiro y le pregunta:

Natalia: -“¿Estás bien?”

Ramiro: -“Si seño”.

Natalia: -“Bueno ¿vamos a jugar?”

Ramiro: -“¿A qué?”

Natalia: -“¿A qué te gustaría?”

Ramiro: -“A saltar con valentina”.

Natalia: -“¿A saltar a dónde?”

Ramiro: -“Allá” (señala la cama elástica que está del otro lado del sum, la cual no se puede usar porque está en reparación en el patio).

Natalia: -“Allá no se puede ir, porque la cama está rota”.

Ramiro: -“Pero valentina está saltando”.

Natalia ve a valentina saltando, va a donde esta ella, la invita a bajar y les explica a ella y a ramiro que no se puede jugar con la cama elástica por que la tienen que arreglar, entonces les propone saltar los aros.

Natalia: -“¿Y si saltamos los aros chicos?”

Valentina: -“¡¡Sí!!”

Ramiro: -“¡¡Sí!!”

Natalia: -“Bueno, vayan que los miro”.

Ahora Natalia se dirige con benjamín al medio del salón y se ponen a armar figuras con las vallas de plástico para lo que se suman, después de unos minutos dos niños más a la acción.

Natalia: -“¿Quieren jugar con Benja?”

Uriel: -“¡sí!” (Y Rodrigo que está a su lado asiente con la cabeza).

Los niños arman diferentes figuras junto a Natalia, mientras les indica de qué manera pueden unir las piezas. Luego de unos minutos de juego Natalia se va del lugar hacia otro sector del salón.

Natalia se pone a un costado, para poder observar el accionar de los chicos, después de unos minutos deja de observar y se dispone a hacer una ronda con algunos de los niños en el centro del salón.

Una de las niñas, Carolina, durante el giro de la ronda le tira fuertemente del brazo a su compañerita, Natalia para de dar vueltas y les dice:

Natalia: -“Chicas por favor, así no se juega, Carolina tené cuidado”.

Carolina: -“Bueno seño” (agacha la cabeza).

Natalia: -“¿Pero entendiste por qué no se hace eso?”

Carolina: -“Porque vos no quieres”.

Natalia: -“No Caro, es porque si le tiras muy fuerte la puedes lastimar, ¿entendes?”

Carolina: -“sí”.

Natalia: -“Bueno chicas sigamos dando vueltas”.

Luego de jugar uno minutos Natalia se retira, las deja jugando a las niñas y ve a Pablo con una espada de goma eva, y observa que cuando pasa cerca de algún compañero, lo golpea con la misma.

Natalia: -“¡¡Pablo, no se hace eso!! Los puedes lastimar”.

Pablo, no hace caso y corre más rápido siguiendo con su accionar.

Natalia, entonces insiste y le vuelve a repetir.

Natalia: -“Pablo ¿qué te dije? ¡No se hace eso! Los puedes lastimar”.

Pablo: -“Bueno está bien”.

Natalia: -“Por favor dame la espada que la vamos a guardar”.

Pablo: -“no seño, quiero jugar con la espada”.

Natalia: -“La vamos guardar porque ya nos tenemos que ir a tomar la merienda”.

Pablo: -“Por fa, seño quiero jugar un ratito más, ¡no le voy a pegar a nadie!”

Natalia: -“Pero Pablo nos tenemos que ir, si quieres te guardo la espada para la próxima vez que vengas, ¿dale?”

Pablo: -“Bueno, está bien”.

Pablo le da la espada a Natalia, y ésta invita a todos los niños a juntarse en el centro para cerrar la clase y despedirse de ellos.

NÚMERO DE REGISTRO: 11

INSTITUTO: CPI “La mona Jacinta”
HORA DE COMIENZO: 14:30 hs

SALA: 3 años

FECHA:25/10/17

HORA DE FINALIZACIÓN: 15: 00 hs

TIEMPO TOTAL: 30 minutos

DOCENTE: Nicolas

ALUMNOS PRESENTES: 9 nueve. 5 nenas, 4 nenes.

ÁMBITO DE LA OBSERVACIÓN: La clase se realiza en el centro de primera infancia (CPI) “La Mona Jacinta” en Villa Madero, en el patio de la entrada al jardín. Toda la clase se realiza en el patio. Los materiales utilizados en la clase son pelotas, aros y cubos de cartón

OBSERVADORES: Daira

Descripción general de la actividad:

Se observa a Nicolás buscando los materiales al costado de la cocina. Luego ingresa al aula a buscar a lxs alumnx. Ingresa y comienza a saludar a lxs niñxs. Cuando sale del aula, agarra los materiales y se dirige hacia el patio para comenzar a armar el escenario motriz de la clase. Una vez que lxs alumnx ingresan al patio en una hilera con la profesora por delante de ellos, se comienzan a acomodar y el docente comienza la clase diciendo:

Nicolás:-“¡Hola chicos!” (Mientras se acerca a lxs alumnx, con una sonrisa y el brazo derecho extendido, para saludarlxs).

Alumnos:-“¡Hola!” (Se encuentran parados en el medio del patio).

Nicolás:-“¿Cómo están chicos?” (Desplazándose por todo el patio).

Lxs alumnx le contestan todos a la vez, el profesor dice:

Nicolás:-“¡Qué bueno que estén bien chicos!”.(Mientras sonríe y los felicita a todxs).

Romeo lo mira sonriendo, pareciera feliz.

Nicolás:-“¡chicxs vamos a jugar!” (Mientras levanta el pulgar y sonríe).

Alumnos:-“¡Sí!”

Lucas y Romeo:-“¡Siii!”.(Mientras mira al docente y salta aplaudiendo).

Candela lo mira y se coloca atrás de él. Priscila y Jazmín lo miran sonriendo, parecieran felices. Nicolás se pone a caminar por todo el patio y ve que Romeo se pone a pelear por una pelota con Candela.

Nicolás:-“¿Romeo que estás haciendo?”. (Levanta sus brazos).

Romeo:-“Quiero esa pelota”. (Mira al docente, se acerca hacia la pelota y la agarra).

Nicolás:- “Mira Romeo esa pelota la tiene Candela, si quieres una pelota allá hay mas”. (Estira su brazo derecho y señala hacia la puerta del patio en donde hay más pelotas).

Romeo tira la pelota y se va con Lucas mientras que candela se queda sentada. El profesor busca la pelota y se la da a Candela.

Nicolás:-“¡Chicos nada de pelear por las pelotas, allá hay muchas!”. (Levanta su brazo derecho y señala la puerta)

El profesor comienza a caminar nuevamente por el patio y a hablar con la docente a cargo mientras separa los aros en el piso.

El profesor ve que había algunxs chicxs que no estaban jugando y decide agarrar un aro y correrlos, tratando de atraparlos con el aro. Lxs chicxs comienzan a correr por todo el patio y cada vez mas chicxs se van sumando. Solo dos chicxs no jugaron en la clase y se sentaron al costado de la docente a cargo.

Cuando están corriendo, Camila se cae y se queda llorando en el piso. El profesor se acerca y le dice:

Nicolás:-“¿Qué paso Cami?”. (Se agacha y la ayuda a levantarse).

Camila no le contesta y se limpia las lágrimas.

Nicolás: -“¡No llores Cami, no pasó nada!”.

Camila le señala a la docente a cargo y Nicolás la lleva con ella.

Nicolás: -“¡Chicos Tengan cuidado!”.

Nicolás se acerca a la docente y le explica que es lo que paso con Camila. La docente la sienta con ella y saca un pañuelito para secarle las lagrimas.

Nicolás camina por el patio y se acerca a cada uno de lxs niñxs intentando jugar con ellxs.

Romeo y Lucas agarran todos los aros y los dejan a un costado. El profesor se queda a un costado viendo como lxs niñxs juegan. La docente se acerca y le comenta algo (Audio no escuchado). Nicolás reta a Romeo y le dice:

Nicolás: -“¡Romeo dale un aro a Jazmín, no pelees!” (Con una voz alta)

Lo mira y sigue hablado con la docente. Mira su reloj y ve que ya es la hora, le avisa a la docente y ésta se va a la puerta a esperar.

Nicolás: -“Bueno chicos ¿Quién me ayuda a juntar los materiales?”. (Se dirige hacia un costado del patio).

Lxs alumnxn comienzan a juntar los materiales y a llevárselos al profesor. Luego después de un rato lxs alumnxn se quedan en el medio del patio.

Nicolás: -“Bueno chicxs ahora vamos a armar una hilera atrás de Candela”. (Agarra la mano de la alumna y la levanta).

Nicolás: -“¡Santi armamos una hilera atrás de Candela!”.

Nicolás acerca a candela con la docente y se pone a un costado.

Nicolás: -“¡Chau chicxs!” (Levanta los dos brazos y saluda moviendo de lado a lado las dos manos).

Lxs alumnxn saludan al profesor y se van con la docente hacia el aula. Una vez que se van todxs lxs chicxs, el profesor junta todo el material utilizado y lo lleva hacia adentro.

Número de Registro: 12

INSTITUCIÓN: Mona Jacinta. **SALA:** 3 años **FECHA:** 12/10/2017.

HORA DE COMIENZO: 14:30 hs.

HORA DE FINALIZACIÓN: 15:00 hs. **TIEMPO TOTAL:** 30 minutos

PROFESOR/A: Sofía

ALUMNOS PRESENTES: Niños: 4 Niñas: 2 Total: 6

OBSERVADORES: Leonel Sandoval, Martin Timinskas.

Los niños descienden por las escaleras en hilera y son encabezados por la maestra de turno. La profesora Sofía los espera en el patio, mientras acomoda unos aros.

Sofía: - “Hola chicos, ¿Cómo les va?”.

Los chicos gritan casi todos “hola”, moviendo sus manos con la palma abierta, como saludando.

Micaela: - “Mirá mi remera nueva”.

Sofía: - “Muy linda”.

Sofía: - “Chicos vengan, siéntense, que ellos (señala a Martin y Leonel), les quieren decir algo”.

Sofía lleva a los chicos enfrente de las sillas, donde Martin y Leonel estaban sentados.

Tres chicos se acercan hacia Martin y Leonel, y los saludan con la mano.

Sofía: - “Ellos van a estar acá con nosotros mirándonos como jugamos”.

Martin: - “Hola chicos, nosotros estamos estudiando para ser profesores, vamos a estar acá sentados al costado mirando como juegan, ¿podemos?”

Algunos chicos asienten con la cabeza.

Sofía se dirige hacia una esquina del patio, donde están ubicados los aros, los agarra.

Sofía: - “Miren que tengo acá, casitas, ¿Quién quiere una casita?”

Los chicos se acercan a Sofía y todos quieren tomar un aro.

Emiliano: - “Yo quiero muchas”.

Sofía: - “Vamos a darle una para cada compañero”.

Sofía reparte un aro a cada chico.

Emiliano realiza un giro, saltando con el aro.

Sofía: - “Muy bien Emi”.

A Emiliano, se suman dos chicos más a saltar con el aro en la mano.

Sofía: - “Como saltan, muy bien”.

Mientras algunos chicos saltan, otros corren con los aros, Lucia se queda apoyada en la columna, que se encuentra en la mitad del patio.

Emiliano: (mientras esta saltando con el aro) – “Salta, Salta” (mirando a Sofía).

Federico: - “Salta, salta” (mirando a Sofía).

Sofía: - “¿Salto?, bueno”. Sofía comienza a saltar con el aro en la mano, como lo hacían los chicos.

Mientras tanto Sebastián, interactúa con un aro solo. Luego se acerca hacia la maestra de grado y habla con ella.

Gian corre por todo el patio, moviendo de un lado para otro el aro con sus manos, pareciera hacer como si estuviera manejando.

Sofía: -“Vení a atarte los cordones” (señalando a Federico).

Federico se acerca hacia Sofía y ella le ata los cordones.

Las dos chicas, Priscila y Lucia, en otro costado del patio, tiran el aro girando hacia la pared, lo vuelven agarrar, se alejan, y lo vuelven a lanzar.

Gian: (Mientras va caminando moviendo el aro) – “Hola, mira mi auto” (mirando a Sofía).

Sofía: “Uy mira qué lindo auto”.

Emiliano: (Con el aro en la mano, corriendo) –“Mira mi avión”.

Priscila da vueltas con el aro y le pega a Gian, frena, se lleva las manos al cuerpo, y luego sigue caminando moviendo el aro.

Sofía empieza a caminar por el patio diciendo “Pipi, Pipi” mientras camina.

Priscila se acerca hacia una esquina del patio donde hay una reja, detrás de las rejas se encuentran unas cajas con juguetes, un tobogán, y otras cosas. Priscila se agacha y pasa la mano por entre las rejas. Sofía se acerca a ella. (No se apreció que le dijo), y luego Priscila se aleja del lugar.

Emiliano: -“Mirá, mirá” (mirando a Sofía).

Sofía: - “A ver, a ver”.

Emiliano levanta el aro por arriba de su cabeza, y luego lo deja caer, quedando él dentro del aro.

Sofía: -“Oh”.

Luego Emiliano realiza el mismo movimiento.

Federico se dirige hacia una puerta que contiene una reja, la cual da a otra sala, se agacha e intenta mirar hacia adentro. Se queda ahí sentado.

Sofía va hacia donde están los demás aros, y trae más.

Sofía: -“¿Se animan a saltar por todos los aros?” (Mostrando todos los aros por arriba de su cabeza con un brazo).

Emiliano: “¡Sí!”

Gian: “¡Sí!”

Sofía comienza a poner los aros en el piso, uno delante de otro, forma como si fuera un camino, con 6 aros.

Emiliano es el único que empieza a saltar por el camino, mientras que los demás continúan realizando lo que estaban haciendo.

Sofía: -“Miren como salta Emi” (mirando a Emiliano).

Luego Sofía se pone a saltar con los dos pies juntos de aro en aro, siguiendo el camino. Dos chicos más se suman a saltar y realizar el camino.

Lucia se sienta en el piso, y agarra un aro de los que estaban en fila, y se lo lleva.

Priscila nuevamente se acerca a la reja, e intenta agarrar juguetes que se encuentran en la caja tras las rejas. Gian y Federico, también van hacia la reja tratando de agarrar cosas.

Sofía: -“Chicos, ¿que dijimos de estar acá?” (Abriendo sus brazos, con las palmas arriba).

Lucia agarra una guitarra de juguete y la quiere pasar por la reja.

Sofía: -“Dejamos eso, vamos a jugar allá, acá no se puede”.

Los chicos se levantan del piso y se van hacia otro lado, mientras Lucia sigue en la reja.

Sofía se acucilla al frente de Lucia. -“Vamos a jugar a otro lado”.

Ambas se paran, Sofía lleva a Lucia con una mano en el hombro.

Sofía se dirige hacia donde está su mochila, y saca unas cintas, las cuales en la punta tienen como un mango de plástico firme para agarrarlas. Luego camina hacia el medio del patio.

Sofía: -“Miren lo que les traje” (mostrando la bolsa que contiene las cintas).

Todos los chicos miran a Sofía, cinco chicos van hacia la bolsa, todos quieren agarrar una cinta y se empujan un poco. Sebastián no se acerca.

Chichos: -“Dámelo, Dámelo”.

Priscila: -“Mío, mío”.

Sofía: -“De a uno, hay para todos” “De a uno”.

Sofía le da dos cintas a cada chico. Sebastián también se acerca y agarra dos cintas.

Lucia: - “¿y qué podemos hacer?” (Mirando a Sofía con las cintas en las manos).

Sofía: -“Lo que quieran, ¿a qué podemos jugar?”

Lucia empieza a agitar las cintas con sus manos y luego se va al lado de Priscila.

Sebastián y Gian empiezan a agitar sus cintas uno contra otro. Sofía se acerca.

Sofía: -“No Seba, se van a lastimar así”.

Los chicos continúan realizando esos movimientos.

Priscila y Emiliano empiezan a forcejear por una cinta.

Priscila: -“mío”.

Sofía se acerca hacia los chicos.

Sofía: -“¿Se lo prestas?” (Mirando a Emiliano).

Los chicos continúan forcejeando.

Sofía: -“Despacio, ahora vamos a buscar otro”. Sofía va hacia la bolsa saca otra cinta y se la da a Emiliano.

Lucia envuelve a Sofía con una cinta en las piernas.

Sofía: - “¿Me llevas a pasear?”

Lucia empieza a caminar y Sofía la sigue atrás.

A Gian se le cae una cinta al piso, y quiere tomar la cinta de Emiliano.

Sofía: -“Despacito, despacito, busca la tuya, vos tenías una, cada uno tiene el suyo”.

Gian la mira a Sofía y sigue forcejeando con Emiliano, Sofía le muestra que su cinta estaba en el piso. Gian la toma y empieza a correr por el espacio.

Priscila va hacia la esquina donde están los aros y coge muchos.

Sofía: -“Ya jugamos con los aros, ahora hay que dejarlos ahí, ahora jugamos con las cintas” (mientras mueve las cintas que tiene en su mano).

Priscila: “Pero, aros” (tira los aros en el lugar).

Luego Priscila agarra nuevamente las cintas que las había dejado cerca de los aros.

Varios chicos empiezan a jugar a atrapar a la profesora.

Lucia: -“Te toqué” (tocando con la cinta a Sofía).

Sofía: -“Uy, me agarraron”.

Mientras tanto, la tutora (Analía Laje), se pone a interactuar con Lucia, ella se sienta y Analía se sienta enfrentada a ella, la niña toma una punta de la cinta y Analía la otra. Luego Analía le propone hacer como “viborita” la cinta en el piso. Lucia se comienza a reír. Mientras tanto pasa un chico y salta la cinta que estaba “viboreando” en el piso.

Sofía: -“Miren, les voy a mostrar algo” (con dos aros en la mano, y también las cintas).

Sofía: -“¿Lo atamos?”

Algunos chicos gritan sí. Sofía usa la cinta para enganchar dos aros, y se los da a Priscila.

Gian usa la cinta, y empieza a darle vuelta a Lucia, Lucia queda como amarrada con las cintas.

Lucia: -“Me aprieta”.

Sofía: -“Espacio, déjala”.

Analía le dice a Lucia si le gustaría eso (la viborita) con Federico, ambos se sentaron y tomando de una punta cada uno de la cinta realizan la “viborita”.

Emiliano salta la cinta cuando pasa, luego da una vuelta y la pisa. Se queda arriba de la cinta.

Lucia: -“¡No!”

Sofía: -“Emi, hay que saltarla, sino los amigos no pueden jugar”.

Emiliano continua pisando la cinta, y luego se va corriendo.

Pasa una maestra con niños de otra sala, Gian se acerca a hablar con la maestra que pasó.

Priscila agarra los dos aros atado por la cinta, y empieza a correr por el espacio. Luego choca dos compañeros, y sigue corriendo. Priscila se acerca a Leonel, que él le propone atar un aro más a los dos que ya estaban atados.

Sofía se acerca a Federico que estaba quieto, a un costado.

Sofía: -“¿Quieres jugar conmigo?”

Federico mueve la cabeza de lado a lado, como diciendo que no.

Sofía: -“¿Cómo qué no? me aburro, mirá, todos están jugando”.

Sofía: -“¿Qué podemos jugar con esto?” (Con las cintas).

Sofía y Federico comienzan a moverlas con las manos.

Sebastián empieza a correr dando vueltas la columna del medio del patio, pareciera correr muy entusiasmado. Sebastián se choca a un compañero y este se cae.

Analía: -“Sebas vení”.

Sebastián continúa dando vueltas. Analía lo frena.

Analía: -“Sebas mírame, hay que prestar atención por donde correr” (de cuclillas frente a Sebastián).

Sebastián pareciera no mirarla y quiere volver a correr. Sebastián vuelve a empezar a correr.

Lucia toma un aro, el cual tenía una cinta atada, y empieza a arrastrarlo mientras corre.

Lucia: -“Mi perro” (gritando y repitiéndolo).

Sebastián, Gian y Federico, corren dándole vueltas a la columna.

Sofía: -“Despacio, Despacio” (a los chicos que están corriendo).

Sofía: -“Seba vení”.

Sebastián sigue corriendo, Sofía se le pone en el camino como para pararlo, pero Sebastián sigue corriendo.

Analía: -“Seba”.

Maestra: -“Seba, Seba”.

Sofía lo para a Sebastián.

Sofía: -“Seba, Seba, estas chocando a todos los compañeros, tranquilo, hay que tener cuidado de no chocarse con los compañeros”.

Analía: -“Tranquilo, seba”.

Sebastián luego se queda parado un momento, al tiempo comienza a correr de vuelta pareciera ir un poco más despacio que antes.

La maestra vuelve a parar a Sebastián,

Maestra: “Sebi, mírame, te calmas un poco, mírame, (Sebastián, parece querer irse), cuidado con los compañeros”.

Sebastián vuelve a correr.

Mientras tanto algunos chicos continúan jugando con las cintas, otros con los aros.

Analía: -“Semáforo en rojo” (mirando a Sebastián, que continuaba corriendo).

Sebastián continúa corriendo.

Dos chicos empiezan a forcejear por una misma cinta.

Sofía se acerca a Priscila.

Sofía:- “¿Dónde están tus cintas?, Yo te di”.

Priscila sonrío, y va a buscar sus cintas a una silla del fondo.

Federico: -“Yo quiero mi helado” (mientras corre con un aro).

Sofía: -“¿Un helado?”

Federico no mira a Sofía y continúa corriendo.

Lucia: -“Seño, mirá lo que hago” (mirando a Sofía).

Lucia: -“Seño, mirá”.

Ahí sí, Sofía se acerca a Lucia, Lucia se pone la cinta en la cabeza, y mueve su cabeza.

Sofía: -“Muy bien, que bien”.

Mientras, Sebastián sigue corriendo dando vueltas a la columna.

Sofía:- “¿A ver? ¿Quién me ayuda a guardar?”.

Sofía:- “Ponemos los aros ahí” (señalando un rincón), “y las cintas acá” (señalando la bolsa).

Priscila toma muchos aros y los deja en la esquina. Nadie se acerca a dejar las cintas. Sofía va niño por niño para que pongan las cintas. Sebastián continúa corriendo con Gian.

Analía: -“Sebas, hay que guardar ahora”.

Maestra: -“Hacemos un tren acá”.

Los niños se dirigen hacia la hilera.

Maestra: -“Saludamos a los profes”.

Los niños gritan “chau!” mientras mueven sus manos. Luego continúan en hilera hacia la escalera.

5. Bibliografía

- Bolívar, C. (1986). El sentido común, el deporte y la pedagogía liberadora. *Educación Física y Deporte*, 8 (1-2), pp. 123-127.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social*. Córdoba: Vélez Sarfield.
- Cole, M. (1996). *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.
- Cucci, E. (2013). *Características de los Docentes de Educación Física posicionados desde una perspectiva crítica emancipadora* (tesis inédita de licenciatura). Buenos Aires: Universidad de Flores.
- Gómez, V. (2013). *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 en Psicología Educacional). Buenos Aires: Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires
- Gómez Smyth, L. (2015). *Algunas reflexiones para compartir sobre el juego y el jugar*. Buenos Aires: UFLO.
- 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.
- Gómez, J. (2014). *El sentido de la Educación Física*.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Morata.
- Iannone, A. (2015). *Intervenciones ante episodios de conflicto de los/as docentes de educación física posicionados/as en una perspectiva crítica emancipadora*.
- 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*. In & EF *Innovación en Educación Física*, 1(2), 1-13. Recuperado de <http://www.innovaef.cat/es>.
- Nella, J. (2011). La intervención durante el juego. Entre el contenido demandado... y la formación del jugador experto. En V. Pavía, *Formas de juego y modos de jugar. Secuencias de Actividades Lúdicas*. Neuquén: EDUCO.
- Piaget, J. (1932). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Martínez Roca.
- Pizzano, A. y Gómez, V. (2003). *Elementos para el estudio de la relación entre las intervenciones docentes y el desarrollo moral infantil*. Artículo publicado en el XI

anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología. UBA. N°ISSN 0329-5885. Págs.: 539-548.

- Rogoff, B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En Wertsch, J., Del Río, P. y Álvarez, A. (Comps.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rubio, J. M. y Varas, J. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Editorial CCS.
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología*. Buenos Aires: Eudeba.
- Vargas Cordero, Z.R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33 (1), 155-165.
- Vicente Pedraz, M. (2005). Cuerpo y contracuerpo: la historicidad de las producciones corporales y el sentido de la Educación Física. [En línea] *Educación Física y Ciencia*, 7. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.101/pr.101.pdf
- Vicente Pedraz, M. (2007). El cuerpo sin escuela: proyecto de supresión de la educación física escolar y qué hacer con su detritus. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 4-5, 57-90.
- Vicente Pedraz, M. (2013). Crítica de la educación física y Educación Física Crítica en España. Estado (crítico) de la cuestión. *Movimento v.19 (1)*, pp. 309-329.
- Vicente Pedraz, M. (2015). Bases para una didáctica crítica de la educación física. *Educación física y deporte*. 123, pp.76-85
- Ynoub, R. (2015). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. Tomo I. México D.F: CENGAGE Learning.