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: Presencial

Sede: Flores

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2018

Título: **Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en Educación Física**

Estudiante: Alvarez, Marcos Fernando

Legajo: 23248

Correo electrónico: alvarezmarcos493@gmail.com

Tutor/a Temático/a: Gómez Smyth, Leonardo

Tutor/a Metodológico/a: Mansi, Daniela

Agradecimientos

Aprovecho el espacio de estas breves líneas para agradecer aquellas personas que con su calidad humana y pasión profesional han permitido que este proceso de investigación haya sido posible.

A Leonardo Gómez Smith, quien me ilustró un camino lleno de curiosidad y conocimiento, permitiéndome nada más y nada menos que entender el significado de la educación física . Gracias por tu confianza en un momento particular de mi carrera y por enseñarme de un modo humilde como ser un mejor profesional y una mejor persona.

A los docentes de la Universidad de Flores, por formarme bajo una mirada crítica.

A mi hermano, mi primer amigo, quien me acerco a este interesante camino, gracias por nuestros kilométricos debates e inquietudes profesionales, los cuales me permitieron un espacio para pensar a la educación física, siempre me seguís enseñando.

A mi madre quien me demostró las cosas simples de la vida, quien lleno de comprometida docencia nuestra casa, los tres sabemos los duros momentos que pasamos. Gracias por nunca bajar los brazos y por tu orgullo incondicional.

A mi novia Araceli, mi fiel colega, mi amor, gracias por tus opiniones y escuchas en este proceso, y por enseñarme una forma de amar llena de alegría. Te amo.

Índice

Resumen……. 4
1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio……. 5
1.1. Área temática, rama y especialidad……..... 5
1.2. Tema y subtema……..... 5
1.3. Introducción…… 5
1.4. Problema…….. 6
1.5. Antecedentes y relevancia cognitiva…….. 6
1.6. Marco teórico…….. 11
1.7. Hipótesis……..... 54
1.8. Objetivos…….. 55
2. Segunda Parte: Material y Método……..... 55
2.1. Tipo de diseño …… 55
2.2. Matriz de datos…… 57
2.3. Fuentes de datos……. 65
2.4. Población y muestra …….. 65
2.5. Instrumentos de recolección de datos…….. 65
2.6. Plan de actividades en contexto…… 66
2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos……..... 67
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones…… 67
3.1. Exposición, análisis e interpretación de los resultados…….. 67
3.2. Conclusiones y sugerencias…… 97
4. Anexos…… 101
5. Bibliografía……. 207

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivos generales caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la educación física escolar dentro del primer ciclo de la educación formal Argentina, buscando describir en dicho proceso, las modalidades de planificación y la selección de saberes que estxs docentes proponen.

Para ello se ha llevado a cabo un diseño metodológico de carácter descriptivo, el muestreo fue no probabilístico, de carácter finalístico o intencionado, dado que la selección de los casos se basó en un criterio previamente adoptado. Se seleccionaron cinco docentes de educación física que desarrollaran su actividad laboral en escuelas públicas y/o privadas, y que respondan a las características planteadas en el marco teórico. En cuanto al tratamiento de la temporalidad, fue de tipo sincrónico/transeccional.

Luego de analizar los datos pudimos encontrar que lxs profesores manifiestan una actitud revisionista de sus roles docentes, los cuales impactan en los modos operativos en que se llevan a cabo sus prácticas pedagógicas. Observándose por momentos una actitud tradicionalista, basadas en ciertas concepciones positivistas de la educación física, y detectándose por otro lado, ciertos vestigios de un estilo más innovador, ligadas en reconsiderar la clase no como un proceso lineal y rígido, sino como un fenómeno relevante, dinámico, en constante movimiento y centrado en la producción, intereses y problemáticas de lxs alumnxs. En lo que respecta a las modalidades de planificación y selección de saberes, hemos detectado que lxs mismxs secuencian los saberes dentro de una planificación anual que se encuentra dividida en unidades didácticas, unidades temáticas y proyectos didácticos.

Palabras clave: Modalidades de Planificación- Saberes- Educación Física del Nivel Primario

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Ciencias de la Educación.
Rama: Educación Física.
Especialidad: Pedagogía y didáctica en la Educación Física.

1.2. Tema y Subtema

Tema: Prácticas pedagógicas en Educación Física.
Subtema: Modalidades de planificación y selección de saberes de docentes de Educación Física.

1.3. Introducción

Finalizando el Ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, y luego de cursar las materias Teoría del Currículo y Trabajo de Investigación dictadas por el Dr. Leonardo Gómez Smiyth, en donde se nos facilitó material bibliográfico relacionado con un abordaje y una compresión de la educación física desde una epistemología innovadora y transformadora. Se nos propuso participar de una investigación relacionada con las prácticas pedagógicas existentes en la educación física dentro del primer ciclo del nivel primario, llevando a cabo en dicho proceso, una descripción crítica de las modalidades de planificación y circulación de saberes que proponen lxs docentes en estas etapas de la educación formal.
Partiendo de esta premisa es que comencé a desandar un camino ligado a comprender ciertas rigurosidades teóricas que incluían e implicaban el hecho de investigar, lo cual me llevo a su vez, a revisar, debatir y reflexionar sobre mis propias prácticas pedagógicas dentro del campo, resignificando de forma sustancial, el sentido que debería de tener por lo menos para mí, la educación física no solo en la escuela, sino en todos los ámbitos de implicancia.

Es por este motivo que en este proceso de entender porque se hace lo que se hace, y porque no hacerlo de otra manera, considero importante los aportes que puede llegar realizar esta investigación. A partir de repensar los modelos didácticos que conforman ciertos paradigmas pedagógicos, e invitando a otrxs docentes a reconstruir su discurso práxico incluyendo una mirada pluralista y crítica de la realidad, centrada en la diversidad, las incertidumbres, el diálogo, como así también los procesos individualidades y colectivos de sus alumnxs.

1.4. Problema

¿Cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan/proponen lxs docentes de Educación Física del primer ciclo del nivel educativo primario Argentino en el año 2018?

1.5. Antecedentes y relevancia cognitiva

Para poder llevar a cabo al análisis del estado del arte en el área de investigación educativa en educación física, hemos realizado una profunda revisión y lectura de diversas publicaciones académicas de autorxs que abordan nuestro tema de estudio. Si bien llevamos a cabo una búsqueda en portales de internet provenientes de la DGCyE, del Gobierno Nacional Argentino y del Gobierno Provincial de Buenos Aires, gran parte del material bibliográfico fue extraído de la plataforma virtual de la Facultad de Actividad Física y Deporte de Flores. La cual fue facilitada por el tutor metodológico Dr. Gómez Smyth, Leonardo, quien forma parte de la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física (Reiipefe).

Dicha red que funciona desde el año 2006, ha proporcionado la gestación de investigaciones orientadas hacia las prácticas pedagógicas en el ámbito de la Educación Física escolar. Encontrandosé orientadas más concretamente hacia los niveles primarios y secundarios, teniendo como rasgos metodológicos comunes una orientación cualitativa, estudios de casos (casos únicos - múltiples, historias de vida, etnometodología, investigación – acción).

En lo que respecta a nuestro trabajo, hemos identificado una serie de investigaciones que cuentan con un amplio grado de correspondencia con este objeto de estudio, los cuales pasaremos a detallar a continuación.

- Cucci, E. (2013) “Características de los docentes de educación física posicionados desde una perspectiva crítica y emancipadora”. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires.

Dicha investigación se encontró centrada en identificar las características principales de lxs docentes de Educación Física posicionadxs desde una perspectiva crítica emancipadora, que se desempañaran profesionalmente dentro del sistema formal educativo. Estableciéndose para ello, como objetivo específicos la descripción, el análisis y la identificación de las dimensiones humanas, vinculares, pedagógicas y político ideológicas de estxs desde una perspectiva Freireana. Dado que no se hallaron antecedentes, ni material bibliográfico relacionado a este objeto de estudio, se procedió a realizar una investigación de carácter exploratorio.

La muestra seleccionada fue de sujetos-tipo, se seleccionaron cinco profesionales que por referencias y antecedentes docentes oficiaron como informantes claves en la búsqueda de datos cualitativos. El instrumento de recolección de datos que se utilizó fue la entrevista semiestructurada, la cual tuvo un formato ideado como guía orientadora, que se desarrolló de manera profunda y personal en cada encuentro con lxs docentes.

Los resultados obtenidos permitieron encontrar numerosas coincidencias entre los planteamientos de Paulo Freire y las expresiones verbales de lxs pedagogxs aquí investigadxs.

En cuanto a la Dimensión Humana, ser docente crítico emancipador implica tener una concepción integral del ser humano, términos como fe, curiosidad, libertad, esperanza, reflexión, capacitación permanente; fueron los resultados característicos de este tipo de docentes.

Desde la Dimensión Pedagógica, lxs docentes emancipadorxs van hacer aquellos que valoran el diálogo, términos como democracia, escucha, planificación y evaluación compartida, crítica sobre la propia práctica, enojo

ante requerimientos administrativos e instituciones, aprendizaje y enseñanza recíproca; fueron resultantes a la hora develar su labor pedagógica.
En la Dimensión Vincular, revela que lxs docentes posee un vínculo afectivo y profesional con sus educandos, esto quiere decir: empatía, respeto corporeizado, hostilidad, disidencias, agrupación por equipos, confianza; coexistieron como particularidades de estxs docentes.
Por último, en lo que refiere a la Dimensión Político Ideológica, indica la creencia del docente emancipador en la posibilidad de ser, de forjar su propio destino, palabras como lucha, fuerza, compromiso opuesto al capitalismo, resistencia, posibilidad del ser de forjar su propio destino, relación entre política y educación, desacuerdos en relación a paros docentes, identificaron al posicionamiento de lxs mencionadxs docentes.
La citada investigación, adquiere un importante grado de relevancia en nuestro trabajo, ya que brinda las bases y condiciones de lxs docentes posicionadxs desde una perspectiva crítica emancipadora. Proporcionándonos de este modo, un mayor bagaje en la caracterización de los tipos de prácticas pedagógicas existentes en Educación Física

- Diez, P. (2013) “La selección de ejes y contenidos en Educación Física en el nivel secundario en las escuelas públicas de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires”. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires.

El presente trabajo de investigación, tuvo como objetivo general identificar los criterios que expresan lxs docentes de Educación Física del nivel secundario en la selección de ejes y contenidos a la hora de constituir parte de su propuesta de enseñanza. Dado que el tema o problema de investigación había sido poco estudiado o abordado previamente, el diseño que se adopto fue de tipo exploratorio-descriptivo. La muestra que se realizo fue de estilo intencional con grupos típicos de fácil acceso, se seleccionaron para ello, seis instituciones educativas, de las cuales se decidió tomar un docente varón y una docente mujer de cada año de cada institución, dando un total de 12 docentes de Educación Física. El instrumento de recolección de datos que se utilizó fue la

encuesta y el cuestionario, el cual tuvo un análisis cuantitativo y cualitativo de sus variables.

Los resultados obtenidos permitió concluir que los criterios que poseen lxs docentes, a la hora de seleccionar ejes y contenidos depende de la infraestructura que posee la institución, las experiencias y saberes previos en cuanto a su formación, las preferencias personales respecto a ejes y contenidos de Educación Física y la organización de ejes y contenidos.

Si bien esta investigación estuvo orientada hacia el nivel secundario, consideramos que los datos pueden traspolarse a nuestro trabajo, permitiéndonos identificar las formas que suelen secuenciar estxs docentes ciertos saberes, propiciando el análisis para generar una planificación más significativa y diversificada para lxs educandos.

- Álvarez, N., Andrade, G., Gonzalez, E., Kassabian, G., Rocco, C., & Rossi, D. (2017) “Modalidades de planificación y selección de contenidos de docentes innovadores/as de Educación Física.”. Trabajo Final de licenciatura. Universidad de Flores. Facultad de actividad física y deportes. Buenos Aires.

La correspondiente investigación, tuvo como objetivo principal conocer cuáles son las modalidades de planificación y los saberes que seleccionan lxs docentes innovadorxs de Educación Física en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas. En este caso, luego de una exhaustiva búsqueda de antecedentes y material bibliográfico, las investigadoras al no encontrar material preciso que aborde este interrogante, procedieron a realizar una investigación de carácter exploratorio/descriptivo. La muestra seleccionada fue de sujetos- tipo, profesores que por referencias y antecedentes docentes oficiaron como informantes claves en la búsqueda de datos cualitativos. El instrumento de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, la cual, si bien tuvo un formato ideado previamente cual guía orientadora, se desarrolló de manera profunda y personal en cada encuentro con lxs docentes.

A partir de los datos obtenidos se pudo determinar que las modalidades de planificación utilizada por lxs docentes innovadorxs de Educación Física son, el Proyecto de Educación Física, Cuaderno Bitácora y el Proyecto Didáctico. El

Proyecto de Educación Física, aparece como una narrativa donde lxs docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación. Con respecto a la selección de saberes, las investigadoras pudieron concluir que, lxs docentes innovadorxs con sentido socio crítico hacen circular en sus clases de nivel Inicial los siguientes saberes: el juego y el jugar, mientras que en el nivel primario predominan el juego y jugar y la actividad física sostenible.

Esta investigación es pertinente con nuestro trabajo, ya que sienta las bases sobre los tipos, las formas y los modos que utilizan lxs docentes innovadores en educación física, a la hora sociabilizar la planificación y de circular contenidos en los encuentros con lxs alumnxs.

Luego de la revisión de los tres antecedentes expuestos, podemos decir que se justifica dar comienzo al siguiente trabajo de investigación ya que el problema planteado, brindaría un aporte conceptual sobre que saberes consideran relevantes circular lxs docentes de educación física en el nivel primario, la forma que deciden secuenciar esos saberes y como se posicionan en su rol como especialistas didactas. Produciendo así, de algún modo material teórico que permita conceptualizar que implicaría una práctica pedagógica en educación física. Permitiéndonos reflexionar si la misma debería centrar su mirada en la planificación, en los saberes, en los niños, en lxs profesores o en su conjunto.

1.6. Marco teórico

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

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

En el presente documento se intentará realizar una recopilación de diversxs autorxs con el objeto de identificar los distintos tipos de ideologías que han atravesado y atraviesan a la educación física dentro del ámbito escolar en Argentina. Dicho tratamiento se encontrará en estrecha relación con lo que Bracht (1996), ha denominado como perspectivas heterónomas, entre las cuales se hallan las visiones militaristas, higienistas, deportivistas, psicomotricistas y recreacionistas. Y que le han asignado una función compensatoria, utilitarista o moralistas a esta disciplina, convirtiéndola en el brazo ejecutor de la cultura hegemónica dominante en los diferentes momentos geopolíticos de nuestro país.

Se intentará también establecer lazos de reciprocidad entre las perspectivas denominadas por Bracht (1996) como autónomas, con las visiones Humanistas de la educación física, con el objeto de evidenciar como a partir de las contribuciones realizadas por un colectivo de autores en Latinoamérica, se ha buscado reposicionar a la educación física como una práctica pedagógica progresista y reflexiva.

Cabe aclara que si bien se realizará un correlato cronológico e histórico, que tendrá como búsqueda discriminar los distintos momentos de mayor auge de cada visión, se puede determinar a partir de los datos aportados por Scharagrodsky y Aisenstein (2006), que no se ha dado un proceso de sustitución entre una y otra, sino que en su lugar, han ido conviviendo a lo largo del tiempo.

A partir de lo expuesto, iremos categorizando a continuación cada perspectiva con el fin de comprender aquellas concepciones epistemológicas que las recubren.

Perspectiva Militarista

Las primeras intervenciones de la educación física dentro de la educación formal Argentina, pueden identificarse hacia fines del siglo XIX, más propiamente dicho en el año 1884, bajo la presidencia de Julio Argentino Roca, con la Ley N° 1420 de Educación Común, cuyo Capítulo I, art.6°describía aquel "mínimum de instrucción obligatoria" en las que se mencionaba entre ellas a la formación gimnástica. "Para las niñas será obligatorio además el conocimiento de labores de manos y nociones de economía doméstica.--Para los varones el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares más sencillos, y en la campaña, nociones de agricultura y ganadería" (p.12). Ya aquí pueden observarse las primeras legitimaciones de distintas prácticas corporales dentro de la escuela común, gratuita y obligatoria del ciclo primario con un fin utilitario según el sexo.

Domingo Faustino, Sarmiento quien había sido presidente de nuestro país en los años 1868-1874, fue uno de los principales propulsores ideológicos de la Ley N°1420. Ya en su obra "De La Educación Popular" escrita en el año 1849, durante su exilio en chile y producto de las inspecciones a varias instituciones educativas de Europa y Estados Unidos, le permiten concluir la importancia de darle un tratamiento especial a los cuerpos de los futuros ciudadanos.

> Es el cuerpo humano una máquina de acción, y un objeto de arte: y la educación gimnástica es indispensable para dar á las fuerzas de impulsión ó de resistencia todo el resorte de que son susceptibles, y al talante, toda la gracia artística de los movimientos viriles. Por la primera de estas dos adquisiciones se aumenta el poder, la salud, y la facultad de obrar del individuo: por la segunda adquiere las exterioridades que más ennoblecen al ser humano. Algunos nacen con las primeras, otros adivinan las segundas: pero solo la educación puede generalizar estas aptitudes (Sarmiento, 1849, p. 425).

Puede apreciarse aquí, el grado de importancia que tenía para Sarmiento la incorporación de los ejercicios gimnásticos en la educación, acompañado con un principio normalizador en la conformación de la masculinidad, el valor y la entereza del ciudadano.

Primeras concepciones epistemológicas de la Educación Física en Argentina: "La Escuela Sarmientista, ejercicios gimnásticos y militarizados".

En su artículo 1° del capítulo I, de la Ley n°1420 establece: "La escuela primaria tiene por único objeto favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico de todo niño de seis á catorce años de edad" (p. 11). Para fomentar los preceptos que la Ley enmarcaba, Sarmiento quien en ese entonces había sido nombrado por Roca, como Superintendente de Escuelas del Consejo Nacional de Educación, se vale según Scharagrodsky (2006) "de un conjunto de prácticas educativas, entre las que se destacó la Educación Física"(p. 111). Con el fin de "disciplinar e integrar consensualmente a los sectores populares e inmigratorios bajo el colectivo de ciudadanos" (Scharagrodsky, 2006, p. 110). Todo ello acompañado de una marcada distribución de roles según el sexo genital y con una fuerte impronta militarizada.

En palabras de Scharagrodsky (2006), todos estos ejercicios corporales tendieron a consolidar el binarismo varón-mujer, como dos grupos exclusivos y excluyentes entre sí. Desde esta lógica, los niños fueron pensados como futuros soldados, y fue por ello que a través de los batallones escolares, se buscó impulsar una enseñanza patriótica que representaría, por un lado una solución frente al peligro de la posible pérdida de identidad nacional producto del fenómeno inmigratorio europeo, y por otro generaría una instrucción básica a los futuros hombres, frente a posibles conflictos bélicos con Chile.

Dentro de las características centrales más predominantes de estos batallones encontraremos: la posición de firmes, los giros, el saludo, los distintos pasos, los alineamientos, las marchas, contramarchas y las evoluciones. Los cuales tenían como objetivo formar hábitos de orden, gallardía, marcialidad en los jóvenes, cuerpos fuertes pero obedientes. "En definitiva, la gimnasia del tipo militar no sólo persigue cuerpos dóciles y disciplinados, vigorosos y viriles, sino auténticamente nacionales" (Scharagrodsky, 2006, p. 119).

Las niñas por otro lado que también habían sido contempladas dentro de este concepto de proceso civilizatorio, van a tener una función bien distinta. Ya

sarmiento manifestaba el rol que debería tomar el género femenino en dicho encausamiento nacional.

> De la educación de las mujeres depende, sin embargo, la suerte de los Estados; la civilización se detiene á las puertas del hogar doméstico cuando ellas no están preparadas para recibirla. Hay más todavía, las mujeres, en su carácter de madres, esposas, ó sirvientes, destruyen la educación que los niños reciben en las escuelas. (Sarmiento, 1849, p. 122)

Es decir que para la lógica de la época, todo proyecto civilizatorio quedaría restringido o limitado, si primero no se trabajaba en modificar los hábitos de las mujeres, las cuales estarían netamente atañidas al seno del hogar y al cuidado de los niños.

Para cumplir con dicha función, las prácticas corporales que se llevaron a cabo estuvieron relacionadas con el desarrollo del ritmo, la belleza y la gracia con el objeto de configurar un tipo de femineidad en contraposición con la figura masculina y viceversa (Scharagrodsky, 2006).

Por lo tanto, el abordaje que se realizó en la educación de los cuerpos en estas primeras etapas de la Educación Formal Argentina, tuvo un fin ortopédico, tomadas como una obligación de Estado, en la que se buscaba moldear un tipo especial de ciudadano Argentino con afluentes Europeos, que fomentaban la reproducción de roles y que decodificaba a los sujetos a prepararse para un tipo especial de trabajo, funcionales a los requerimientos de la nación.

Aisenstein y Scharagrodsky (2006), enmarcan que con el pasar de los años de la promulgación de la Ley n°1420, se generó una fuerte puja ideológica respecto al tratamiento y control de la cultura física de los sujetos dentro de las escuelas. Por un lado se encontraba, la Educación Física militarizada encabezada por Honorio Leguizamón y Salustiano Pourteau, provenientes del Club Gimnasia y Esgrima de la Capital, quienes consideraban que por medio de la gimnasia militar, las instituciones educativas debían ser una escuela del soldado, formadora del carácter viril, de la obediencia y del heroísmo patriótico. Entre los ejercicios que proponían se encontraban: la posición de firmes, las marchas, contramarchas ya practicados anteriormente, pero hicieron esencial hincapié en los ejercicios con armas y en la formación para la lucha con una

marcada dualidad entre el varón y la mujer, considerando a la masculinidad, como lo importante (Scharagrodsky, 2006).

En contraposición con esta ideología, algunos pedagogos como Andrés Ferreira y Pablo Pizzurno, consideraban desacertado la inclusión de la educación militar dentro de las escuelas. Encontrando sus fundamentos en la carente coherencia metodológica de estas propuestas, que según ellos, además de provocar lesiones fisiológicas en el organismo de los niños, también fomentaban una exclusión hacia las niñas y un sentimiento patriótico que generaba una rivalidad innecesaria con las naciones aledañas (Scharagrodsky, 2006).

Esta pulseada en busca del control de los ejercicios corporales dentro del ámbito escolar se dirime en el año 1898, en donde Romero Brest, profesor de educación física y estudiante de medicina con el apoyo de Pablo Pizzurno, presenta un programa de ejercitaciones físicas con fundamentos científicos, que en palabras de Scharagrodsky (2006), provocaron la reestructuración de la educación física, eliminando los ejercicios militarizados de los programas de formación estudiantil.

Perspectiva Higienista

Romerismo: Los fundamentos científicos de una Educación Física positivista.

En el año 1901, Enrique Romero Brest, quien se había graduado de médico un año antes, crea e implementa los cursos temporarios de ejercicios físicos en la Argentina, dirigida a todos los agentes que ejercieran la docencia dentro de nuestro sistema educativo. Según Scharagrodsky (2014), estos cursos conformaron el inicio del Sistema Argentino de Educación Física, el cual basó sus saberes teórico y prácticos en los fundamentos fisiológicos, higienistas y pedagógicos de la época, provocando así un cambio paradigmático en la formación de los docentes implicados en el tratamiento corporal de lxs niñxs dentro de las escuelas.

Dichos cursos se llevaron a cabo hasta el año 1906 inclusive, dando lugar a lo que se convertiría en la Escuela Normal de Educación Física a principios del

año 1909, para transformarse finalmente en el año 1912, en el Instituto Nacional Superior de Educación Física, donde la corriente Romerista, que venía ganando una especial legitimidad dentro del campo, adquiere su mayor auge (Scharagrodsky, 2014). Pasando de un curso temporario de dos meses a una formación pedagógica de dos años, facilitando también una titulación con mayor reconocimiento formal en sus egresados, generando algunos beneficios salariales y permitiendo la creación de nuevos espacios laborales.

Parafraseando a Scharagrodsky (2006), las diversas prácticas sustentadas con apoyaturas teóricas que llevó a cabo el sistema argentino de educación física, permitió la conformación de una nueva labor pedagógica llamada Educación Física, que vino a reemplazar los ejercicios físicos provenientes del siglo XIX. Esta Educación Física sería abordada por especialistas en el tema a los que Romero Brest clasificó como Educadores Físicos, cuya formación se vio atravesada por una fuerte influencia de las ciencias duras, que vendrían a explicar ciertos procesos o conductas sociales de los individuos. Pensada por lo tanto con cierta lógica dualista, es que a través de esta corriente positivista, el conocimiento médico-biológico se convirtió en el único discurso verdadero en la educación física de la Argentina (Scharagrodsky, 2006).

Por medio de su método y homogeneidad doctrinal, las actividades que más se destacaron del sistema argentino de educación física fueron los juegos y ejercicios físicos sin aparatos, entre los que se hallaban los de tipo sofocante, de equilibrio, de locomoción, de salto, de tronco, de suspensión, respiratorios y preliminares. Aparecen aquí también las rondas y excursiones escolares, la práctica de ciertos deportes, pero sobre todo la gimnasia sistematizada que buscaban a través de sus mecanismos educativos y orgánicos, contraponerse de la gimnasia y los juegos sin método propios de la corriente militarista (Scharagrodsky, 2015).

Romero Brest quien fue un acérrimo defensor de la participación activa de las niñas dentro de las clases de educación física, no pudo escapar de reproducir cierta disparidad de roles entre la mujer y el varón. Las mismas quedaron reflejadas, según fundamenta Scharagrodsky (2006), a través de la aplicación de ciertos juegos al aire libre y un tipo especial de gimnasia, que intentaron fomentar gestos armoniosos, afinados y elegantes en el cuerpo de las niñas. Buscando para ello, el fortalecimiento de ciertos segmentos corporales como la

pelvis y el abdomen, considerados esenciales para asegurar la salud de las futuras madres de la patria. Bajo cierto concepto de moralidad femenina, Scharagrodsky (2006) plantea que se les permitió a las niñas juegos que desarrollaran la velocidad y la resistencia, pero restringiendo aquellas actividades que incluyeran la fuerza, debido a que se contraponía con la lógica estética y social asignada a la mujer.

Continuando con esta línea divergente en la construcción corporal de los sujetos, Scharagrodsky (2006) plantea que casi todas las obras producidas o supervisadas por Romero Brest fueron dirigidas hacia el varón, en búsqueda del desarrollo de un cierto tipo de integridad masculina, ligada con la valentía, la eficacia, la honradez y la osadía, que servirían para combatir cualquier actitud viciosa de cobardía y deslealtad de los futuro ciudadanos de la República. Es por ello que sus ejercicios estuvieron basados en la lucha, las tracciones, algunas actividades propias del atletismo, la gimnasia, los juegos al aire libre y ciertos deportes, en los que se primaba el desarrollo del vigor físico y el contacto corporal entre los niños.

Por lo tanto, la idiosincrasia del Sistema Argentino de Educación Física al igual que los ejercicios militares propios de la escuela sarmientista, estuvieron ligados a configurar un cierto tipo de ciudadano, íntimamente relacionado con la reproducción social de roles. En palabras de Scharagrodsky (2015), los mismos se llevaron a cabo con fines eugenésicos y respaldados con fuertes sustentos científicos, que le dieron un carácter de orden y racionalidad a sus prácticas. Con el objeto de mejorar, según ellos, aquellos rasgos motrices que los niños de nuestro país ya poseían, producto de los caracteres heredados del entrecruzamiento de los pueblos europeos con los nativos americanos, y desarrollando otros de los cuales estos carecían, entre los que se encontraba sobre todo la fuerza.

Scharagrodsky (2014) plantea que durante su creación y desarrollo, la corriente Romerista tuvo distintos detractores provenientes del ámbito castrense, que se oponían a la implementación de esta corriente positivistas dentro del ámbito escolar, entre sus fundamentos criticaban los principios, los métodos y el tipo de dominio corporal que buscaba el Sistema Argentino de Educación Física dentro de las escuelas. Es en el año 1930, como consecuencia del golpe cívico-militar que a criterio de Scharagrodsky (2014) se producen fuertes

cambios dentro del sistema educativo de nuestro país, entre los que se pueden resaltar, la jubilación de oficio del Dr. Enrique Romero Brest. Es a partir de ello que con un Romero Brest retirado y debilitado políticamente, el gobierno de facto logra en el año 1938, suprimir de la educación formal al Sistema Argentino de Educación Física, y crea a su vez ese mismo año, La Dirección General de Educación Física Nacional, la cual se utilizó como un instrumento hegemónico de dominación de la cultura corporal dentro de las escuelas (Scharagrodsky, 2006).

Manuel Fresco y La Reforma Educativa 1937: Bucle recursivo de una educación física militarizada.

Manuel Antonio Justo Pastor Pascual Fresco, médico titulado, líder del Partido Demócrata Nacional e impulsor de la Reforma Educativa del año 1937, fue gobernador de la provincia de Buenos Aires gran parte de la década llamada infame, entre los años 1936-1940. Desde los estudios de Scharagrodsky (2006), a partir de sus tendencias ideológicas fascistas y como producto de la crisis económica mundial del año 1929, le permiten concebir a este, un nuevo modelo corporal de los sujetos. Generando una instrumentalización marcial de la educación física, para conformar ciertos prototipos de masculinidad y femineidad en los futuros ciudadanos. En palabras de Scharagrodsky (2006), sus prácticas estuvieron direccionadas a fomentar un sentimiento de moralidad basado en la espiritualidad del catolicismo y en la conformación de un ciudadano útil para las necesidades macro políticas de la época.

Por lo tanto, es a partir de la gimnasia metodizada impulsada por el Director de la Escuela de Tiro y Gimnasia del Ejército Argentino, el mayor Horacio Levene y a través de la utilización de ciertas actividades capituladas en término de juegos, entre los que se encontraban también algunos deportes, que Manuel Fresco va a impartir por medio de la educación física una serie de dispositivos de control y desigualdad social entre niños y niñas. En el caso de los varones algunas de las actividades más predominantes de este modelo estuvieron basadas en un conjunto de ejercicios físicos entre los que se encontraron las cinchadas, los ejercicios de persecución, los ejercicios de salto con impulso, ciertos deportes como el rugby o el fútbol y el desarrollo de ciertas destrezas

con armas las cuales fueron de carácter obligatorio para estos (Scharagrodsky, 2006). Por lo tanto, por medio del desarrollo de ciertas capacidades como la velocidad, la fuerza y la resistencia, se utilizó a la educación física para inculcar, según Scharagrodsky (2006), ciertos valores en la masculinidad, tales como el patriotismo, la firmeza ante la lucha, la virilidad como antónimo de cobardía, la caballerosidad como principio divisorio frente al sexo femenino y la disciplina como norma rectora y condicionante de cualquier expresión corporal. En el caso de las niñas, las actividades que se llevaron a cabo estuvieron relacionadas con la idea de resaltar la gracia femenina y los valores maternales, entre ellos se encuentran los ejercicios de equilibrio, de flexibilidad, las danzas, el desarrollo de ciertos deportes como el voleybol, el tenis y natación, también se les permitió pero no de carácter obligatorio realizar ejercicios de tiro (Scharagrodsky, 2006).

Siguiendo el lineamiento histórico puede observarse como el deporte comienza a instaurarse con ciertos recaudos según el sexo, como práctica permitida dentro de la educación física. Dándose una simbiosis entre el deporte y la educación física como parte del proceso civilizatorio en el control y regulación de las masas.

Educación Física y su relación íntima con el deporte

Como resultante de distintos factores entre los que se encontraron la reforma educativa de 1937, los torneos deportivos de Manuel Fresco y el crecimiento de las prácticas deportivas en los clubes y en los festejos públicos, es que se va a generar en la década del 40', una reconceptualización del deporte como práctica educativa. Permitiéndole concebirse como una actividad positiva que tenía tres beneficios fundamentales: ser un complemento de la gimnasia formativa, conformar un dispositivo para generar el divertimento corporal controlado, y formar sujetos sanos y fuertes (Aisenstein, 2008). Las clases de educación física comienzan entonces, a ser pensadas como formadoras del desarrollo deportivo de los alumnos, apareciendo dos conceptos nuevos a enseñar, la técnica y la táctica.

Según Aisenstein (2008), las metodologías que prevalecieron en la educación física deportivista, se encontraron en estrecha relación con ciertas corrientes conductistas que llevaron a sistematizar y separar analíticamente los

segmentos corporales en función de enseñar un movimiento global ulterior. Bajo este concepto aparecen una serie de ejercicios con nombre de driles que van a ser considerados como facilitadores en la adquisición de un conocimiento superior de los distintos deportes.

Perspectiva Psicomotricista

La psicomotricidad surge en Francia a principios del siglo XX, como una disciplina que a partir del movimiento intencionado de los sujetos, buscaba generar el descubrimiento del propio cuerpo, del entorno y de los otros (Villa, 2009). Según fundamenta Mansi (2017), la psicomotricidad es pensada en sus inicios con fines ortopédicos, con el objeto de reeducar integralmente aquellos infantes que poseían ciertas anomalías motrices. Siguiendo con las líneas de pensamiento de estas autoras, podemos deducir que el campo de implicancia originario de la Psicomotricidad fue la niñez, comenzando a romper de esta forma con la lógica dualista de cuerpo-mente. Permitiendo reconocer a los sujetos de esta manera, como una globalidad y no como una conformación de compartimentos estancos.

Dentro de la concepción Psicomotricisista van a diferenciarse dos corrientes, por un lado la relacionada con la escuela expresionista o vivenciada representada por Lapierre y Aucouturier (1977), y por otro la escuela instrumentalista con el método psicocinético creado por Le boulch (1966). La primera se basaba en una pedagogía no directiva, en la cual, las actividades surgían a partir de las necesidades e intereses de los propios niños, en donde el rol que ocupaban lxs docentes estaba más relacionado con el de escuchar y encauzar la dinámica grupal, en función de sacar distintas conclusiones de las conductas que surgían de esas acciones motrices espontáneas. Con respecto a la escuela instrumentalista las actividades debían ser predeterminadas y estipuladas con anticipación por el propio docente, con el objeto de enriquecer la vivencia motriz de los infantes.

Según manifiesta Villa (2009), en la década del 70', la perspectiva Psicomotricista que se instaura con mayor fuerza en la educación física Argentina, es la correspondiente a Jean Le Boulch, que por medio de su

método psicocinético, va a brindar una herramienta pedagogizada del movimiento, con el fin de favorecer las distintas capacidades de lxs alumnxs.

Para Le Boulch (1969), trabajar a través del método psicocinético traía varios beneficios en el desarrollo de las distintas capacidades de lxs niñxs, entre los que se encontraban la aceptación y conocimiento de unx mismx, la auténtica autonomía y responsabilidad para desarrollarse dentro del marco social, la preparación para el correcto aprovechamiento de los ratos de ocio, la plena incorporación al plano profesional de la vida adulta y sobre todo la vivencia del movimiento como medio educativo fundamental.

Para cumplir con dichos objetivos, Le Boulch (1969), sistematiza una batería de ejercicios que deberían llevarse a cabo dentro de la edad escolar, entre los que se detallaban: Los ejercicios globales de coordinación motriz, los ejercicios de educación del esquema corporal y el ajuste postural, los ejercicios de percepción y estructuración espacio-temporal, los juegos y actividades libres. Estas actividades fueron pensadas en un cúmulo de sesiones, a los que Le Boulch (1969) llama “Programa para niños de 6 a 12 años”. Según manifiesta Villa (2009), este método psicocinético, que luego paso a llamarse psicokinético, buscaba desarrollar la imagen corporal de los sujetos para lograr así, una disponibilidad corporal.

Por lo tanto, como plantea Mansi (2017), a partir de esta pujante corriente que se daba en nuestro país, la educación física comenzó a legitimar sus prácticas tomando ciertos tecnicismos teóricos y prácticos de la psicomotricidad, en pos de desarrollar ciertas habilidades motrices. Poniéndose de esta manera a su servicio, y generando que las clases se conviertan en sesiones que buscaban mejorar la conducta motriz de lxs niñxs, utilizando al cuerpo como herramienta para el desarrollo cognitivo (Villa, 2009). Dejando de atender en ese proceso, el concepto general de la enseñanza.

Perspectiva Desarrollista

Hacia Fines de la década del 70’ y principios del 80’, se produce el surgimiento de una nueva perspectiva en la educación física Argentina, llamada desarrollismo.

Teniendo en cuenta las líneas de investigación de Mansi (2017), en relación al desarrollismo dentro del nivel inicial, y extrapolándolo al nivel primario, podemos establecer que esta visión va a mixturar los preceptos del núcleo duro del psicomotricismo, del higienismo y de la gimnasia alemana, para concebir un conjunto de prácticas corporales que tenían como objetivo principal el desarrollo de las habilidades motrices básicas de lxs alumnxs.

Entre lxs principales autorxs que concibieron esta nueva perspectiva ideológica se encontraron: Bird y Porstein (1976); González y Gómez (1978). Cuyas obras, estuvieron dirigidas al aumento de las capacidades motoras en las primeras etapas de la escolaridad.

Entre los conceptos teóricos que detallaban estxs autorxs, pueden encontrarse cuestiones referidas a las características biomorfológicas y psicomotrices de los niños de 2 a 6 años, como por ejemplo, las relacionadas al sistema cardiovascular, pulmonar, óseo, muscular, digestivo, endócrino y nervioso (Gómez y González, 1978). Tal como puede observarse a continuación, las mismas le valían como sustento biomédico, en las propuestas de sus prácticas: "El movimiento debe utilizarse como agente de importancia para el estímulo secrecional de hormonas como la somatotrofina, responsable directa del crecimiento" (Gómez y González, 1978, p. 16).

El desarrollismo intentaba explicar la importancia de estos conocimientos con el objeto de que lxs docentes puedan realizar una correcta ejecución de sus prácticas, teniendo en cuenta las características evolutivas, fisiológicas y motrices de sus alumnxs. Por lo tanto, Gómez y Gonzaléz (1978) plantean:

> El niño es capaz de una actividad prolongada, siempre que existan pausas o intervalos de recuperación adecuados. Estas pausas, tal como puede observarse en la actividad natural y espontánea del niño, son irregulares y duran lo necesario y suficiente para que la recuperación se produzca. Generalmente ésta es muy rápida, lo cual puede inducir a una propuesta de trabajo excesiva por parte del maestro (Gómez y González, 1978, p. 15).

Tal como plantea Mansi (2017), el objetivo principal del desarrollismo, fue la formación motora. La cual era planteada como aquella posibilidad de experimentar y explorar las distintas situaciones motrices, a partir de la

estimulación del desarrollo perceptivo- cinético, de la coordinación dinámica general, la coordinación ojo-mano, la estructuración temporo-espacial y el perfeccionamiento de la lateralidad y el equilibrio (Porstein y Bird, 1980).

Para cumplir con estos objetivos, la educación física desarrollista va detallar un catálogo metodológico de ejercicios, con nombre de juego para incrementar las distintas habilidades y capacidades de los niños. Entre ellos se detallan los Juegos de correr, caminar, saltar, de rolar, de empuje, de tracción, de lanzamiento, de recepción, de percepción, etc. Enmarcándose en su desarrollo ciertas cuestiones pedagógicas referidas al sentido de jugar con el otro y no contra el otro, explicitándose algunas cuestiones con respecto al tipo de señalización del espacio de juego y su relación con las nociones espacio-temporales del infante, como así también cuestiones referidas a las edades que correspondían cada juego, según la intensidad orgánica que estos requerían (Gómez e Incarbone, 1994).

Perspectiva Recreacionista

En el año 1961, promovido por el Profesor Ramón Muros, quien estaba a cargo de la Dirección General de Educación Física, Deporte y Recreación se invita al pedagogo alemán Carl Diem a realizar, en nuestro país, una serie de evaluaciones respecto a las prácticas realizadas en la educación física. Como resultante de dicho análisis se decide en el año 1963, impulsar la Creación de la Dirección Nacional de Educación Física, Deporte y Recreación, con el fin de intervenir en la conducción y sistematización de la educación física en la escuela primaria (Villa, 2009). Para justificar dicha creación, el profesor Muros realiza una serie de informes dirigidos al Ministro de Educación y Justicia de la Nación, entre ellos se encontraba la importancia de fomentar por parte del Estado, la correcta utilización de la Recreación y el tiempo de ocio para resolver ciertas actitudes consideradas viciosas, que empezaban a proliferar en la sociedad Argentina (Decreto Ley Nº3130, 1963).

A partir de estos hechos comienzan a incorporarse distintas corrientes pedagógicas provenientes de Alemania, que se encontraban en estrecha relación con la psicología de la Gestalt. Debido a esto, según concluye Villa (2009), las prácticas pedagógicas de la época, estuvieron abocadas a generar

una especial atención al desarrollo de la niñez, a través de la ejecución de distintas habilidades tales como saltar, trepar, correr, lanzar, etc. Con el fin de darles herramientas a lxs infantes, para luchar con ciertos mecanismos del avance industrial que coartaban su naturaleza activa.

Según Crum, Bart (2012), el inconveniente de estas propuestas se encontraba en que el movimiento era pensado como un medio y no como un fin, un medio para sociabilizar, para fomentar la comunicación y para desarrollar el carácter, en donde el docentes actuaban más como animador/ recreólogo, en lugar de un facilitador de aprendizajes.

Encadenando con estas ideas Rivero (2011 b), establece que en estos estratos, el juego en la niñez comienza a ser concebido como una estrategia metodológica para enseñar otros saberes superiores, y no como una actividad acordada por los propios jugadores, que los entretiene, que los recubre de fantasía y que en definitiva no busca ningún tipo de productividad, salvo el placer que el propio juego genera.

Bajo este concepto utilitario Rivero (2011 b) plantea: “Al ser entendido como medio, el juego facilitaría la construcción del aprendizaje de algún contenido que se considera relevante en la formación de las personas” (p. 68). Es por eso entonces, que desde esta lógica, el recreacionismo ha atravesado a las otras perspectivas. Utilizando al juego pedagogizado como una herramienta para enseñar contenidos extrínsecos al juego mismo.

Perspectiva Humanista

Como resultante de los fundamentos aportados por las perspectivas higienistas, deportivistas, desarrollistas y psicomotricistas, comienza a generarse un revisionismo histórico sobre el abordaje de las prácticas llevadas a cabo dentro del campo. Bracht (1996), va a plantear que bajo esta esfera de pensamiento positivista, al que él denomina como perspectivas heterónomas, la educación física ha ido cumpliendo una función utilitaria ligada con el mundo del trabajo y la productividad. Hondando en esta idea Bracht (1996), manifiesta que tanto el desarrollismo como la psicomotricidad se han preocupado fundamentalmente por cuestiones técnicas que instrumentalizan el movimiento,

pensados para las tareas fundamentales de la escuela, olvidando en dicho proceso los valores y la dimensión lúdica del ser humano.

Villa (2009) por su parte plantea, que la educación física se habría convertido en una práctica sistémica e intelectualizada del desarrollo motor, basado en el modelo de un niño hipotético.

Es por ello que a partir de esto, comienzan a considerarse algunas cuestiones referidas a la importancia de los aprendizajes significativos de los sujetos y sobre todo a la posibilidad de relacionar lo nuevo con lo ya conocido (Blázquez Sanchez, 2001). El humanismo que nace entonces, en la década del 80´ con el movimiento renovador de Brasil, comienza a posicionar a lxs niñxs, como actores principales en la producción de su propio aprendizaje.

Encadenando este concepto, Villa (2009) desarrolla que lo importante no es lo que el docente enseña, sino lo que el alumno aprende. Por lo que la actividad del profesor solo estará abocada al acompañamiento en la gestación de esos conocimientos que se producen a través del movimiento.

Por lo tanto, el desarrollo de las clases bajo la perspectiva humanista, son pensadas en términos de proponer diversas situaciones que valoren la importancia intrínseca del juego y que fomenten la búsqueda en la resolución de problemas por parte de lxs alumnxs, de forma individual o colectiva, tal como lo harían en el propio entorno en el que viven (Villa, 2009).

Tal como plantea Mansi (2017), en comparación con las propuestas autoritarias y directivas antes desarrolladas, este enfoque tiene un marco innovador en el desarrollo de sus prácticas, donde las actividades son el fruto de las producciones y consensos de lxs propixs alumnxs.

Estas influencias metodológicas, quedan manifestadas en los núcleos de aprendizaje prioritarios (2007), donde se enmarcan la importancia de promover estos saberes a partir de experiencias placenteras, significativas e inclusivas, que posibiliten a lxs niñxs reconstruir una corporeidad sensible y autónoma.

Perspectiva Crítica

La perspectiva crítica, surge a partir del análisis de un colectivo de autores tales como: Bracht (1996), Kirk (2007), Vicente Pedraz (2004, 2005, 2008,

2010, 2013) Lagardera Otero (2009), Bolivar (1986) entre otros. Que ponen en evidencia o en tela de juicio, algunos aspectos referidos a las desigualdades sociales que se generan en las clases de educación física. Lxs autorxs detallan que tal como se encuentra planteada en la actualidad, lo único que produce la educación física, es el control social y la reproducción de las clases dominantes. Buscando así, entre otras cosas la normalización, y sesgando cualquier actividad reflexiva, critica y autónoma en la construcción de la propia cultura corporal de los individuos (Gómez Smyth, 2017 b).

Parafraseando a Gómez Smyth (2017 b), la educación física toma a los sujetos como objetos, como herramientas entrenables, cuya finalidad es la dominación de los cuerpos, utilizando en dicho proceso a los juegos tradicionales, los ejercicios físico estereotipados, las gimnasias, pero sobre todo al deporte.

Estas funciones que adopta la educación física actual, se debe netamente a su historia, la cual fue configurando, a partir de la búsqueda de legitimidad, una forma especial de concebir el tratamiento corporal de los individuos. Por lo tanto según plantea Gómez Smyth (2017), “La Educación Física crítica intenta denunciar, exponer ideas y supuestos que constituyan una visión diferente y posiblemente autónoma propia de la Educación Física” (p. 9).

Entre esas visiones autónomas de las que habla Gómez Smyth (2017 b), podemos encontrar el viraje en la concepción del ser humano en su relación con la corporeidad, la sociomotricidad y la resignificación del sentido lúdico como formas básicas de comunicación en el mundo.

En definitiva la educación física critica busca la emancipación de los ejercicios sistematizados que enajenan a los sujetos, del consumismo de la actividad física, de la homogeneidad pensadas en términos de disciplinamiento, de la meritocracia, de los exhibicionismos y de la competición, a partir de una memoria histórica liberadora, que intente dar cuenta de la importancia de cambiar el sentido emocional de lxs niñxs (Gómez Smyth, 2016).

1.6.1.2. Las prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física.

En palabras de Palomero et al. (2010), toda práctica educativa se encuentra prefijada por un posicionamiento teórico que la sustenta y que a su vez delimitan una cierta forma de ver al mundo, a la sociedad y a las personas que en ellos habitan. Gómez Smith (2017 b), refiriéndose a las prácticas pedagógicas dentro de la teoría critica, plantea que toda didáctica posee una autoría personal, que en este caso sería reflexiva y que se encuentra relacionada con aspectos profesionales, ideológicos y políticos que condicionarán las acciones de enseñanza de cada docente.

Esto nos permite pensar que dependiendo del tipo de cosmovisión que cada profesor tenga del mundo, de la función social que para él tenga su práctica, del campo de implicancia de la misma y del tipo de perfil de cuerpo o corporeidad que se deba formar o construir en educación física, vamos a encontrarnos con distintos tipos de estilos docentes.

Según Rozengardt (2008), a lo largo de su historia, la educación física ha ido en la búsqueda de configurar cuatro modelo típicos de cuerpo en la escuela, entre los que se encuentran un cuerpo para la disciplina, un cuerpo deportivo, un cuerpo que juega y un cuerpo a construir. Los cuáles serán determinantes en el estilo y la forma en las que se sucederán las distintas prácticas didácticas de los especialistas del área.

Teniendo en cuenta estos datos se buscará en el siguiente escrito, establecer una relación entre los saberes que intentan circular los distintos perfiles docentes en educación física, con el sentido de las prácticas pedagógicas que aspiran a llevar a cabo y en concordancia con los distintos intereses constitutivos del conocimiento existente.

Abandono de la Docencia

El abandono docente aparece clasificado como categoría por Santini y Molina Neto (2005) como el resultante de múltiples factores entre los cuales se encuentran; la sobrecarga del trabajo docente, la falta de respeto de la autoridad por parte de lxs alumnxs, los salario remunerativo insuficiente, los

espacios físicos precarios, la escases del material didáctico y la desilusión producto de la poca relevancia social que se le adjudica a la educación física.

En palabras de los autores, estos condicionantes van a producir un Síndrome de agotamiento profesional, el cual se encuentra relacionado a un estrés crónico experimentado dentro del contexto laboral. Como resultado de este desgaste lxs docentes recurren a distintos tipos de estrategias defensivas de supervivencias, entre las cuales se encuentran el ausentismo, la transferencia de instituciones educativas y la pérdida del vínculo afectivo con sus alumnxs (Santini y Molina Neto, 2005).

Según Silva Machado et al. (2010), este tipo de perfil se encuentra inmerso en un estado de desinvestidura pedagógica, es decir que abandonan su compromiso docente, renunciando a sus propias motivaciones y creencias, dejando de lado la circulación de cualquier tipo de saber. Vargas y González (2013) agregan por su parte, que si bien estxs docentes no buscan generar ningún aprendizaje en sus alumnxs siguen igualmente manteniendo sus puestos de trabajo.

Por lo tanto, en palabras de Silva Machado et al. (2010) los roles que suelen tomar lxs pedagogxs en las clases con sus educandos, son la de un simple administrador del material de trabajo o el de un compensador lúdico del aburrimiento que generan otras disciplinas escolares. En ambos casos la modalidad que adoptan estos encuentros es la de una no clase, en donde el docente caricaturizado como el “profesor tira pelota” o “pedagogía de la sombra”, no tiene mayores expectativas que mantener a sus alumnxs ocupados con alguna actividad. González et al. (2013), coinciden que dentro de la estructura de esta no clase, lxs alumnxs conocen al pie de la letra cual es el papel que deben cumplir en cada momento conformándose una rutina inquebrantable.

Práctica Docente Tradicional

Producto del legado ideológico conformado por los principios dualistas de cuerpo-mente, en conjunción con las corrientes positivistas basadas en su cientificidad para predecir hechos, estableciendo leyes y emparejandosé a su vez con la conformación de diversos conceptos tales como el “Bildungs

Theoretische”(Educación Teórica) y la “Educación a través de lo físico” propias de Suecia, Alemania, Austria y Estados Unidos. Van a generar, según Crum (2012), que este estilo de docente base sus fundamentos en las concepciones biologicistas de la educación física, centrando así sus prácticas en función de efectos de entrenamiento, en busca de la mejora o incremento de las competencias y capacidades motoras de los alumnos.

Tal como plantea Gómez Smyth (2017 b), la educación física bajo este prisma toma un carácter tecnocrático, en donde el foco de las prácticas docentes se encuentra netamente orientadas al desarrollo de ciertos tipos juegos con fines utilitarios, que a su vez servirán como antesala a ciertos deportes y que incluirán para ello, una determinada formación física de los sujetos. Encadenando con el autor, Rozengardt (2008) establece que la educación física adopta por lo tanto aquí, un discurso moralizador concentrado en la formación corporal de lxs ciudadanxs, descuidando así la posibilidad de incorporar ciertos conocimientos que se generan como producto de esas prácticas, lo que le impide que se constituya como una disciplina de enseñanza.

Tomando como principio rector al deporte, Bracht (2010) coincide con los autores, planteando que el fin social que adopta la educación física aquí, se encuentra orientada a la rectitud del cuerpo y del comportamiento por medio del desarrollo de la fuerza física, cumpliendo con ciertos cánones de estética y ética corporal. Por lo tanto se le adjudica al deporte un rol pedagogista en donde su mera práctica permite la transmisión de ciertos valores, habilitando los supuestos canales adecuados para que se produzcan todos los proceso de enseñanza-aprendizajes correspondientes.

Según Gómez Smith (2017 b), este tipo de rol docente se sustenta desde perspectivas acríticas, careciendo de una reflexión real por parte de los educando sobre las diferentes expresiones corporales que estxs realizan. Por lo tanto los encuentros con sus alumnxs se encuentran centrados en un interés técnico, planteados en modo de clases con fuertes tendencias didácticas directivistas, en donde el educando es sometido a ciertos modelos ideales a partir de algunas normatizaciones empírico- analíticas, coartando sus deseos, necesidades e intereses (Grundy,1991).

Teniendo en cuenta esta forma de entender la educación física, Contreras Jordán (en Gómez Smyth, 2017 b) plantea que como producto de los modelos de entrenamiento físico- deportivo relacionado con la fisiología del esfuerzo, la organización de la clase bajo este paradigma va presentarse bajo tres momentos bien diferenciados, una fase de calentamiento o entrada en calor orientada a preparar el cuerpo para la actividad principal y evitar lesiones, una fase central o principal basada en el desarrollo de ejecuciones habilidades motrices para el aumento de capacidades motoras por lo general en estrecha vinculación con fines deportivos y por ultimo una fase final o de vuelta a la calma, relacionada a una recuperación orgánica del cuerpo producto del esfuerzo realizado en la fase anterior, dentro de este momento se encuentra el cierre de la clase donde el docente despide a sus alumnos. Bajo una tendencia conductista, el rol del docente tradicional va a tomar entonces un carácter tecnológico convirtiéndose en un mero supervisor y ejecutor de técnicas y metodologías apuntando a la órbita del rendimiento, en función de cumplir con ciertos objetivos dentro de una atmósfera de trabajo controlada.

Práctica Docente Innovadora

En palabras de Silva y Bracht (2012), las prácticas pedagógicas innovadoras permiten repensar una educación física ligada a las distintas manifestaciones de la cultura corporal de los sujetos, en contraposición con el abordaje tradicional que tiene como único fin el tratamiento técnico-deportivo de esta disciplina, la cual se encuentra ligada a su historicidad como dispositivo de control.

Por ello bajo este paradagima, este didacta se encuentra en una inversión pedagógica a diferencia del abandono docente o del tradicional, ya que está en la búsqueda de generar nuevos saberes más allá del entretenimiento o de la ejecución de uno o dos deportes. Intentando que lxs alumnxs adquieran todos los conocimientos específicos que conforman a la educación física, al igual que todas las otras materias que forman parte del currículum escolar (Vargas y González, 2013).

Según Silva y Bracht (2012), las características que comprenden a este tipo de prácticas se encuentran ligadas principalmente a la incorporación de los educandos como parte del binomio enseñanza-aprendizaje, modificando en dicho proceso el tratamiento de los contenidos a desarrollar. Por lo tanto ya no importa aquí la mera ejecución técnica, sino el proceso educativo que esta conlleva, permitiendo una autoevaluación sobre sus posibilidades y limitaciones como una instancia más de aprendizaje.

Desde una perspectiva humanista y centrados en un interés práctico, Largadera y Masciano (2014), coinciden que este tipo de práctica pedagógica se propone colocar a los sujetos como el objeto central de la acción educativa, inmersos dentro de un contexto cultural, cuyo fin es el de educar a las personas mediante la pedagogía de las conductas motrices que cada ser humano manifiesta de manera específica y original.

Tomando el concepto de clase desarrollado por Gónzalez y Fensterseifer (2006), como un fenómeno vivo, dotado de intencionalidad, en donde los aprendizajes buscados son fundamentales para cada uno de lxs alumnxs, plasmados dentro de un proyecto a largo y mediano plazo. Estxs docentes van a propiciar la autonomía de sus alumnxs, a través de una atmosfera favorable que permita la exploración de diversos materiales didácticos utilizando el diálogo como estrategia principal de conflicto (Silva y Bracht, 2012).

Práctica Docente Transformadora

Lxs docentes de carácter Transformador intentan realizar un salto de calidad con respecto a la relevancia de la educación física, es decir no solo buscan propiciar todos los saberes de la cultura corporal, sino que además buscan construir prácticas pedagógicas progresistas con tendencias críticas y transformadoras del orden social y de las tradiciones propias de la disciplina. Según Gómez Smyth (2017 b) el docente adquiere aquí, una clara posición ideológica en busca de la emancipación de los sujetos para reflexionar, y de ser posible, para romper con la cultura corporal hegemónica.

Rozengardt (2008) por su parte agrega, que a diferencia de las prácticas innovadoras que ubican al docente como un educador físico cuyo contenido de

enseñanza es el cuerpo, desde la perspectiva transformadora esto no sería concebible, ya que habría que preguntarse de cual cuerpo se está hablando. Por lo tanto el autor plantea que desde una mirada transformadora habría que pensarse como educadores de personas cuyo contenido de enseñanza no es el cuerpo sino las prácticas que con él se realizan, permitiendo un aprendizaje significativo que logre problematizar sobre su propio proceso pedagógico.

Tomando lo desarrollado por Grundy (1991), este tipo de docente no solo va a perfilarse desde un interés emancipador en busca de la comprehensión y liberación de dependencias dogmáticas, sino que además va tomar al currículum como praxis, es decir como acción de cambio, un cambio que va a estar orientado a romper con las yuxtaposiciones objetivadas de los sujetos.

Considerando este enfoque curricular Gómez Smyth (2017 b) aporta, que el rol que adopta este tipo de docente, va a estar orientado a elaborar las intervenciones para constituir seres humanos críticos y reflexivos de la realidad. Por ello la modalidad de la clase va estar orientada bajo tendencias ideológicas constructivistas, organizada a partir de los emergentes que se van generando. En donde el profesor va recordar de ser necesario aquellas normas de respeto para posteriormente invitar al juego, procurando no intervenir salvo que ocurra algún incidente, una vez llegando al final del encuentro, se busca reflexionar sobre lo realizado, analizando los inconvenientes surgidos.

1.6.2. Capítulo 2: Los modos de Planificación y selección de contenidos.

1.6.2.1. Modalidades de planificación en Educación Física.

Planificar presupone inexorablemente un recorte intencionado de los contenidos, los cuales se encuentran delimitados dentro de los diseños curriculares. Dichos diseños se gestan y se desglosan como producto de un conjunto de ideas, de experiencias humanas y de una noción de organizar las prácticas educativas (Grundy, 1991). Rozengardt (2011), adhiere a esta idea planteando que la escuela realiza una selección cultural de valores, saberes, comportamientos y expectativas, que surgen como resultado de diversos asuntos e intereses públicos. Cabe destacar por ello que dicha segmentación

no deja de lado los modos de concebir al cuerpo dentro de la escuela prefijando ciertas prácticas corporales y motrices (Rozengardt, 2011).

Lxs autorxs coinciden entonces que el curriculum no es un poder dado, ni tampoco ingenuo, sino que conforma un concepto concreto, propio de la existencia humana y de los ideales políticos-sociales de cada época.

Es por ello que según Grundy (1991), el curriculum escolar por el cual lxs docentes planifican, no enuncia verdades sino creencias, producto de esa construcción cultural de contenidos.

Tomando los aportes de la DGCyE (2008), en el hecho de planificar se reconoce un deber por el cual cada docente tiene la obligación de comunicar a las instituciones educativas las decisiones previas que ha optado para organizar los aprendizajes motores de sus alumnos. Gómez Smith (2016), quien coincide con la necesidad de que lxs profesionales del área planifiquen, también considera que no deberían existir exigencias determinadas de planificación, debido a que eso coartaría no solo la libertad y la autonomía didáctica de lxs docentes, sino también la forma de pensar, hacer y sentir la Educación Física.

Ahora bien, el acto de planificar incluye dos momentos bien diferenciados, por un lado los procesos mentales relacionado con la pretensión en la organización de las actividades, y por otro lado las producciones escritas que cumplen la función de guía durante la realización de esos mismos procesos (DEF, 2008).

Teniendo en cuenta estos anclajes, se procederá entonces, a realizar una recopilación de las distintas modalidades escritas de planificación que se presentan en el área de Educación Física. Las cuales se encontrarán íntimamente relacionadas con las diversas formas de organizar la enseñanza, en función de la búsqueda de transmitir de manera significativa un conjunto de contenidos (DEF, 2008).

Planificación por Unidades Didácticas

Teniendo en cuenta los datos de La Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2008), esta modalidad de planificación se basa en la sistematización de uno, o varios contenidos enmarcados en el diseño

curricular, con el fin de cumplir con las expectativas de logro previstas para esa unidad pedagógica o año escolar. Estas unidades se inician, se suceden y se finalizan, en función de los objetivos que se esperan que los alumnos alcancen, realizando para ello, un ordenamiento de secuencias didácticas en dicho proceso (DEF, 2008).

Según la DGCyE (2018), el formato sugerido para este tipo de planificación debería contar con ciertos elementos estructurales tales como, nombre de la unidad pedagógica, año a quien va dirigido y tiempo de duración que se estima para la misma, planteada en meses o cantidad de clases. Luego se coloca la fundamentación, que va a encontrar sus argumentos en la descripción de cada bloque de contenidos y que va a estar pensada en la búsqueda del desarrollo de competencias y habilidades motrices de los niños. Como paso siguiente y elemento fundamental se plantean los objetivos específicos que se desprenden de los objetivos anuales, y que van a detallar cual es la intención del docente en el abordaje de esa unidad pedagógica, permitiendo orientar a su vez, la selección de los contenidos de algunos de los bloques del diseño curricular. A partir de dicha selección se pasa a efectuar una secuencia didáctica que incluirá las estrategias de enseñanza, los modos de conocer y los indicadores de avance, con el de fin de establecer un puente entre el diseño y la práctica misma (DGCyE, 2018).

Según Rozengardt (2011), las unidades didácticas conformarían el instrumento operativo de la planificación, que implicarán una selección a priori contenidos por parte del docente y que tendrán como fin, generar aprendizajes significativos según los distintos contextos socioculturales en los que se encuentren inmersos los alumnos.

Tomando los datos del Referencial Curricular de Educación Física del Estado de Río Grande Do Sul, González (2016) plantea que el abordaje de los contenidos en las distintas unidades didácticas se suceden de manera transversal o longitudinal. En el caso de los primeros González (2016), los relaciona con aquellos contenidos que son estructuradores y esenciales en la construcción del conocimiento dentro del área, y que permiten articular a su vez, las distintas competencias de los diferentes ejes y sub-ejes. Con respecto al sentido longitudinal, González (2016) establece que comprenden a todos aquellos contenidos que forman parte de algún eje o sub eje específico y que

adoptan una propuesta de progresión, complejizándose a lo largo de la trayectoria escolar.

Desde esta lógica y teniendo en cuenta el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires del año 2018, puede observarse en la forma de organizarse las unidades pedagógicas, como ciertos contenidos referidos al cuidado del propio cuerpo y de los otros, son sugeridos para trabajarse transversalmente en los diferentes bloques, y como otros relacionados con formas de desplazamientos, giros, saltos y control o manipulación de objetos, son abordados longitudinalmente de manera progresiva en los diferentes años (DGCyE, 2018).

Planificación por Unidades Temáticas

Esta modalidad de planificación se desarrolla en función de un tema en particular el cual podrá ser transversal o no, siendo necesario para su concreción la incorporación de una o varias unidades didácticas (DEF, 2008). Según plantea La Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2008), planificar por unidades temáticas deberá incluir en su conformación, las expectativas de logro que se espera alcanzar con dicho tema, los ejes y contenidos que incluirá, como así también los recursos, estrategias de enseñanza, actividades y las evaluaciones que se comprometerán en su ejecución. Esta forma de planificar tiene como principal objetivo cumplir con la temática elegida, permitiendo para ello, intercambiar las actividades y contenidos de las distintas unidades, siempre y en cuanto se relacionen con dicho tema.

Desde un enfoque socio psico pedagógico, Rozengardt (2011) le asigna un valor más complejo a las unidades temáticas, considerando a las mismas como los referentes conceptuales que permitirán articular los distintos contenidos de manera crítica, atravesando para ello los diversos contextos políticos, pedagógicos y los interés públicos, a partir de una resignificación intencionada de las experiencias corporales que dichas prácticas impliquen. Para cumplir con esto Rozengardt (2011), plantea que esta modalidad de planificación debería presentar una propuesta superadora a las concepciones clásico positivistas del diseño curricular, anclandosé en unidades temáticas que

posibiliten un diseño de experiencias de aprendizajes en lxs alumnxs, con el fin de que puedan reconstruir los contenidos propuestos en significados propios.

Planificación por Secuencias Didácticas

Según la Dirección General de Cultura y Educación (2009), efectuar una secuencia didáctica correspondería al proceso organizativo de actividades, a fin de permitir una apropiación progresiva de ciertos contenidos en los alumnos. Es por ello que la planificación de una secuencia didáctica incluirá en principio la selección del o los contenidos de enseñanza, el orden de las actividades y por último la conformación de un itinerario que tenga en cuenta las distintas variables didácticas tales como, consignas, materiales, organización de la clase, entre otros (DGCyE, 2009).

Tomando como referente el Diseño Curricular de La Provincia de Buenos Aires del año 2018, las secuencias didácticas que se encuentran relacionadas con los modos de conocer, permitirían propiciar situaciones de enseñanzas en función de fomentar la aprehensión de contenidos significativos en los educandos. Estos modos de conocer que se le presentan a lxs alumnxs, deben coincidir con los contenidos desarrollados en cada bloque, articulando para ello los correspondientes indicadores de avance que permitirán afirmar o no, si los objetivos fueron cumplimentados (DGCyE, 2018).

Con la finalidad de no confundir a una secuencia didáctica, con cualquier tipo de propuesta de actividad que busque generar aprendizaje sobre algún tema, Díaz Barriga (2013) plantea que lo que determina a una secuencia didáctica no es solo la serie de actividades de aprendizaje, sino la coherencia y el orden interno que estas poseen entre sí, partiendo de una intención del docente con el objeto de tomar aquellos saberes previos que tienen lxs estudiantes sobre un hecho, para relacionarlos con las distintas problemáticas que el contexto cultural les presenta. Entonces desde esta lógica, las secuencias didácticas no comprenderían solamente un saber hacer o un saber resolver de un conjunto de ejercicios, sino la conformación de interrogantes motrices que provengan de lo real, permitiendo la incorporación de saberes significativos (Díaz Barriga, 2013).

Planificaciones Diarias

A partir de los aportes realizados por la Dirección General de Cultura y Educación (2018), la planificación diaria brinda una herramienta para que cada docente pueda secuenciar las actividades que se van a realizar en el tratamiento de los contenidos de una clase. Para ello, se deben plasmar en principio, los objetivos que se esperan alcanzar en esa sesión, como así también, los contenidos que se abordarán, los cuales corresponderán algún bloque en particular y estarán en concordancia con esos objetivos (DGCyE, 2018). Luego como cuerpo de la planificación se prefijan las actividades y las consignas que se esperan desarrollar, dividiendo a las mismas en tres momentos bien diferenciados: Parte inicial o Introducción, Parte Central o Desarrollo y Parte Final o Cierre. Dentro de cada momento de la clase no solo se establecen las actividades que permitirán desarrollar los contenidos elegidos, sino también las estrategias de enseñanzas que se aplicarán y los recursos didácticos que se utilizarán (DGCyE, 2018).

El plan de clase se encontraría entonces dentro de la escala micro de la planificación anual, permitiendo vincular a las distintas unidades didácticas entre sí, con el objeto de brindar distintas propuestas motrices a lxs alumnxs (DGCyE, 2018).

Planificación por Proyecto Didáctico

Esta modalidad de planificación prevé un conjunto de acciones que tienen como finalidad la concreción de un evento u objeto, en donde dichas actividades, que permiten la conformación de este producto, se articulan y sirven como justificativo para enseñar ciertos contenidos curriculares (DEF, 2008). Continuando con los datos que nos aporta La Dirección de Educación Física de la Provincia de Buenos Aires (2008), tanto las actividades que se elaboran, como los contenidos que se abordan y el producto que se obtiene, son los elementos constitutivos de todo Proyecto Didáctico. Siendo necesario antes de su elaboración, un acuerdo consensuado con lxs alumnxs sobre las producciones a realizar.

La Dirección General de Cultura y Educación (2018), sugiere que a la hora de planificar y diagramar un Proyecto Didáctico, cada docente debería transitar por dos etapas bien concretas, la primera de ellas se encuentra basada en la selección de los bloques y los contenidos que este considere necesario, teniendo en cuenta un abordaje amplio de recursos y estrategias pedagógicas. La segunda etapa, por otro lado, consiste en el diseño mismo del Proyecto, seleccionando los objetivos y los indicadores de avance según su intención pedagógica. Una vez finalizada la planificación escrita del proyecto didáctico, el mismo puede detallarse en la planificación anual en conjunto con las distintas unidades didácticas por medio de un Diagrama de Gantt, donde se especifique tanto el nombre de este, como su duración y organización temporal durante el ciclo lectivo (DGCyE, 2018).

Planificación por Proyecto de Educación Física

El Proyecto de Educación Física es pensado por Gómez Smith (2016), como una escala macro de planificación, en donde lxs docentes enmarcarían su posicionamiento ideológico sobre la visión, el sentido, la relevancia y la función social que posee la educación física dentro del sistema educativo formal. Gómez Smith (2016), profundiza esta idea planteando que una descripción del posicionamiento ideológico de ese hipotético docente, permitiría vislumbrar cual sería la postura pedagógica que va adoptar en el tratamiento de los saberes de la cultura corporal circundantes.

Gómez Smith (2017), considera que este formato de planificación tendría un sentido más abarcativo y flexible, escapando de ciertos lineamientos instrumentalistas de los contenidos curriculares. Es por eso que a la hora de construir un Proyecto de Educación Física sería prudente atender a ciertos aspectos fundamentales. Como primera instancia sería necesario desarrollar una profunda fundamentación teórica, que permita orientar desde que anclaje didáctico se piensa abordar los encuentros con lxs alumnxs, es decir, cual va a ser la idea y el sentido con la que se tematizarán ciertas prácticas corporales, se podrían establecer también que tipo de propuestas de enseñanzas y que formas de intervención se intentarán llevar a cabo con los educandos (Gómez

Smith, 2016). Como segundo momento, Gómez Smith (2016) plantea que se podría colocar un apartado donde se expongan los distintos temas y saberes que integran a ese proyecto, ya sea organizado en unidades temáticas o en unidades didácticas pero con una ineludible relación con la fundamentación teórica previamente realizada y con los intereses, necesidades y deseos de los alumnos.

Teniendo en cuenta estos escritos Mansi (2018) sostiene, que el Proyecto de Educación Física podría clasificarse como una planificación narrada, la cual tiene como eje principal a lxs propixs alumnxs, que se va conformando a partir de los consensos con los educandos y que toma como principal herramienta didáctica el abordaje de los emergentes que surgen en los encuentros con lxs estudiantes. Es por ello, que Gómez Smith (2016), considera que esta modalidad de planificación es pensada desde la trayectoria educativa de los diferentes grupos, y eso no implica que no tenga cierta rigurosidad o no cumpla con algunos aspectos formales, sino que su propósito es tomar ciertos saberes que puedan servir como herramientas para que los alumnos puedan constituir su motricidad en relación con la cultura corporal que los rodea.

Planificación por Cuaderno Bitácora

Desde una perspectiva superadora a las concepciones tecnocráticas y positivistas, el cuaderno bitácora es formulado por Palomero Pescador, Palomero Fernández y Fernández Domínguez (2010), como una herramienta que permite dejar un testimonio escrito de los procesos vivenciados en la formación de lxs estudiantes universitarixs de Zaragoza. Según desarrolla Palomero et al. (2010), dicho documento, que alude a las cartas de navegación marítimas, favorece a la reflexión significativa y sociopersonal en la construcción profesional de estos educandos. Brindando así un lugar donde estxs estudiantes pueden volcar sus deseos, frustraciones y experiencias, construyendo el conocimiento desde un sentido personal.

Tomando estos conceptos Gómez Smith (2017), piensa al cuaderno bitácora como un proceso que podría sucederse a escala micro de planificación, en donde cada docente pueda dejar registro de los emergentes ocurrido en cada encuentro con lxs alumnxs, para utilizarse como un elemento disparador o una

temática abordar en las próximas clases. Mansi (2018), quien coincide con lxs autorxs desarrolla que el cuaderno bitácora sirve como un instrumento narrativo de apoyo y de carácter personal, que no solo permite registrar las experiencias y vivencias sucedidas con los alumnos, sino que también habilita a la constante evaluación formativa de los educandos.

Con el fin de empoderar a lxs alumnxs acerca de los saberes de la cultura corporal circundante, con el objeto de pensar las clases más allá de la tarea, de los contenidos o de los objetivos, Gómez Smith (2017) concluye, que a la hora de planificar sería prudente que se articulase el cuaderno bitácora con el proyecto de educación física, para poder por un lado detallar cual será el sentido con el que se llevarán a cabo ciertas acciones dentro ese contexto social y publico llamado educación física, y por otro permitir un registro enriquecedor de esas experiencias.

1.6.2.2. Los saberes de la cultura corporal y su vinculación con la Educación Física.

La educación física podría clasificarse como una práctica pedagógica, dado que en ella se dan procesos de enseñanza y aprendizaje, las cuales se entraman dentro de una práctica social y educativa, que tiene como campo del saber la cultura física de los sujetos.

En palabras de Aisenstein (2008), esta cultura física se encontraría representada por el conjunto de saberes y prácticas corporales, creadas y por crear por parte de los hombres y las mujeres, para posibilitar con ellas finalidades educativas. En relación a esto, y tomando como referencia los escritos de González (2016), la educación física como disciplina escolar, debe garantizar el acceso al conocimiento de ese universo cultural y corporal del movimiento. Utilizando para ello, el desarrollo de un conjunto de competencias en lxs alumnxs, a través de la comprensión crítica y reflexiva de esas prácticas.

Ahora bien, al bucear el siguiente apartado sería prudente ir repensando sobre el sentido y las repercusiones que pueden llegar a implicar esas prácticas dentro de nuestro campo disciplinar, ya que teniendo en cuenta lo que manifiesta Ruiz Omeñaca (s.f.), la educación física puede ser un excelente

medio para la educación global de los educandos, pero también puede ser un dispositivo de segregación hacia los menos capaces. Es por este motivo que el siguiente capítulo tendrá como objetivo explícito conceptualizar y categorizar aquellas características generales que competen a cada saber, pero deslizando de forma subyacente la posibilidad de pensar porque algunos conocimientos son elegido y otros no.

Prácticas Corporales Expresivas

En palabras de Cena (2008), la expresión corporal podría nomenclarse como una disciplina artística con afluentes educativos, cuyo conocimiento y aprendizaje, giran en torno al propio cuerpo, al lenguaje y al movimiento corporal expresivo en comunicación y de manera creativa. Coterón y Sánchez (2010), desarrollan por su parte, que esta disciplina centra su interés en la experiencia estética y formativa de los sujetos, dándole un carácter creativo, expresivo y comunicativo a esas experiencias.

Los autores coinciden que como un saber de la cultura, la expresión corporal, conformaría un recurso valioso y relevante dentro de las clases de educación física. Calvo Lluch et al. (2011), consideran que las prácticas corporales expresiva-artísticas dentro del campo, conforman una actividad holística afectiva, que favorece las relaciones interpersonales e intragrupos, habilitando al desarrollo del autoestima y de la personalidad. Debiéndose, a que tiene un componente estético significativo, que permite conectar a lxs alumnxs con su propio ser, movilizando los niveles intelectuales, afectivos y corporales (Coterón y Sánchez, 2010).

En palabras de Cena (2008), a lo largo de su historia la educación física ha ido dañando la emoción particular de lxs niñxs, debiéndose principalmente a la obsesión por los resultados ligados al deporte, la fuerza, la resistencia, la velocidad, entre otros. Lo cual ha ido configurando un accionar acrítico sobre el lugar que ocupan las corporeidades de los sujetos en la producción de esos saberes. Es por este motivo que es imperativo, incorporar propuestas de movimiento expresivo dentro de la clase, que por medio de la danza, del juego expresivo, del folklore , de la expresión corporal y con una base en la

sensopercepción, permitan realizar un análisis crítico del lugar que ocupa el cuerpo en la escuela (Cena, 2008).

Según desarrolla Cena (2008), los contenidos de la expresión corporal se organizan bajo 4 ejes: el primero de ellos es la sensopercepción que se centra en la percepción de las zonas corporales, del tono muscular, las articulaciones, los huesos, los apoyos, posturas, peso, volumen y el contacto corporal a través de los sentidos exteroceptivos y propioceptivos. El segundo eje es el referido a la expresión, el cual se encuentra ligado a las calidades de movimiento y al movimiento en el tiempo y en el espacio, tales como rápido-lento; fuerte-suave, continuo-cortado, o cerca- lejos; detención y simultaneidad. Como tercer eje se encuentra la comunicación, que se relaciona con el movimiento y los objetos, tomando a estos como puentes creativos de imágenes productivas y reproductivas entre ambos. El cuarto y último eje corresponde a la creatividad, conformado por la improvisación y corporización de imágenes, de juegos, de representaciónes, y por la composición coreográfica de danzas populares, folklóricas o libres.

El desafío de estas prácticas se encontrará entonces en las intervenciones pedagógicas que el docente realice, ya que tal como expresa Cena (2008), si se utiliza estos saberes para la simple representación teatralizada, para la imitación literal de lxs alumnxs hacia el docente o para la ejecución de secuencias de movimientos al ritmo de la música, sin bucear en el sentido, no se estaría abordando a las practicas expresivas como un recurso que contribuya a la disponibilidad corporal y motriz de los educandos.

Coterón y Sánchez (2010), consideran que una buena práctica en el abordaje de este saber, va ser aquella que se encuentre orientada a utilizar como punto de partida las ideas, sensaciones o sentimientos de lxs alumnxs, con el objeto de generar una conciencia de su mundo interno y de las necesidades expresivas que este conlleva. Dotar al alumno de herramientas motrices provenientes de su propia vivencia que tenga como único fin la creación, el placer estético y la comunicación consigo mismo y con los demás. Para ello el docente deberá ser cauteloso de los modelos didácticos a seleccionar, los cuales según Coterón y Sánchez (2010), deberán estar orientados a fomentar el pensamiento divergente, facilitar la libre expresión, impulsar la creación de

nuevos movimientos y posibilitar que ese momento denominado clase, sea una experiencia única e irrepetible.

Prácticas Corporales Cooperativas

Según desarrolla Velázquez Callado (2009), la educación física debería basar sus principios y valores en una enseñanza para la paz, siendo necesario para ello la incorporación de un aprendizaje cooperativo entre lxs alumnxs. Dicho aprendizaje tendría como metodología la conformación de grupos heterogéneos con el objeto de que juntos puedan trabajar para mejorar su propia formación y las de los demás.

Encadenado a este concepto, Ruiz Omeñaca (s.f.) manifiesta, que el aprendizaje cooperativo va a estar constituido por el conjunto de métodos organizativos que busquen promover la interdependencia y la coordinación de los educandos en la realización de actividades educativas.

Sin embargo ambos autores coinciden que la simple modificación en la organización de la clase no basta para obtener un aprendizaje cooperativo real, de hecho si lxs docentes no prestan atención a ciertos parámetros basados en el tipo de respuesta que se da a lxs alumnxs y en la conformación de una atmósfera de trabajo adecuada, se puede generar que el grupo recaiga en actitudes de tipo competitivas.

Refiriéndose a este tema Ruiz Omeñaca (s.f.) plantea, que una cosa es la estructura de la tarea y otra es la dinámica que se suscita dentro de ella. Por lo tanto, para que una práctica sea considerada cooperativa deberá cumplir con ciertos requisitos entre los cuales se encuentran: propiciar la necesidad de actuar de forma conjunta y coordinada en la resolución de la tarea, permitir el aporte individual y la ayuda recíproca, fomentar la sensación de que cada alumno tienen algo importante que aportar, promover cualidades prosociales entre los integrantes del grupo generando el desarrollo de capacidades motrices de lxs niñxs; brindar espacios para la creatividad y favorecer la idea de que los objetivos logrados son el producto de la contribución de todos los miembros del equipo (Ruiz Omeñca, s.f.).

Por su parte Velazquez Callado (2009) aporta, que las actividades cooperativas no competitivas son aquellas acciones colectivas que no implican incompatibilidad de metas, sino que todos buscan un objetivo en común, independientemente de que desempeñen el mismo papel o papeles complementarios. Hilvanando esta idea Velzaquez Callado (2009) manifiesta, que dentro de las actividades colectivas pueden encontrarse dos grupos bien definidos, el primero de ellos referido a las actividades cooperativas con objetivo cuantificable en donde se puede identificar si el objetivo se cumple o no, a través de la sumatorias de puntos o por medio de la resolución de una prueba determinada, obteniéndose como resultado que todos ganen o que todos pierdan.

Por otro lado se encuentran las actividades cooperativas con objetivo no cuantificable, en donde el cumplimiento de estos no puede ser evaluado por criterios rígidos, generándose que no existan ganadores ni perdedores. Dentro de este grupo se encuentran las actividades de imitación, donde los alumnos copian a otros; de vértigo, en el cual con la ayuda de uno o varios compañeros experimentan sensaciones especiales dentro del juego; de mantener un objeto en movimiento, el objetivo aquí radica en la sumatoria de esfuerzos para que el elemento no se detenga; y como última instancia de reproducción de secuencias rítmicas, en el cual el fin se centra en imitar una serie de acciones motrices con la compañía de una canción o música.

Según manifiesta Velázquez Callado (2009), estas propuestas pueden acoplarse a otras actividades como la danza, los juegos de expresión corporal, las actividades de iniciación deportiva, los desafíos físicos en el medio natural, entre otros, pero siempre con un componente cooperativo integrador. El cual debe ubicarse dentro de una educación física innovadora, participativa y centrada en valores que busquen la paz y propicien el aprendizaje en el ámbito personal, social y ambiental de lxs alumnxs.

Prácticas corporales Introyectivas

Según plantea Tolle (1997), la introyección tiene que ver con percibir el cuerpo desde adentro, sintiendo la vida dentro del cuerpo y comprendiendo que el ser

existe más allá de la forma externa. Tomando esta idea Lagardera Otero (2007), define a la introyección motriz como un concepto total y unitario de la capacidad humana, que implica una conciencia de sí mismo, y una profunda comprensión de estar en el mundo por medio de la motricidad. Según plantea Rovira Bahillo (2010), este término nos permite comprender que existen un conjunto de prácticas motrices ligadas al autoconocimiento y con una lógica interna determinada, las cuales conformarían un espacio de vacancia para ser abordada por la educación física.

Bajo la denominación de estas prácticas nos encontramos con el Yoga, el Tai Chi, la Eutonía, la Antigimnasia, el Streching, entre otras. Que poseen como rasgo en común la búsqueda del conocimiento propioceptivo, la autorregulación y el desarrollo de la empatía (Rovira Bahillo, 2010).

Según manifiesta Lagardera Otero y Masciano (2011), este proceso de introyección motriz puede conducir a la felicidad vital, pero siempre y cuando se ejercite de manera cotidiana mediante una práctica consciente, sistemática y equilibrada. Es por ello que independientemente del material, del espacio, de la postura, o del ritmo con que se lleven a cabo, todas estas prácticas deben tener un principio regulador basados en la búsqueda de la sensibilidad perceptiva, la atención plena y la vivencia del presente (Rovira Bahillo, 2010).

Lagardera Otero y Masciano (2011), describen la importancia de recurrir a distintos tipos de músicas, percusiones, sonidos, voces o silencios, para estimular la percepción y el aprendizaje motriz de lxs alumnxs, introduciéndolxs en una atmósfera emocional adecuada que les permita experimentar y expresarse con su propio repertorio motor. Enlazando este concepto, Rovira Bahillo (2010), considera que para generar un clima armonioso y empático con lxs niñxs, cada docente debería abocarse a la escucha y la revisión de su propia sensibilidad dado el papel ejemplarizante que tienen sus acciones.

A partir de los fundamentos expuestos previamente, Rovira Bahillo (s.f.) manifiesta, que como campo del saber de la cultura física las practicas motrices introyectivas quedan más que justificadas dentro del área de educacion física. Debido a que constituyen una actividad que favorece a una educación emancipadora y sostenible acorde a los tiempos de modernidad líquida, en las que no hay ganadores ni perdedores, como así tampoco rivalidad entre

participantes, sino que la victoria se encuentra en alcanzar la conciencia sensitiva de los sujetos culturales.

Prácticas corporales en relación con el medio ambiente

Las prácticas en el medio natural, son clasificadas por Funollet (1989), como toda actividad que se desarrolla dentro de un medio no habitado o poco modificado por el hombre. Teniendo en cuenta este concepto, Funollet (1989) aclara, que este tipo de actividades también pueden producirse en un entorno artificial, siempre y en cuanto estén ligadas a las primeras etapas de aprendizajes técnicos. Pero independientemente de esto, lo que hace esencialmente especiales o específicas a estas actividades, es el grado de autosuficiencia que generan en el grupo dentro de un lugar no conocido o poco habitado por ellos (Funollet, 1989).

Dentro de este paradigma, se les adjudica a estas prácticas, ciertos factores salutíferos que serían determinantes en la formación de los sujetos. Según plantea Funollet (1989), este tipo de actividades permiten brindar una alternativa frente a ciertos vicios de la ciudad, como la droga o el alcoholismo, dando una proyección a futuro sin límite de edad. Sirviendo como complemento sociabilizador, recreacionista y formativo de la condición física en la educación general y en la educación física en particular (Funollet, 1989).

Tomando estos conceptos Tejada Mora y Saéz Padilla (2009), consideran que este tipo de actividades son de vital importancia para lxs alumnxs, y que la educación física no debe dejar pasar por alto la posibilidad de formar a las persona en el disfrute de la naturaleza de forma racional, desde el respeto y la protección del medio ambiente.

López Pastor y López Pastor (1997), consideran que en lo que respecta al campo de conocimiento y a las actividades que se llevan a cabo dentro de estas prácticas, la educación física posee un gran potencial en su tratamiento, orientándolas a una educación ambiental.

Parra Boyero y Rovira Serna (1996), establecen que las practicas vinculadas con el medio natural van hacer aquellas que se relacionen con el reconocimiento del paisaje, la orientación, topografía, desarrollo de

capacidades y habilidades físicas en relación con el medio ambiente, los deporte de aventura , la comprensión de normas de seguridad, medidas de precaución y el cuidado del entorno natural. Siempre en vinculación con un aprendizaje recreativo, participativo y sobre todo reflexivo de la utilización o aprovechamiento del medio ambiente.

Relacionando estos conceptos López Pastor y López Pastor (1997) concluyen, que es necesario comenzar a realizar un análisis crítico sobre estas prácticas, debido a que su mera ejecución no implicarían una educación ambiental real, de hecho sino se toman ciertos recaudos se podría generar el efecto contrario en el impacto y la degradación del medio natural. Es por ello que se debe poner el énfasis en comprender los factores sociales y económicos que afectan a esta problemática, en post de fomentar la búsqueda de soluciones significativas para su conservación.

Encadenado a estos aportes, Tejada Mora y Saéz Padilla (2009) consideran, que la educación ambiental debe trabajarse de forma multidisciplinaria en las escuelas, con el objeto de realizar una participación activa de todos los agentes de la comunidad educativa. Y para ello la tarea docente debe estar orientada a obtener una educación basada en la contemplación, el disfrute y el cuidado del aire libre, independientemente de las técnicas que se lleven a cabo o las prácticas que estas impliquen (Tejada Mora y Saéz Padilla, 2009).

Actividad Física Sostenible

En palabras de Lagardera Otero (2009 a), la sustentabilidad tiene que ver con aquellos sistemas capaces de mantenerse en equilibrio en procesos tan complejos como la vida, la sociedad o la economía. Brindando una reposición constante de energías que les permite sostenerse en el tiempo. Estos procesos con miras a la sostenibilidad o sustentabilidad, conformarían en sí mismos una corriente renovadora dentro de los procesos educativos venideros, brindando una solución a los retos que tendrán las generaciones futuras.

Según manifiesta Lagardera Otero (2009 a), una educación física centrada desde esta lógica, permitiría que los sujetos logren alcanzar la optimización de sus conductas motrices, para luego aplicarlas a lo largo de sus vidas de

manera equilibrada y saludable. Por lo tanto, es en su saber hacer en donde radica el capital social de la educación física sostenible, ya que por medio de sus herramientas procedimentales puede llegar a influir en la physis humana, para que los sujetos puedan vivir en armonía con su realidad corpórea y sensitiva, a través de una educación contextualizada a la realidad vital de los educandos (Lagardera Otero, 2009 a)

Según manifiestan Lagardera Otero y Masciano (2011), independientemente de la edad, toda motricidad puede ser redescubierta por medio de un proceso de realfabetizacion y exploración motora, para ser utilizada, al servicio de la vida misma y de todas las necesidades que esta conlleva o requiere. Para ello será necesario que en un primer momento los alumnos puedan comprender cuál es su disponibilidad motriz, que logren percibirla y que puedan evaluarla, para lograr de esta forma, tener una mejor conciencia de sí mismos.

Según detallan Lagardera Otero y Masciano (2011), este proceso permitirá entonces, la aparición de acciones motrices espontáneas, singulares e intransferibles, posibilitando la expresión de la personalidad propia de cada sujeto.

Una vez que lxs alumnxs han logrado vivenciar la percepción de su propio cuerpo para decodificarlos en acciones motoras autónomas, será necesario la presencia de una pedagogía que garantice el enriquecimiento de esa percepción. Es por ello que Lagardera Otero y Masciano (2011), plantean que la educación física debe habilitar el perfeccionamiento constante y permanente de esa conciencia motriz, puesto que a medida que la persona se encuentre cada vez más entrenada, hará que todo fluya de manera coordinada, estable y eficaz, con un carácter placentero y con un sentido estético propio, que se irá retroalimentando a lo largo de toda la vida.

Teniendo en consideración estos aportes Lagardera Otero (2009 b) considera, que la hora de educar de forma sostenible, se deberá atender en primer medida a ciertas cuestiones como: la condición física de lxs practicantes, la edad de lxs mismxs, el contexto social en el que viven o los intereses que los impulsan a seguir adelante. Para poder brindar de esta manera, ciertas situaciones motrices que les permitan comprender que deben conectarse con ellos mismos para aprender a cuidarse. Como segunda instancia será necesario abrir las puertas al bienestar vital que el ejercicio físico sostenible

genera, a partir de una actividad motora consciente y adecuada a las necesidades o circunstancias de cada persona. Como último aspecto a tener en cuenta, será necesario brindar a los sujetos una serie de propuestas cooperativas que permitan educar en la amistad y paz social (Lagardera Otero, 2009 b).

Tomando en cuenta estas contribuciones, el rol docente estará orientado en guiar los procesos de evolución personal y en observar e interpretar los distintos comportamientos motores, para facilitar situaciones motrices que tengan sentido para la persona que aprende (Lagardera Otero y Masciano, 2011).

Es por ello que Lagardera Otero (2009 a) plantea, que una Educación física bajo esta perspectiva es imprescindible para generar una verdadera revolución en el campo, posibilitando el amor el amor propio, el progreso sin pausa y la toma de conciencia de hábitos saludables para toda la vida.

Prácticas Corporales Deportivas

Los deportes son comprendidos como el conjunto de acciones motrices humanas, que surgen de diversas representaciones y significaciones culturales. En donde estas acciones, han sido codificadas en técnicas, para adquirir un carácter competitivo agonista con un alto contenido táctico, manifestándose dentro de un marco institucional que los promueve y la vez los hegemoniza (Gómez, 2009). Teniendo en cuenta esto, el desarrollo y el fomento de las prácticas deportivas dentro del ámbito escolar han sido sometidas a varios análisis y reflexiones, generando como resultado opiniones dicotómicas muy distintas. Según plantea Aisenstein (2008), esta perspectiva adopta opiniones extremas en el cual algunxs pueden considerarlo como un bien cultural recubierto de valores positivos, y en donde otrxs la configuran como el producto del sometimiento y segregación de las clases dominantes hacia las masas. Si bien Aisenstein (2008), considera el valor civilizatorio que tuvo el deporte en sus inicios y la importancia que tiene hoy en día como saber de la cultura, también establece que estos han sido funcionales a ciertas visiones mercantilistas y reproductivistas del orden capitalista. Es por ello, que a la hora

de hablar de deporte en la escuela o mejor dicho de deporte escolar se deberá atender a una enseñanza que verdaderamente valga la pena.

Relacionando con este concepto Lagardera (2009 a), establece que con el simple hecho de realizar una práctica deportiva dentro de las clases, no es motivo suficiente para asegurar una buena práctica pedagógica. Por esta razón, se deberá atender a ciertos principios básicos a la hora de abordar este tipo de saberes. Entre los cuales se encuentran, el principio de precaución que intenta minimizar o anular cualquier tipo de riesgo a la hora de abordar estas prácticas; el principio de individuación o personalización, basado en respetar las condiciones físicas de cada sujeto; y por último el principio de diversidad y equilibrio, que consiste en habilitar los espacios para que una actividad deportiva pueda llevarse a cabo de forma ecuánime a lo largo de todo el proceso (Lagardera, 2009 a). Todos estos principios tendrán como objeto generar una actividad divertida, estimulante, excitante e incluso emocionante de las prácticas deportivas, enmarcados dentro de un contexto sostenible del mismo (Lagardera, 2009 a).

Aisenstein (2008), considera que si este saber cultural se recontextualiza con el fin de distribuirlo de forma democrática, atendiendo a las necesidades y deseos de cada alumnx, podrá generar un disfrute y un aprendizaje real. Es decir que si se quiere realizar un deporte educativo dentro de las escuelas será necesario poner el énfasis en aflorar los valores intrínsecos de este, generando una vivencia deportiva completa, vigorosa, sensible, placentera y masiva dentro de la clase (Aisenstein, 2008).

Por otro lado Rivero (2014), plantea que todo juego deportivo se presenta como una práctica social en el que los jugadores se inspiran en algún deporte para llevarlos a cabo con cierta flexibilidad, sin dejar de responder a nociones mínimas de su lógica. Según desarrolla Rivero (2014), la utilización del juego deportivo responde a dos sentidos, en primera instancia a la adecuación o educación de los impulsos de lxs niñxs a las normas sociales, y en segunda medida a la estimulación creativa de habilidades para respetar o transgredir las reglas comunes para todxs. Es por ello que el juego deportivo implicaría ser una actividad racional y racionalizante, a la cual no habrá que dedicarle más tiempo pedagógico del que se le dedica a otros contenidos (Rivero, 2014).

Por este motivo, enseñar deporte en la escuela exige una formación compleja por parte de lxs docente, la cual se vería subsanada si este articula su práctica con los saberes que aporta la pedagogía, la filosofía, la sociología, la historia y la psicología en función de enriquecer el abordaje de estos contenidos (Aisenstein, 2008).

Concerniendo a este planteo, La Comisión de Juegos y Deportes Alternativos (2016), establece que es necesario brindar una instancia de reflexión colectiva con los educandos, basada en un análisis crítico del deporte moderno. Que tome los emergentes vinculado con la historia de cada participante, con el objeto de efectuar una práctica educativa emancipadora. Es debido a esto, que no existe ningún deporte mágico, que por sí solo inculque buenos valores, sino que se debe tener un posicionamiento ético-político sobre el tipo de intervenciones que se van a realizar con el fin de facilitar el andamiaje educativo.

El Juego y el Jugar

Emiliozzi et al. (2011), manifiesta que tanto el juego como el jugar son saberes culturales de los sujetos, los cuales no se corresponden a una capacidad natural del hombre, sino que estos deben ser enseñados para poder ser aprehendidos.

En la búsqueda de lograr una conceptualización definida del juego, Rivero (2011 b) plantea que esta palabra podría adquirir tantos significado como personas lo piensen. Permitiéndonos aventurar entonces, que tanto el juego como el jugar, tomarían un valor polisémico dentro del campo de la educación física, el cual podría ir variando según el sentido que le da cada profesional a ese saber en su práctica pedagógica.

Por lo tanto con el objeto de aunar criterios, se utilizará la clasificación de diversxs autorxs, que a su vez poseen sustanciales similitudes en las concepciones que el juego y el jugar implicarían.

Según detalla Emiliozzi et al. (2011), el juego es una construcción de lxs propixs jugadorxs, que posee ciertos rasgos distintivos que lo configuran de un modo particular, y que se sucede dentro de ciertos límites espacio/temporales,

ubicándolos entre la fantasía y la realidad. Rivero (2011 a), considera que el juego es un constructo social que nace y se sostiene gracias a la interacción de los participantes, y que independientemente de que una persona decida jugar sola, tendrá incorporada esta noción, gracias a la vivencias de situaciones de juego que otros le han permitido construir. Por lo tanto, el juego sería la acción que incluye uno o varios jugadores dentro de un entorno cultural determinado (Rivero, 2011 b). Reforzando estos conceptos, La Convención sobre los Derechos del Niño (2013), establece que el juego infantil es todo proceso iniciado, controlado y estructurado por lxs propixs niñxs, cuya características son la diversión, la incertidumbre, el desafío, la flexibilidad y la no productividad, las cuales conformarían un componente fundamental para el desarrollo físico, social, cognitivo, emocional y espiritual de cada niñx.

En concordancia con estos aportes, el hecho de jugar implicaría entonces una acción que requiere intención y decisión, en el que se ponen en juego ciertas habilidades que se construyen jugando, que incluye diversión y entretenimiento, permitiendo desdibujar la realidad, vivenciándola de un modo diferente al habitual (Rivero, 2014). Encadenando con Emiliozzi et al. (2011), jugar constituye el hecho de participar, consensuar, proponer, negociar, acordar, competir, cooperar y hasta enojarse, a partir de la vivencia de compartir un momento ficticio con otros.

Rivero (2011 b), manifiesta que como práctica pedagógica que tiene como eje principal el movimiento, a la educación física le correspondería abordar los saberes relacionados con los juegos motores, dado el grado de placer y la alegría que genera el compromiso motriz en el desarrollo de estos.

Por otro punto, Rivero (2011 b) también observa que el juego motor dentro de la clase de educación física adopta dos sentidos bien distintos, por un lado se posiciona la idea del juego como estrategia didáctica, en el cual su uso se justifica para favorecer la intervención pedagógica del docente, poniendo el foco de atención en elementos extrínsecos al juego mismo (Rivero, 2014). Dentro de este grupo subyacen los juegos tradicionales, relacionados con actividades lúdicas que tienen como objeto resignificar y salvaguardar ciertos patrimonios de la cultura inmaterial de los sujetos (Castro Núñez, 2017); también se encuentran los juegos populares, basados en prácticas corporales socialmente conocidos por todos (Rivero, 2010); los juegos de los pueblos

originarios, que tienen como fin acercar a los niños a las costumbres y culturas de estos (CODASports, 2016); los juegos-ejercicios; los juegos según la organización espacial; los juegos según la cantidad de jugadores; los juegos de iniciación deportiva; entre otros. En definitiva todas estas prácticas acercan al juego a la educación formal, dándole un valor utilitario, a partir de situaciones ya construidas, de normas creadas y aprobadas por otros (Rivero 2010, 2011 b).

Desde una mirada epistemológica diferente se encuentra el jugar por jugar, el cual en palabras de Rivero (2010), se sostiene justificado por la intención de recrear a las personas, dándoles un espacio de libertad para que hagan uso de ella y puedan decir, pensar o hacer lo que se les ocurra dentro de un marco seguro y saludable.

Si bien Rivero (2011 b), reconoce las concesiones que el jugar por jugar generan en la historicidad lúdica de lxs niñxs como factor intrínseco, también sospecha que este saber se ve coartado debido a que lxs docentes no saben cómo intervenir para no romper ese jugar y tampoco comprenden como fundamentar dichas intervenciones, generando que se dude sobre el valor educativo de estas prácticas. Por ello Gómez Smith y Capllonch Bujosa (2015), plantean una posibilidad viable frente a esta problemática, la cual se vería subsanada a partir del despliegue de intervenciones docentes que posibiliten el montaje y el sostenimiento de situaciones lúdicas, a través de enunciados transparentes, que le permitan comprender al niño que realmente puede jugarse de un modo lúdico dentro de la clase (Pavía, 2006).

Gómez Smith (2017 a), denomina a estas instancias de juegos voluntariamente iniciadas por los niños como situaciones lúdicas, las cuales se divorcian de aquellas concepciones del juego motor con finalidades productivas, dado que estas generan un corrimiento de la mirada del docente en el jugar mismo de los niños. Según conceptualiza Gómez Smith (2017 a), para asumir estas variables que implican el juego y el jugar, será necesario que el docente adopte un abordaje crítico de la práctica, basado en un posicionamiento reflexivo, y con la mirada puesta en fomentar la emancipación. En donde lo importante será que lxs niñxs vayan configurando el guion del juego, a la vez que construyen el sentido por el cual jugarán.

Para ello será imperativo comprender el rol protagónico de lxs jugadorxs, donde estos no juegan a los que se les dice, sino que son ellxs lxs creadorxs e inventorxs de estas instancias lúdicas. Comprendiendo, que lo que realmente interesa es encontrarse, invitarse, desafiarse o sorprenderse con otro, acentuando que lo importante no es el resultado, sino disfrutar de estar jugando (Gomez Smith, 2017 a).

El rol docente estará abocado aquí en garantizar el derecho a jugar del niño, tomando como eje temático al propio juego, y rompiendo con aquellas estructuras autoritarias de dar juegos, basadas en el control, la disciplina o el orden, correspondiente a la estética tradicionalista de dar la clase.

Por lo tanto parafraseando a Rivero (2010), se podría concluir que la educación física y el juego han tenido un fuerte vínculo histórico, en donde en sus inicios la primera a sometido al juego motor y con otros por medio de actividades no lúdicas, con el afán de cumplir ciertos parámetros educativos que nada tenían que ver con los valores intrínsecos del juego. Esto dio lugar a un análisis introspectivo de nuestras propias prácticas, rehabilitando el concepto de juego dentro de un encuadre teórico de las ciencias humanas. Es por esta razón que dependiendo del posicionamiento ideológico que cada docente adopte al abordar esta práctica, que el juego y el jugar puede pasar de ser una expresión libre a convertirse en una actividad reglada al mismo tiempo.

1.7. Hipótesis

Dado que el enfoque de la investigación es de tipo exploratorio-descriptivo, hemos decidido no realizar una hipótesis de contrastación (Ynoub, 2014).

1.8. Objetivos

Objetivo General

- Caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la Educación Física Escolar en el nivel Primario.
- Describir las modalidades de planificación y la selección de saberes que proponen lxs docentes en la Educación Física Escolar.

Objetivos Específicos

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

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

La estrategia metodológica se configura del siguiente modo:

El diseño metodológico será de carácter *descriptivo* (Samaja, 1994), especialmente orientado a: (i) describir el comportamiento de las variables en una población específica, (ii) poner a prueba las categorías de análisis a fin de delimitar su validez, (iii) establecer relaciones entre variables a fin de construir tipologías de prácticas pedagógicas en educación física. En cuanto al tratamiento de la temporalidad, el diseño será *sincrónico/transeccional* (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 2006): analizaremos diversidad de prácticas pedagógicas de educación física a fin de identificar

componentes estructurales que se repitan en cualquiera de las clases e instituciones. Se realizará un corte sagital del problema en el año 2018.

2.2. Matriz de datos.

Unidades de análisis: Docentes de Educación Física

Categorías	Valor	Indicadores
Tipos de prácticas pedagógicas	Abandono de la docencia	- Pretenden ocupar a sus alumnos con alguna actividad, asumiendo una postura recreacionista o compensatoria de lo tedioso experimentado en otras disciplinas escolares. Esta postura pedagógica es entendida como "abandono de la docencia". - Falta de creatividad e innovación en los procesos de enseñanza, es decir, que los docentes permanecen en las escuelas, cumpliendo sus horarios de trabajo, pero aun no ausentándose o solicitando su transferencia de la institución, se ubican en el lugar de "profesor tira pelota". - El abandono del trabajo docente o "profesor pelota" es visualizado cuando el docente asume observar a sus alumnos mientras éstos realizan actividades que ellos mismos han escogido, o bien que se han establecido en función del material disponible (en general son las prácticas deportivas de fútbol, fútbol de salón, quemado o vóley).
	Tradicional / Tarea no revisada	Las prácticas tradicionales se expresan por seguir los postulados higienistas, deportivistas y desarrollistas sobre la función social de la educación física, es decir, centrar su atención en que la educación física se encarga del desarrollo de la aptitud física (capacidades condicionales y coordinativas), las habilidades motoras básicas y/o específicas, y de la enseñanza del deporte como contenido preponderante. También se ven reflejadas en la utilización del juego como estrategia metodológica y no como derecho.
	Innovadora	- Comprenden a la educación física como el área del conocimiento, que en el marco de la escolaridad, se ocupa de tematizar sobre los objetos que constituyen a la cultura corporal. - Producciones protagonizadas por los alumnos como parte del proceso de aprendizaje. - Aparecen experiencias de evaluación formativa. - Experiencias de intercambio con la escuela y/o con los padres. - Modificación del lugar asignado a la asignatura en la escuela. - Innovar en contenidos de la Educación Física, es decir, ampliando contenidos de los tradicionalmente deportivos y más ligados a la cultural corporal, articulando la teoría con la práctica. - Modificar el trato del contenido, no orientando hacia la ejecución correcta de ciertos gestos técnicos, e incluyendo a los educandos como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. - Utilización de diferentes formas de evaluación que permitan a los alumnos tomar decisiones, sobre todo, relacionados con la autoevaluación. - Articular la Educación Física en los proyectos pedagógicos institucionales, y que la misma no quede relegada.

		- Manera de vincularse y comunicarse serena y pausada. Prima el afecto y el aprendizaje no es una obligación para los estudiantes. - Ambiente favorable a la colaboración, procurando que se asuman posturas de autonomía en el desenvolvimiento en las clases de Educación Física. - Intervención de forma abierta, franca y dialógica como estrategia principal frente a situaciones de conflicto. - Elaboración de materiales didácticos para contribuir a clases de educación más diversificadas en posibilidades de experiencias. - Dialogar y deliberar con otros docentes de diferentes disciplinas curriculares el sentido y función de la Educación Física para el proyecto educativo.
	Transformadora	- Se reflejan en posiciones docentes que ubican a la educación física como un campo ligado con los saberes de la cultura corporal y desde ese lugar propician experiencias de trayectorias educativas que permitan el acceso a variados objetos de la cultura corporal (prácticas ludomotrices – juego de los pueblos originarios – construcción de instancias creativas de juego; juegos deportivos, actividad física sostenible; prácticas corporales en relación con el medio). - Se posicionan sobre una ideología comunista – socialista de la educación. - Entienden a la educación física como un proceso pedagógico que permite transformar aspectos sociales del capitalismo. - Evidencian las desigualdades que el sistema capitalista oficia en el sistema educativo y buscan empoderar a lxs niñxs y adolescentes de criticidad y reflexividad en virtud de situaciones de discriminación, segregación, exclusión, rendimiento, competición y meritocracia valores que se visualizan cuando las prácticas corporales son expuestas bajo su sentido común. - Los procesos de aprendizaje y enseñanza se basan en modelos constructivistas donde existen participación protagónica de lxs niñxs y adolescentes en una relación dialógica con lxs docentes. - Además, del acceso por derecho a conocer y practicar para conocer la cultura corporal, se ponderan los siguientes ideales: Singularidad (Derecho a la Identidad corporal) – Pluralidad – Heterogeneidad – Ludismo -Integralidad (individual y colectiva) – Autonomía – Emancipación - Elección - Opcionalidad - Sentido de libertad - Procesos creativos.

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

	Trayectoria profesional en la Educación Física Escolar	Describir una reseña histórica de las actividades profesionales desarrolladas en la Educación Física Escolar.	
		Especificar las actividades profesionales donde se desempeña actualmente.	
Visión y función social de la Educación Física	Definición de la Educación Física	La Educación Física es una práctica pedagógica que tematiza sobre las prácticas corporales, como objetos culturales históricos, para su apropiación y/o resignificación por parte de las personas. Se encarga de desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan a los sujetos explorar, descubrir su propia motricidad con autonomía, singularidad y creatividad siempre en interacción con otros.	
		(…) en el sentido de instrumentalizar al individuo para ocupar de forma autónoma su tiempo libre también con actividades corporales de movimiento (con las consecuencia orgánicas, motoras, psíquicas y de calidad de vida postuladas para las actividades corporales de movimiento), de instrumentalizar al individuo para entender y posicionarse críticamente frente a nuestra cultura corporal/movimiento, y educaría en el sentido de desarrollar una socialización compuesta por valores que permitan un enfrentamiento crítico con los valores dominantes.	
		Una propuesta de definición sobre Educación Física, enmarcada en una concepción pedagógica amplia, interdisciplinaria y flexible, puede ser considerada como toda acción de formación que parta del movimiento humano como principal medio educativo	
		Desde la pedagogía, consideramos a la Educación Física como un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificado, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social, cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en desarrollo de competencias corporales y motrices significativas	
		Otras	
	Función social de la Educación Física	Militarista	• Adoctrinamiento de los cuerpos. • Ejercicios gimnásticos con corte marcial y militar. • Desarrollo del carácter imponiendo orden, disciplina y obediencia. • Culto a la fortaleza, insensibilidad y homofobia • Respeto a la jerarquía • Construcción de futuros soldados, defensores de la patria. • Búsqueda de futuros ciudadanos esencialmente nacionalistas • Construcción de cuerpos viriles: búsqueda del arquetipo masculino.
		Higienista	• Desarrollo de la condición biológica (Anatomo - fisiológicas). • Perfeccionamiento físico. • Ejercicios gimnásticos sistematizados en función del desarrollo de las capacidades físicas para fomentar y garantizar el goce del bienestar corporal. • Uniformidad y prolijidad en los movimientos para el mantenimiento o mejora de la salud. • Prevención de enfermedades mediante el ejercicio físico sistemático • Construcción del arquetipo masculino mediante ejercicios físicos. Búsqueda de cuerpos vigorosos, fuertes, robustos y viriles. • Construcción del arquetipo femenino mediante la gimnasia femenina. Búsqueda de cuerpos elegantes, delicados. Desarrollo de futuras madres.

		Deportivista	• Transmisión de técnicas deportivas. • Ejercicios analíticos y sistemáticos. • Selección y detección de talentos deportivos. • Iniciación deportiva: Educación física como base de la pirámide deportiva. • El deporte como contenido exclusivo de la Educación Física • Rendimiento, eficiencia y eficacia como componentes evaluativos de la Educación Física. • Rol docente: Profesor/a – entrenador/a.	
		Recreacionista	• El rol que cumplen los docentes dentro de la visión recreacionista es la de dinamizadores o animadores de actividades (entretenidas). Los docentes proponen una batería de actividades (que no podríamos denominar nunca como "juegos" y menos aún que permiten jugar) una tras la otra, buscando entretener de un modo pasatiempista a sus alumnos. • Entretener a los alumnos con actividades recreativas. • Utilizar al juego como estrategia metodológica.	
		Psicomotricista	Método Psicokinético	La educación psicomotriz es una experiencia para enfrentarse con el medio que lo rodea y, en particular menciona que la aparición del juego es el medio educativo por el cual los niños pueden realizar ajustes individuales o colectivos, por tanto, no es objeto de la educación psicomotriz enseñar comportamientos motores. Los contenidos que se consideran propios de la educación psicomotriz son: Motricidad Global, aparecen tres categorías: a) juegos y expresión libre; b) coordinación dinámica general; c) coordinación fina de la mano y de los dedos. Coordinación óculo-manual.
			Educación Vivenciada	La educación vivenciada trabaja desde las pulsiones de vida y las acciones corporales espontáneas, aquello que la educación tradicional deja de lado. Su propuesta pedagógica se distancia del racionalismo, priorizando que los niños y niñas no se encuentren sometidos a los deseos y juicios del adulto y se ubican más ligados a la psicogenética.
		Desarrollista	• El desarrollo de las habilidades motoras básicas y específicas es su eje. • Desarrollo de las cualidades físicas (capacidades condicionales y capacidades coordinativas) • Desarrollo de respuestas motrices adecuadas a las situaciones problemáticas • El aumento del acervo motor • La formación física básica • La enseñanza de nuevas conductas motrices • La formación corporal • El perfeccionamiento de las habilidades motoras naturales de la niñez	

			• La combinación de habilidades motrices en simultáneo • La coordinación de las destrezas motrices en el tiempo, el espacio, los objetos y lxs compañerxs.
		Humanista con sentido sociocrítico	• Confronta los valores hegemónicos del capitalismo. Tratamiento crítico de la competencia, el abuso de poder, la exclusión, la discriminación, rendimiento y eficacia fisiológica y motriz. • Establece la concepción de ser humano desde el binomio corporeidad-motricidad (Tomar a las personas de modo global y unitario en su dimensión cognitiva y relacional). • Se encarga de recuperar y/o sostener el componente lúdico en el desarrollo de las diversas prácticas corporales. • Se toma a la Educación Física como ámbito propicio para la creación de cultura corporal (física) y no la mera reproducción de objetos culturales corporales devenidos del capitalismo. • Busca propiciar situaciones de enseñanza para el logro de la autonomía y disponibilidad corporal con construcción de la estética, gusto y sensibilidad singular y colectiva. • Toma al juego y el jugar como derecho en las clases de Educación Física. • Busca enseñar críticamente a los deportes, propiciando entenderlos como juegos deportivos. • Tiende a permitir que las personas puedan acceder a toda cultura corporal disponible. • Afirmación de la capacidad decisoria de los educandos como sujetos con poder y capacidad para disponer y decidir sobre sus cuerpos de manera individual y colectiva. • Derecho a la identidad y diferencia corpórea.
Sentido de la Planificación	Exposición del significado que le otorga el/la docente a la previsión en el área de Educación Física.		• Construir un instrumento, una hipótesis de trabajo que le permita orientar, analizar y/o reajustar sus prácticas. • Socializar sus experiencias. • Escribir sobre lo que se intenta hacer, una actividad muy valiosa porque un documento escrito permite tomar distancia y facilita el análisis de un aspecto de las prácticas: su previsión. • Aportar a construir la memoria didáctica de la institución. • Dar a conocer formalmente una propuesta de trabajo. • Dejar una orientación en caso de necesidad de reemplazo del docente. • Cumplir un requerimiento administrativo.
Modalidades de planificación	Proyecto de Educación Física		Narrativa en donde los/as docentes especifican su posición ideológica, visión, metodología de trabajo y saberes previstos en relación a las trayectorias educativas de los educandos, así como también su perspectiva frente a la evaluación.
	Proyectos Didácticos		Conjunto de acciones articuladas para el logro de un producto, cuya planificación prevé el aprendizaje de contenidos curriculares. El sentido para el/la alumno/a estará dado por la posibilidad de participar en una producción final que puede ser un evento o un objeto.

<table>
<tr><td rowspan="4"></td><td>Unidades temáticas</td><td colspan="2">El desarrollo de esta modalidad se organiza en torno a un tema, que puede o no ser transversal, e incluye para su concreción varias unidades didácticas.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Unidades didácticas</td><td rowspan="3">La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso</td><td>Unidades paralelas o alternadas: Este tipo de Unidades “especiales” se definirían como dos Unidades impartidas alternadamente (en cuanto a las sesiones se refiere) en el horario normal de clases.</td></tr>
<tr><td>Unidades transversales: Cada una de las sesiones que componen la unidad didáctica, se relacionan a la vez con otros contenidos propios del resto de unidades didácticas que componen la programación de aula (propia de cada docente, como resultado de la concreción de lo establecido en la programación didáctica). Desde un tratamiento global y transversal, sirven en torno al desarrollo de otros contenidos que pueden quedar enmarcados en bloques diferentes, incluso en unidades didácticas distintas.</td></tr>
<tr><td>Unidades intermitentes: Estas se definen como una Unidad Didáctica impartida en pequeños trozos temporales durante todas las sesiones del curso o de un periodo concreto</td></tr>
<tr><td>Secuencias didácticas</td><td colspan="2">Es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención del/a docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los/as estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información que a la que va acceder el/la estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa</td></tr>
<tr><td>Planificación no escrita / Cuaderno del docente (Bitácora) Diseño de experiencias</td><td colspan="2">Procesamiento mental cuando alguien organiza mentalmente sucesos que van a ocurrir y otra instancia escrita que servirá de guía para encarar dicho proceso. En este caso el proceso escrito tendrá un tratamiento posterior a la clase. El/la docente que recurre a esta modalidad, organiza mentalmente</td></tr>
</table>

		todos los elementos que conforman la planificación y la transfiere a “papel” tal cual ocurrió Se trata de una herramienta que se utiliza a diario y que sirve para registrar aspectos anecdóticos de la jornada laboral
	Plan de clase	Corresponde al trabajo personal del/a docente para preparar de forma detallada cada una de sus clases. Permite organizar la secuencia de aprendizaje dentro de una sesión, señalando las distintas etapas de trabajo desde que comienza la hora hasta que termina
	Otras	Modalidades de planificación originales de cada docente.

Saberes de la cultura corporal propuestos para la Educación Física	Ejes temáticos	Prácticas corporales expresivas – artísticas		
		Prácticas corporales introyectivas: la introyección motriz es una capacidad humana que implica una conciencia de sí, un sentir profundo de estar en el mundo. Se relacionan con actividades que permiten sentirse en el presente, a sentir la presencia personal (Yoga – Feldenkrais – Tai Chi – Eutonía – otras).		
		Prácticas corporales deportivas (Tipos de deportes que son propuestos como contenido de la cultura)	Prácticas deportivas psicomotrices y comotrices	Ausencia de interacción motriz.
			Prácticas deportivas sociomotrices	De contracomunicación y cooperación práxica: deportes donde existen interacciones motrices de colaboración y oposición de manera simultánea.
				De colaboración práxica: interacción motriz con cooperación entre compañeros.
				De contracomunicación práxica: interacción motriz de oposición esencial y directa.
		Actividad física sostenible	Búsqueda del desarrollo autónoma de la disponibilidad corporal y motriz.	Probar, experimentar y descubrir propias acciones motrices espontáneas y singulares. Posibilidades creativas de acciones corporales individuales o en interacción con otras personas y/u objetos.
			Métodos y Ejercicios físicos para el desarrollo sostenible de Actividad Física	Conocimiento de métodos para el desarrollo de las cualidades físicas (condicionales y coordinativas). Autoevaluación de la condición física. Diagramación de planificaciones de actividad corporal
		Juego y jugar	Juegos de los pueblos originarios	Especificar los juegos que circulan como saberes de la cultura de los pueblos originarios.
			Juegos tradicionales	Prácticas lúdicas que han pervivido a lo largo del tiempo transmitiéndose entre las generaciones, más allá del grado de popularidad actual. Además del valor como entretenimiento, tienen un enorme potencial pedagógico al proporcionar una herramienta para enseñar a jugar y, a la vez, a comprender características que hacen a la identidad cultural.

			El juego popular	Práctica social donde la intención es compartir con otros la posibilidad de crear a partir de lo socialmente conocido. Las reglas se acuerdan entre los jugadores, presentándose factibles de ser modificadas en función de la diversidad que generan. Las están al servicio de decisiones de los jugadores.
			La creación inventiva de instancias de juego / lúdicas	Instancias voluntariamente iniciadas por los jugadores quienes determinan y estructuran las formas de juego y exponen sus modos personales de jugar.
		Actividades Cooperativas	Prácticas donde las personas dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar objetivos comunes, donde nunca impliquen competición, sino colaboración recíproca.	
		Prácticas corporales en relación con el medio ambiente	Actividades de aventura	Surf – Senderismo – Canotaje – Paracaidismo – Escalada – Parkour – Slackline – Mountain Bike – Skate – Windsurf – Prácticas Acuáticas - otros
			Contemplación del medio natural	
			Campamentos	
			Salidas en ambientes naturales	
			Educación ambiental en relación a la actividad física	
			Elementos, equipos y procedimientos para desenvolverse en ámbitos naturales	

2.3. Fuente de datos.

Se trabajará con fuente de datos primaria (Samaja, 1994), se realizarán entrevistas en profundidad a cada docente, en relación a su práctica pedagógica escolar. La modalidad de administración será semidirigida, basado en un diálogo abierto sostenido en un clima de confianza (Iñiguez, 2008). Se grabará en audio y se registrarán aspectos gestuales y de clima emocional que se consideren pertinentes.

2.4. Población y muestra.

El muestreo será *no probabilístico, "*El carácter finalístico o intencionado alude al hecho de que la selección de los casos se basa en un criterio previamente adoptado, el cual supondrá que el investigador dispone de elementos de juicio sobre la naturaleza —o el perfil— de casos que desea estudiar (al menos en aquellos aspectos que considera relevantes para su estudio)" (Ynoub, 2014, p. 368). Sobre la población de profesorxs de educación física que desarrollen su actividad laboral en escuelas públicas y/o privadas, y que respondan a las características planteadas en el marco teórico como prácticas pedagógicas innovadoras o transformadoras. Se prevé una cantidad total cinco casos como muestra, en base a la manifestación voluntaria de participación en la investigación, previa firma de consentimiento informado.

2.5. Instrumentos de recolección de datos.

El instrumento seleccionado para la producción del material empírico, ha sido la entrevista a profesorxs de educación física seleccionados en la muestra. Hemos elegido este instrumento a diferencia de otras formas orales de producir conocimiento científico, dado el grado de profundidad con el que puede recogerse la información del entrevistado para la construcción de los datos (Ynoub, 2014).

La categorización metodológica del instrumento elegido ha sido la entrevista individual semidirigida, la cual fue pautada y compartida por todo el equipo de investigación (ver modelo de entrevista en anexo I) en forma de guía, pero se establecieron instancias de libertad y flexibilidad en el diálogo con

lxs docentes entrevistadxs, con el objeto de saturar aquellos datos que se consideraron relevantes para la investigación (Ynoub, 2014).

Atendiendo a las posibles dificultades que pudieran generarse como resultante de las relaciones institucionales, de poder o jerarquía (Ynoub, 2014), se decidió entrevistar a docentes de Educación Física con los que no existiera relación laboral directa, con el fin de evitar un sesgo o contaminación de los datos por cuestiones vinculares.

2.6. Plan de actividades en contexto.

Con el objeto de ensayar la fiabilidad del instrumento en la recolección de los datos, se decidió en conjunto con el equipo de investigación, realizar una entrevista piloto a un docente de Educación Física que se encontrara ejerciendo dentro del primer ciclo del nivel educativo primario Argentino en el año 2018.

El total de lxs docentes entrevistadxs fueron cinco, de los cuales uno se llevó a cabo dentro de un contexto de educación no formal (natatorio) y lxs otrxs cuatros restante en sus hogares, debido a que estxs expresaron encontrarse más cómodxs para el dialogo. Las entrevistas se realizaron en un único encuentro teniendo una duración de aproximadamente una hora y media.

Tres de lxs docentes entrevistadxs fueron contactadxs por medio de sus directores y dos a través de colegas de la misma institución, acordándose los días y horarios de los encuentros por medio de whatsaap. Una vez confirmado el consentimiento de participación (ver modelo en anexo II) se procedió a realizar las entrevistas, decidiéndose identificar al entrevistador con la letra E y a lxs entrevistadxs con la primer letra de su nombre de pila (ver entrevista semidirigida en anexo III).

Cronograma de actividades:

Fecha y hora	Docente entrevistado	Lugar
13 de Septiembre de 2018, 15:00hs.	Profesor Pedro, Alvarez.	Domicilio particular. Monte Grande, Gran Bs. As.
25 de Septiembre de 2018, 15:00hs.	Profesora Agustina, Moreno.	Domicilio particular. Monte Grande, Gran Bs. As.
05 de Octubre de 2018, 15:30hs.	Profesor Ricardo Subiria	Domicilio particular. Luis Guillón, Gran Bs. As.
16 de Octubre de 2018, 16:00hs	Profesora Malena Cardenas.	Domicilio particular. Temperley, Gran Bs As.
13 de Diciembre de 2018, 10:00hs.	Profesora Daniela, Claudeville.	Natatorio María Reina. Lanús, Gran Bs. As.

2.7. Plan de tratamiento y análisis de los datos.

El tratamiento de datos será de tipo cualitativo. La secuencia de trabajo será la siguiente: 1) Se realizará análisis de contenido del material empírico (registros de entrevistas). El análisis estará guiado por las categorías de análisis previamente diseñadas (ver categorías operacionalizadas en anexo). El centramiento será en los valores que vayan emergiendo del análisis (Samaja, 1994; Ynoub, 2014).

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

3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones.

3.1. Exposición, análisis e interpretación de los resultados.

Variable Prácticas Pedagógicas: Santini y Molina Neto (2005), desarrollan entre otros factores, que debido a la escasa relevancia social que se le adjudica a la educación física como área de conocimiento, algunxs docentes dejan de lado los compromisos que implican sus quehaceres como profesionales didactas, provocando así un abandono de sus prácticas pedagógicas.

En relación a esto Malena observa “Porque veo, y desde los más jóvenes hasta los más grandes que he visto, y no sé, como que es fácil, creo que no le dan importancia, no toman conciencia de que están trabajando con chicos, siempre pienso eso o capaz hay otras circunstancias que no las sé”. Daniela por su parte puntualiza “En educación física tenemos muy pegado el cartel del profe vago, tenemos muy pegado el cartel del profe que tira la pelota… lo venimos arrastrando de hace años, encima me pego mal, que acá estudia educación física el que no sabe que estudiar… hay un montón de cosas que se ganaron por hechos y costumbres, y hay otras que bueno, hay un imaginario social”.

Puede observarse aquí como dos de las docentes entrevistadas reconocen que dentro del área, existe un colectivo de personas entre ellxs profesores/as, que consideran a la educación como un campo de segundo orden. Generando, por un lado la vulneración de un derecho adquirido de los educandos, e impidiendo por otro, reconocerse como pedagogos que tematizan las prácticas corporales como objetos culturales históricos, para la apropiación y resignificación de los propios sujetos. Esto permite pensar, según lo que expresan Malena y Daniela que hay colegas que adoptarían así, un estado de desinvestidura pedagógica (Silva Machado et al., 2010).

En concordancia con esto Pedro concluye “Yyy… un Montón de gente que hace cualquier cosa, si, que la idea es pasar el tiempo, pero no solo lo veo en educación física , lo veo en otras materias también ¡eh!. Creo que pasa en educación a nivel general”. Agustina por otro lado detalla “es entrar y ver a los tres profes que tienen la gran mayoría de las horas, a ver son divinos todo lo que vos quieras, pero están sentados las cuatro horas, le tiran la pelota a los varones…y no podemos utilizar el espacio… y ellos están sentados, y le tiran la pelota de volley a las chicas, y no trabajan tampoco mixto…”

A partir de los relatos de Agustina y Pedro, podría decirse que ambxs consideran que existen docentes que recaen en un rol pasa tiempista en sus encuentros con los educandos. Este concepto es desarrollado por Vargas y González (2013), como síndrome de agotamiento profesional, donde si bien lxs docentes mantienen sus puestos de trabajo no circulan ningún tipo de saber.

Teniendo en cuenta estos resultados, podemos deducir que independientemente del anclaje pedagógico que poseen lxs cinco docentes entrevistadxs, cuatro de ellxs identifican que existen colegas que realizan un abandono de la docencia en relación a sus alumnxs. Ahora bien, a partir de los datos obtenidos podemos reflexionar que ninguno de lxs cinco profesores

reconoce encontrarse en un estado de agotamiento en el ejercicio de la docencia.

Entendiendo entonces, que una práctica pedagógica conlleva un estilo o una forma en el abordaje de los saberes por parte de lxs docentes, pudimos encontrar una mixtura en los roles y en los modos operativos que estos adoptan a la hora llevar cabo sus fundamentos didácticos. Con respecto a tareas docentes de un estilo no revisado, supimos identificar:

Daniela “Nada, yo le digo Martina, vas a mostrarnos, a que tenemos que llegar, como llegamos hasta acá, primer paso apoyamos las dos manos, segundo paso escondo la cabeza, tercer paso trabo los codos, estiro una pierna el que se anima da un saltito y empuja la pierna, y yo lo agarro y ustedes con mucha fuerza ayúdenla, contamos hasta tres y baja. Siempre conmigo no lo hacen solos”. Ricardo “siempre se piensa, hablamos con los profes que están arriba y hablamos, che hay tantos pibes que ya están, tiene habilidades, capacidades, obviamente nunca podes hacer un rendimiento, pero hacemos una evaluación general un poco como está ahora, un indicador de avance, así a grupo generales tengo un 80% que pica y lanza la pelota, y el resto por etapa de evolución lo sacará más adelante”

Relacionando estos datos con los aportes realizados por Grundy (1991), puede observarse como Daniela y Ricardo, adoptan aquí una práctica docente más tradicionalista. Al considerar el logro de ciertos objetivos motrices de sus educandos, a partir de la comparación de un modelo de alumnx ideal. Se puede reconocer también, como el análisis de ambos docentes desembocan en un conjunto de normatizaciones empírico-analíticas, pensados desde un componente de enriquecimiento motor y desde la adquisición de ciertas técnicas deportivas para un tiempo futuro.

En relación a esta lógica, tres de lxs cinco docentes entrevistados manifiestan:

Pedro “Por ahí el pase sobre hombro mediante el juego, no había necesidad de estar de tal manera o hacerlo metodológicamente como lo aprendimos en el profesorado… cuando empecé, si, obviamente no hacia técnica, pero ya les hacía reconocimiento del material, algunos pases, algunas cosas que fueran apuntadas al handball”. Ricardo “me gusta mucho, mucho enseñar atletismo, me gusta mucho enseñar natación, me gusta mucho enseñar las capacidades, técnicas, pero la globalidad...tenemos un material cada nene, picamos con una, tenemos aros, picar dentro del aro, salir desplazarse… juegos de puntería, juegos de lanzamiento”. Daniela *“*...Yo tengo una etapa que después de las vacaciones de julio trabajo juegos tradicionales porque después de las vacaciones de julio el

pibe viene a full, quiere guerra, quiere jugar, quiere joder, pero todos los juegos se plasman con las reglas del juego, todos tienen reglas y pautas, y si no las tiene se las pongo"

Tomando como referencia estas contribuciones, puede verse como estxs profesores adhieren a ciertas concepciones positivistas de la educación física, a través de la ejecución de un conjunto de prácticas directivistas que se encuentran relacionadas con sus gustos y con la seguridad de tener la clase bajo control. Según caracteriza Gómez Smith (2017 b), desde esta lógica, las prácticas que llevan a cabo Ricardo, Pedro y Daniela adquirirían un papel tecnocrático de su rol docente, a partir de la utilización de un conjunto de actividades llamadas juegos, que tendrán como objeto la formación física irreflexiva, a través del incremento de un conjunto de competencias motoras y dentro de una atmósfera de trabajo controlada.

Al analizar el valor de esta variable y entrecruzarla con la estructura que les asignan lxs docentes a los encuentros con lxs alumnxs, se pudo determinar que cuatro de lxs profesores identifican que sus clases se encuentran divididas en distintos momentos bien diferenciados.

Ricardo "Tengo los tres momento la entrada en calor es jugada, es un juego, un juego dirigido, y a mí siempre me gusta jugar por ejemplo una mancha pelota y ser yo el que los congela". Pedro "Mis clases arrancan siempre con una entrada en calor, ehh una actividad o un juego, o el juego directamente. Después siempre una parte de elongación o de relajación y listo son tres partes o cuatro partes que están bien definidas". Daniela "Sí, entrada en calor, la parte principal que sería el contenido a desarrollar de la clase, gimnasia de suelo, pase y recepción, circuito, bue y vuelta a la calma". Agustina "Trato de que si, ehh mucho tiempo lo hice en tres momento estoy rompiendo un poco con eso, ehhh con esto de que tengo varias cosas para trabajar y estoy muy dedicada al interés, a lo que le gusta al grupo"

Si bien estos docentes reconocen que estas fases deben estar presentes, Agustina a su vez manifiesta que seguir de forma estructural con estos tres momentos, coartaría de algún modo el disfrute de los educandos. Es por este motivo que se deja llevar por el deseo de lxs niñxs, en la forma de realizar u organizar ciertas prácticas. Esta tensión que plantea la docente, en relación a la estructuración rígida de la clase, también puede observarse en los comentarios que realizan Daniela y Pedro.

Daniela "me pasa que tengo que estar atenta a la vuelta a la calma y la verdad que jugando se enganchan y cuando están tan enganchados cortarlos, y te cuesta cortarlos para hacer la vuelta a la calma". Pedro "cuando me recibí yo era entrada en calor, actividad, juego

aplicativo a la actividad que se estaba haciendo, y vuelta a la calma. Esos eran los momento, a ver ahora puede ser que haga entrada en calor actividad, que la actividad me lleve toda la clase, y haga la vuelta la calma, y a veces haga entrada en calor dos juegos y vuelta a la calma. No hago esto de actividad aplicativa y juego. A veces el juego por lo menos en mi parte no tiene nada que ver con la actividad".

Por lo tanto, tomando estos datos y comparándolos con los aportes realizado por Contreras Jordán (en Gómez Smyth, 2017 b), podemos determinar que si bien cuatro de lxs cinco de docentes entrevistadxs llevan a cabo una organización de la clase más compatibles con modelos tradicionalistas, tres de ellos no se sienten del todo cómodos en seguir ciertos proceso rutinarios correspondientes a la fisiología del ejercicio.

Teniendo en cuenta estas incomodidades, y orientándonos hacia la comprensión de los modelos didácticos a los recurren los docentes entrevistados, se ha observado que tres de ellos manifiestan una actitud dicotómica entre las prácticas que llevan a cabo hoy en día, y la información que han recibido cuando fueron estudiantes en los institutos de formación docente.

Conforme a esto Pedro expresa "a nosotros siempre en educación física nos dijeron que el chico sea creativo, pero todo lo que bajaba no era para que sea creativo, sino que tenía que hacer algo que uno le mostraba (se ríe), y que le decía o sea que uno había aprendido y que se lo tenía que enseñar al chico de la misma manera". Ricardo aporta "Yo arranque de una manera y hoy soy otro…tenés que tener en cuenta otras cosas, las problemáticas de los alumnos son otras, los contextos son otros, cuando estudie en el profesorado íbamos por eso, y hoy me di cuenta que eso no va, no los podría meter, hace 20 años era fua, vos salías con una idea de hacer eso, y después te diste cuenta que no es eso". Malena indica "En primer lugar daba clases por dar clases, para que los chicos estén contentos, tener una clase ordenada, que aprendan…si vos me preguntas al principio daba clases por dar clases, ojo no es que tiraba la pelota eh!!. Si no que organizaba la clase la planificaba, pero no sé si tenía un sentido todo lo que daba… empecé a tomar la educación física desde otro lado, y a darle la importancia que se merece… me importan otras cosas, no tanto que pique bien la pelota, sino como esta o porque esta triste, porque hoy no quiere, y de qué manera hoy lo querés hacer"

Esto permite pensar que tanto Malena, Pedro y Ricardo expresan una actitud introspectiva de sus prácticas, planteando que hay parámetros en su formación que no se ajustan a la realidad que debieron afrontar como profesionales del área.

En relación a esto Agustina comenta “se recibe mucho de arriba de los inspectores, con respecto a lo que hay que hacer y por ahí el grupo les atrae otras cosas y no lo que ellos plantean… sentís que estas con demasiadas cosas y nunca terminas de cerrar algo, y te mandan mail, y la verdad no te alcanza el tiempo, a veces siento que el chico no sabe de que le estás hablando, si le hablas de San Martin o de r.c.p. (se rie), o le estás hablando de que semana estamos y me parece que a las maestras le pasa lo mismo”.

A partir de lo que plantea Agustina, se podría determinar que como consecuencia de la búsqueda de resultados educativos, hay ciertos tiempos de aprendizaje que no se están respetando en los educandos, generando que dichos procesos pierdan significado para estos. Centrándonos entonces en estos relatos, y relacionándolos con los aportes que plantean Malena, Pedro y Ricardo, se podría discriminar que cuatro de lxs cinco profesores/as adoptan un posicionamiento por lo menos reflexivo sobre la relevancia real de su rol docente, al contraponer que sus prácticas no encajan con ciertos enunciados que han recibido de los profesorado o de los equipos de supervisión. Los cuales, en palabras de estxs, se corresponderían más con conceptos estereotipados y acumulativos de una enseñanza carente de sentido.

Haciendo un análisis más profundo podemos pensar que de algún modo, estxs profesores/as ya sea por su formación o por su asesoramiento, se vieron forzados a cumplir con algunas consideraciones didácticas más tradicionalistas en sus prácticas pedagógicas, las cuales en parte no pueden romper del todo por una ausencia de claridad conceptual sobre una propuesta de aprendizaje más ajustada a la realidad que afrontan.

Como resultante de los conflictos didácticos, entre aquello que se les pide y entre lo que creen que deben llevar a cabo, es que produce cierta fluctuación en los posicionamientos pedagógicos que estxs docentes adoptan. Si bien por momentos puede observarse una actitud tradicionalista, por otro lado también pueden percibirse vestigios de un estilo más innovador.

Acorde a esto Pedro comenta “Estructurarme de tal y tal manera, con tal y tal juego, o con esta entrada en calor, no, no sé (mueve la cabeza), es que no sé que va a pasar, muchas veces no sabes que va a pasar y eso termina modificando la clase…Es el día a día lo que a mí me hace cambiar la clase. De completamente o de variar alguna actividad o centrar en otra problemática, porque a ver no es solo educación física, también tenés que ver lo que está pasando en el grupo. Por ahí en el grupo paso una problemática determinada dos

compañeros que se están peleando, o hay mucho egoísmo en la forma de trabajar, entonces ahí modificó tu clase, modificó tu manera de dar, tu forma de dar, es tan dinámica la clase con el alumno que uno continuamente se va modificando, es imposible, para mí es imposible estructurarse de una manera. Si tener una base, obviamente yo estudie profesor de educación física y se lo que estoy dando. Por su parte Agustina indica “siempre hay una cosita nueva que sale, que alguno se le ocurre de tal manera cambiarlo, o agregarle una complejidad y se transforma el juego, o sea que de alguna manera se hace otro juego, se transforma en otro juego, lo que estamos haciendo de a poquito o al menos yo, es registrar estos juegos de a poquito, algunos hasta le ponen nombre”. Con respecto a esto Malena detalla “Y si porque por ahí tenés un segundo grado que está conociendo la actividad y otro que quizás ya la hizo, entonces lo trabajo de otra manera. La verdad que con cada grupo lo trato de trabajar de una manera distinta… es un lugar importante, como te decía ellos me van diciendo que les gusta… si quieren cambiarle el nombre al juego le cambian el nombre al juego, este a mí no me va a modificar… me gusta que los chicos se expresen”

Puede observarse aquí como Pedro, Agustina y Malena, coinciden con las teorizaciones realizadas por Gónzalez y Fernsterseifer (2006), al tomar la clase como un fenómeno vivo, nutridos de características dinámicas en los procesos de enseñanza. Centrando su labor a partir de lo que lo que les pasa a lxs alumnxs, convirtiéndolos en el centro de la acción educativa, y permitiendo espacios de dialogo para que las prácticas que llevan a cabo tengan un mayor grado de pertenencia para ellxs (Largadera y Masciano, 2014).

En relación a esto Silva y Bracht (2012), plantean que un docente innovador va a funcionar como un agente facilitador de saberes, propiciando la autonomía de sus alumnxs a través de una atmosfera favorable, permitiendo la exploración de sus posibilidades y limitaciones como una instancia más de aprendizaje.

En concordancia con esto Daniela expresa “vos armas el circuito él puede jugar donde quiera y no intervenís, o sea planteas la propuesta desde la seguridad… si hay un conflicto en resolver para saber cómo pasar el pie, me muerdo, me callo, fue todo un desafío para mí, y lo acompaño le digo vos podes, le digo vos tenés que pasar el pie al otro lado ¿cómo crees vos?, ¿que lo podes hacer?”.

Puede verse, como Daniela por medio de actividades semidefinidas adquiere una característica más innovadora, modificando la forma en el tratamiento de los contenidos a desarrollar, y realizando un corrimiento de su dadiva como docente (Silva y Bracht, 2012).

De todas maneras, y a pesar de que las corrientes curriculares en boga manifiestan la importancia de fomentar una actitud emancipadora en los educandos, la docente observa cierta resistencia de las maestras de grado en la manera que ella aborda estos contenidos "me ha pasado que las maestras quieren intervenir, por miedo, y yo seño deja que resuelva, y ella hay pero se va a golpear (se agarra la cabeza), vos déjalo que lo resuelva. Me ha pasado que si vos te pones al lado, el niño deja de confiar en sí mismo, empieza a confiar en vos, me ponía al lado y el pibe ya depende de todas las indicaciones que vos le des… Si uno le da la confianza, le arma el escenario lúdico acorde, los logros son terribles, hermosos". Esto permite inferir que pese a la presente oposición, Daniela reconoce la importancia de ubicar a lxs alumnxs como agentes primarios de sus propios procesos de aprendizaje, aceptando que este implica un asunto personal y único.

Coincidiendo con lo expuesto por Daniela, Agustina también adhiere en el hecho de propiciar actitudes autónomas en los educandos "No busco ni trabajar en habilidades ni desplazamientos, por ahí en primero lo que busco es que logren independencia en determinada cosas básicas…está bueno cuando un nene te propone algún juego que quiere traer a la clase, o sea te vas adaptando según los grupos… a veces surgen reglas de ellos mismos y bueno ahí tengo que parar y nos ponemos de acuerdo sobre esa regla todos juntos y es más rica la actividad así".

A partir de lo expuesto podemos analizar que aquí las dos docentes no toman a lxs niñxs como meros ejecutores de acciones motrices, sino como sujetos que deben construir su propia corporeidad, estableciendo según enmarcan Silva y Bracht (2012), la independencia y el dialogo como estrategia principal de conflicto.

Según desarrollan Vargas y González (2013), un docente innovador se va encontrar en la búsqueda de ampliar los saberes que circundan a la cultura corporal de los sujetos, por medio de propuestas que tengan como objetivo superar aquellos contenidos ligados al entretenimiento o a la ejecución de uno o dos deportes.

Con respecto a esto Daniela comenta "Otro día conseguí pelotitas de ping-pong de esas baratitas, las estrellitas de colores, los hacia soplar desde una postura totalmente incomoda y yo no les decía la forma de hacerlo, yo les decía tenemos que hacer girar la ruedita, yo en eso utilizo mucho, aplico muchísimo eso de que lo juegue, que lo resuelva… Tal vez no es la manera que a mí me gustaría, pero es la que él puede, la que a él le sale y eso está muy bueno… este año metí el parkourt, lo trabaje desde diferentes alturas, sillas, bancos, y lo plantee como un circuito de destreza… se iba desplazando como quería, y tenía que ver

mucho con la confianza en sí mismo, con la seguridad, con la autonomía, con el hacerlo solo, y yo dije apa, me encanta la base". En concordancia con esto Agustina desarrolla "Entonces digo que puedo hacer, el otro día tenía la cinta aisladora la transparente ancha en la mochila, y encinte unos aros, los deje todos pegajosos les deje como una tela transparente pegajosa, y lo sostenían tres nenes y empezaron a tirar las pelotitas de pelotero, y se coparon. Uno se empezó a sacar las pelotitas y se las empezó a poner tipo momias, onda tírenme las pelotitas a mí, y dije bueno esta bueno también…. después otras tres clases de actividades de aerosoles, pinturas y telas para la semana del arte… se respetaron ellos solos buscaron la manera de ponerse alrededor de las bolsas, cada uno se buscó un espacio, e intento jugar con el autito pero no se pelearon, no hubo lanzamiento de autitos (risas), nada de eso"

De acuerdo con lo que manifiestan Agustina y Daniela, podemos pensar que ambas docentes buscan propiciar la incorporación de nuevas prácticas corporales, dando espacio a la producción protagónica y a la experiencia formativa de lxs alumnxs. Partiendo desde la base que plantean Vargas y González (2013), un docente posicionado desde una perspectiva innovadora, no solo va a comprender a lxs alumnxs como sujetos culturales, sino que además va intentar posicionar a la educación física como una materia relevante dentro del curriculum escolar.

De este modo, Agustina desarrolla "Es lo que sentimos, y que a la hora de participar en la agenda del colegio como que no estamos muy adentro de eso…Entonces este año decidí trabajar de otra manera articulando más en lo que ellas trabajan en determinadas fechas en el año, como la semana de la salud, la semana del arte, la semana del medio ambiente y me pareció que además de todas las actividades , que trabajo durante el año recorto por ahí , me acoplo a esa semana y hacer algo diferente, pero me parece que falta comunicación con las maestras y los profes especiales no nos tienen mucho en cuenta". Por su parte Daniela comenta "Y bueno después vas desmitificando en los lugares que trabajas yo por ejemplo hace ya unos años me encargo del plan de evacuación y todos los chicos saben como manejar el plan de evacuación, lo empecé haciendo en el jardín. Dio resultado, gusto, y me lo trasladaron a primaria, que lo trabajamos con otra profe que está ahí".

Teniendo en cuenta lo que plantean Daniela y Agustina, puede reconocerse como la educación física está siendo menoscabada, a través de la denostación de los valores intrínsecos que esta puede aportar como asignatura estructural de la educación formal. Es por este motivo, que ambas docentes han recurrido a la articulación de proyectos para obtener relevancia dentro del ámbito educativo. De todas formas esto nos permite considerar que si bien las dos profesoras intentan modificar el lugar

asignado a la educación física, a su vez también peligra su autonomía disciplinar, por encontrarse obligada a cumplir con ciertos objetivos institucionales que quizás no se correspondan con su campo de implicancia.
En palabras de Silva y Bracht (2012), las prácticas pedagógicas innovadoras permiten repensar a la educación física ligándola con las distintas manifestaciones de la cultura corporal de los sujetos, y contraponiéndola con aquellos abordajes tradicionales, que tiene como único fin el tratamiento técnico-deportivo de los contenidos.

En concordancia con esto Malena dice "para impartir distintos saberes y que los chicos aprendan distintos saberes, estee, que puedan disfrutar la educación física desde otro lado, porque siento que está muy machacada la educación física, y es como que intento que, por un lado se le dé el valor que se merece nuestra profesión, y que ellos entiendan también lo que es la educación física ¿no?... Y la educación física empecé pensando que era todo deportivo y hoy que es una práctica pedagógica ¿no?. En donde se van a impartir un montón de conocimientos…Porque empecé a tomar la educación física desde otro lado, y a darle la importancia que se merece, yo creo que a veces somos nosotros mismos los que no le damos importancia ¿no?, empecé a sentarme más, a leer más, a proyectar más, quizás suena trillado pero a que me importen los pibes"

A partir de corresponder los indicadores de esta variable podemos entonces determinar, que cuatro de lxs cinco docentes entrevistadxs si bien poseen características tradicionalista en su ejercicio de la docencia, por momentos también adoptan principios innovadores, al reconsiderar sus prácticas no como un proceso líneal y rígido, sino como un fenómeno relevante, dinámico, en constante movimiento y centrado en la producción, intereses y problemáticas de lxs alumnxs.

Variable Visón y Función Social de la Educación Física: Partiendo desde las conceptualizaciones realizadas por Aisenstein (2008), la educación física deportivizada, va a concebirse como una disciplina beneficiaria del divertimento corporal controlado, tecnificado y sistémico, que buscará básicamente transmitir al deporte como contenido exclusivo. Teniendo en consideración lo que desarrolla la autora, hemos encontrado que dos de los cinco docentes entrevistado adoptan un discurso que se ajustan a esta lógica.

Ricardo “por ahí como venimos del deporte sería como el disfrute, disfruten de lo que hagan, si van a venir vengan a pasarla bien no vengan a decir uh tengo, que no doy más, tengo que hacer, ¡uh!, no tiene sentido… Lo pienso más como te decía hace un rato si logro el objetivo o no logro el objetivo de que el chico juegue un deporte, después quizás lo pienso como que él aprendió volley y lo va a continuar durante toda su vida”. Pedro “Es la manera de poder acercar alguna persona al disfrute o el gozo de hacer actividad física, es eso para mí es eso, creo que la actividad física es un gozo, y si hay alguien que no le gusta es porque no encontró la manera o el deporte o la actividad para esa persona…entonces cuando vos la vendes ves que la otra persona la compro o empieza a sentir el amor que uno siente o por el deporte o por la actividad física, ehhh digamos lo que me apasiona es ir conquistando chicos, gente, alumnos, por el deporte por el juego, es eso”

Se denota aquí, como Ricardo y Pedro ubican al deporte como eje motivador de la clase, ligándolo con un disfrute y con un carácter educativo en los educandos. Esta idea es desarrollada por Aisenstein (2008), quien plantea que desde esta perspectiva algunxs docentes pueden considerar al mismo, como un bien cultural recubierto de valores positivos. Por otro lado, los dos profesores también reconocen, la importancia de transmitir longitudinalmente ciertos saberes deportivos. Conforme a esto Pedro manifiesta “a mí lo que me da satisfacción, como producto final más allá, que aprendan un deporte, yo te digo que aprendan un deporte, porque los tengo de primero a sexto y veo toda la evolución… siempre busco el mismo objetivo, que en realidad el deporte es una excusa para que a ellos les guste la actividad física, puede ser el volley, puede ser el handball, no me importa realmente. O sea yo lo vuelco en el handball porque es lo que más domino, o me siento más cómodo pero a mí, lo que me importa es que el chico le guste el deporte le guste la actividad física”. Ricardo comenta “a partir de los nueve años arranca todo lo que es desarrollo técnicas, entonces ahí lo metemos de movida. El colegio tiene una tradición más competitivista. Mi entrevista cuando yo fui fue claro, los alumnos de quinto año salieron campeones en Mar del Plata, no me olvido nunca, me lo dijo la dueña de la escuela”. Esto daría la pauta como ambos docentes, aplican un proceso de formación piramidal en relación a estas prácticas, adoptando un rol de entrenador y pensando a la educación física como un radar de talentos deportivos.

Al dialogar con lxs cinco docentes, se observó que cuatro de ellxs adjudican una función y una visión recreacionista a la educación física. Fundamentando la importancia de utilizar el juego como dispositivo de divertimento y como estrategia metodológica para enseñar otros saberes.

En base a esto Agustina indica “Igual la educación física tiene que ser jugar y divertirse. Me parece que en la secundaria también se tendría que volver a jugar, no que todo esté tan impuesto en: demos handball, demos volley, se puede volver a jugar como se jugaban antes. … me gusta hacerlos reír, la verdad que estoy re contenta con mi trabajo, porque es recreativo, porque es divertido, porque sea un día de lluvia o no, siempre hay algo por hacer y a ellos les divierte”

Agustina plantea que “la educación física tiene que ser jugar y divertirse”, si bien este concepto de placer que expresa la docente, nos invitó a pensar si ella tomaba al juego como derecho, luego cuando manifiesta que le “gusta hacerlos reír” “porque es divertido”, nos dio la pauta de que se aproxima más a un papel de animadora de la clase. Según expresan Crum (2012) y Rivero (2011 b), una visión recreacionista de la educación física, va prefijar ciertos conceptos vinculados a un docente como recreólogo, en lugar de un docente facilitador de saberes. Por lo tanto, aquí el Juego no se presenta como un proceso acordado por los propios jugadores, sino como una actividad entretenida y ajena al juego como valor intrínseco. Por otro lado, tanto Pedro como Malena, plantean que en los primeros años de la educación primaria, hay cierta aceptación en dejar a lxs niñxs jugar, pero que al promover hacia niveles superiores parecería que cierto concepto lúdico se pierde, puede verse a continuación, como Pedro refiere al lugar que ocupa el juego en esta etapa de la educación formal “un poco la parte deportiva o pre deportiva, entonces ves otras cosas y disfrutas de otra manera, en cambio con primer ciclo, es el mero juego, es ver el disfrute del chico por el juego, siempre es el disfrute del chico por el juego”. Con respecto a esto Malena plantea “trato de que sigan jugando, no es que están en tercer grado, y yo tengo que dar, intento que se sigan divirtiendo también…y el tema de los juegos es una de las cosas que más me gusta, me gusta que ellos jueguen. La parte de deporte como que no me atraviesa tanto, porque son chiquitos, sí que conozcan algunas cosas, desde el lado más predeportivo, eso sí, pero no me atraviesa tanto lo que es el deporte”. Puede observarse como al expresar que “con primer ciclo es el mero juego” o “trato de que sigan jugando, porque son chiquitos” y “la parte de deporte no me atraviesa tanto”, ambos profesores adoptan una visión del juego como antesala a saberes más serios. Esta idea es desarrollada por Rivero (2011 b), al plantear que desde esta perspectiva, el juego facilitaría la construcción de aprendizaje primarios, para la adquisición de contenidos más relevantes en la formación de las personas. Continuando con esta

lógica puede observarse como Daniela, Agustina y Malena, aplican una metodología instrumentalista en el juego con lxs niñxs.

Daniela “sí, los juegos tradicionales son una herramienta y un recurso para entrar en calor a veces, o por si se portaron bien o lo mataste con algún circuito, es como un premio”. Agustina “yo siempre utilizo al juego, y salen algunas cosas de ellos” “Entonces por ahí hago un juego recreativo que jueguen todos al principio, después elijo algún material, un día elijo pelotas grandes, otro día pelotas chiquitas, y trabajo con una pelota cada uno donde ellos puedan trabajar esa habilidad, con las manos con el pie”. Malena “Y lo que más o menos te dije, no sé, invento unos juegos para trabajar, es más o menos lo que te digo, para trabajar distintos tipos de desplazamientos capaz utilizo un juego… Y ahí salen treinta variantes distintas y si el juego si bien es el puente encantado, ellos manejaron todos los desplazamientos, claramente ellos conocen todos los tipos de desplazamientos”

Teniendo en cuenta estos relatos, y relacionándolos con lo que plantea Rivero (2011 b), puede verse como desde distintas aristas, lxs cuatro docentes entrevistadxs adoptan una visión recreacionista de la educación física. Al abordar estos saberes desde componentes que son ajenos al juego mismo, al posicionar estas prácticas como un mecanismo de control basado en un sistema de premio y castigo, al considerar al juego como un saber que tiene relevancia hasta una edad escolar determinada, como si acaso lxs niñxs no tuviesen derecho a seguir jugando luego del primer ciclo del nivel primario, y al buscar cierta productividad de los educandos a partir de utilizar al juego como estrategia metodológica.

Por otro lado, hemos identificado también, que cuatro de lxs cinco docentes entrevistadxs, reconocen cierto tratamiento desarrollista de la educación física. Según plantea Mansi (2017), el desarrollismo va a mixturar los preceptos del núcleo duro de la psicomotricidad, del higienismo y de la gimnasia alemana, para concebir un conjunto de prácticas corporales que tienen como objetivo el aumento de las cualidades físicas de los educandos. Desde este paradigma, Daniela expresa “tiene que trabajar la motricidad fina, trabajamos mucho la motricidad gruesa, pero la motricidad fina es fantástico, para este momento de calma, verlos en calma totalmente concentrados…dominio del cuerpo, del espacio en relación al otro y al objeto, trabajo con pelotas aros, conos, circuitos”. Puede observarse como la docente plantea la posibilidad de experimentar y explorar diversas situaciones motrices a partir de la estimulación de distintas capacidades motoras.

En función de alcanzar ciertas metas ligadas a la salud, al deporte o la interacción social, Ricardo, Pedro y Agustina enuncian la importancia de realizar un abordaje desarrollista en la corporeidad de los sujetos.

Con respecto a esto Ricardo comenta “siempre tenemos en cuenta habilidades y capacidades, el deporte del colegio es handball, que se competía quinto y sexto … y la verdad quieren que seamos deportivistas con rendimiento, y tenemos un grupo con cualidades y capacidades que no eran las requeridas, si iban a picar la pelota iban a lanzar y ya metiéndome en un tema madurativo el proceso iba a ser más lento, y capaz lo que no lograban en primer grado, lo iban a lograr en segundo, y si no lograban en segundo, lo iban a lograr en tercero, me parece que es eso”.

“El objetivo con que los propongo es para que se conozcan ellos mismos, para conocerlos a ellos, para desarrollar ciertas habilidades y para que se respeten” dice Agustina.

“ bueno yo creo que es eso lo que te decía recién no, el gusto por alguna actividad y bueno, en un momento estaba más ligada con la salud cuando yo me recibí, y creo que tiene que ver con que es liberadora, descontracturada, y si hablamos de un colegio céntrico, muchas veces es la oportunidad del chico de poder correr. Saltar, jugar hacer las cosas que hacían los chicos antes, que se yo que está en nuestra naturaleza ¿no? , expresa Pedro.

Tomando en cuenta lo recientemente manifestado, podemos determinar que independientemente de hacia donde se oriente el proceso educativo que llevan a cabo estxs cuatro profesores, siempre se encuentra presente un sesgo evolutivo correspondiente a perspectivas desarrollistas.

Por otra parte, pudimos apreciar que de los datos analizados, no hemos detectado visiones de corte militar. En los casos que los docentes hablan de orden, se refieren más a cuestiones ligadas al cuidado y no al adoctrinamiento de los cuerpos “No más tranquilos para volver al aula, al salón, mas pensado del cuidado del cuerpo, que no vayan corriendo por el pasillo, o que no se lastimen” dice Malena.

En relación a la definición conceptual sobre la Educación Física como área curricular, cuatro de lxs cinco docentes manifiestan que es una práctica pedagógica que se encuentra relacionada con aspectos sociales, donde lxs niñxs son felices, juegan, se divierten y aprenden a relacionarse con otrxs, a partir de tematizar ciertas prácticas corporales.

Respecto a esto Malena menciona “Y siento que todo lo que es docencia más allá de educación física es una parte contenedora del chico, yo lo que intento es aparte de que aprenda y todo, intento que el chico este feliz esa hora que está conmigo”. Ricardo por su parte explica “Yo creo que la educación física es una actividad social, con pautas y normas

sociales, que ayuda a un descubrimiento de varias aristas, de la salud, lo deportivo y lo social ¿no?, y que dentro del ámbito puedo tener un conocimiento, hoy más que nada es un ámbito de contención, tenemos un nivel de charla con los alumnos que es totalmente distinto al resto, supongo por el contexto, supongo por las formas, supongo por lo desestructurado, pero me parece que es eso es un ámbito totalmente distinto". Agustina agrega "Yo te podría definir hoy a la educación física en la escuela como un momento de contención, porque por suerte todavía los alumnos siguen aceptando a la educación física, les gusta, disfrutan salir a jugar ya sea que tengas un montón de material o una sola pelota… Digamos la defino como un momento donde te relacionas con los otros donde lo social está permanentemente activo, donde te divertís, donde jugas, donde podes ser vos mismo". Pedro detalla "Dentro de la educación física podes ver un montón de cuestiones grupales e individuales que por ahí no se ven dentro del aula, porque el chico se manifiesta con el cuerpo y se manifiesta sin ningún tipo de represión, es libre, vos ves un montón de cosas, no se decirte hasta psicológicas, ayudaría mucho o ayuda si se le daría bolilla ¿no?

Tomando en consideración lo que plantean estxs profesorxs, parecería que la educación física adopta un sesgo de libertad en cuanto al movimiento, a diferencia de las clases verticalistas de carácter áulico, dándole un sesgo más de complicidad con lxs educandos.

Variable Sentido y Modalidades de Planificación: La DGCyE (2008), manifiesta que por medio de la planificación, cada docente va a comunicar cuales son las decisiones previas que ha optado para organizar a futuro el aprendizaje de lxs alumnxs. La DEF (2008), quien coincide con lo anteriormente desarrollado, plantea que el acto de planificar incluye dos momentos bien diferenciados, por un lado los procesos mentales relacionados con la organización de las actividades y por otro las producciones escritas, las cuales actúan como guía de esos mismos procesos. Al examinar los datos arrojados, hemos discriminado que en algunos casos la planificación si bien pasa por esto dos procesos formales, parecería que circulan por vías separadas. Según plantean Ricardo y Pedro independientemente de que realizan una presentación escrita, la forma de secuenciar los saberes se ajusta más a una modalidad mental basada en sus experiencias.

Ricardo “Hoy por hoy la tengo muy mental. Tengo cursos parecidos, años parecidos y ya más o menos sé, que tengo que cumplir el proceso de menos a más, y entonces vos sabes cuando vas apretando más, cuando vas negociando” “mi planificación es pensando en los objetivos es como que la voy aunando y me hace como un contexto global, pero por eso no es que voy a la planificación y busco”. Pedro agrega “después con el paso del tiempo, me voy manejando prácticamente solo, sin nada porque lo tengo todo en la cabeza…Uno no lo toma como una base de si no planifico no voy a saber que hacer con los grupos”

Teniendo en cuenta estos comentarios puede verse como dos de los docentes entrevistados, reconocen que no se guían por un documento escrito a la hora de cumplir ciertos objetivos, sino que se orientan por lo que van percibiendo del grupo en las clases.

Al fijar nuestra mirada en el sentido escrito, de este ordenamiento de saberes, hemos detectado que lxs cinco docentes entrevistadxs, realizan una planificación de carácter anual, la cual se encuentra subdivida en unidades didáctica, unidades temáticas y proyectos. En todos los casos pudimos determinar también, que este tipo de estructuración queda sujeta al gusto de cada profesional en la secuenciación de los contenidos.

Según la DEF (2008), planificar por unidades temáticas implicaría como principal objetivo cumplir con el tópico elegido, intercambiando actividades y contenidos de las distintas unidades, pero siempre relacionándose con ese tema.

Con respecto a esto Daniela expresa “Es una grilla qué mes a mes voy trabajando distintos contenidos y clase, a clase me fijo, por ejemplo este mes voy a trabajar circuitos, y bueno clase, a clase vas planificando los distintos tipos de circuitos…está dividida así, bueno eso es la planificación anual, donde yo ahí le pongo las temáticas, los proyectos que se van a trabajar… son etapas, yo lo trabajo en juegos tradicionales y hacemos eso, después pasamos a otra cosa”. Agustina comenta “claro si le voy sumando estos proyectos, que en realidad no son proyectos sino secuencias de articulación porque un proyecto lleva un poquito más de tiempo no dos o tres clases”.

Si bien Agustina expresa que realiza una secuencia de articulación, en realidad al decir que “un proyecto lleva un poquito más de tiempo, no dos o tres clases”, nos da la pauta que está abordando saberes en función de un objetivo específico que se separa de las unidades didácticas. En el caso de Daniela, puede verse que independientemente de la duración cronológica que le da a estos contenidos, cuando dice “trabajo juegos tradicionales” y

“después hacemos otra cosa” queda en manifiesto como todo el tratamiento de estas prácticas corporales rondan en un tema puntual.

Por otra parte, hemos detectado que tres de lxs cinco docentes entrevistadxs realizan una planificación basada en unidades didácticas.

Malena “Planifico por unidades, hago una planificación anual y adentro esas unidades” “Pongo no sé, marzo y abril dos o tres bloques, ¿Por qué pongo dos o tres? Porque puede que ser que un juego, trabaje uno o dos al mismo tiempo, esteee, entonces lo trato de tomar de esa manera” “Claro, pongo marzo-abril tal y tal bloque. Mayo- Junio tal y tal, y así. Capaz que utilizo dos o más bloques como te decía antes”. Ricardo detalla “Hago un plan anual y en base a ese plan anual a veces le meto, bimestrales y voy cambiando, voy buscando objetivos en base ah (piensa)” “Se hacia una grilla, en meses y se ponían los contenidos, en la columna vertical y se ponían números, ejemplo capacidades coordinativas yo le pongo marzo le pongo dos clases, tres clases, le ponemos con números cuantas clases, lo podemos poner por clase o ´por semana, entonces ya sabemos cuanto se trabajó, por ejemplo se trabajó 16 clases en el año, ¿se entiende?. Daniela agrega “Entonces desde el bloque de la gimnasia de suelo trabajo todo lo que es roles, panqueque, vertical invertida en la pared, después asistida conmigo, después otro mes trabajamos juegos de oposición, otro mes juego de persecución”

Según desarrolla la DEF (2008), una planificación organizada en unidades, conlleva en dicho proceso una secuenciación de actividades, las cuales se relacionan con los contenidos de un bloque en particular para cumplir los objetivos de cada año escolar. En consideración a estos aportes y relacionándolo con lo que plantean estos tres docentes, puede observarse como Malena realiza una sucesión bimestral de actividades, organizándose en función de uno o dos bloques en particular. Por su parte Ricardo, al decir que por “ejemplo capacidades coordinativas yo le pongo dos, tres clases, le ponemos con número cuantas clases” o “se hacía una grilla, en meses y se ponía contenidos”, está dando la pauta que realiza una selección a priori de ciertas competencias motrices a cumplir en un tiempo determinado con lxs niñxs. Por otro lado Daniela, teniendo en cuenta el bloque de prácticas gimnásticas o el bloque de prácticas ludomotrices, comenta que trabaja en base a esos contenidos. Todo esto nos invitaría a pensar que los tres docentes cumplen con la estructuración de una planificación basada en unidades pedagógicas, planteadas en meses o cantidad de clases acorde con los diseños curriculares vigentes (DGCyE, 2018).

En relación a la planificación basada en proyectos, hemos encontrado que lxs cinco docentes entrevistadxs, manifiestan que hacen uso de esta modalidad. Adosando los mismos en forma de anexos dentro de la planificación anual. Según detalla la DEF (2008), esta forma de planificar prevé un conjunto de acciones que tienen como finalidad la concreción de un evento u objeto, articulando para ello una serie de actividades que permiten la conformación de ese producto, y que a su vez sirven de justificativo para enseñar distintos contenidos curriculares.

De este modo Daniela nos comenta "durante el año siempre presento proyecto, que lo adoso a esa planificación. O sea presento la planificación y al final de la planificación pongo, por ejemplo en marzo rcp; mayo plan de evacuación, abril medio acuático". Agustina detalla "yo armo la planificación anual que nos piden desde dirección, y dentro de esa planificación, nos ponemos de acuerdo con los eventos especiales o las fechas q vamos a presentar, que incluye un proyecto especial que lo adosamos a la planificación formal". Ricardo dice "tengo proyecto y tengo, o voy trabajando con cosas lineales". Pedro agrega "tenemos un proyecto que hacemos una especie de estudiantina… es una vez al año". Malena nos explica "A lo sumo que aparezca algún proyecto o algo que eso va a parte"

Si bien puede establecerse que lxs cinco docentes organizan saberes en forma de proyectos, hemos observado que los mismos se llevan a cabo en función de cumplir con algunas efemérides institucionales "después tenés los proyectos del día del niño, día de la primavera que nosotros lo trabajamos con otros profes, y después vas mechando" dice Daniela. "En el colegio hacemos lo lógico, el día del niño, la fiesta del día del niño" dice Pedro. Malena por su parte comenta "Día del niño o algo así, que nos juntamos todos los profes y lo hacemos. Se hace el proyecto y se entrega en mano". Según lo que expresan estxs tres docentes, podemos reflexionar que existen fechas puntuales dentro de la agenda escolar que se abordan bajo esta modalidad y que son consideradas propias de la educación física.

De acuerdo con lo que plantea la DGCyE (2018), la planificación diaria brindaría una herramienta para que cada docente pueda secuenciar las actividades que se van a realizar en el tratamiento de los contenidos dentro de una clase. En este caso la planificación diaria se encontraría dentro de la escala micro de la planificación anual, permitiendo vincular las distintas unidades entre sí.

Respecto a esto Daniela desarrolla "Después para mi me hago la planificación anual clase por clase. La tengo pegada en un Excel en una pared, donde llego y no sé, veo. Están la fechas no se en mayo tenía diez clases, bueno diez clases mayo fecha por fecha, y la temática a trabajar". Agustina expresa "yo me anoto en una carpeta que es mía, lo que voy

trabajando y en donde busco no repetir las actividades…Yo particularmente lo que hago son planificaciones diarias por una cuestión de orden, como cuando estábamos en el profesorado, trato para cada grado planificar la actividad, y trato para la próxima de no repetir la actividad salvo que les haya gustado mucho" "No la modifico directamente en la planificación, si por ahí en mi propia carpeta, o sea que por ahí no termine de cumplir con todo lo que tenía destinado para marzo y abril, y por ahí lo hago en mayo"

Puede identificarse entonces, como dos de lxs cinco docentes entrevistadxs explican que realizan una planificación diaria, la cual en estos casos, tomaría un carácter más informal, ya que no es entregada a ninguna autoridad competente, sino que sirve de guía personal sobre el orden de la tarea a desarrollar y los objetivos motrices a cumplir.

Luego de sondear las modalidades de planificación de estos profesores, intentamos identificar porque planificaban de esa manera. Lo cual nos permitió encontrar que tres de lxs cinco docentes, adjudican por un lado, que la planificación les brinda un sentido de orden para guíar sus abordajes pedagógicos, pero también para sociabilizar las expectativas que poseen de cada grupo, y para resguardarse frente a cualquier conflicto legal o sumario administrativo.

En relación a esto Agustina detalla "realice mi planificación en base a todo lo que yo quiero alcanzar con los nenes en las diferentes edades…la planificación formal esta bueno porque te orienta, te ordena" "Yo a la planificación la armo y le doy un sentido de orden, pero durante el año me termina pasando que siempre alguna cosas hay q modificar" "Pero digamos que básicamente me ordena para saber el material que tengo que utilizar durante el año y para ordenarme con los contenidos". Malena plantea "Primero desde un ámbito de cuidarnos nosotros, nuestra profesión, de decir lo que estoy dando está planificado, por cualquier cosa que pase, y después por un lado de tratar de seguir una especie de línea, en cuanto a las actividades." "Para no irme tanto a través de los bloques, decir bueno puse tres bloques de ahí en más capaz surgen más cosas, pero más o menos sí, me sirve como un orden". Daniela explica "mira antes el valor era formal, meramente, decías, uhh que denso tener que entregar la planificación o ponerme a planificar, hoy en día después de haber hecho varias planificación y de haberme organizado. Te podría decir que es una herramienta total, porque vos sabes que dar en cada clase, es totalmente organizativo"

Retomando esto último que plantea Daniela, cuando establece que para ella el hecho de planificar le significaba una tarea tediosa y meramente formal, hemos detectado que tanto Malena, Pedro y Ricardo coinciden en este punto.

De esta manera pedro establece "Es un requisito como entregar la incompatibilidad horaria nada, es algo que te están pidiendo y cuanto más rápido entregues mejor". Malena agrega "No, no, es un requisito. A ver si tendríamos que hablarlo con todos los profes, pero la

verdad que a veces lo tiempos, entre una cosa y la otra, cada uno entrega una planificación, me ha pasado en otras primarias que uno entrega y ya va quedando eso, van cambiando solo los años y mucho no se modifica (se sonríe)". Ricardo manifiesta "De la gestión a todos nos piden porque es una cuestión legal, nos piden la incompatibilidad, tráeme la planificación, y tráeme los partes diarios, vos entregas la planificación y así como la entregaste la guardaron"

Partiendo de lo que plantean estos tres profesores, nos permitió reflexionar que independientemente de las modalidades que utilizan para secuenciar los saberes, parecería que en primera instancia, en lugar de ser considerada como una herramienta en el ejercicio de la docencia, la planificación adoptaría un carácter obligatorio más relacionado con cuestiones administrativas.

Con el objeto de saturar el dato, para intentar comprender porque la planificación era vista de este modo, pudimos observar que lxs cinco docentes entrevistadxs manifiestan que hay una falta de asesoramiento real sobre la importancia de planificar desde los equipos de supervisión.

Debido a esto Ricardo plantea "nadie la abrió, por eso yo digo le pongo imprimir le cambio el año, imprimir, le cambio el año, imprimir le cambio el año, y nadie me va a venir a objetar, yo una vez lo pensé hace mucho tiempo y lo dije algún día en el medio de la planificación voy a poner este documento no es leído por nadie porque a nadie le interesa (risas), y continuar con la planificación normal a ver si en algún momento, yo llevo de que me recibí veinte llevo dieciocho como laburando como profe, profe, para ver si alguien me dice, che que pusiste acá, y la verdad que lo vengo poniendo hace doce años, pero nunca se dieron cuenta (risas). La verdad te felicito esta bueno que me vengas a recriminar porque pongo eso (risas)"

Pedro comenta "me llamo una directora para pedirme que le faltaba, la verdad no me acuerdo, pero era no sé si un dato o algo más que el inspector le había dicho que le faltaba. Pero ya te digo es más un mero formalismo y hasta tedioso, y lo hablas con todos los profesores y casi todos sienten lo mismo, el que no lo copia de otro compañero, ehh lo hace sin entender demasiado, y el que lo entiende demasiado no sé si tampoco lo aplica a la hora de trabajar".

Agustina agrega "por lo general cuando te llaman es más que nada para marcarte alguna cosa u otra, pero más que nada en el armado, no sé por ejemplo que la planificación sea más corta, porque la directora no termina de entenderla y les cuesta explicársela a los inspectores"

Daniela detalla "No, no. Solo me lo visaron, y queda ahí, si hay alguna objeción te dicen"

Malena explica "no, no , no, por ejemplo la próxima planificación que entregue no la miró, nunca me miraron las planificaciones siempre que entregue, agarraron muchas gracias y

listo. Salvo esa vez, que no es el problema el rechazo sino que digo quizás no me supo explicar"

En relación a esto, tres de lxs docentes expresan, que no han recibido ninguna orientación sobre los modos de planificar de acuerdo a los nuevos enfoques del diseño curricular aplicado en el año 2018 en la provincia de Buenos Aires.

"esa es otra no tenemos capacitación de ningún tipo, porque las planificaciones que se hacían hasta hace poco, sobre todo en primaria y en secundaria pasa lo mismo porque e participado de las mismas, nunca se habla de educación física, siempre se habla de otras cosas que se suponen o se creen más importantes" dice Pedro. "Estamos medio también como en un año medio piloto con el cambio de los bloques, y el inspector nos dijo que siguiéramos como veníamos, y cuando lo vemos le pregunto, pero como que medio, medio, falta un poco de capacitación en eso" dice Agustina. "No sé si me metería en la planificación capaz que sin saberlo, está perfecto que me pueda llegar a corregir pero esta bueno llegar a una charla, ¿no? Decir ¿cómo sería esto? Y es un ida y vuelta del directivo, y yo también entender que es lo que ella quiere. Y ella entender educación física también" plantea Malena.

Si bien lo que plantean estxs profesorxs, no los deslinda de la responsabilidad que implica el llevar a cabo su tarea pedagógica frente a los educandos, enmarcaría por otro lado, cierta falta de capacitación en orientar a lxs docentes sobre la importancia de realizar una planificación acorde y seria.

Variable Saberes de la Cultura Corporal: Tomando en consideración los saberes que conforman la cultura física de los sujetos, y teniendo en cuenta las prácticas corporales que los educadores circulan en los encuentros con lxs alumnxs, hemos detectado que tres de lxs docentes entrevistados manifiestan que proponen saberes ligados con el deporte. Según plantea Lagardera (2009), si se atiende a ciertos principios en su abordaje, las prácticas deportivas podrían generar una actividad divertida, estimulante, excitante e incluso emocionante. Pero para que estas sean abordadas a través de prácticas bien sucedidas, Aisenstein (2008) establece que se debería recontextualizar estos a saberes con el objeto de distribuirlos de forma democrática, atendiendo a los deseos y necesidades de lxs alumnxs. Con respecto a esto, pudimos observar que Malena busca sociabilizar

prácticas corporales deportivas, pero más ligadas con el hecho de practicar para conocer (González, 2015). "Y por ejemplo en primaria lo que es en tercer grado, este estoy haciendo algo de softball súper algo predeportivo, de pegarle con la mano, algo que no lo vieron, al principio negativas, y a los cinco segundos todos enganchados jugando" dice Malena. Si bien no podemos establecer que Malena realiza un abordaje Sociocultural de estos saberes, si podemos determinar que no centra su mirada en aspectos de rendimiento técnico, ya que con ellas solo busca proponer prácticas que lxs niñxs no conocen.

En relación a lo que expresan Pedro y Ricardo, puede verse como estos saberes son pensados de forma piramidal en cuanto a su complejidad. Planteando que si bien ambos poseen una inclinación deportivista, en lo que respecta al primer ciclo, no hace falta orientar sus prácticas hacia el desarrollo técnico ya que consideran que por una cuestión madurativa, lxs niñxs no se encuentran preparados.

Pedro "y porque me parecían tediosas para el chico, no le servían para nada , y a mí tampoco porque no es que el chico era mejor jugador de handball, o de mini handball cuando llegaban sexto , porque arrancaban con dribling, no había variante, se da cuando la edad esta justa y cuando el chico está interesado en aprenderlo, y generalmente está interesado de aprenderlo, generalmente cuando le hiciste llegar el deporte de alguna manera, le explicaste de que se trata, y que puede ganar frente a eso, y si no, no tiene sentido, por lo menos hasta tercero no, por lo general en cuarto empiezo".

Ricardo "siempre teníamos en cuenta habilidades y capacidades, el deporte del colegio es handball, que se competía quinto y sexto… así a grupo generales tengo un 80% que pica y lanza la pelota, y el resto por etapa de evolución lo sacara más adelante… si a partir de quinto, que es cuando se empieza a competir, pero en primer ciclo no".

Por otro lado pudimos reconocer que una de las docentes entrevistadas en relación a las prácticas corporales expresivas, manifiesta "después les pongo canciones para ver de qué manera podemos bailar y mover el cuerpo, cuando se apaga la canción de qué manera nos quedamos como estatuas… en primer grado que les pongo música y me dicen ahhh como en jardín, ahora les ponen música cuando tienen que hacer un acto tienen que bailar" dice Malena.

A partir de lo que plantea la Malena, puede observarse como por medio de elementos musicales, brinda un espacio para que los educandos puedan emitir un lenguaje corporal propio, acompañados de movimientos expresivos inventados por ellxs mismxs. Esto que manifiesta Malena, se ajusta a lo

desarrollado por Cena (2008), quien plantea que una actividad expresiva gira en torno al aprendizaje y conocimiento del propio cuerpo, utilizando la comunicación expresiva de forma creativa.

Daniela por su parte expresa que lleva a cabo saberes que no se englobarían dentro de las practicas corporales expresivas, en relación a esto comenta "este año lo sigo utilizando como recurso porque yo vi muy buenos resultados sobre todo en niños muy revoltosos. Ehh pero nada movimiento expresivo, se queda en la vaga palabra de movimiento expresivo (se ríe), como lo ven tradicionalmente", Siguiendo el relato de la profesora, podemos observar como la misma realiza actividades que se ajustan más a un reconocimiento del propio cuerpo desde otro plano sensitivo. "Te digo yoga por decir, la palabra es el recurso, es movimiento expresivo es un estiramiento, lo trabajas con el cuerpo de sentir su temperatura, su corazón, o el corazón a un compañero" dice Daniela.

Según expresa Tolle (1997), la introyección motriz implica percibir el cuerpo desde adentro, sintiendo la vida dentro del cuerpo y comprendiendo que el ser existe más allá de la forma externa. En otras palabras Rovira Bahillo (2010), plantea que existen un conjunto de prácticas motrices ligadas al autoconocimiento y con una lógica interna determinada, que poseen como rasgo común la búsqueda del conocimiento propioceptivo, la autorregulación y el desarrollo de la empatía. En base a esto Daniela comenta "hacíamos diferentes posturas, y era muy notorio en los chicos que tenían mucha dispersión que eran muy inquietos, como les llamaba la atención cuando empezaba a cantar y a mover el cuerpo".

Desde este punto de vista se puede discriminar como Daniela y Agustina, circulan prácticas relacionadas con la introyección sensorial.

"si trabajo con nenes chiquititos quizás atrae más trabajar con una colchonetita de color ya el color atrae, una música algo que tenga que ver con ruidos del medio ambiente, agua, viento" nos dice Agustina.

"Después le decía shhhhhh y volvía a respirar y ellos se compenetraban de una manera, y después le decía ahora más fuerte, ahora más despacio. O sea necesitan movimiento no es que los tenia quietos, pero bue desde otro lugar trabajando la respiración por ejemplo" comenta Daniela.

Puede observarse como las actividades que sociabilizan las dos docentes, concuerdan con lo teorizado por Lagardera Otero y Masciano (2011), quienes establecen que en una práctica introyectiva puede llevarse a cabo a través de distintos tipos de músicas, percusiones, sonidos, voces o silencios,

para estimular la percepción y el aprendizaje motriz de lxs alumnxs. Dando lugar a un saber que no fomente la rivalidad entre participantes, sino la conciencia sensitiva.

Según manifiesta Lagardera Otero (2009 a), la actividad física sostenible aparecería como un saber más dentro de la cultura física de los sujetos, buscando la optimización de las conductas motrices, para luego aplicarlas a lo largo de sus vidas de manera equilibrada y saludable. Profundizando este concepto Lagardera Otero y Masciano (2011), consideran que una actividad física sostenible implica una exploración motriz para ser utilizada al servicio de la vida misma.

Con el fin de que lxs alumnxs puedan ir descubriendo sus propias posibilidades motoras, Malena expresa que habilita ciertas prácticas ligadas a este saber "Sí, porque todo el tiempo los chicos están proponiendo una actividad distinta, ellos van explorando cosas que no conocen con su cuerpo", A partir de lo que plantea la docente, nos permite pensar que se estaría brindando entonces, un espacio para que lxs niñxs puedan experimentar su corporeidad a partir de una actitud propositiva que nace de ellxs mismxs.

Con respecto a las prácticas corporales en el medio ambiente, hemos identificado que tres de lxs cinco docentes entrevistadxs manifiestan que abordan saberes de este tipo. Teniendo en cuenta lo que desarrollan Parra Boyero y Rovira Serna (1996), las prácticas corporales en relación con el medio ambiente van hacer aquellas que incluyan el reconocimiento del paisaje, la orientación, topografía, desarrollo de capacidades y habilidades físicas en relación con el entorno natural. En el caso de Ricardo y Daniela puede observarse como estos contenidos son tematizados a través de salidas educativas.

Daniela "esto en primaria lo tenemos muy inhibido, no tenemos verde, entonces es muy difícil trabajar la parte de medio ambiente salvo en salidas o en campamento, pero en primer grado no hay campamento". Ricardo "de conocer el espacio, el ambiente, los espacios amplios, era eso, en segundo por ejemplo la utilización de una determinada pauta por ejemplo, no se comemos"

Por su parte Agustina explica que si bien ella reconoce que tiene un cierto impedimento personal, la forma que encontró de sociabilizar este saber es por medio de actividades de articulación con la maestra de grado y las

efemérides escolares. “Este año metí un poco lo del medio ambiente que no sé porque me cierro un poco con eso… después con respecto al medio ambiente, como tenemos un espacio verde arme actividades pre campamentiles para que los nenes se acerquen un poco a eso… este año nos toca en septiembre el tema del medio ambiente, y la seño lo va a trabajar en el aula y yo afuera con actividades ahí”

Si bien Funollet (1989), considera que una práctica de este estilo implicaría realizar un acercamiento de los niños a un medio no habitado o poco modificado por el hombre, el autor también establece, que este tipo de actividades pueden producirse en un entorno artificial, siempre y en cuanto estén ligadas a las primeras etapas de aprendizajes. Teniendo en consideración estos aportes podemos determinar entonces, que las actividades que lleva a cabo Agustina, se corresponden a prácticas ligadas al medio natural.

Con respecto al Juego, como eje temático, hemos observado que lxs cinco docentes entrevistadxs, reconocen que realizan prácticas relacionadas con este saber, pero hemos encontrado también, algunas diferencias en la forma de abordar el sentido por el cual se juega en la clase. Dándole en algunos casos, una característica más de actividades entretenidas que de juego en sí.

Partiendo de la base, de que este concepto podría adquirir tantos significados como personas lo piensen (Rivero, 2011 b), podemos aventurar, que tanto el juego como el jugar, tomarían un valor polisémico dentro del campo de la educación física, el cual podría ir variando según la orientación que cada profesional quiera darle a ese saber en su práctica pedagógica. En relación a esto, y teniendo en consideración las vertientes que puede adoptar el juego, pudimos divisar que lo respecta al juego popular Daniela, Pedro, Ricardo y Malena comentan.

Daniela “juego de persecución, para mí es muy importante, el niño piensa, el niño ejecuta, el niño resuelve, me parece a nivel cognitivo y motriz, tiene que razonar, tiene que buscar a nivel motriz cognitivo, el juego de persecución no debe faltar”. Ricardo “a mí siempre me gusta jugar por ejemplo una mancha pelota y ser yo el que los congela”. Pedro “después trabajamos en primer ciclo, digamos las actividades básicas, correr, lanzar, saltar, ehh, bueno lateralidad, con una mano con la otra con la derecha, con la izquierda, ehhh, juegos de persecución”. Malena “(piensa), y juegos si, manchas, relevos, yo creo que hago en primero, segundo y tercer grado casi lo mismo cambiando alguna variante”

Si bien no podemos vaticinar que lxs niñxs perciban a estas actividades como juego populares, si podemos determinar que se relacionan con ellos. Por otro lado puede observarse como Pedro le da un valor utilitarista llevando a cabo varios juegos-ejercicios, en la búsqueda de desarrollar ciertas competencias motoras. En el caso de Malena, al plantear que realiza relevos, deja asentado que también efectúa un abordaje orientado al juego deportivo (Rivero, 2011 b). En relación a esto Daniela también reconoce que en las clases se circulan prácticas ligadas a estos saberes "trabajo iniciación al básquet, al futbol".

Centrándonos ahora en el juego tradicional, Castro Nuñez (2017) establece, que estas experiencias permiten resignificar y salvaguardar ciertos patrimonios de la cultura inmaterial de los sujetos, acercando a lxs niñxs de este modo, a prácticas lúdicas que han perdurado a lo largo del tiempo.

En este sentido Agustina comenta "siempre tocamos un juego tradicional, como para hacerlos jugar a los papás, para que los nenes vean como juegan los papás y demás… hacemos la farolera, hacemos las escondidas, el lobo esta". Malena detalla "por estaciones, hago soga, la payana, la rayuela, el elástico, eso lo llevo un dia para que conozcan, lo que hacían los papas de ellos, la familia de ellos, lo que hacia la profe, algunos saben otros no saben"

Desde esta lógica, podemos inferir que ambas docentes proponen ciertos saberes con el objeto de que lxs alumnxs puedan conocer aquellas prácticas que se han transmitido de generación en generación, y que forman parte de la identidad cultural en la que se encuentran inmersos.

En cuanto a contenidos ligados con los juegos de los pueblos originarios, Daniela y Agustina comentan

Daniela "hice un campamento con la temática de pueblos originarios, cada patrulla era un pueblo originario, y trabajamos por ejemplo los juegos que jugaban los niños indios, en la historia Argentina están los Mapuches, y trabajamos el de los huesitos Tajú, Picuí, era un huesito con un arte rupestre que lo hicieron ellos"

Agustina "trabajamos de los juegos de los pueblos originarios. Las maestras vieron toda la parte de la historia y nosotros les hicimos preparar juegos como la taba, juegos como el palo de hockey, bueno armamos todos palos como se usaban en ese entonces, con estilo madera y la parte de abajo bien grande".

Podemos establecer como las dos profesoras tratan saberes asociados a las costumbres lúdicas de los pueblos nativos americanos, dando lugar a la utilización de materiales conformados por los propios educandos.

En lo que respecta a tratar al juego como derecho habilitando a lxs niñxs a que creen sus propias instancias lúdicas, Gómez Smith (2017 a) plantea, que lo importante no es el resultado, sino el disfrute que el hecho de jugar genera, siendo necesario para ello, la comprensión del rol protagónico que toman aquí lxs jugadores.

De acuerdo a esto Pedro nos comparte "este año arranque intentar hacer algunas actividades diferentes, que los chicos experimentaran con el material o de formas diferentes a las que yo trabajaba, que por ahí eran direccionales o muy guiadas, y salieron cosas muy interesantes, la verdad" "al principio de forma individual, después tenían que rotar el material o sea prestarle al compañero el material que no habían tenido, así hasta que todos pasaran por todo el material, después se tenían que juntar con otro compañero que tuviera un material diferente, de a dos hacer alguna actividad que ellos quisieran con esos dos materiales, después los hice juntar de a tres , y con esos materiales hacer algo que ellos quisieran"

Teniendo en cuenta lo que expresa el docente, al decir "que los chicos experimenten con el material o de formas diferentes a las que yo trabajaba, que por ahí eran direccionadas o muy guiadas" ya plantea otro posicionamiento en cuanto a su rol como pedagogo, dándonos a pensar que habilita instancias de creación del juego. Dicho concepto lo desarrolla Gómez Smith (2017 a), cuando establece que en este tipo de práctica será necesario un corrimiento de la mirada del docente con respecto a las concepciones productivas que se le da al juego. Por ello, en primera instancia según como Pedro propone la actividad, nos permite entender que no busca otra cosa que la experimentación pura. Luego cuando detalla que "después tenían que rotar el material… se tenían que juntar con otro compañero… hacer alguna actividad que ellos quisieran", si bien coarta ciertos deseos en aquellxs jugadores que quieren jugar de otra manera, la intención de Pedro radica en generar una actitud reflexiva en lxs niñxs sobre el modo de jugar. "Les explicaba, les dije para no generar que uno se llevara todos los materiales, les explicaba que un compañero se llevara todo el material entonces ellos respondían, que no y ya saben que responden como loros, saben lo que queda bien no lo que está bien lo que hay que hacer, a la hora de jugar todo eso se va, ehh pero yo lo que note esa vez, al principio para ellos fue chocante, porque claro al principio había un solo elemento, entonces por ahí no alcanzaban las pelotas para todos, no le alcanzaban los aros para todos el que le tocaba el cono no sabía que cacso hacer, (se rie), entonces me miraba

como profe yo quiero la pelota, yo quiero el aro, ehh entonces bueno yo lo que propuse es que jugaran un tiempo con ese elemento" dice Pedro.

Teniendo en cuenta esto, el docente reconoce que lxs alumnxs tienen un discurso acomodaticio acorde a las circunstancias y las formas de jugar, por lo cual, él decide generar cierta tensión respecto al material para que lxs niñxs democraticen la utilización del mismo. Según plantea Gómez Smith (2017 a), desde la óptica de la creación inventiva de instancias lúdicas, será prudente que lxs docentes adopten un posicionamiento reflexivo con la mirada puesta en fomentar la emancipación de lxs alumnxs.

En lo que respecta al montaje de estas instancias de Juego, Rivero (2010) establece la importancia de brindar un espacio de libertad para que lxs niñxs hagan uso de ella, para que puedan pensar, decir o hacer lo que se les ocurra dentro de un marco seguro y saludable.

En este sentido Daniela nos dice "se presenta un escenario lúdico, ellos llegan y ya está todo presentado…se le invita al niño a jugar con muchos elementos y que ellos jueguen, ponele un tiempo… él puede jugar donde quiera y no intervenís, o sea planteas la propuesta desde la seguridad". Agustina comenta "yo les presente el material, y les pregunte de que se podía tratar, y… la seño que me ayudaba les presento los autitos, y yo les presente como sorpresa el tema de la espuma". Pedro agrega "simplemente saque material, saque aros pelotas y conos, no baje colchonetas, tengo pensado en un momento bajar colchonetas, y los dispuse en el patio y que cada uno agarra un material".

Tomando lo que detallan estxs tres profesores, podemos inferir que rompen cierta estructura autoritaria de dar juego, basado en la disciplina o el orden correspondiente a la estética tradicional de las actividades lúdicas pedagogizadas.

Relación Variable Saberes y Prácticas Pedagógicas: A medida que fuimos transitando el análisis de los datos de la muestra de lxs cinco docentes entrevistadxs, fuimos detectando que hay saberes que son seleccionados para circular en las clases, mientras que otros no son profundizados o son privados frente a los encuentros con lxs alumnxs. Esta información nos llevó a pensar si esta decisión tenía que ver con un posicionamiento pedagógico, con una estrategia didáctica, si se encontraba relacionado a ciertos gustos, o simplemente se correspondía a un

desconocimiento de los mismos. Por este motivo, y entendiendo que la circulación de un saber implica de por sí, una intención y una operacionalización pedagógica, es que nos propusimos entrecruzar estas variables.

Con respecto a esto pudimos identificar que hay saberes relacionados con las introyección corporal, que Malena, Agustina y Ricardo, no socializan o silencian ya que no se sienten capacitados para abordarlos.

Malena “No, No, No conozco lo vi me parece piola, pero llamando a alguien capaz que haciendo un proyecto a parte, si lo podría llegar hacer, yo no me animo. Si capaz si vos me decís al finalizar la clase los hago estirar a los chicos, les trato de que estén más tranquilos pero no lo hago con ese pensamiento ahora que vos me lo nombras capaz que lo puedo llegar asimilar, pero no lo hago con ese pensamiento.”

Agustina “estoy tratando de ver, en uno de los colegios pedí que me compraran goma eva, como para hacer unas colchonetitas individuales con los nenes y ver si puedo meter algo de eso, no estoy capacitada tampoco para eso pero me parece”

Ricardo “No, me resulta raro me resulta difícil, practicas corporales introyectivas no , tuve una mala experiencia en un retiro espiritual… quizás no encontré el punto justo tendría que meterme en el yoga de a poquito, una posición dos posiciones como elongación y después y después hacer pero fui muy, no es lo mio. Eh no lo recomiendo”

Teniendo en cuenta lo que plantean estxs tres profesionales, podríamos establecer que como resultante de una mala experiencia o un desconocimiento con respecto a estos saberes, sienten una incomodidad en su rol docente, llevando a no circular estas prácticas.

En lo que concierne a la creación inventiva de instancias lúdicas, cuatro de lxs docentes entrevistadxs manifiestan que en primer instancia, dan lugar a que estas prácticas se desarrollen, pero que no las continúan porque perciben que hacen un abandono de la docencia ya que no saben como intervenir o interactuar con lxs niñxs.

En relación a esto Pedro dice “:“Y la creación del juego es algo que empecé ahora, y la verdad no me sentí tan perdido, como el año pasado. Lo que si no sé en que momento intervenir, como intervenir sin que termine siendo el mismo profesor de siempre, cuando intervengo, (piensa), entonces no sé cuando intervengo si está bien que intervenga (piensa), porque ya te digo esos trabajos se dieron bien en primer ciclo” “pero ya te digo cuando les dije hagan lo que quieran, es como que sentís que decís tomen hagan lo que quieran (se ríe), te cuesta hasta la forma de expresar…voy probando y cuando veo que ya no sé que hacer vuelvo a mi clase normal y otro día que veo que puedo hacer o que se me ocurre otra cosa vuelvo a intentarlo, pero cada vez que lo intente salió bien, no salió mal”

Malena expresa "Y a mi eso de los materiales me pone un poco nerviosa, es como que siento donde lo pongo en la planificación, como que no seque hacer, se me cae un poco la línea. Por llamarlo así, entonces como que los chicos agarran esto lo otro, se empiezan a pelear, como que hay un descontrol que quizás no esta tan bueno"

Agustina nos cuenta "por un lado me paso que me sentí como estructurada, por ejemplo me di cuenta que hubo un grupo que se defendió de una manera re estructurada, que así era yo, que si bien este año estoy cambiando la manera de dar la clase , automáticamente agarraron las cosas y armaron dos hileras, buscaron la manera de hacer un recorrido para pasar uno detrás del otro, y me di cuenta que esa secuencia de la forma es la que más le quedo grabado, diferente hubiese sido que hayan hecho sub grupos, y cada uno agarre materiales y hubiesen hecho distintos juegos, no no paso eso"

Ricardo plantea "hay un momento que dice el descubrimiento de las acciones, en donde uno presenta varios materiales, no ,no me resulto, me sentí como excluido, como que yo no participaba, no brindaba correcciones porque en realidad como no lo había planteado yo, y todo lo que hacían estaba bien, estábamos haciendo un descubrir, te vuelvo a decir, a mí me gusta llevar adelante la clase"…." Salía divino pero hay que aprender, no la supe abordar poner en práctica"

Según desarrolla Rivero (2011 b), esto que plantean lxs docentes, se debe en parte a que no comprenden como fundamentar sus intervenciones, generando que se dude sobre el valor educativo de estas prácticas. En relación a esto Pedro dice "imagínate yo lo hago con un poco información que ya tengo, porque no tengo material bibliográfico, no hice ningún curso ni nada, nadie, no vino un inspector a capacitarme… entonces con la poca información que tengo se lo trasmito a otra persona con la poca información y se vas cada vez mas bajando con menos información y termina en choreo no? (risas), en vez de exploración termina en choreo, yo creo que es eso". Como resultante de la ausencia de fundamentos conceptuales, lleva a que Ricardo y Daniela confundan la creación inventiva de instancias lúdicas, con la delegación de poder del docente hacia lxs alumnxs, más propia con un posicionamiento de las prácticas tradicionalistas. "por ahí surgía una modificación de un planteo que salía del pibe, y que bueno que esta vamos a meterle, bueno, bueno para, nueva regla nueva regla, y surgía esa que por ahí plantea el chico que yo la escuchaba ahí por lo bajo, era una creación" dice Ricardo. "Con respecto a la creación inventiva de las instancias lúdicas (lee la matriz), siii , si , si , si , las manchas me las quieren cambiar , me las quieren inventar como yo las invento, bueno ahora si te salve, en lugar de que te salve saltando, te salva dando dos

vueltas, o en cuadrúpedia o con una pata, va no se inventan cualquier cosa" comenta Daniela.

3.2. Conclusiones y sugerencias.

Como equipo de investigación hemos tenido la intención de acercarnos a las modalidades de planificación y los saberes que proponen lxs docentes de educación física en el primer ciclo del nivel primario dentro del sistema educativo formal Argentino en la actualidad. Por este motivo, comenzaremos en primera instancia a desarrollar el tratamiento de la información en función de los objetivos específicos, para luego en un segundo momento responder los objetivos generales. En relación a la **definición conceptual que poseen sobre la Educación Física como área curricular**, hemos encontrado que lxs docentes entrevistadxs identifican a la misma como una práctica pedagógica que se encuentra relacionada con aspectos sociales, donde lxs niñxs tienen un espacio de contención para jugar, divertirse y relacionarse con otrxs. Tematizando en dicho proceso diversas prácticas corporales las cuales se encuentran impregnadas de un sesgo de complicidad afectiva y apego con lxs alumnxs, dada la libertad corporal que esta propone, la cual a su vez la diferencia de las clases verticalistas de carácter áulico.

Respecto a **la/as función/es que le otorgan a la Educación Física**, pudimos inferir que las conceptualizaciones realizadas por Scharagrodsky y Aisentein (2006), se ajustan a los paradigmas sociales que estxs docentes poseen del campo disciplinar. Según desarrollan estxs autorxs como resultante de su historicidad, existen hoy en día, ciertas superposiciones conceptuales que generan una yuxtaposición teórica sobre el sentido social que adopta la educación física dentro del área curricular.

Referenciando lo escrito anteriormente, la mayoría de lxs docentes entrevistadxs, manifiestan que en lo que respecta al primer ciclo, se inclinan por una visión recreacionista con tintes desarrollistas, basadas en la utilización del juego como dispositivo de divertimento y como estrategia didáctica para enseñar otros saberes. Si bien lxs profesorxs reconocen que

la educación física tiene un fin deportivista, lxs mismxs consideran que en esta etapa de aprendizaje no es conveniente centrarse en ese saber, debido a que por un aspecto madurativo lxs alumnxs no se encuentran preparadxs. Por este motivo, deciden aplicar una metodología instrumentalista del juego, buscando aumentar el acervo motor de lxs niñxs, para que motrizmente en una etapa ulterior se encuentren aptos para realizar los futuros deportes. Esto nos daría la pauta que en ellos conviven tres visiones y funciones de la educación física, ligadas con aspectos recreacionistas, desarrollistas y deportivistas.

En relación a las **modalidades de planificación** hemos detectado que lxs cinco docentes entrevistadxs, realizan una planificación de carácter anual, la cual se encuentra subdivida en unidades didáctica, unidades temáticas y proyectos didácticos. En todos los casos pudimos determinar también, que este tipo de estructuración queda sujeta al gusto de cada profesional, a la hora de secuenciar los saberes que sociabilizan. Dentro de **las formas de organización de las clases**, lxs profesionales expresan que si bien los encuentros con los educandos se hallan divididos en fases bien diferenciadas, por otro lado también manifiestan cierta incomodidad en seguir de forma estructural con estos tres momentos, ya que en muchas ocasiones coarta el disfrute de lxs niñxs por la actividad.

Respecto a los **saberes que proponen y hacen circular lxs docentes de educación física dentro del primer ciclo**, si bien encontramos los relacionados con la actividad física sostenible, las prácticas corporales expresivas, introyectivas y las prácticas en el medio ambiente, sobre todo identificamos que el saber que más abordan es el que se refiere al juego. Entre los que se encuentran el juego popular, el juego tradicional, el juego de pueblos originarios, juegos deportivos y la creación inventiva del juego. En el caso de esta última, pudimos observar que lxs colegas entrevistadxs manifiestan que en primer instancia, dan lugar a que estas prácticas se desarrollen, pero que no las continúan porque perciben que hacen un abandono de la docencia ya que no saben como intervenir o interactuar con lxs niñxs.

Hemos detectado también ciertos errores conceptuales entre lxs docentes en relación a este saber, imprimiéndole en algunos casos, una característica más de actividad entretenida que de juego en sí.

Orientándonos a **la relación en las modalidades de planificación, las propuestas de circulación de los saberes con la función social asignada a la educación física,** no encontramos una coherencia recíproca entre estas variables. En todos los casos lxs docentes manifiestan que al margen de que secuencian saberes en forma de unidades didácticas, unidades temáticas y proyectos didácticos, estas modalidades no contemplan ni representan la dinámica que se da en los encuentros con lxs alumnxs, presentando cierta incongruencia entre lo que planifican y lo que circulan en las clases.

A la hora de **caracterizar los tipos de prácticas pedagógicas existentes en la educación física en el nivel primario**, observamos que independientemente de que estxs profesorxs expresan que hay colegas que realizan un abandono en el ejercicio de la docencia, ellxs no se encuentran en un estado de desinvestidura pedagógica. Ahora bien, a partir de los datos obtenidos pudimos encontrar una mixtura en los roles y en los modos operativos que estxs adoptan a la hora de llevar a cabo sus fundamentos didácticos. Permitiéndonos reflexionar que de algún modo ya sea por su formación o por su asesoramiento, se ven forzados a cumplir con algunas consideraciones más tradicionalistas en sus prácticas pedagógicas, las cuales en parte no pueden romper del todo, por una ausencia de claridad conceptual sobre una propuesta de aprendizaje más ajustada a la realidad que afrontan. Es por ello, que como resultante de los conflictos didácticos, entre aquello que se les pide y entre lo que creen que deben llevar a cabo, es que produce cierta fluctuación en los posicionamientos pedagógicos que estxs docentes adoptan. Si bien por momentos puede observarse una actitud tradicionalista, basadas en ciertas concepciones positivistas de la educación física, por otro lado también pueden percibirse vestigios de un estilo más innovador, ligadas en reconsiderar sus prácticas no como un proceso lineal y rígido, sino como un fenómeno relevante, dinámico, en constante movimiento y centrado en la producción, intereses y problemáticas de lxs alumnxs. En lo que respecta **a las modalidades de planificación y la**

selección de saberes que proponen lxs docentes en la Educación Física Escolar, hemos detectado que lxs mismxs utilizan los proyectos didácticos para circular saberes relacionados con los juegos tradicionales, juegos de pueblos originarios y las prácticas en relación con el medio natural, dado que consideran que en su práctica diaria que no podrían incluirlos. También identificamos que por medio de la articulación de estos proyectos con ciertos contenidos áulicos relacionados con las efemérides institucionales, lxs docentes buscan obtener relevancia dentro del ámbito educativo, aunque en algunos casos por encontrarse obligadxs a cumplir con estos objetivos, lxs mismxs perciben que pierden su autonomía disciplinar.
En lo que respecta a la planificación de carácter anual los saberes que más prevalecen son los relacionados con las prácticas lúdicas, pero orientados a un enfoque instrumentalistas de estas. Por otro lado no encontramos ninguna imposibilidad al momento de elegir que saberes sociabilizar a lxs alumnxs, como así tampoco la forma de secuenciarlos. Invitándonos a pensar si es producto de la confianza que tienen los equipos de conducción en estxs profesorxs como especialistas didactas, o porque realmente no poseen las herramientas para asesorarlos.

Sugerencia para futuras investigaciones:

- Determinar que implica una práctica pedagógica en educación física.

4. Anexos.

4.1. Anexo I. Guía de entrevista semidirigida.

Contextualizar la entrevista enfocada en alguno de Niveles Educativos.

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

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

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

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

   ¿Qué devolución te han hecho desde supervisión y dirección sobre las modalidades de planificación?
6. ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?
7. ¿Qué sentido le otorgas a la planificación? ¿Qué tenés en cuenta a la hora de planificar?

   ¿Qué componente de la planificación es nuclear para vos?

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

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

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

   ¿Cuáles de estos ejes temáticos son los que circulan en la

clase de EF? (Luego de la respuesta pueden mostrarse los expuestos en la matriz de datos)

9. ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases?
10. ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal?

    ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

    ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles?¿Por qué?

- **En relación a la categoría: Visión y Función social de la educación física**

11. Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la educación física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?
12. ¿ Que función social le otorgas a la educación física en la escuela?(contextualizar para el Nivel Educativo)
13. ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación física?

Cierre

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

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

Consentimiento de participación en la Investigación.

……/……/……..

Por medio de la presente nota, acepto participar en carácter de docente entrevistado en la Investigación realizada por Alvarez Marcos Fernando, alumno de la Universidad de Flores en el marco del Trabajo de Investigación final del ciclo Licenciatura en Actividad Física y Deporte denominado “Modalidades de planificación y circulación de saberes de la cultura corporal en Educación Física”.
Debidamente informado y notificado de que mi identidad será publicada dentro de la investigación.

Firma:

Aclaración:

4.3. Anexo III. Entrevista semidirigida .

Entrevistador: Alvarez, Marcos Fernando.

Entrevista n°1, realizada a Pedro Alvarez.

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

P: Ehhh, a ver en realidad tenía dos opciones a seguir me gustaba psicología, me gustaba la música, pero el profesorado de educación física el deporte siempre me gusto y bueno, tuve bueno profesores, pero en realidad descubrí que realmente me gustaba la educación física, después del primer año de la carrera. Pero básicamente lo elegí porque me gustaba hacer deporte y la actividad física. Tuve un profe en secundario que me gustaba la forma de dar la clase que tenía, si bien nunca fui parte del equipo de handball, me gustaba la forma en que sentía hacer sentir a todos los alumnos. Fuera de que, y para mí fue un error que yo trato de cambiar busco que todos tengan la posibilidad de ir, o si hay un torneo que excluye cierta cantidad de gente no van los buenos, no es que no van los buenos, sino que para ir tienen que tener

varios requisitos, uno que sean buenos alumnos, buenos compañeros, solidarios, que les vaya bien en las materias teóricas, que completen un par de requisitos. No que sean un gran jugador de handball, yo te digo handball porque son los torneos que más participamos y más me avoco, pero tiene q ver más con (piensa), mi intención es que todos terminen queriendo ese deporte. No hay uno solo que no lo haga en mi clase no hay uno que no lo haga. Pero no hay ninguno que no lo practique y veo que los que los practican lo practican con gusto, o sea que bueno en eso, mi satisfacción esta en eso, que le trasmito el gusto por ese deporte.

E: ¿Qué te gusto de ese profe más que los otros?

P: Que a la hora de dar la clase no hacia como los otros, que solo trabajaba con el equipo sino que él no dejaba nadie afuera, al margen que a la hora del torneo si dejaba a fuera, o sea terminaba eligiendo a los que eran habilidosos en el deporte.

E: ¿Cómo era ese no dejar afuera? ¿Qué implicaba?

P: Yyy , que todos participaban, por ahí estabas metido con gente que estaba dentro del equipo, armaba equipo que estuvieran todos mezclados, en la mayoría de los secundarios con la mayoría de los profes pasaba eso te excluían, terminabas en un costado haciendo ehh, no se técnica y ellos se abocaban en una cancha particular solo en el equipo, con aquellos que tenían la habilidad, las condiciones, y los demás venimos a cumplir el tiempo acá. Por eso creo que todos querían venir a jugar al futbol porque era el único momento, donde todos participábamos, hasta el que se siente que no es tan habilidoso todos participan.

E: ¿y vos cuando armas los equipos como haces?

P: Los mezclo

E: ¿se eliguen ellos?

P: No los armo yo, porque me daba cuenta, que cuando lo armaban ellos generalmente excluían a los que no eran habilidosos, o no habían adquirido la habilidad, no les era fluido esa habilidad, entonces los armo yo, y como que los voy forzando a que, los voy machacando, y después se terminan acostumbrando inclusive yo trabaje mixto cuando en un

momento era resistido, en el segundo ciclo, yo trabaje siempre re bien, y las chicas re integradas con los varones.

E: ¿Y cuando decís que lo machacas? A que te referís?

P: Y lo que pasa es que… , bueno en realidad en todos los deportes no, pero en el handball particular vos necesitas de todos, todos son atacantes, todos son defensores, hasta el arquero es un jugador más, entonces vos obligas, o se yo lo que obligo, mediante la explicación y parar el partido muchas veces, y hacerles entender, de que es fundamental de que todos participen de la actividad. Suele pasar que los habilidosos se busquen, y dejen afuera a dos o a uno, entonces paro el partido les digo miren, él estaba solo, existía la posibilidad de que, es más fácil para el equipo contrario marcar a dos jugadores que siempre tocan la pelota, que cuando participan los cinco, hay más variante de pase y más variante de distracción para el equipo que defiende. Y lo terminan, la verdad hace años que trabajo así, y lo entienden, al principio yo como tengo de cuarto, quinto y sexto, ya llego a sexto trabajando de una manera fluida, saben que los mezclo que puedo hacer cualquier equipo, que no está garantizado que el que tenga la habilidad y que juegue bien, sea el que tiene ganado el puesto para ir al torneo, se han quedado afuera muchos chicos, fuera de que el torneo es asi, a mi me gustaría que fueran todos, pero ya el torneo de base, lo bajan de inspección ya se por un tema de presupuesto todo lo que vos quieras, pero excluye a muchos, a muchos alumnos, en sexto acá en Esteban Echeverria podes llevar a diez o a veinte.

E: ¿De los dos sexos?

P: ahora, por eso fue la queja.

E: ¿Cuándo cambio?

P: El año pasado.

E: ¿Los llevabas por sexo?

P: Vos trabajabas todo el año mixto, cuando llegaba la parte del torneo tenías que separarlos por sexo, pero era una queja generalizada cada vez que había una reunión de inspectores, cuando ellos hablaban de que había que trabajar mixtos porque ellos promovían o apoyaban torneos que fueran separados por sexo, y bueno recién el año pasado se

cambió y estuvo bueno, inclusive no hubo tantas lesiones, porque se temía la lesión del varón con la mujer, y no pasó nada.

E: ¿y que te parece a vos ese concepto de la lesión del varon con la nena?

P: No, me parece, yo vengo de una camada de profesores que era todo separado por sexo, yo estudie todos varones, las chicas por otro lado, cuando bajo la directiva de que había que trabajar mixto, lo hice porque bajaba de arriba y la verdad me pareció súper sano, me parece que enriquece a ambos, tanto a las chicas como a los varones.

E: ¿En qué sentido los enriquece?

P: Si, yo creo q a las chicas, es como que si fuera, ¿como que hay algo cultural no?, de que la mujer para el deporte no tiene las mismas habilidades que el varón entonces al competir con el varón, el mismo varón se da cuenta, de que puede haber chicas que hacen las mismas cosas o mejores que los compañeros, y ellas también lo toman como una exigencia esto de probándose, frente a los varones, y ehh, al varón en que lo enriquece es que se vuelve más cooperativo en el juego, y a la mujer que le da un poquito más de valoración no sé como explicarlo, como que se sienten más capaces, se dan cuenta que prácticamente no hay diferencia, sobre todo la parte física, que es lo que a ellas las asusta, o está estipulado culturalmente que el hombre es más fuerte que la mujer, entonces la pueden golpear lastimar, entonces se dan cuenta que no, que bueno mientras respeten el juego, además el mini handball, tratamos de que no haya contacto físico entonces hay un montón de cosas, que ayudan, pero fuera de eso cuando hay un choque se dan cuenta que no es tan terrible, cuando eh, como por ahí viéndolo de afuera, o siendo, o que los varones son brutos, bueno esas cosas.

E:¿ Y con primer ciclo? ¿Se trabaja handball, se trabaja mixto?

P: si , se labura mixto, eh de handball, antes cuando empece, si, obviamente no hacia técnica, pero ya les hacía reconocimiento del material, algunos pases, algunas cosas que fueran apuntadas al handball, para después en cuarto.. (piensa)

E: ¿Vos lo tenés continuados?

P: Si de primero a sexto, después ahora yo igual hace rato que no estoy trabajando de esa manera, pero últimamente hablando con mi hermano y mi cuñada que están haciendo la licenciatura, ehh hablando de todo el programa que había bajado anterior, estábamos hablando que de que no habíamos entendido muy bien, porque la bajada de inspección yo lo que noto, no sé si va a la pregunta, pero yo lo que noto es que las ideas son muy buenas, pero si te las pueden explicar, y que vos tenés una ida y vuelta, porque a veces te lo pueden explicar pero a vos tenés muchas dudas, y si no te lo pueden explicar, o que te saquen la duda, o sea baja la información y cada uno la toma como viene esa información, Y cuando vienen los cambios de diseño curricular es eso, a veces por decirlo de alguna manera es chino básico, ehh uno sigue trabajando de la misma manera que aprendió y continua, se va adaptando, dependiendo de lo que ve, lo que alguno le dice, lo que ve de otro lado, lo que entiende lo que logra entender. Hay gente que logra entender muy bien la planificación pero no sé, si lo vuelca después a la hora de trabajar, saben perfectamente que es lo que hay que escribir, como para que nadie te diga nada, para que este aceptado por el sistema (se ríe), pero después a la hora de laburar, estamos en el patio la mayoría laburando de la misma manera, ehh, o bueno o nada que ver con lo planificado. Yo no eh visto después, ya te digo de lo que hable, de lo que escuche, de lo que aprendí, de como , el cambio de ver la educación física de otra manera, sobre todo de tomarlo, es jugar por jugar, en realidad es no darle, una, sobre todo en primer ciclo, no dar ehh, a mi segundo ciclo me sigue costando, la parte de dejarlo mas libre con el material, con que ellos inventen formas de jugar, por ahí yo lo propongo pero están muy acostumbrados, me tuvieron tres, o por ahí vienen de otro profesor que trabajo de la misma manera y como que se sienten muy perdidos, como que no saben que hacer, ¿cómo profe y ahora profe que hacemos?, díganos algo, o sea oriéntenos, no sé. En cambio con primer ciclo yo lo que veo es que es más puro, vos podes tirar propuestas y bueno ellos, yo que sé, hice un par de actividades, este año arranque intentar hacer algunas actividades diferentes, que los chicos experimentaran con el material o de formas diferentes a las que yo trabajaba, que por ahí eran

direccionales o muy guiadas, y salieron cosas muy interesantes, la verdad, yo el otro día estaba comentando que me paso que en cierta actividad había un chico de segundo grado que hacia todas las actividades, es muy capaz, sé que es muy inteligente dentro del aula porque me lo dicen las maestras, que me dicen también que es súper inquieto, súper molesto, y en mis clases pasaba lo mismo, todo el tiempo llamando la atención, en algunos momentos apartándolo de la clase porque golpeaba algún compañero, eh y bueno cuando presente estas actividades fue el que más se enganchó y el más creativo. Y eso a mí me llamo la atención (se sonríe), lo que si te vuelvo a decir estoy trabajando sobre algo que hable con alguien. Ehh que trato de explicarme en tres o cuatro asados de que se trata (se ríe), pero a mí no me vino nadie a darme bibliografía a decirme, mira la mejor manera de trabajar o las propuestas son estas son aquellas, uno tiene diez millones de pregunta y a veces uno no sabe de donde agarrarse (se ríe), a veces tratas de buscar un poco en internet, pero no sabes hasta que punto está bien, está mal uno va experimentando en realidad, pero bueno, frente a estas propuestas nuevas que hice como me sentí yo, no me sentí tan mal, como…, porque el año pasado lo intente pero lo había encarado diferente porque no había entendido bien como era la consigna como era la forma de trabajar o cual era la propuesta de trabajo, cuál era la idea nueva ¿no?, yo te digo idea nueva porque es nueva para mí (se ríe) , ehh entonces el año pasado yo lo implemente a fin de año y sentía que estaba no sé, como que estaba robando entonces sentía que estaba a un costado ahí robando es la verdad, que no sabia que hacer como que tiraba el material y me sentía incomodo, miraba para todos lados, en cualquier momento me cae la directora que carajo le digo, bueno esas cosas, además no tenia mayores fundamentos después seguí hablando seguí charlando, fui preguntando, también discutiendo porque tengo mi propio pensamiento ehhh, y bueno cuando volví a encararlo a principio de año con otra idea con otro ehh, con otra imagen de lo que podía hacer, busque otras cosas en internet que se podían hacer y bueno ahí la cosa cambio es como tampoco lo tengo muy planificado lo voy probando y cuando veo que ya no sé que

hacer vuelvo a mi clase normal y otro dia que veo que puedo hacer o que se me ocurre otra cosa vuelvo a intentarlo, pero cada vez que lo intente salio bien no salió mal, ayer o anteayer lo comentaba con la directora y ella se reia porque ellos están trabajando de la misma manera, con algo parecido con respecto a la materias curriculares, no tan direccional están tratando de que el chico experimente de que el chico sea creativo, porque a nosotros siempre en educacion física nos dijeron que el chico sea creativo, bue bue pero todo lo que bajaba no era para que sea creativo sino que tenia que hacer algo que uno le mostraba (se rie), y que le decía o sea que uno había aprendido y que se lo tenia que enseñar al chico de la misma manera.

E: Notas esa dicotomía entre el discurso y lo que se hace realmente?

P: siii, sii es que en realidad yo lo que pienso hay en realidad una (piensa), una vez que te explican de que se trata o lo nuevo, uno lo toma y cuando pregunta y re pregunta y también hay resistencia porque uno tiene una forma de trabajar, pero que pasa si tenés un poco de curiosidad y querés un poco tu materia me imagino que la mayoría que lo eligió es porque le gusta, supongamos que la mayoría que lo eligió es porque le gusta su materia y le gusta lo que da, después hay de todo dentro del sistema. Pero me paso que frente a la primer charla que tenés con la persona después lo prueban, me paso con un compañero con un amigo que le comente lo mismo que me había comentado mi hermano, y me mando una foto donde estaba haciendo la actividad (se rie), esto de la exploración es un choreo (se rie).

E: Y no lo volvió hacer?

P: No sé porque no lo volví a ver, pero a lo que voy es que genera curiosidad en el docente no es que, o sea si vos querés un poco la materia y además que uno como docente también se va aburriendo también de repetirse, repetirse y repetirse entonces también habiendo una propuesta de enseñanza nueva que puede ser también atractiva para el chico y para uno también, ehhh se intenta, o por lo menos se intenta porque con la poca información, imagínate yo lo hago con un poco información que ya tengo porque no tengo material bibliográfico, no hice ningún curso ni nada, nadie no vino un inspector a capacitarme , no

vino nadie de la DGCY E a capacitarme ni a mí , ni a ningún profesor de educación física simplemente agarramos el diseño curricular y tenemos que hacer magia , se supone que tenemos que entender todo lo que esta bajado del diseño curricular, entonces con la poca información que tengo se lo trasmito a otra persona con la poca información y se vas cada vez más bajando con menos información y termina en choreo no? (risas), en vez de exploración termina en choreo, yo creo que es eso es la falta de comunicación, la falta de información, a ver me hago cargo que podría capacitarme si , pero en que tiempo, si vamos a mezclar todo uno necesita para tener un dinero razonable para mantenerse (se ríe), necesitas laburar mucho no tenés tiempo para capacitarse.

E: Viste que comentaste que en el sistema hay de todo ¿A qué te referías?

P: ehh, a lo que veo con otros profes.

E: ¿Qué ves?

P: Yyy… un Montón de gente que hace cualquier cosa, si, que la idea es pasar el tiempo, pero no solo lo veo en educación física , lo veo en otras materias también eh!. Creo que pasa en educación a nivel general

E: ¿Encontraste alguna relación con la psicología, o con tus otros gustos con la educación física?

P: Sí, muchísimo

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

P: Arranque cuando nos recibimos, no había mucho trabajo porque fue en el 2001, empezamos a trabajar con un compañero en una escuelita de handball femenino, y después estuve en colonias, comedor de verano, esos fueron mis primeros trabajos, hasta que empecé con suplencias de educación física, y después de preceptor también. Y de educación física exclusivamente arranque con secundaria esas fueron las suplencias más largas que tuve, hasta que tuve la primera titularización que fue en primaria, y bue preceptor a la noche.

E: ¿Cómo profesor de educación física actualmente que en niveles estas?

P: En primaria de primero a sexto grado.

14. ¿Podrías definir por qué hoy sos profesor/a en la Escuela?

P: Si muchos, en realidad creo que la educación física, ehhhh, a ver, no sé como explicarlo, hace ver a los grupos de otra manera diferente a como se ven los grupos dentro del aula, podes lograr mediante un juego leer que características tiene, la problemática de algunos chicos, se manifiestan de distinta manera que dentro del aula, en más muchas veces nosotros tenemos una visión diferente a la que tienen las maestras dentro del aula.

E: ¿Y eso que notas es uno de los motivos que te lleva a ser profesor?

P: Y primero el disfrute de los chicos, vos ves que ellos disfrutan, y depende del grado y el año, y no es lo mismo trabajar en secundaria, que en segundo ciclo o primer ciclo, que en jardín. Ehhh ya en segundo ciclo o secundaria, vos ya trasmitis un poco la parte deportiva o pre deportiva, entonces ves otras cosas y disfrutas de otra manera en cambio, con primer ciclo es el mero juego es ver el disfrute del chico por el juego, siempre es el disfrute del chico por el juego, pero digamos que en segundo ciclo, ves por ejemplo (piensa), si estás viendo handball o si estás viendo volley, o el deporte que sea el pre deporte que estés viendo, ehh como van aprendiendo ciertas técnicas, como van aprendiendo a resolver, ciertas problemáticas del juego, ehh si a mí me apasiona sobre todo la parte del pre deportivo y el deportivo esa parte me apasiona mucho.

E: ¿Por qué? ¿ Sentis que los chicos llegan a un cierto objetivo?

P: Ehhh, si creo que es la base del docente, es tratar de…, uno está vendiendo la materia continuamente, entonces cuando vos la vendes ves que la otra persona la compro o empieza a sentir el amor que uno siente o por el deporte o por la actividad física, ehhh digamos lo que me apasiona es ir conquistando chicos, gente, alumnos, por el deporte por el juego, es eso. Y en mas, me apasiona más todavía cuando hay rechazo, por ejemplo el alumno o la alumna, por ahí se da más todavía en alumnas no tanto en alumnos, que por ahí hay cierto rechazo porque le dicen que la nena no tiene que jugar, y sobre todo en ciertos juegos de

roce como puede ser el handball, y ver que ellos terminen jugando es lo más lindo de la educación física.

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

P: Creo que toda la educación necesita cambios, la educación física… (suspira), la verdad que no puse a pensar exclusivamente en la educación física, creo que es tan profundo el cambio que tiene que haber en otras materias y en la forma de dar, que creo que dentro de todo creo que la educación física es la más libre, que se da en un contexto que no se da con otras materias, o no dentro del aula, entonces ya de por si es diferente, es una actividad completamente diferente y ya te digo los chicos lo vivencian de otra manera, frente al deporte, frente al juego, ves al alumno puro sin ninguna mascara, que dentro del aula no lo ves. Creo que necesita capacitación, porque no hay información o sea a ver yo me recibí con un sistema creo que cambio dos o tres veces más la forma de enseñar profesores ¿no? Entonces tenemos tres tipos de profesores trabajando dentro de un mismo sistema, con formas diferentes o con bajadas diferentes y hay que ver cuanto de esto se entiende o no se entiende de lo que baja porque además el diseño curricular suele cambiar cada cuatro años o cada cambio de gobierno, o cada vez que a uno se le ocurra nunca hay (se ríe), nunca hay un diseño curricular está bien a ver, es lógico que haly movimiento, que tenga que haber cambios o sea, porque la idea es que cada vez vaya mejorando ¿no?, pero a veces son radicales los cambios o por lo menos uno lo siente así, o te cambian todo el palabrerío y por ahí están hablando de cosas parecidas y lo que cambio es la forma de ejecutar es para el profe, por lo menos por lo que yo veo y yo hablo, porque después ves en el patio, y no ves nada diferente, yo trato de ver a otros profesores a ver que están haciendo si uno quedo anclado en la antigüedad, o hay cosas piolas que hacen que uno lo toma, siempre y cuando a uno le parezca viable

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

E:¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizas?

P**:** Bueno Obviamente del grado, depende del ciclo depende del colegio, depende del grupo depende de muchas cosas

E: ¿Planificas de distintas maneras dependiendo, el grupo y el nivel?

P: Si, si, respecto a lo que entrego en papeles es una cosa completamente diferente a lo que yo trabajo en el día a día, la verdad que yo siento que los diseños curriculares, no se si no están bien bajados para los profes de educación física o no sé, yo sufrí muchos cambios desde el 2001 de diseños curriculares, en más cuando estaba estudiando, estaba estudiando un tipo de diseño y antes de recibirme hubo un cambio, ehh, tuvimos que aprender sobre el vamos a planificar de otra manera, me recibí y creo que a los dos o tres años hubo otro, y así continuamente, ehhh. Yo a veces me parece que los diseños curriculares no están o tal vez, nosotros no tenemos la capacitación para poder entenderlo o para poder aplicarlos, lo que escribimos poder aplicarlos, yo cuando empecé hacia la clásica fichita, de cada curso y de cada grado, entregaba el diseño curricular como me pedía el colegio, ehhh, pero en realidad no se si era lo que yo trabajaba o de la manera que yo estaba trabajando, sino que era lo que a mí me piden y lo entrego, ehhh, y después me manejaba mucho en los primeros años, con fichita con cuadernos, hasta que bueno…(piensa)

E: ¿Un cuaderno por Curso?

P: Si, una fichita por curso, a ver era una fichita que yo planificaba de clase a clase. Bueno la clase que viene voy a trabajar tal y tal cosa, el fin de semana volvía hacer otra fichita para la otra semana.

E: Entonces tenías fichas y cuadernos de cada curso?

P: eh, si tenía ficha y cuaderno, después con el paso del tiempo, me voy manejando prácticamente solo, sin nada porque lo tengo todo en la cabeza, eh ya no hace falta eso en mas, uno no es que repito siempre lo mismo, a ver, lo que me pasa con la planificación es eso como que me ata hacer algo determinado continuamente, o sea yo planifique algo para esa clase, e incluso la ficha, y resulta que llegaba y no tenia los materiales o el grupo no se enganchaba, o yo le encontraba la vuelta por otro lado, y terminaba haciendo otro juego otra cosa. Y tener que planificar, que escribir lo que uno va haciendo, cambiando

continuamente creo que te llevaría un tiempo más, más el tiempo que nosotros necesitamos para ganar un dinero razonable, creo que no nos alcanzarían las horas del día para estar planificando como corresponde y estar haciendo las cosas como lo pide el sistema. Ahora cuando yo deje de hacer las fichitas que será hace 6 o 7 años atrás, ehhh, me sentí muchos más libre como profesor, eh inclusive creo que las clases son más ricas ahora de lo que eran antes, que por más que la planificaba la pensaba, yo creo que son más ricas, porque los grupos te van llevando ehh, que es lo que necesitan que es lo que quieren, que es lo que les gusta, ehh, por donde va porque a veces uno planifica, de predeportivo un pase sobre hombro, entonces bueno en hilera pase sobre hombre, entonces por ahí no era rico eso o salía otra cosa, y que era más ehh, mediante el juego por ahí el pase sobre hombro mediante el juego, no había necesidad de estar de tal manera hacerlo metodológicamente como lo aprendimos en el profesorado. Y ser un poco más libre inclusive en el juego no se antes, depende de cada uno, según lo que aprendí arrancaban con los chicos, cuando recién iniciaban con 6-0, otros dicen con marca personal por toda la cancha, otros bueno. Eso te lo va marcando el grupo la idea es que jueguen, jueguen una pelota le das las reglas básicas, por lo menos lo que me sirvió a mí, le sirvió a los grupos que tuve y la gratificación que uno tiene, que te los cruzas y que por ahí fuiste a un torneo, a participar lo que siempre les digo es que lo importante no es la competencia, no es ganar y o sea trato de sacarle eso de discutir con el juez, todas esas mañas que traen de otros deportes, sacárselas sino que lo que vivan sea el juego. Y encontrártelos tiempo después, te saluden y que te digan que los que les gratifico fue lo que vivieron con vos, que les guste el deporte, que digan que después no lo vieron más, que eso es una lástima, ehh, pero bueno por lo menos dejar una marca. No sé a qué íbamos, pero me fui por las ramas.

E: No está bien, básicamente estábamos hablando de como planificabas y me decías ¿eso se lo presentas a quién?

P: A los directivos del colegio, que bueno cuando viene el inspector a veces te puede hacer una observación a veces no.

E: ¿Tuviste alguna vez alguna devolución?

P: emmm, no no, una sola vez, ehh, me llamo una directora para pedirme que le faltaba, la verdad no me acuerdo, pero era no sé si un dato o algo más que el inspector le había dicho que le faltaba. Pero ya te digo es más un mero formalismo y hasta tedioso, y lo hablas con todos los profesores y casi todos sienten lo mismo, el que no lo copia de otro compañero, ehh lo hace sin entender demasiado, y el que lo entiende demasiado no sé si tampoco lo aplica a la hora de trabajar, por eso te digo para mi hay un gran problema con los diseños curriculares o lo baja, esa es otra no tenemos capacitación de ningún tipo, porque las planificaciones que se hacían hasta hace poco, sobre todo en primaria y en secundaria pasa lo mismo porque e participado de las mismas, nunca se habla de educación física, siempre se habla de otras cosas que se suponen o se creen más importantes.

E: ¿Y la periodicidad con la que entregas la planificación?

P: Anual.

E: Haces proyectos dentro de esa planificación?

P: Hacemos proyectos en conjunto, yo nunca o antes no se hacían proyectos o por lo menos no lo recuerdo, o de cuando empecé a trabajar que me hayan pedido un proyecto de algo, cuando se dio esta modalidad de hacer proyectos, nunca se dio esta situación de que me pidieran hacer un proyecto, entonces nunca entregue un proyecto aunque siempre hice cosas, que podían haber estado presentado como proyecto.

E: Y esas cosas estaban dentro de la planificación?

P: y muchas no, muchas no, ahora así en el proyecto estamos haciendo un proyecto de natación en cuarto grado, tenemos un proyecto que hacemos una especie de estudiantina, que queremos este año incluir a artística, en realidad le llamamos estudiantina pero es un yo sé, y nos dimos cuenta que las creaciones de los chicos tenían que ver con cosas artísticas. Cantaban, bailaba, actuaban, y la verdad que salió tan bien que dijimos hay que hacerlo de vuelta. En el colegio hacemos lo lógico, el día del niño, la fiesta del dia del niño, que el año pasado alquilamos peloteros, y todo tipos de juegos, de juegos, alquilamos tejo, metegol,

todo con plata de los profes, otros juegos no convencionales, había un lugar que hacían burbujas, la clásica kermese también, y después los respectivos torneos de mini handball, de atletismo, que viene del municipio y la inspección lo apoya.

E: ¿eso entonces lo planificas como proyecto?

P: si, si

E: ¿ tiene relación con algún saber que vos por ahí estas dando en el año?

P: ehh, a ver (piensa), y a veces, déjame pensar (se ríe), y a veces si, pero más que nada tiene que ver con artística nosotros como que vamos guiando la fiesta, más que ser parte, si te lo tengo que ubicar en algún lugar tiene que ver más con la danza con el canto, en la mayoría de los casos va con eso. Lo interesante, es que quizás a los chicos le pasa lo mismo que le pasa a la educación física ¿no? Que en artística también debe haber bajadas, y acá se sienten libres de hacer lo que quieren, a veces hay producciones que son fantásticas que decís cuando se tomaron el tiempo para hacerlo.

E: ¿Los mismo chicos o con las maestras?

P: No, No los mismo chicos.

E: ¿alguno que te puedas llegar acordar?

P: si, cuando estaba de moda la casa de papel hicieron un baile, con máscaras, pero con una música que ellos quisieron, después mezclaron con la parte de la casa de papel que en verdad, no lo habían hecho en ninguna muestra de artística, porque vos después las ves y no tienen nada que ver con eso. O chicos que se largan a canta y uno no sabía.

E; Cuando lo entregas eso?

P: Y.., siempre te dan un plazo, te pueden decir a fines de marzo, principios de abril.

E: Por eso a principio del ciclo lectivo?

P: si, si.

E: Eso es un requisito institucional es acordado?

P: No, no eso te baja de arriba, siempre lo que te pide el directivo es lo que le pide el inspector. O sea es lo que baja de arriba

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

P: No yo a esa planificación, es prácticamente nula, es simplemente un formalismo, nada más. Yo no le veo, va fuera si te pones a leer si está hablando de educación física, pero no a la forma que yo trabajo, no no, seguramente yo no estoy capacitado para poder, transmitir lo que hago en clase, veo una falencia en el sistema sino me pasaría a mí solo, y yo veo que pasa al conjunto de mis compañeros, y yo veo que cada uno pone lo que le parece porque cuando tratas de aunar, una sola idea ehhh no, cada uno tiene un criterio diferente, entonces no la no la entendemos (se ríe) o no está bien bajada, o no estamos bien capacitados, no se. Es un requisisto como entregar la incompatibilidad horaria nada, es algo que te están pidiendo y cuanto más rápido entregues mejor. Uno no lo toma como una base de si no planifico no voy a saber que hacer con los grupos no.

E: ¿Y dónde tenés el ordenamiento de los saberes que das?

P: en mi caso, de los años de haber trabajado (se rie).

E: ¿en tu cabeza?

P: si, a mí me pasa que te soles aburris de lo que haces y tratas de hacer cosas diferentes, no es que hago esto desde que arranque, lo que tengo que hacer lo básico esta, a mí lo que me molesta es si veo que los chicos se están aburriendo intento cambiar.

E: esas modificaciones vienen por los reclamos de los chicos , o son tuyos?

P: y cuando te dicen estoy aburrido te tocan el orgullo, enseguida es el enojo del profesor no vengo a divertirte no soy piñon fijo pero (se ríe), pero na en realidad, va más por uno sino te hastías, es imposible que estés mucho en el sistema si no vas cambiando algunas cosas, yo eh dejado de hacer cosas que en un momento era intocable, y las deje las abandone completamente.

E: Por ejemplo ¿te acordás alguna?

P: y de ciertas actividades hasta juegos, era con este juego, listo nunca más volví hacer ese juego, me aburrí.

E: Entonces ¿si vos tuvieras que determinar algún componente que se nuclear de la planificación?¿ cuál seria?

P: No la verdad, no te sabría decir, porque ya te digo hasta el último diseño curricular, ni siquiera me tome el tiempo de leerlo todo.

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

P: Ehhh(piensa y mira para arriba), a ver en la planificación que uno entrega ninguna, además tenés que ir conociendo al grupo, generalmente, además te pasan tantas cosas en el medio del año que modifican tanto, la forma de dar la clase, que termina siendo un mes un diagnóstico para planificar, pero en el año van a modificarse muchas cosas, entonces , a mí lo que si me da darle lugar a las inquietudes o necesidades, que tiene el grupo es el día a día, eso sí. Es el día a día lo que a mí me hace cambiar la clase. De completamente o de variar alguna actividad o centrar en otra problemática, porque a ver no es solo educación física, también tenés que ver lo que está pasando en el grupo. Por ahí en el grupo paso una problemática determinada dos compañeros que se están peleando, o hay mucho egoísmo en la forma de trabajar o no se diez mil variantes puede haber, entonces ahí modifico tu clase, modifico tu manera de dar, tu forma de dar, es tan dinámica la clase con el alumno que uno continuamente se va modificando es imposible, para mi no , es imposible estructurarse de una manera. Si tener una base, obviamente yo estudie profesor de educacion física y se lo que estoy dando. Pero estructurarme de tal y tal manera, con tal y tal juego, o con esta entrada en calor, no, no sé (mueve la cabeza) , es que no sé que va a pasar, muchas veces no sabes que va a pasar y eso termina modificando la clase.

E: En relación a esto que me comentas ¿Cómo organizas esa clase?

P: Mirá yo te digo esto de que no sé lo que puede llegar a pasar en relación a la planificación anual, ahora en la clase me considero un profesor bastante estructurado en relación con otros que dan la clase más libre. Mis clases arrancan siempre con una entrada en calor, ehh una actividad o un juego , o el juego directamente. Después siempre una

parte de elongación o de relajación y listo son tres partes o cuatro partes que están bien definidas.

E: ¿Y ante un episodio de conflicto como me mencionaste antes como lo abordas?

P: Y depende del conflicto y depende del grado, no es lo mismo primer grado que sexto grado, son formas diferentes de trabajar, con sexto grado, quinto, yo tengo de primero a sexto grado, mi forma de trabajar y mis reglas de conducta se plantean desde el primer año, y cuando llegan a sexto la verdad que yo por lo menos no tengo que poner ningún tipo de limites o los conflictos se resuelven muy rápidamente, en cambio, con los chicos más chiquitos los conflictos son diferentes, hay que hablarlos más, ehhhh, depende de lo que sea no, a veces puede ser no se (mira para arriba y se ríe), desde golpear a un compañero, hasta he no querer participar, querer irse de la clase porque hay tantas variables es tan difícil, no, no se queda pensando.

E: ¿Trabajas todo en gestión estatal?

P: si, si

E: ¿hace cuanto te recibiste?

P: En el 2001.

E: ¿Hace cuanto estas trabajando?

P: y en el estatal tengo quince años de antigüedad

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

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

P:Cuales son los saberes?, a que te referís con los saberes?, contenidos?, no se ehh (piensa)

E: Si podría ser contenidos. O ¿que sentís que aprenden?.

P: ehhhh, que aprenden en mis clases de educación física (piensa), se supone que todos trabajaríamos lo mismo pero cada uno tiene una forma de trabajar diferente, bueno en mis clases de educación física primero el respeto por mi compañero, el respeto por el profesor, por el colegio, ehh el cuidado de materiales fundamental, ehhh, ellos cuidan

mucho el material, que trabajan y lo cuidan porque saben que si se rompe no hay otro y que es de ellos, después trabajamos en primer ciclo, digamos las actividades básicas, correr, lanzar, saltar, ehh, bueno lateralidad, con una mano con la otra con la derecha, con la izquierda, ehhh, juegos de persecución, ehhh no sé, varios ahora no se me viene y en segundo..

E: por ahí mas centrado en habilidades?

P: Ajam, si si juegos de persecución

E: pero es de forma jugada?

P: si si si, ehh después en si (piensa), no se hay juegos que no sabría como centrarte, a ver no es que no sabría como, no me acuerdo donde quedaría ubicado.

E: Por ejemplo

P: Y hay un juego que yo les escribo, divido tres equipos o cuatro, y les escribo en el suelo una letra, y ellos tienen que decir la letra o el número, sobre todo en los primeros grados que ayuda a trabajar con la maestra, que están viendo lecto escritura y también están viendo matemáticas, los números, a sumar a restar, entonces le dibujo en el suelo una letra o un número y entonces cuando toco el silbato, tienen que ir todo en el suelo y representarlo, entonces el que lo hace tiene veinte puntos el otro diez, el otro cinco y asi lo voy cambiando, después no se de todo juegos clásico (se rie), con primer ciclo es variable.

E: Y con segundo ciclo?

P: Ahí, me centro más en la parte pre deportiva, me vuelco mucho más, como a mí me gusta el handball, y como a mí me gusta, trato, de enamorarlos con el handball también, y la verdad que hasta ahora no me puedo quejar, va no me puedo quejar, en realidad yo noto que logro enamorar a todos los grupos, que no tengo a diez chicos que dicen na, no quiero hacer profe, no no me gusta, también que es una edad que siempre quieren hacer actividad, pero cuando yo empecé, había grupos o alumnos, que muchos no se centraban, la verdad que yo con secundaria trabajaba de la misma manera, yo siempre lo que quise fue tratar de enamorar, con la actividad que estaban haciendo, en secundaria me ha tocado trabajar cuando se dividía entre mujeres y

varones, y ahora no es asi, pero bueno en su momento, generalmente me pasaba con las chicas del secundario que yo iba hacer una suplencia a mitad de año, que tenía las clásicas diez que hacían saf, que nunca te quieren hacer y yo hasta que no lograba que todos hicieran, no sentía que mi clase estaba bien hecha, ¿entendes? Mi meta siempre fue que todos estuvieran haciendo actividad

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

P: Ejes temáticos? A que le llamas? (se muestra la matriz de datos)

E: vendrían hacer los saberes que abordas en la clase.

P: No mira en segundo ciclo está más relacionado con el eje temático deportivo, y después en primer ciclo con el juego y el jugar.

E: ¿haces juegos tradicionales, juegos de pueblos originarios, juegos populares?

P: si, pueblos originarios no. Juegos populares si muchos. Manchas casi no hago por las lesiones

E:¿ la Peka alguna vez lo hicieron?

P: si

E: bueno ese sería un juego originario

P: ah mira vos

E: ¿actividades expresivas?

P: En un momento hice, ahora no lo hago mas ellos tenían que representar una situación por ejemplo el hombre llego a la luna, entonces ellos tenían que hacer alguna forma de como llegaron, entonces se juntaban como si fuera un juguete y uno caminaba como si fuera un astronauta, lo que me empezó a pasar es que cada vez había más timidez, o yo no lo sabía bajar, o no le ponía mucha ímpetu al juego.

E: Practicas en el medio ambiente?

P: En el medio ambiente mmm, no. Salvo cuando vamos al campito de zuviría , ves ese es otro proyecto y ahí pasamos todo el día, o hacemos actividades juegos, pero bue, ahí en el cole no.

E: Prácticas deportivas entonces en primer ciclo no?

P: No, no, no ahora, cuando arranque si (se ríe)

E: ¿Y por que las dejaste de hacer ?

P: y porque me parecían tediosas para el chico, no le servían para nada , y a mi tampoco porque no es que el chico era mejor jugador de handball, o de mini handball cuando llegaban sexto , porque arrancaban con dribling, no habia variante, se da cuando la edad esta justa y cuando el chico está interesado en aprenderlo, y generalmente está interesado de aprenderlo, generalmente cuando le hiciste llegar el deporte de alguna manera, le explicaste de que se trata, y que puede ganar frente a eso, y si no no tiene sentido, por lo menos hasta tercero no, por lo general en cuarto empiezo.

E: Y la creación del juego? Que vos algo me comentaste.

P: Y la creación del juego es algo que empecé ahora, y la verdad no me sentí tan perdido, como el año pasado. Lo que si no se en que momento intervenir, como intervenir sin que termine siendo el mismo profesor de siempre cuando intervengo, (piensa), entonces no sé cuando intervengo si esta bien que intervenga (piensa), porque ya te digo esos trabajos se dieron bien en primer ciclo, en segundo ciclo no, bueno por ahí alguna actividad que ellos inventaran algo, crearan algo, que salieran de su propia, siempre con algún material o no, pero a mí me parece que el material los atrae, si les das un material es como que les da, y además como que están desesperados por tener el material, entonces siempre los hago ern base a un material, segundo ciclo no pude hacer toda la clase así, con primer ciclo si.

E: ¿Cómo lo planteaste?

P: La primera vez, simplemente saque material, saque aros pelotas y conos, no baje colchonetas, tengo pensado en un momento bajar colchonetas, y los dispuse en el patio y que cada uno agarra un material, solamente podían agarrar un material, simplemente para que no hubiera esto de yo tengo diez cosas y el otro tiene uno , entonces, además los conozco sé que pasa eso y el que faja a todos (se rie), se termina llevando todos los materiales, y para no tener ahí que estar marcándole, igual les explicaba porque.

E: ¿Por qué?, ¿te acordás?

P: Si, les explicaba, les dije para no generar que uno se llevara todos los materiales, les explicaba que un compañero se llevara todo el material entonces ellos respondías, que no y ya saben que responden como loros, saben lo que queda bien no lo que está bien lo que hay que hacer, a la hora de jugar todo eso se va, ehh ´pero yo lo que note esa vez, al principio para ellos fue chocante, porque claro al principio había un solo elemento, entonces por ahí no alcanzaban las pelotas para todos, no le alcanzaban los aros para todos el que le tocaba el cono no sabía que cacso hacer, (se ríe), entonces me miraba como profe yo quiero la pelota, yo quiero el aro, ehh entonces bueno yo lo que propuse es que jugaran un tiempo con ese elemento.

E: ¿era de forma individual?

P: al principio de forma individual, después tenían que rotar el material o sea prestarle al compañero el material que no habían tenido, así hasta que todos pasaran por todo el material, después se tenían que juntar con otro compañero que tuviera un material diferente, de a dos hacer alguna actividad que ellos quisieran con esos dos materiales, después los hice juntar de a tres , y con esos materiales hacer algo que ellos quisieran, pero ya te digo cuando les dije hagan lo que quieran, es como que sentís que decís tomen hagan lo que quieran (se ríe), te cuesta hasta la forma de expresar porque uno tiene bien marcado (golpea manos) bueno chicos, nos desplazamos con el aro de tal manera háganlo rodar, acá le decís hagan lo que quieran, jueguen diviértanse o no ¿busquen alguna actividad (se ríe), o a ver que pueden inventar , crear, por ahí si me acercaba en los momentos, que algún compañero lanzaba la pelota fuerte con otro compañero entonces paraba la clase explicaba, chicos que pasa si yo le lanzo la pelota fuerte, bueno siempre parábamos en las partes que podían romper un material o lastimar a otro.

E: ¿Y notabas algún cambio cuando vos les marcabas esto? ¿ o te decían si como un loro?

P: No , no , si yo igual no me puedo quejar de mis grupos, porque la verdad no tengo mayores problemas, salvo estos cuartos que es un desafío para hacer estas cosas justamente, ehh no no son grupos

tranqui, son años que estoy ahim están acostumbrados a mi forma, yo a ellos y bueno.

E: ¿y que saber circulaban? ¿Que creaban?

P: Lo más gracioso, es ver que hicieran lo que yo les enseñe siempre, ehh, la pelota para tirar el cono, la pelota para embocar dentro del aro, bueno eso al principio, pero si vi cosas diferentes e interesantes, que la verdad ahora no recuerdo, ninguna me deslumbro sino me acordaría pero si diferente a las que yo daba, después de eso les dejaba los tres materiales solamente un aro , un cono y una pelota, y ahí entre todos tenían que inventar un juego, la verdad que no salio, esta bien lo intente una sola vez con ese grupo, pero no salió de la manera que por ahí, como que no salió algo muy bueno.

E: ¿Por qué?

P: Porque no sabían, uno decía noo vamos hacer esto, no el otro, uno se llevaba la pelota, y se iba con cuatro cinco para un lado (se rie), y otros cinco estaban enojados y se quedaban con el cono y el aro, ehh que es lógico de la edad, pero como que costaba, fue lo que se me ocurrió en ese momento, yo también lo iba haciendo a medida que iba pasando, viendo que era lo que podía hacer e ir probando, viendo lo que iba resultando si estaba bueno o no estaba bueno, pero en ese momento trate de hacer eso. Después con otro grupo, ahí estructure, lo hice mixto (se ríe), estructure porque lo hice por filas, pero también trabajando con estos elementos se tenían que desplazar de un cono a otro, ida y vuelta, llevar el material como quisieran primero era una pelota, después era un aro, después era un cono, después una pelota y un aro, después dos pelotas, después dos aros, después dos conos, y ahí si vi cosas interesantes. Que es lo que decía hoy ahí un chico que es más inquieto, era el que más atraído estaba y el más creativo, hizo cosas interesantes las maneras que resolvió los problemas, como trasladar cuatro materiales, cinco materiales, porque la idea era que los trasladaran, y la manera que los trasladaban eran súper creativas, después tenías otros que agarraban todos los materiales juntos y salían corriendo ida y vuelta, había de todo era libre que se trasladaran como quisieran.

E: Vos le dabas la orden? Salían los primeros de cada hilera?

P: no, no ellos lo único que tenían que hacer era esperar para que no se produzcan choques, esperar que llegue el compañero y después salía el otro. Pero también es como que estás ahí simplemente que no pase nada, uno no sabe en qué situación, por lo que yo hable, yo en otro momento hubiese hecho uhh que bueno lo que está haciendo Juancito, hagamos lo que está haciendo Juancito, entonces tampoco podía decirlo, veía cosas que estaban buenísimas y me tenia que quedar callado, tampoco le podía decir al alumno que bueno lo que hiciste o no sabia como encarar esa situación como hacerlo. Lo que si los chicos cuando veían que había algo interesante de otros compañeros trataban de copiarlo, o de imitarlos.

E: ¿Cómo lo sentistes a ellos?

P: No, no no no sentí ni que fue la mejor clase ni la peor, ehhh, me pareció que estuvo bien, ehh ya te digo fue diferente, note que en primer ciclo no se quedaron mirándome y profe que hacemos ahora les gusto. Ni les disgusto ni les gusto les pareció natural.

E: ¿y con segundo ciclo si te paso eso?

P: si con segundo ciclo si pero yo ahora entiendo que están estructurados, que están acostumbrado a esa forma de trabajo.

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

P: ¿Vos querés decir que se yo de por ejemplo de futbol? O de handball? O¿ de volley?

E: No cuanto sabes, sino de eso que sabes que haces circular en la clase.

P: Bueno lo que te decía Volley, handball, futbol, de elongación o elasticidad, gimnasia.

E: y cuál es el objetivo para vos?

P: No generalmente, ehhh cuando ¿yo trasmito el conococimiento verbal o para que ellos lo practiquen?

E: ambos

P: Y muchas veces tiene que ver para que , ehhhh hago relaciones en la parte pre deportiva hablando en segundo ciclo más que nada, en la parte

predeportiva para hacerles entender, por ejemplo cuando recién arrancan el mini handball ellos cuando los largo jugar a la cancha lo primero que hacen es pararse dos atrás y dos adelante bien como el futbol, tanto chicas como varones , como el deporte popular es el futbol, y todos tienen un conocimiento medianamente de futbol entonces se posicionan enseguida de esa manera, entonces yo les explico que en handball todos son defensa y todos son ataque, al margen que ahora cambiaron algunas cosas, pero bueno sin jugar a eso ¿no? sino que todos defendemos todos atacamos, y todos cumplimos un mismo rol, si bien hay roles marcados, pero a la hora de defender no es que se quedan dos abajo sino que todos suben todos bajan y que en el volley pasa lo mismo, generalmente traigo algún saber para explicar, lo que quiero explicar para consolidarlo.

E: ¿Cuáles son tus marcos referenciales (teóricos-curriculares) desde donde pensás los saberes de la cultura corporal? ¿Eso que vos trabajas cuales son tu apoyo teórico básicamente?

P: No, no generalmente es todo lo que aprendí en el profesorado, mas cursos que hice, curso de entrenador de handball, curso de entrenador de atletismo, eh, todo de ahí. Siempre hay alguna actualización por curiosidad de alguna forma de trabajar, o por alguna charla con algún compañero que creo que tienen más conocimientos que yo, me enriquece más hablar con otro, ver de que manera está trabajando que ponerme frente a la computadora, buscar formas de trabajar nuevas, me enriquece mucho hablar con otros profes sobre todo que yo considero que saben y que trabajan bien, que les gusta la educación física y que trabajan con pasión, en mas aprendí muchas cosas que hacen otros compañeros. Del diseño curricular cuando estudie en el profesorado.

E: estructuras la clase en tres momentos?

P. si

E: y cuando hiciste la construcción del juego también?

P: a ver, eme m, cuando me recibi yo era entrada en calor, actividad, juego aplicativo a la actividad que se estaba haciendo, y vuelta a la calma. Esos eran los momento a ver, ahora puede ser que haga entrada

en calor actividad, que la actividad me lleve toda la clase, y haga la vuelta la calma, y a veces haga entrada en calor dos juegos y vuelta a la calma. No hago esto de actividad aplicativa y juego. A veces el juego por lo menos en mi parte no tiene nada que ver con la actividad.

E: la vuelta a la calma con que objetivo?

P: en realidad ellos salen al recreo directo asi que esperamos.

E: y realizas un juego ahí?

P: en la vuelta a la calma no, no nos sentamos nos relajamos contamos chistes, en los mas grande elongamos, con los mas chicos cantamos una canción.

E: Actividades introyectivas haces?

P: lo eh hecho, a mi me gustaba una que era tirarse en el suelo, pero en invierno yo trabajo a la mañana y en el patio frio, y a veces los chicos no vienen bien abrigados, y a veces la vuelta a la calma es nada nos sentamos dos minutos antes que venga el recreo.

E: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

E;¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles?¿Por qué?

P: ¿Que yo no puedo enseñar? (piensa), no lo único que siento que por ahí hay resistencia es al trabajo de la ESI de la sexualidad, sobre todo bue en todos los niveles. Por ahí con gimnasia deportiva se tiene mucho miedo por el hecho de las lesiones y sobre todo en esto de las ayudas, en los rolidos cuando tocas al alumno bueno todo esto te va prohibiendo.

E: ¿las manchas ya que me dijiste que se golpean te paso que te dijeran algo?

P: no no, por ahí cambias juegos por vergüenza se vuelve repetitivo, y para los chicos también, y como están jugando pero no surge nada nuevo. Y te vuelvo a decir te terminas aburriendo, y muchas actividades que dejas hacer por lesiones.

E: ¿La cuestión de género?

P: La cuestión de género, yo la verdad creo q a nivel secundario a cambiado muchísimo a lo que era antes.

E: ¿y a nivel primario?

P: Yo a nivel primario no veo tanto, ehhh, discriminación ni bullying, o cargadas como había antes, me parece que hay otro tema que es la violencia que traen los chicos, no solamente de las casas sino de la sociedad misma.

E: y trabajas esta temática, a partir de algún saber?

P: Mira, a mí lo que me da satisfacción, como producto final más alla que aprendan un deporte, yo te digo que aprendan un deporte porque los tengo de primero a sexto y veo toda la evolución, ehhh, que es diferente para el profe, aunque siempre busco el mismo objetivo, que en realidad el deporte es una excusa para que a ellos le gusta la actividad física, puede ser el volley, puede ser el handball no me importa realmente. O sea yo lo vuelco en el handball porque es lo que más domino, o me siento más comodo pero a mí lo que me importa es que el chico le guste el deporte le guste la actividad física. No sé ¿a que iba?

E: Estábamos hablando como trabajas el tema de la violencia en las clases.

P: ahh si, el tema de la violencia, que me da mucho placer, llegar a fin de año con sexto año quinto cuarto, y si uno saca las conclusiones prácticamente no hubo pelea entre ellos, no hay agresiones, no hay discusiones, no hay golpes.

E: trabajan de forma mixta?

P: si

- **En relación a la categoría: Visión y Función social de la educación física**

E: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la educación física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

P: (piensa), ehh si yo creo que una cosa es lo que pienso, otra cosa es lo que es, y otra lo que era y lo que pensaba, a ver cómo te lo podría decir.

E: el ahora?

P: Él ahora la concibo más descontracturada de como yo la pensaba, ehh, yyy (se queda pensando)
E: si vos me tendrías que explicar a mí que es la ef,¿ cómo lo harías?
P: no, es la manera de poder acercar alguna persona al disfrute o el gozo de hacer actividad física, es eso para mí es eso, creo que la actividad física es un gozo, y si hay alguien que no le gusta es porque no encontró la manera o el deporte o la actividad para esa persona. Pero la actividad física siempre es un goce, además descarga energías es descontracturada, esta fuera del aula, eso ya de por si es mucho, es lo que te decía hoy vos a un grupo lo pones a jugar y sabes enseguida cual es la personalidad de cada uno. Quien es el chico dominante, el más agresivo, el mas egoísta, todas las personalidades salen a flor de piel tanto en adultos como en menores, porque te vas a jugar un partido de papi al futbol y enseguida sabes quién es el tramposo, quien es el bue sale todo a flor de piel. Sé que para el chico es uno de los mejores momentos que tiene dentro de la semana porque te das cuenta, entonces algo se produce pero no se decirte cual es el fin, ya me parece que dentro de la educación física podes ver un montón de cuestiones grupales e individuales que por ahí no se ven dentro del aula, porque el chico se manifiesta con el cuerpo y se manifiesta sin ningún tipo de represión, es libre, vos ves un monton de cosas, no se decirte hasta psicológicas, ayudaría mucho o ayuda si se le daría bolilla no?. A mi me pasa y me da la sensación de que algo estoy haciendo bien, hay muchos chicos con distintas discapacidades, y los chicos que terminan pasándolo a escuelas especial, pero ligados con la estatal, y la materia que les dejan, porque tienen que tener una materia especial si o si, y las materias que les dejan, una porque el chico quiere, y otra porque las seños le dicen, no mira con el profe anda bien se divierte juega participa, yo tengo chicos, por ejemplo con artística pobre, es una estructura tienen que estar sentados y los chicos no aguantan, y conmigo en educacion física es un chico más, en realidad es un chico más. Pero no hay ninguna problemática , si a veces se va , pero él sabe que cuando tiene ganas de volver se prende en la actividad, siempre que cumpla ciertos requisitos como no irse fuera del patio, inclusive me ayuda a

cerrar las puertas, para que ninguno se vaya. Yo creo que ayuda para aquellos padres que no tienen la posibilidad de llevarlo a ningún lado, que encima está encerrado todo el día en la casa. Se la pasa mirando la televisión que encima no juega, que tengan un momento de actividad física algo saludable es.

E: Entonces supongamos que yo soy un extraterrestre y vos me tenés que explicar que es la educación física.

P: Hoy no sé, y jode eh , jode porque vos invertís tiempo todo los días laburando de esto, y decís para que le servís al pibe no no se soy la hora libre de la maestra, ponele en secundario por lo menos decis estoy preparando deportistas (se ríe sarcásticamente), no son deportistas pero por lo menos vamos a competir en tal lado, no sabes como rematan , y en primaria que hacemos? En jardín juegan están en una etapa más lúdica, y en primaria? Por eso me siento tan comodo en segundo ciclo ya se empiezan a orientar al mini deporte es como que ya tengo una idea. Digo mira acá aprendieron mini handball, mini volley, siendo que yo sé que no hay una exigencia deportiva pero bueno ya es otra cosa.

E: ¿Que función social le otorgas a la educación física en la escuela?(contextualizar para el Nivel Educativo)

P: ehhh, que función social, y bueno yo creo que es eso lo que te decía recién no, el gusto por alguna actividad y bueno, en un momento estaba más ligada con la salud cuando yo me recibí, y creo que tiene que ver con que es liberadora, descontracturada, y si hablamos de un colegio céntrico, muchas veces es la oportunidad del chico de poder correr. Saltar, jugar hacer las cosas que hacían los chicos antes, que se yo que está en nuestra naturaleza no?. Yo creo que es muy importante pero poco valorada no sabría decirte en donde hace mella, pero es muy importante no sabría decirte creo que agarra un montón de cosas, la parte artística el chico se desinhibe, juega se divierte, hace algo saludable comparte, crea que no se si dentro del aula tiene esa posibilidad aprende valores, aprende a ganar y a perder que son una de las cosas mas difícil que cuesta aprender en la vida no? Son muchas cosas.

E: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación física?

P: ¿Principios ideológicos? ¿No sabría decirte políticos? (se ríe) , no sé

E: Podría ser, ¿tenes alguna postura pedagógica? Alguna postura ideológica?

P: No, no, no sabría decirte se queda callado. No lo que seguí que les guste la actividad física. Y a veces utilizo al deporte como herramienta. Pero que amen la actividad física.

Cierre

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

P: No… No…

E: Muchas Gracias.

P: No, de nada.

Entrevista n°2, realizada a Agustina, Moreno.

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

A: Tenía 12 años, tuve en la primaria una profesora de handball, me gustaba mucho como daba la clase, que pensaba la entrada en calor, las actividades y me gustaba participar desde lo pedagógico, dar el material ayudar a organizar al grupo, etc.

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

A: En realidad comencé a dar clases con porcentaje de materias aprobadas durante en el último año del profesorado con suplencias. Una vez que me recibí, siempre me gustaron lo más chiquitos, y si bien trabaje un tiempo en gestión privada, ahora actualmente estoy trabajando en nivel inicial, primaria en primer ciclo y secundaria, pero todo en gestión estatal.

E: Si tuvieses que definir. ¿Por qué hoy sos profesora en la Escuela?

A: Bueno, principalmente porque me encanta estar en contacto con los nenes, sean grandes sean chiquitos, me gusta hacerlos reír, la verdad

que estoy re contenta con mi trabajo, porque es recreativo, porque es divertido, porque sea un día de lluvia o no, siempre hay algo por hacer y a ellos lo divierte, y después lógicamente si el sueldo es bueno mejor. Si tuviese que trabajar en otro ámbito como por ejemplo oficinista o un trabajo de otro tipo no la pasaría tan bien como acá, en la escuela.

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

A: Síííí, me parece que por ahí se recibe mucho de arriba de los inspectores, con respecto a lo que hay que hacer y por ahí el grupo les atrae otras cosas y no lo que ellos plantean. Mira por ejemplo, que se yo con esto del mundial se planteó mucho lo que podíamos organizar con respecto al mundial y trabajar saberes como por ejemplo como se constituye un equipo de fútbol, que indumentaria, que elemento usan, si se juega en equipo o no se juega en equipo, los países que participan y demás, pero por ahí los nenes ya estaban trabajando otros deportes y estaban súper enganchados y de repente hay que cortar … siempre hay que cortar y de repente es más importante terminar una cosa para empezar otra. Estamos todo el tiempo tratando de hacer lo que se pide permanentemente. Me parece que habría que darle un poquito más de importancia a lo que los profesores idearon y darle más valor. Me parece que falta más comunicación entre los docentes, me parece que no somos el área que las maestras tienen para irse a otro lugar, como la hora libre, de hecho ahora tuvimos una reunión con el inspector e hizo un poquito de incapie en eso y como que medio los directivos lo tomaron un poco a mal, pero la realidad es lo que sentimos y que a la hora de participar en la agenda del colegio como que no estamos muy adentro de eso. Entonces este año decidí trabajar de otra manera articulando más en lo que ellas trabajan en determinadas fechas en el año, como la semana de la salud, la semana del arte, la semana del medio ambiente y me pareció que además de todas las actividades, que trabajo durante el año recorto por ahí, me acoplo a esa semana y hacer algo diferente, pero me parece que falta comunicación con las maestras y los profes especiales no nos tienen mucho en cuenta.

E: ¿Vos sentís como que no somos percibidos como una materia de relevancia?

A: Sí, sí…, quizás porque nos mandamos varias macanas.

E: ¿A qué te referís, con nos mandamos?

A: Y a veces los profes viste, me pasa en la media n°5, es entrar y ver a los tres profes que tienen la gran mayoría de las horas, a ver son divinos todo lo que vos quieras, pero están sentados las cuatro horas le tiran la pelota a los varones, son los dueños de la cancha y no podemos utilizar el espacio, porque creas un inconveniente con los chicos de primero, y ellos están sentados y le tiran la pelota de volley a las chicas, y no trabajan tampoco mixto, es viste, a ver a mi no me interesa pero parece que uno los pone al descubierto, cuando estás trabajando del otro lado, y así hay muchas escuelas eh.

E: ¿Y vos encontraste la forma de sentirte parte es a través de estos proyectos también ?

A: Sí, sumándome

E: ¿Y esos proyectos están dentro de la planificación?

A: Yo este año lo diagrame así, teniendo en cuenta que el diseño cambio hubo que hacer algunos cambios respecto de la planificación, y al tener una agenda aparte que eso no lo tenía antes, porque antes nos avisaban de determinadas cosas, pero como que nos avisaban en el momento, viste lo diagramábamos con el grupo de profesores y nos fijábamos que podíamos aportar, pero ahora ya tener la agenda desde febrero de lo que ella van a trabajar durante el año , realice mi planificación en base a todo lo que yo quiero alcanzar con los nenes en las diferentes edades, y de manera aparte diagrame proyectos de secuencias de dos o tres clases, sobre los temas estos para articular por ejemplo diagrame una secuencia de tres clases sobre R.C.P., para trabajar en la semana de la salud, después otras tres clases de actividades de aerosoles pinturas y telas para la semana del arte, y con expresión corporal que tiene más que ver con el arte y la educación física, y después con respecto al medio ambiente como tenemos un espacio verde arme actividades pre campamentiles para que los nenes se acerquen un poco a eso, y después lo último lo que habíamos charlado con el inspector con respecto a la gala de educación física lo que quieres es que trabajemos un poquito más la posibilidad de que los chicos creen juegos que salgan

de ellos, crear un juego sus propias y reglas y demás. Que eso yo en educación física cuando te toca dar un juego ya sea grupal, o como se de ese día, siempre hay una cosita nueva que sale, que alguno se le ocurre de tal manera cambiarlo, o agregarle una complejidad y se transforma el juego, o sea que de alguna manera se hace otro juego, se transforma en otro juego, lo que estamos haciendo de a poquito o al menos yo es registrar estos juegos de a poquito, algunos hasta le ponen nombre.

E: ¿Propuestos por los chicos?

A: si propuestos por los nenes.

E: ¿Y dónde lo registras?

A: Yo lo que hago es doy mi clase que ya tengo planificada ese día y propongo un juego o un material, si sale un juego con nombre y regla, lo que hacemos es automáticamente como tenemos autorización para grabarlos, los grabamos y a veces en casa lo registro en una carpeta y fichero, y lo registro con el nombre y las reglas y el material que usaron.

E: ¿Y eso por qué lo registras?

A: Lo registro porque lo que planteo el inspector es que podamos hacer una especie de competencia, en donde cada grado va a proponer los juegos que ellos fueron inventando durante un transcurso de tiempo y ehhh… se va a elegir con el que van a competir como escuela. O sea quieren armar como una especie de distrital con los demás coles en donde muestren, juegos que ellos fueron creando o sea no quieren que sea una gala de educación física, como antes se hacía donde el profesor le decía al chico lo que se tenía que hacer, que se vestía de tal manera y demás, sino que salga la propuesta del chico.

E: O sea ¿Cómo una muestra de ese juego a toda la comunidad?

A: A toda la comunidad(asiente con la cabeza), si.

E: Che y esto de r.c.p.¿Cómo lo planteaste?

A: Y mira con ellos jugamos a escuchar nuestro corazón entre ellos, se acostaban escuchaban su corazón, que pasaba cuando estábamos en actividad lo escuchábamos, lo escuchábamos en reposo, charlaba con los nenes como es en casa frente a una emergencia que hacen los papis, tienen un teléfono donde lo colocan, ehhh primero indagando un

poquito en lo que era el núcleo familiar de ellos, y después empezamos a jugar a lo que es el cuerpo, ehhh por ahí te salía que algunos estaban solos, otros acompañados, es muuuuy largo hay que trabajarlo muy de cero, yo lo que hice esas tres clases en definitiva desde nuestra área que conocieran nuestro cuerpo, ubicar el corazón donde se encuentra como late el corazón que pasa cuando nos movemos, que pasa cuando estamos jugando, y en la segunda clase lo asocie hicimos una interpretación ellos se reían viste, entonces hacíamos una interpretación que pasa si uno tiene un accidente , y yo le decía ¿vos que harías? Y me decían y yo llamo a mamá, y si esta mamá en casa ¿llamas a mama? Y si , y bueno y ¿si no está mamá? ¿No estaría bueno tener un teléfono de emergencia? y ¿con que letra empieza la palabra emergencia? Y con E, ¡entonces vamos a poner asi!, y puse una en un cartelito teléfono de emergencia y pusimos el 107 que sería en mi caso en la zona de mi distrito, y este jugando tenemos teléfonos de mentiras y equipo de doctor, saque todo eso para jugar y uno decía ehhh vos , entonces hacíamos como que éramos hermanos y hacíamos toda una secuencia de una familia que éramos hermanos … y vos llama a mamá, llama mamá, y hacíamos que si estaba mama aparecía, y sino llamábamos a esos números y hacíamos que ellos marcaran los número bien y nada así simplemente jugando, y si mi hermanito se cayó se golpeó la cabeza, íbamos buscando diferentes situaciones para sacarle lo dramático de la situación que nadie tenía que llorar que nadie tenía que angustiarse, ehhh, que lo teníamos acostadito en el suelo que lo cuidábamos que lo tapábamos con una mantita, y todo eso lo íbamos jugando pero lo más importante era ubicar al adulto, y después la tercera clase hago una canción que explica todo lo que hay que hacer es una canción que bajas por internet que te habla como escuchas, que acercas la oreja en el pecho. A ver ellos no tienen la noción lógicamente de lo que es la reanimación yo lo que si mediante el juego le plantee algunas situaciones, y la última que les plantee fue lo de la reanimación pero antes de eso estuvimos trabajando en las clases de educación física de que manera nos damos cuenta si la persona respira… y ellos te empiezan a decir: y si lo escuchamos, y bueno ¿cómo lo escuchas? Y

nosotros cuando respiramos al final de la clase y hacemos como que es un globo que se infla y se desinfla, el pecho se eleva y se baja, y se dieron cuenta que de esa forma también se pueden dar cuenta si una persona respiraba, todo más o menos jugando. Pero lógico es un proyecto mucho más largo que una secuencia de tres clases. Ehh pero bueno la idea es que lo vean de una manera diferente es algo nuevo, siempre jugando yo siempre utilizo al juego, y salen algunas cosas de ellos, y siempre está en contra esto del poco tiempo que uno tiene. y después en el aula también con la seño vieron algunos videos informativos que ellos tienen adaptados a ellos, pero así muy tranqui.

E:¿ Esta modalidad de planificación es una al año?

A: Si es una al año.

E: ¿y le vas sumando estos proyectos?

A: claro si le voy sumando estos proyectos, que en realidad no son proyectos sino secuencias de articulación porque un proyecto lleva un poquito más de tiempo no dos o tres clases. Lo armo en una página una hoja la fundamentación, la actividad y nada, pero queda ahí en una hoja no lo traslade en una planificación , no no (se ríe), no me estaría dando en que tiempo en que momento , si me tengo que sentar cada vez me bajan algo por mes desde inspección me la tengo que pasar modificando la clase y lo mismo le pasa a las maestras, pero es bravo , las cosas que te tiran están buenas es lindo pero todo en su tiempo y en su espacio. Por ahí una tendría que tratar de hacerlos esperar más pero tratas de cumplir, pero por ejemplo cuando trabaje rcp fui trabajando esto de cuando nos agitamos más , en reposo como para ir acercándolos.

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

E: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizas?

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

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

A: Mira con respecto a eso tenemos bastante libertad, yo armo la planificación anual que nos piden desde dirección, y dentro de esa

planificación, nos ponemos de acuerdo con los eventos especiales o las fechas q vamos a presentar, que incluye un proyecto especial que lo adosamos a la planificación formal. Si bien yo me anoto en una carpeta que es mía, lo que voy trabajando y en donde busco no repetir las actividades, también la planificación formal esta bueno porque te orienta, te ordena. También a la hora de planificar vos tenés que tener en cuenta un montón de cosas porque más o menos vos tenés 29 nenes por grupo, pero tenés que tener en cuenta cuando planificas a los nenes especiales, es decir tenés que planificar en función de todo el grupo.

Con respecto a la devolución de la planificación la otra vez me pasó que la directora me llamó y me dijo: che agus que bien la planificación como la armaste y la verdad me sorprendí porque por lo general cuando te llaman es más que nada para marcarte alguna cosa u otra, pero más que nada en el armado, no sé por ejemplo que la planificación sea más corta, porque la directora no termina de entenderla y les cuesta explicársela a los inspectores. Estamos medio también como en un año medio piloto con el cambio de los bloques, y el inspector nos dijo que siguiéramos como veníamos, y cuando lo vemos le pregunto, pero como que medio medio, falta un poco de capacitación en eso. Igual la planificación es una cosa cuando arranca el año y otra cuando termina porque en el medio pasa de todo. La realidad es que yo tome la planificación y a partir de lo que charlo con otros docentes la fui cambiando a mi parecer. Y después lo que más estoy es con el tema de la articulación y registrar los jueguitos, pero después el inspector nos dijo que seguramente después vamos a tener una capacitación sobre planificación.

E:¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones? ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado?

A: Yo presento una planificación anual que se encuentra dividida en tres trimestres, además de los informes que son trimestrales y que no tienen que ver con cuestiones de calificaciones sino más actitudinal o de desempeño de los chicos. Por un lado hacemos la parte formal que nos pide el directivo y por otro los proyectos que acordamos y que queremos nosotros. Después yo me arme una agenda con las actividades que van

a trabajar las maestras donde yo me acople donde voy a trabajar esos temas determinado, pero los arme aparte digamos. Pero en la planificación detallo, no puse fechas porque eso se va corriendo a veces un poco, y detallo que hago un parate donde voy a trabajar ese tema y después continúo con lo demás.

E: ¿eso es algo impuesto?

A: No no la arme yo, la arme por años y la arme desde mi propuesta, y la verdad es que las cosas van cambiando uno puede armar una planificación anual pero la verdad es que siempre hay cambios, porque se modifica porque ya desde el vamos el inspector baja temas, y la verdad que a veces pasa que sentís que estas con demasiadas cosas y nunca terminas de cerrar algo, y te mandan mail, y la verdad no te alcanza el tiempo, a veces siento que el chico no sabe de qué le estás hablando si le hablas de San Martin o de rcp (se ríe), o le estás hablando de que semana estamos y me parece que a las maestras le pasa lo mismo.

E: Una vez que la entregas ¿Volvés a la planificación para modificarla?

A: (Piensa), si si generalmente con los tiempos, porque la realidad que hubo paros, hubo días que la escuela no estuvo abierta y hubo actividades que quisimos reforzar y no las pudimos hacer.

E: ¿Pero de forma escrita la modificas?

A: No, la modifico directamente en la planificación si por ahí en mi propia carpeta, o sea que por ahí no termine de cumplir con todo lo que tenía destinado para marzo y abril, y por ahí lo hago en mayo.

E: y en esa carpeta vos que anotas lo que tendrían que ver los chicos? Lo que van viendo?

A: Yo particularmente lo que hago son planificaciones diarias por una cuestión de orden, como cuando estábamos en el profesorado, trato para cada grado planificar la actividad, y trato para la próxima de no repetir la actividad salvo que les haya gustado mucho, ahí la repito, y si no trato de que siempre el grupo tenga la sorpresa de una actividad nueva.

E: ¿anotas algo que va surgiendo en el grupo?

A: En este caso anoto lo que tiene que ver con la creación del juego.

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

A: Yo a la planificación la armo y le doy un sentido de orden, pero durante el año me termina pasando que siempre alguna cosas hay q modificar, porque se agregan o se van chicos, porque se agregan nenes especiales con dificultades, por ahí ese trimestre que había pensado en laburar con aros conos y colchonetas, por ahí tengo que dividir la clase en algo que sea más para el nene integrado y luego después continuar con otras actividades para el resto del grupo, es por eso que siempre hay algo que hay que modificar. Pero digamos que básicamente me ordena para saber el material que tengo que utilizar durante el año y para ordenarme con los contenidos. A veces te pasa que luego de planificar vos conoces realmente a los chicos o a los padres y al trato que hay entre ellos, y por ahí centrar la planificación en cosas más básicas como respetar al otro, el poder dialogar lo que les pasa, porque vos por ahí querés arrancar con alguna actividad, pero si ves que es una comunidad que es más brava, que se faltan el respeto constantemente bueno entonces ahí ya partís desde otro lado. Tenés que tener cuenta también como es el entorno de esa comunidad si salen a jugar a la calle si están todo el día encerrados en sus casas, bueno tenés que manejar distintas variables, lo cultural del barrio.

E: vos a la hora de planificar ¿que tenes en cuenta? ¿a los alumnos? ¿Al material con el que vas a trabajar?

A: No, primero los materiales, después que conozco a los alumnos realizo un diagnóstico que también lo tenés que entregar, tenemos que preparar un diagnóstico grupal.

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

A: Para mí, lo más importantes es con el material que cuento, el espacio con el fin de generar la atención de los alumnos de atraerlos, por ejemplo trabajo material no convencional o sin material, depende.

E: ¿Qué buscas con esa planificación? ¿En qué está basado? ¿Pensado en habilidades?

A: No busco ni trabajar en habilidades, ni desplazamientos, por ahí en primero lo que busco es que logren independencia en determinada

cosas básicas, me registren como adulto de profesora de educación física, que registren al colegio, sus espacios a la maestra, conocernos entre ellos y ellos conmigo. Para mí lo social es fundamental al principio, después pienso en lo que ellos pueden llegar a lograr engancharlos en el juego que lleve.

E: ¿Eso en la planificación la parte social lo pones?

A: Si, pongo lo que voy a utilizar como material y como eje trabajo mas lo social.

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

A: Mirá, yo en realidad tengo un orden de los juegos, del material que voy a utilizar pero también está bueno cuando un nene te propone algún juego que quiere traer a la clase, o sea te vas adaptando según los grupos, tengo un grupo por ejemplo que la mayoría van a club y están más deportivizados y bueno por ahí como se copan le podes exigir más de ahí, porque les gusta eso. Pero si o si tengo que diferenciar a cada grupo, y cada grupo responde de distinta manera. A veces surgen reglas de ellos mismos y bueno ahí tengo que parar y nos ponemos de acuerdo sobre esa regla todos juntos y es más rica la actividad así, pero a veces también uno dice, no puedo seguir dando el mismo juego por más que les guste tengo que intentar que vean otras cosas también, atraparlos desde otro lado tomando el interés de ellos, es decir por ahí tomo esa actividad y les voy dando más herramientas para que ese mismo juego sea más complejo.

E: si notas que con alguna actividad que vos llevaste los chicos no se engancharon entonces ¿Lo tenés en cuenta para el año que viene?

A: (piensa) si, si (se encoje de hombros), a veces me pasa que por ejemplo con un grupo cuando les daba material de educación física, se desbandaban se ponían muy agresivos, así que decidí cambiar y llevar otro material que sea de educación física, entonces les lleve bolsa de residuos, goma espuma e hicimos pistas de autos, puentes, y se re engancharon, pero ya te digo era algo más para que charlen entre ellos, para que jueguen entre ellos, conversen, por ahí no trabajan una habilidad como con la pelota y el aro. Pero tuve que cambiar digamos,

lograr que me escuchen, porque por ahí les cuesta esto de escuchar, de respetar.

E: ¿Cómo fue?

A: Les traje unas bolsas de residuos grandes, cinta, cochecitos y arme distintas pistas de autos con distintas formas, les traje espuma y les puse espuma en las bolsas, en los puentes que se yo, y les di los autitos chiquititos y empezaban a jugar, y yo pensé ahora se van a pasar todos por arriba, y no van a respetar y sin embargo sí, se respetaron ellos solos buscaron la manera de ponerse alrededor de las bolsas cada uno se buscó un espacio, e intento jugar con el autito pero no se pelearon, no hubo lanzamiento de autitos (risas), nada de eso.

E: ¿Vos le dijiste que hacer con eso?

A: No, yo les presente el material, y les pregunte de que se podía tratar, y… la seño que me ayudaba les presento los autitos, y yo les presente como sorpresa el tema de la espuma, que era como una carretera a todo terreno, una cosa así, pero después cuando jugaron les dijimos con la seño que lo importante fue como jugaron que se respetaron, que no se gritaron entre ellos, que no le sacaron el auto al otro, que si ellos se respetan podemos jugar más tiempo y nos divertimos más.

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

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

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

A: Y… primordial, al margen de las reglas del juego, el tema del compañerismo, porque no es lo mismo un grupo que juegan todos con todos, o un grupo que ya se conocen de segundo grado o de tercero, que un grupo de primer grado que vienen de distintos jardínes y que por lo general cuando están en primer grado no se conocen. Pero primordial el compañerismo que ellos entiendan que todos tenemos distintas capacidades, como alguno es más bueno en una cosa por ahí otro es mejor en otra, y remarcar permanentemente eso y después bueno si

tengo planificado algún contenido intentar que se cumpla lo mínimo de eso que planifique. Después también te digo el tema del espacio de los materiales es fundamental porque también te delimitan o te condicionan sobre que enseñar, porque por ahí tenés las mejores actividades o los mejores juegos y por ahí no los podes dar porque tenés dos columnas en el medio del patio, tenés un sum para trabajar de 4mts por 4mts o hasta veces ese espacio lo compartís con otro profe. Este año meti un poco lo del medio ambiente que no se porque me cierro un poco con eso, si bien es lindo tenemos un espacio pero a veces (se queda pensando).

E: ¿Cómo lo trabajas esto del medio ambiente?

A: Y tenemos un espacio verde y trato de trabajar con la seño para que le muestre el tema de algunos videos, o con libro o con imágenes, la importancia de cuidar el medio ambiente de las cosas naturales que tenemos dentro del Cole, como yo después para hacer actividades con eso. Pero bueno ya te digo lo recorto lo pongo en el año, este año nos toca en septiembre el tema del medio ambiente, y la seño lo va a trabajar en el aula y yo afuera con actividades ahí.

E: ¿Hacen alguna salida?

A: ehhhh…. Cada tanto se sale, pero el año pasado salieron dos veces fueron a un teatro.

E: ¿Pero así de medio ambiente?

A: De medio ambiente no. La realidad no es que no quiera pero la verdad que por cuestiones personales no me puedo ausentar tanto de mi casa tanto tiempo para irme de campamento. Me parece que estaría bueno armar ver actividades pre campamentiles no significa que uno tenga que pernoctar en un lugar, y quedarse a la noche con los pibes vos podes trabajarlo igual. Por ahí no logran, ver un fogón o no haces una actividad nocturna pero los chicos pueden hacer armado de carpas, pueden hacer juegos en el medio natural, y pueden disfrutar de una actividad en el medio ambiente.

E: ¿Haces juegos tradicionales, populares?

A: si los juegos tradicionales, siempre está presente porque en el cole tienen como proyecto los juegos tradicionales, lo que querían las señoS

es un poco volver a jugar como cuando jugábamos nosotros de chicos, y de hecho cuando hacemos los juegos con los papas siempre tocamos un juego tradicional, como para hacerlos jugar a los papas, para que los nenes vean como juegan los papas y demás. Es salirse un poco de la tecnología que los pibes están tan pegado a eso.

E: ¿Algún juego tradicional qué te acuerdes? ¿Qué hayas hecho?

A: Y hacemos la farolera, hacemos las escondidas, el lobo esta.

E: ¿Juegos de pueblos originarios?

A: Juegos de pueblos originarios lo hice en el otro cole hace dos años, trabajamos de los juegos de los pueblos originarios. Las maestras vieron toda la parte de la historia y nosotros les hicimos preparar juegos como la taba, juegos como el palo de hockey, bueno armamos todos palos como se usaban en ese entonces, con estilo madera y la parte de abajo bien grande, armamos la pelota de pasto, armamos el hoyo donde va la pelota para poder jugar, armamos las herraduras el juego de las herraduras, de las sortijas o algo así, ¿Sortijas era no?... eh hicimos una muestra en la calle, y siempre para cerrar el año pedimos cerrar la calle y vienen los padres de la comunidad y el proyecto de ese año era los juegos originarios.

E: Y esos juegos originarios. ¿Están dentro de esos saberes de la planificación? ¿O lo pones más como un proyecto??

A: No en ese caso en ese cole, las maestras no dijeron cual era el proyecto institucional, y la directora nos pidió si podíamos hacer una actividad acoplada a lo que estaban trabajando las chicas, y a nosotros nos pareció que lo mejor que podíamos hacer desde lo motriz era mostrar los juegos, así que las maestras trabajaron la parte de la historia y nosotros como jugaban en ese momento.

E: ¿Y lo iban trabajando en la clase?

A: si si

E: ¿pero aparecia como unidad didáctica, contenido?

A: Y no en este caso como proyecto aparte, y le dedicamos todas las clases de un mes y medio más o menos, algunos materiales los fuimos confeccionando con ellos, hicimos el juego del pato, y otros ,materiales

los trabajábamos nosotros en casa con las profesoras. Pero en la manera de jugar y como se jugaba se lo teníamos que enseñar.

E: ¿Y la parte de habilidades expresivas e introyectivas, relacionado con el yoga, el reiki?

A: ehh sí , estoy tratando de ver, en uno de los colegios pedí que me compraran goma eva, como para hacer unas colchonetitas individuales con los nenes y ver si puedo meter algo de eso, no estoy capacitada tampoco para eso pero me parece que la cuestión está en encontrar material ver como lo puedo dar, para que sea algo diferente, igual yo trato de manejarme asi es mas lo que se me ocurre, lo que creo. Eh hecho otros cursos que por ahí hoy no me sirvieron.

E: ¿Por ejemplo?

A: Y yo hice mucho de gimnasia artística y se ve mucho de flexibilidad , strreching y demás , y que se yo por ahí es más para club quizás, si trabajo con nenes chiquititos quizás atrae más trabajar con una colchonetita de color ya el color atrae, una música algo que tenga que ver con ruidos del medio ambiente, agua , viento.

E: ¿Qué juegos has llevado que decís flashee con esto?

A: Y lo de las bolsas y la pistas fue una, después otra cosa que se me ocurrió que la directora me dijo agus ¿vos estas segura? Y yo digo si (risas), si bien no tengo ninguna palestra de donde los pibes se puedan colgar, como puedo hacer dije para que los chicos trabajen la fuerza a través de los balanceos, y que sientan esa libertad, entonces me di cuenta. Que había de esas cuerdas gruesas que no sirven para nada y las colgué en una de las vigas de los techos del sum, y puse unas colchonetas abajo, y les puse una mesa den un lado y una montaña de colchonetas del otro y los hice colgarse tipo tarzan hasta el otro lado y se re divirtieron. Además como teníamos ese año como proyecto un circo, use dos cuerdas con un bastón grueso y lo usamos como trapecio para equilibrio, hicimos malabares con pelotas chiquitas, se disfrazaron de payasitos, eso estuvo bueno a los pibes le re gusto hasta pudimos hacer una vuelta pajarito de gimnasia. No lo puedo hacer siempre porq vpy a terminar rompiendo la viga (se rie), pero es algo diferente.

E: ¿Y por qué te parece que está bueno?

A: Por que hay nenes súper creativos, y me parece por ahí, me parece que a veces me pasa que me aburro dentro de la clase, y tengo la necesidad de ver que puedo hacer como diferente, para divertirme un poco más necesito llevar algo nuevo siempre. Y por ahí siento esto de que a veces un chico te dice estoy aburrido y me hace ruido eso, me toca un poco el ego viste. Entonces digo que puedo hacer, el otro dia tenia la cinta aisladora la transparente ancha en la mochila, y encinte unos aros, los deje todos pegajosos les deje como una tela transparente pegajosa, y lo sostenían tres nenes y empezaron a tirar las pelotitas de pelotero, y se coparon. Uno se empezó a sacar las pelotitas y se las empezó a poner tipo momias, onda tírenme las pelotitas a mí, y dije bueno esta bueno también hasta lo puedo usar con un papá, lo encinto todo y que le tiren las pelotitas (se ríe). Pero bueno esas cosas surgen los nenes re esperan las clases de educación física, y todo lo que tiene que ver con cantar y jugar, igual que música igual que plástica , la verdad no lo siento como un trabajo me re gusta hacerlo. A veces me siento que me salgo de la educación física , yo tenía planificado ese día jugar o hacer un juego de persecución, o de lanzamiento y bueno quise jugar a otra cosa y lo cambie. Y lleve otro material , en lugar de jugar con las cosas que tenemos en el cole, y a veces siento por ahí que me fui un poco.

E: ¿Y ahí que hacs lo modificas en tu cuaderno?

A: Si lo modifico solo en mi cuaderno.

E: che y ¿qué ellos inventen los juegos?

A: Si fue un poco lo que hicimos en la jornada con el inspector, de hecho la capacitación se llevó de esa manera, medio que nos tiraban los materiales, la consigna con la que íbamos a preparar los juegos, como la consigna que decía tenemos que preparar un juego que tenga que ver con los sentidos, o un juego que tenga que ver con quedarse quieto en el lugar, que no tenga tanto desplazamiento, un juego que tenga que ver con lanzamiento, entonces íbamos creando juegos, fue una capacitación donde íbamos creando juegos, y todos íbamos rotando. Y después teníamos que hacer una devolución de lo que sentíamos al jugar ese juego, a mí me parece igual una cosa es como nosotros recibimos la

consigna como adulto y otra cuando uno se los da a los nenes chiquitos, o sea me parece, si vos querer trabajar los sentidos con los nenes chiquitos vos le tenes que explicar primero que son los sentidos, darles ejemplos de cuando estamos utilzando el oído, pero por ahí es mas complejo, pero si yo tiro directamente tres pelotas, tres conos y un aro. Ellos tranquilamente pueden crear un juego.

E: Lo has hecho

A: Si ya lo hice.

E: ¿Y que sentiste de los pibes?

A: ehh, por un lado me paso que me sentí como estructurada, por ejemplo me di cuenta que hubo un grupo que se defendió de una manera re estructurada, que asi era yo, que si bien este año estoy cambiando la manera de dar la clase , automáticamente agarraron las cosas y armaron dos hileras, buscaron la manera de hacer un recorrido para pasar uno detrás del otro, y me di cuenta que esa secuencia de la forma es la que mas le quedo grabado, diferente hubiese sido que hayan hecho sub grupos, y cada uno agarre materiales y hubiesen hecho distintos juegos, no no paso eso. Sin embargo cuando yo tiro un juego que les gusta jugar por ahí solito sale, eh eh la nueva regla o la nueva forma de modificarlo, pero primero le tire el juego yo.

E: ¿Y vos viste que los chicos se formaron de tal forma, lo hablaste después con ellos?

A: Ehh si trate de hablarlo como pude en cinco minutos, en la vuelta a la calma mientras ellos estaban sentados en el suelo, les fui preguntando que pasaba si nos hubiésemos puesto de otra manera dentro del espacio , en el sum, como nos podríamos haber puesto haciendo el mismo juego pero de otra manera.

E: ¿Che vos estructuras la clase en tres momentos?

A: Trato de que si, ehh mucho tiempo lo hice en tres momento estoy rompiendo un poco con eso, ehhh con esto de que tengo varias cosas para trabajar y estoy muy dedicada al interés, a lo que le gusta al grupo. Eh por ejemplo al grupo más grande están muy acostumbrados, respetan muy bien las consignas, entonces bueno necesito tener un orden. Entonces por ahí hago un juego recreativo que jueguen todos al

principio, después elijo algún material un día elijo pelotas grandes otro día pelotas chiquitas, y trabajo con una pelota cada uno donde ellos puedan trabajar esa habilidad, con las manos con el pie, y al final de la clase trato de hacer una vuelta a la calma lo que si siempre la hacía de la misma manera, tenemos un equipo que podemos utilizar así que un día pongo música y hacemos estiramientos, otro día con el compañero lo hacemos en parejas, a veces inventan ellos maneras de relajarse, pero si trato de cumplir con la vuelta a la calma también.

E: ¿Me dijiste que estabas tratando de modificarlo eso?

A: Si por ahí, cuando veo un grupo que se aburre, o es un grupo que no pueden jugar con los elementos porque por ahí no pueden respetarse entre ellos, trato de buscar otras actividades para trabajar lo social y después la habilidad. Entonces por ahí la habilidad la dejo un poquito de lado y trato de jugar juegos cooperativos, juegos donde puedan trabajar más la norma de convivencia.

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

A: Mirá, una de las cosas que empecé a trabajar hace algunos años es volver un poquito a los juegos de la infancia, los juegos tradicionales, porque en los juegos tradicionales uno corría saltaba hasta hacia distintas posiciones corporales como cuadrupedia, posiciones de atletismo como partidas sin saberlo y me parece que también se rescata a través de los juegos tradicionales un montón de valores que teníamos nosotros cuando éramos chicos y que vuelvan un poco a eso. Y por eso también cuando invitamos a los padres trato de poner como disparador ese tipo de juegos, para también que los padres se encuentren un poco a cómo eran ellos de chiquitos y a que jugaban. El objetivo con que los propongo es para que se conozcan ellos mismos, para conocerlos a ellos, para desarrollar ciertas habilidades y para que se respeten.

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

¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles?¿Por qué?

A: Muchas de las cosas que tomo son de libros que leí, y hasta muchas cosas que me quedaron del profesorado y me doy cuenta que hay juegos que según el grupo pegan más porque por ahí necesitan más amor, que se los valore desde otro lado, que se los reconozca, pero básicamente los hago desde mi propia lógica, ideo los juegos desde mi propia lógica. Y después obvio tenemos el diseño, pero ya te digo yo puedo armar la planificación pero después durante el año en la realidad eso se re contra modifica.

Con respecto a la dificultad de ciertos saberes me paso ahora de enseñar ciertas actividades con colchonetas, me paso de explicar cómo ayudar a cuidar al compañero, de que no se lastimen o de cómo ayudarlo y de yo misma de explicarle a los padres de que por ahí va haber un cierto contacto que va a estar relacionado con ciertas ayudas a la hora de hacer un ejercicio, más que nada para que se queden tranquilos. Hoy por hoy también con todos los trabajos de las ESI, permitió que los padres se abrieran un poquito más, en relación a ciertos juegos por ejemplo que las nenas puedan jugar a la pelota o los varones puedan jugar a ciertas actividades que se creen que son de las nenas y ahí en un principio tenías bastante resistencia y la pensabas dos veces, y hoy se trabaja a full todo eso intercambian los juguetes con los que juegan ya sean que los hayan traído los nenes o las nenas y está todo más integrado, vos antes necesitabas como separa las actividades según el sexo cuando metías ciertos elementos o por ahí cuando hacías algo referido a expresión corporal había cosas que o los nenes no querían hacer porque eran de nenas o al contrario, antes tenías más limitaciones y ahora está más aceptado, sobre todo desde los padres. Digamos si bien tengo la planificación más lo saco cuando conozco al grupo después del diagnóstico, y lo que les gusta más lo que les guste menos, que te lleva tiempo como un mes, digamos este año estoy más meticulosa en eso. Por ahí antes tenían que trabajarlo en tres momentos, tal cual tenía la planificación en tres momentos tales materiales, ahora como que le doy más bolilla a lo que quiere el grupo.

E: ¿Sentiste alguna diferencia?

A: Si, si porque trabajo más individual con cada grado. Me parece que mi clase sale parte de lo que aprendí del profesorado, parte de los materiales, parte de lo que busco, y parte de lo que me sale a mi como creación.

- **En relación a la categoría: Visión y Función social de la educación física**

E: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la educación física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

A: Yo te podría definir hoy a la educación física en la escuela como un momento de contención, porque por suerte todavía los alumnos siguen aceptando a la educación física, les gusta, disfrutan salir a jugar ya sea que tengas un montón de material o una sola pelota. Por eso te digo que para mí, la educación física actual es un momento placentero de diversión, en donde además aprenden a utilizar determinados elementos, aceptando lo que pueden lograr con el tiempo con esos elementos. Digamos la defino como un momento donde te relacionas con los otros donde lo social esta permanentemente activo, donde te divertís, donde jugas , donde podes ser vos mismo. Siempre y cuando los profes escuchen lo que quiere el grupo no?. Igual la educacion física tiene que ser jugar y divertirse. Me parece que en la secundariua también se tendría que volver a jugar, no que tod este tan impuesto en demos handball, demos volley, se puede vover a jugar como jugaban antes.

E: ¿Que función social le otorgas a la educación física en la escuela? (contextualizar para el Nivel Educativo)

A: Les permite liberarse, integrarse en la clase de educación física podes leer como esta un chico por dentro, les permite sociabilizarse, expresarse. Es importantísima para trabajar la convivencia el respeto, los valores básicos. Yo creo que todas las áreas, porque sino hay respeto no podes trabajar nada. Tambien tiene que ver la conexión de ese docente con el grupo las propuestas, la manera que tenes de

incentivarlos, de atraparlos, me parece que todo parte del docente de como lo trasmite.

E: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación física?
A: Ehh… y no ideológicos, para mí lo más importante en primaria es dejarles un momento de diversión y que aprendan a manejarse, pero para mí lo más importante hoy, es que aprendan a respetarse.

Cierre

E: ¿Te gustaría comentarme algo más que consideres un aporte importante para esta investigación?
A: Por ahí me gustaría saber más con respecto a los nenes especiales, tener más información con respecto a las actividades que se puedan dar, la manera que yo encontré es separar un tiempo de la clase donde todos cumplan con la actividad pero que sea más orientada a ese chico integrado, es la manera que yo encontré, pero me gustaría el día de mañana jugar todos al mismo tiempo, eso lo veo como negativo y hasta frustrante.
E: Muchas Gracias
A: De nada.

<u>Entrevista n°3, realizada a Ricardo, Subiria.</u>

E: ¿Recordás por qué elegiste ser profesor/a de Educación Física?
R: si mirá yo estudie ingeniería tres años, ingeniería en sistemas, tuve un lapso en mi vida que cursaba materias acreditaba y no rendía final, bueno así algunos finales que eran más afines a mí , a mi gustar y a mi saber los rendía, pero cuando me di cuenta en un momento en el año 94, 95. Me di cuenta que tenía mil finales para dar se me vencía la carrera como pasa siempre, y bueno nada fue un flash en mi vida siempre hice

deporte, siempre me gusto correr , nadar que esto que el otro, en un momento dije (se queda pensando).

E: ¿Vos habías estudiado en una escuela técnica?

R: No, no yo estudie ingeniería en sistemas mi escuela si tenia la orientación en lo que era análisis, en ese momento era en informática te estoy hablando del año fines de los 80, principio de los 90 . que la computadora era que le se veía en dibujos (se ríe), yo era operador en D.O.S. toda esa historia, me fascinaba todo eso después medio que tuve una desilusión , porque a mí me gustaba más la máquina y no tanto la proyección de la problemática, y ahí fue cuando también un profe del secundario yo estudie en Santa mariaobreti en temperley , siempre me dijo que me veía un poco de pasta como para enseñar o para ese tipo de cosas, y bueno nada él me decía te gusta el deporte, la verdad que yo tuve un profe (se interrumpe), la verdad viste esto que siempre decimos , quedate con lo mejor y no con lo peor de la persona bueno, yo no sé en los primeros años la verdad en la primaria, me acuerdo que siempre tuve bueno recuerdos de los profes, nunca más me los encontré , porque capaz que ya estaban saliendo de la docencia, en la secundaria primero, segundo y tercer año tuve profes sin desmerecer del montón, que tenían buenas cosas y cosas regulares y los últimos años que quizás sean los que más idea tengo de mis profes, cuarto y quinto año, tuve un profe muy presente entonces , buena relación, buena relación con el grupo, una escuela que, él se calentó por llevarnos a natación, nos metió en un montón de cosas , en la gimnasia deportiva que no era raro en la escuela, entonces bueno siempre me dijo, entonces ahí tuve una regresión, y me dije capaz, retome y bue ahí fue cuando a los 21 casi 22, me metí en la educación física, y nunca más paré (risas)

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

R: Siempre digo que tuve mucha suerte, ehh, en el buen sentido lo digo, yo siempre trabaje desde que tengo 16 años trabaje, hice muchas cosas si vos me decís desde la educación fue en mi tercer año. Donde empecé a trabajar como pseudo que arranca en la colonia, que empecé en primer

instancia, yo como vengo del palo de la natación, empecé hacer reemplazos en una pileta, de esa pileta me conecte con gente, obviamente yo siempre con mucha impronta con muchas ganas de laburar, me fui conectando con gente y agarre mi primera colonia donde fue en un country en canning. Saint Thomas fue mi primer laburo de la temporada.

E: Digamos eso en el ámbito no formal. ¿ Y en el formal?

R: La primera formal, fue en cuarto año tampoco era profe, tenía un compañero de cursada, que sigue siendo atleta pero en su momento era atleta de elite, y tenía su escuela privada donde él trabajaba como preceptor y tenía su emprendimiento de la escuela de atletismo, a mí me gustaba y yo estaba muy pegado a él , me lleva a trabajar al Colegio Belgrano, esto fue en el año 96" hasta el 2003".

E: ¿Entonces vos empezaste a trabajar en nivel primario?

R: Claro, formal esta bueno discriminarlo esto era un taller yo no estaba como profe titular de grupo, era un taller dentro del colegio, lo tomo como formal porque fue mi primer entrada en un colegio.

E: ¿Después tomaste en nivel primario, secundario o inicial?

R: No, no yo no trabaje en inicial, si trabaje en inicial en taller extra programáticos de natación, pero mi primer curso puro programático, fue una escuela privada en el año 2003, cuando tome una escuela primaria todo en primer ciclo.

E: ¿En secundaria? ¿Estás trabajando?

R: La primera vez que tome secundaria fue en 2005, 2006 una escuela privada y en el año 2007 logre tomar en gestión estatal.

E: ¿ahora estas trabajando en las dos gestiones?

R: sí, gestión estatal y privada,

E: ¿Por qué hoy sos profesor/a en la Escuela?

R: Yo creo que varias cosas, yo hoy me di cuenta que me gusta la formación hoy te lo puedo decir, me gusta la enseñanza, también capaz que soy medio estructurado en decir me gusta mucho, mucho enseñar atletismo, me gusta mucho enseñar natación, me gusta mucho enseñar las capacidades, técnicas, pero la globalidad es como parte (se rasca la cabeza pensando), vos me decís te gusta dar la entrada en calor si pero

es una parte, no vuelco tanto a la entrada en calor me gusta lo global, me gusta todo, si me lo preguntabas hace 20 años cuando me recibí y me gustaba más el deporte, no me gustaba la escuela , y hoy te digo que sí que me siento comido, y viste como es todo, nosotros creemos que vamos a trabajar en clubes que vamos hacer grandes entrenadores, y bueno nada (se queda pensando)

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

R: Ehhhh, yo creo que, vengo de una formación estructurada, donde se marcaba mucho los lineamiento de lo que hacíamos.

E: ¿En qué sentido?

R: Ehhh, por ejemplo para ser muy puntual, trabajábamos capacidades condicionales y coordinativas, los nenes chiquititos no pueden trabajar fuerza y era como que era tabú, como que un nene de nueve años te haga un trabajo de iniciación a los abdominales, era como que no se podía como que no, y …. Los cambios se fueron dando, yo fui cambiando me di cuenta que con lectura con formación con ver lo que hacen otros y de la experiencia, yo digo que soy empirista y conductista, y se hace lo que yo digo, es un poco que lo digo medio en chiste, ehhh pero si cuando arranque a trabajar yo hacía prueba y error y no dejaba que nadie me maneje la clase, se hacía tal cual lo que hacía yo, después te vas soltando y vas diciendo podes ir negociando.

E: ¿ Y que cambios crees que necesita la educación física?

R: Yo creo que son varios, primero a nivel estructuras, necesitamos estructuras para trabajar y no me meto en el deporte eh, las condiciones, los patios, los tiempos, los momentos, con relación ahhemm, a los contenidos, bueno justo este año se están dando los cambios en nivel primaria, y supongo que el año que viene en nivel inicial, y calculo que en algun momento nivel secundario, porque sino seria la incongruencia, todos los cambios tienen cosas buenas cosas malas y este me parece también que es muy estructurado, hay mucha pauta simple de leer, y después tiene que haber un control somos hijos del rigor, ehhh, somos muchos, yo conozco a compañeros que la importancia de lo que hacemos es es … (piensa), o capaz también porque es pobre nula, no la tuvieron o la perdieron en el camino porque el sistema es muy perverso o se

modificó o en medio pasan muchas cosas, y eso me parece que son las tres grandes cambios. Cuando digo control en el buen sentido no de persecución.

E: ¿Por ahí supervisión?

R: Supervisión de gente que simplemente se acerque a preguntarte ¿estás bien? ¿qué te paso?, todos los días llegas tarde está bien porque trabajo 20 horas y corro de una escuela a otra, y tengo poco tiempo una pavada digo, pero viene por ese lado, quizás puede haber más cambios, yo siempre reniego cuando se unifico la escuela primaria, con secundaria y se unificaron espacios, entonces vos estas dando clases en secundario y de golpe tenés el recreo de primaria, y te copan el patio, te copan el aula, no se respetan los espacios de trabajo y eso me parece un ejemplo de por ejemplo infraestructura. No tenemos espacios.

E: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizas? ¿Cómo planificas?

R: ajam , si yo por lo general también como soy bastante pacato en eso, soy muy respetuoso de los lineamientos, porque soy muy estructurado, porque mi formación fue así, con el tiempo aprendí a tener un poco de cintura, de esto de negociar, también por ejemplo esto de que siempre tenemos que ser , esto de que el diseño es prescriptivo (piensa), y bueno nada como que soy bastante pacato en eso y soy bastante respetuoso de eso, pero para que tengas ehhh, yo hace mucho tiempo deje de hacer planificaciones diarias, si? Me baso en anuales, y las anuales las divido a veces depende el curso, hoy por hoy la verdad que estoy en bimestral, me gusta hacer bimestral en su momento en la escuela primaria hacia mensuales porque teníamos tres veces por semana, hoy como tengo una vez por semana con curso más allá de que estoy toda la semana, le tengo que dar un tiempo de desarrollo al plan que hago, pero hago un plan anual y en base a ese plan anual a veces le meto, bimestrales y voy cambiando , voy buscando objetivos en base ah (piensa).

E: ¿O sea vos haces la planificación donde lo vas poniendo por contenido?

R: Exactamente,

E: ¿Por bimestre y anual?

R: Sí,

E: Y aparte de ese contenido por ejemplo trabajaste abril, mayo ¿ Vos ahí comprometes algún tipo de proyecto?

R: Si, está bueno, la planificación igual viste tengo proyecto y tengo o voy trabajando con cosas lineales

E: ¿Transversales?

R: Transversales, que yo sé por ejemplo que en determinado momento del año a mí me llega el torneo de handball, entonces cuando hago la enseñanza del deporte , me apunto más o menos a llegar a un objetivo hacer una formación de juego parecido para eso, y todo más o menos va apuntando, tengo eso. Tengo otro por ejemplo cuando hacemos el torneo interno ehhh, caso en la escuela que estoy trabajando ahora que es volley, y yo recibo un curso que es primer año y se hace volley primero, segundo y tercer año y se hace un como si del volley, que a veces lo traen a veces no.

E: ¿ Y en primer ciclo esa planificación la haces por mes?

R: Sí mes a mes, igual ojo cuando planificamos ahí, en este caso es muy muy , es un grupo de trabajo muy formal, porque el profe del jardín , el proyecto de la escuela se llama proyecto tobogán, que era los últimos tres meses de la escuela los nenes de jardín, esta obviamente conectada, vienen a la primaria, conocen como es la primaria, se acercan los profes compartimos un aula, compartimos un patio, es una escuela que tiene un lineamiento muy muy (se queda pensando)

E: ¿Eso es en el privado?

R: Si privado, la escuela Albert schweizer en Lanús, se llama proyecto tobogán porque es como el impulso que le dan a la primaria ¿no?, y el profe de jardín nos pasa mira yo trabaje hasta acá, y esto no lo trabajo, entonces nosotros tenemos que venir continuar el trabajo, y así tenemos una escuela súper ordenada, hasta desde campamento, tenemos que jornada, desde, donde, cuanto tiempo, tiene una estructura bastante ordenada.

E: ¿Qué es pensado en capacidades, habilidades o se tienen en cuenta otras cosas?

R: Ehh, no si , siempre tenemos en cuenta habilidades y capacidades, el deporte del colegio es handball, que se competía quinto y sexto, ehmm, y en secundario también se compite, ehhh, pero nada cuando se trabaja habilidades, trabajamos manipulación y siempre se piensa, hablamos con los profes que están arriba y hablamos che hay tantos pibes que ya están, tiene habilidades, capacidades, obviamente nunca podes hacer un rendimiento, pero hacemos una evaluación general un poco como está ahora , un indicador de avance, así a grupo generales tengo un 80% que pica y lanza la pelota, y el resto por etapa de evolución lo sacara mas adelante.

E: ¿Y vos en primer ciclo haces por deporte? ¿Metes algún proyecto ahí?

R: No, no ahí no tenemos proyecto, o sea si tenemos proyecto pero no son netamente, o sea es la salida educativa, por ejemplo el campamento pero no tienen que ver, porque también está metido si me decís como un plus para el profe, porque lo que se gana ahí es para el profe, ehhh y es un incentivo para salir a un espacio más allá que sea un campo de deporte, salir a otro espacio, pero no hay un proyecto que tenga que ver, si a partir de quinto, que es cuando se empieza a competir, pero en primer ciclo no.

E: ¿Y esa salida si iba como proyecto?

R: claro, esa entraba pero también, es un proyecto que va desde inicial hasta secundaria, es re contra transversal, atraviesa todo.

E: Y la planificación te la bajo algún directivo, digamos el modelo de planificación ¿De dónde lo tomaste?

R: Sí, no (piensa)

E: ¿Es un requisito institucional? O ¿vos decís mira planifico así?

R: En realidad lo mismo varios profes, diferente información, diferente profesorados, lo que aunamos es por ejemplo, va devuelta yo tengo una planificación muy estructurada, pero yo cuando cambio la planificación por ejemplo cambiaron de, se dejó de hacer el plan de clase diario, y se cambió hacer el proyecto anual, se hicieron capacitaciones, para inicial, para primaria y secundaria, entonces la verdad que yo me calenté tuve suerte, y pegue dos, y se empezaron hacer ese tipo de proyecto anual, donde se detallaban objetivos, se detallaba todo y se hacía una grilla, en

mese y se ponían los contenidos, en la columna vertical y se ponían números, ejemplo capacidades coordinativas yo le pongo marzo le pongo dos clases tres clases, le ponemos con números cuantas clases, lo podemos poner por clase o ´por semana, entonces ya sabemos cuanto se trabajó, por ejemplo se trabajó 16 clases en el año, ¿se entiende?, en secundario como que lo tengo igual.

E: ¿Antes que se hacía planificación diaria?

R: En una época si, cuando yo arranque si, se pedían planificaciones diarias.

E: Y ¿Había anual?

R: Si después la planificación anual, por una cuestión, los profes que eran más avanzados de edad que no había computadora eran como planes, que se copiaban los planes y le cambiaban, eran planes que no había un diagnóstico, no se hacía un diagnóstico sobre el pibe, si vos tenías primer año y vos durante el año tenías cuarenta clases pautadas, ya el profe tenia cuarenta, cuarenta y cinco planes, y lo que hacía era como que re copiaba, hoy por hoy me parece que es peor pones imprimir, ni siquiera lo leen, pero para mí todo se basa en una cuestión de diagnóstico, yo tengo cinco cursos y dos estímulos, tengo 10 horas y ninguno, si son parecidos, no te puedo decir que no si no es mentira, porque la estructura es la misma, pero la primaria de la escuela técnica, no es igual a la primaria de la otra escuela, por la cantidad de pibes por el espacio en el que trabajo, vario, los contenidos son los mismos que esto que el otro, pero quizás en el momento que le bajo el contenido, doy otro ejercicio le doy más tiempo, que trabajen más, lo vario más.

E: ¿O sea haces una modificación en base a ese diagnóstico?

R: en base a ese diagnóstico (asiente con la cabeza).

E: ¿Alguna vez te hicieron alguna devolución?

R: ehhh, mira si el año pasado en escuela primaria por ejemplo no, tenemos devoluciones pero por ahí de formato, es de che vino una mama y dijo que no jugo, es mas de ajuste control que, no del día a día , sino de lo que te pasaba se lastimo y no avisaron, esas cosas, y emm (piensa), y en secundario vino una regente de la escuela técnica y a mí y a otro profesor , teníamos doscientos cincuenta millones de pibes los dos,

teníamos noventa y pico, yo tenía cuarenta y cuatro, y el debería tener cuarenta y cinco, teníamos mil pibes, y habíamos agarrado cursos parecidos, el tenia cuarto y quinto y el tenia tercero y cuarto, como era parecido, hicimos un espacio de multideporte, de rotación y claro, yo siempre digo que la clase siempre es un quilombo organizado el que lo ve de afuera, todos corren para todos lados, pelotas que vuelan, pero el que tiene un poquito de visión dice mira que organizado, entonces vino y dijo, después de que nos había criticado bastante en el dos mil diecisiete, se acercó, y dijimos nos viene a retar, y nos dijo la verdad que los felicito esta toda la gente trabajando, creo que había uno o dos chicos sentado, y dijo hay poca gente sentada, y nos dijo no es la primera vez que lo vi, siempre me acerco en los pasillo y la verdad hoy dije se los digo. Después tuve de compañeros, che que ordenados que bien, me han remarcado.

E: ¿Pero así un directivo?

R: Nana , directivos solo esta, pero del imaginario de ella de decir che que bueno que esta capaz que era una porquería lo que estábamos haciendo, y era un poco como hablábamos hace un rayo habíamos tirado la pelota, en lugar de una habíamos tirado cinco y armábamos una rotación, pero para el imaginario de afuera todos participan todos juegan, ahora a nivel conceptual si había o no contenidos, na, nunca.

E: ¿Y la periodicidad anual?

R: Sí

E: ¿ Eso es impuesto, acordado?

R: No, la verdad que me sale a mí, ehh lo vuelvo a decir me quede con esta frase de que el diseño es prescriptivo, que hay que hacer de todo, y a veces no hago de todo, a veces me quedo en lo más cómodo, me siento muy cómodo en las capacidades y lo trabajo más de ese lado.

E: ¿Lo ligas con algún otro saber?

R: Sí sí, en la primaria no lo hice nunca pero en secundaria trabajo las capacidades condicionales, trabajo resistencia, si estoy en el parque de lomas, trabajo resistencia que es una capacidad en un deporte que es el atletismo, por ahí trabajo fuerza, y voy a trabajar lanzamientos ¿Entendés? O los saltos, voy un poco mechando ahí, a veces se me chifla el moño estoy en el playón y hago un circuito de capacidades.

E: ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

R; Yo creo, que ehhh, como me preguntabas antes que cambio tiene que haber y el control, de la gestión a todos nos piden porque es una cuestión legal, nos piden la incompatibilidad, tráeme la planificación, y tráeme los partes diarios, vos entregas la planificación y así como la entregaste la guardaron, nadie la abrió, por eso yo digo le pongo imprimir le cambio el año, imprimir, le cambio el año, imprimir le cambio el año, y nadie me va a venir a objetar, yo una vez lo pensé hace mucho tiempo y lo dije algún día en el medio de la planificación voy a poner este documento no es leído por nadie porque a nadie le interesa (risas), y continuar con la planificación normal , a ver si en algún momento yo llevo de que me recibí veinte llevo dieciocho laburando como profe, profe, para ver si alguien me dice che que pusiste acá, y la verdad que lo vengo poniendo hace doce años, pero nunca se dieron cuenta (risas). La verdad te felicito esta bueno que me vengas a recriminar porque pongo eso (risas).

E: ¿Al margen de esto te orienta la planificación?

R: Hoy por hoy la tengo muy mental.

E: ¿Vos vas a la planificación cada tanto y decís che hoy tendría que está viendo esto?

R: No, porque también va devuelta tengo cursos parecidos, años parecidos y ya más o menos sé, que tengo que cumplir el proceso de menos a más, y entonces vos sabes cuando vas apretando más, cuando vas negociando, los primeros días los voy metiendo, un ejemplo muy tonto va la entrada en calor , bue vamos hacer tres bloques de dos minutos, y así probamos dos de tres , dos de cinco, uno de seis, me llevo mi evaluación final como indicador de avance y corremos veinte minutos de trote, pero yo no digo estoy trabajando o voy a ver capacidades condicionales resistencia, tiempo- ritmo no lo voy a buscar eso.

E: ¿Y qué tenés en cuenta a la hora de planificar? ¿Vos me dijiste que tenés un diagnostico pero miras algo más?

R: No , no tengo un objetivo que es a lo que quiero que lleguen, por ejemplo este es uno, también va por la locura que tiene uno, yo quiero que lleguen que tengan cierta cantidad de ejercicios de fuerza, que tengan cierta cantidad de capacidad de trote o resistencia, que tengan un

contenido técnico de un deporte o que desarrollen un deporte, así que más o menos, mi planificación es pensando en los objetivos es como que la voy aunando y me hace como un contexto global, pero por eso no es que voy a la planificación y busco.

E: Y en primer ciclo ¿Cómo lo tenés abocado eso?

R: Y en primer ciclo con la escuela primaria sabemos que tenemos que llegar, por ejemplo ellos nos dan que la pelota la pican con dos manos pero no lanzan y no atrapan, porque después en cuarto año cuando se mete con la iniciación del deporte en sí, vos pasas por ejemplo en cuarto año y ya vez la estructura clásica uno en frente del otro haciendo tres pasitos y paso la pelota. Tres pasitos recibo con dos. Entonces nosotros tenemos que buscar eso para que el chico, porque la escuela tiene la estructura para que el pibe en quinto y sexto vaya.

E: ¿Y vos esto lo laburas así? ¿Enfrentados que se pasen la pelota?

R: yo tengo primero, segundo y tercero, y tuve quinto y sexto, nunca tuve cuarto. Pero no laburamos recontra estructurado, tenemos un material cada nene, picamos con una, tenemos aros picar dentro del aro, salir desplazarse, podíamos lanzar, cambiar con un compañero, en lo procedimental tenemos mucho para variar porque tenemos material, podemos hacer lo que se te ocurra, eso es en primero, y en segundo la estructura por ejemplo, empezamos a estructurar en pequeños grupitos, juegos de puntería, juegos de lanzamiento, venia todo por ese lado pero no nos piden una estructura, si a partir de cuarto porque ya empezaba con una iniciación deportiva mentirosa, o sea que era una instrucción al deporte, a partir de los nueve años arranca todo lo que es desarrollo técnicas, entonces ahí lo metemos de movida. El colegio tiene una tradición más competitivista. Mi entrevista cuando yo fui fue claro, los alumnos de quinto año salieron campeones en Mar del Plata, no me olvido nunca me lo dijo la dueña de la escuela como aca tenemos una formación.

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

R: Ehhhh (piensa), yo me parece que todo es importante, si me tengo que definir en una me parece que es plantear objetivos.

E: ¿Los saberes a partir de los objetivos?

R: Si, yo creo que todo es importante sino iríamos solo a plantear objetivos, yyy , ehhh (piensa), va de nuevo depende del diagnóstico de grupo que vos tengas la planificación es dinámica por eso, y la verdad quieren que seamos deportivistas con rendimiento, y tenemos un grupo con cualidades y capacidades que no eran las requeridas, si iban a picar la pelota iban a lanzar y ya metiéndome en un tema madurativo el proceso iba a ser más lento, y capaz lo que no lograban en primer grado lo iban a lograr en segundo, y si no lograban en segundo, lo iban a lograr en tercero, me parece que es eso

E: ¿Te obsesionaba cumplir el objetivo?

R: No, No por eso creo que el diagnóstico es importante para decir a ver con que me encuentro,

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

R: Hoy por hoy si, emmm, los nenes chiquitos siempre te dicen vamos a jugar a, y yo antes cuando me recibí decía mi clase es mi clase no me la modifica nadie, después con el tiempo fui modificando y es como que me alcanzaba lo que yo planteaba y le daba el tiempo de juego, y vamos a jugar un quemado, hagamos un pseudo handball.

E: ¿A partir de lo que te planteaban ellos?

R: Claaro, me dicen eh hoy no vamos a jugar entonces lo planteas de esa manera, y por hoy cuando tenés la secundaria la primer clase diagnostica que tenés lo primero que te dicen es vamo a jugar futbol, y yo siempre digo lo mismo no, cuando pasan dos o tres clases y cuando sepan que la estructura la manejo yo, cuando el grupo me respondió según lo que yo quiero ver, bueno empiezo a soltar un poco, futbol, handball.

E: ¿Tomás esto que ellos te piden?

R: ehhh viste en un principio hablábamos esto de ser negociadores en el buen sentido, la clase no es un castigo, es un disfrute, el diseño curricular lo dice la clase tiene que ser un disfrute de lo que hacemos

E: Si me centro en primero, segundo y tercero ¿Cuáles son los saberes que haces circular en las clases de EF? ¿Juegos populares, tradicionales, de Jugar o no jugar?, ¿o mas pensado en habilidades?

R: Yo (se interrumpe y piensa), siempre fui de.. de… difícil romper la estructura, pero cuando me toco la primaria tuve que romper la estructura y era todo jugado, tuve que aprender a jugar a mí me costaba jugar, venía con una estructura también de esto de entrenar, muy estructurada así que tuve que aprender a jugar y aprender de los compañeros de patio que tienen una soltura para eso, entonces salía el juego rápido, entonces en mis planificaciones, más allá que tenía mis objetivos, tenía que pensar a que jugaba, y con relación viste que hoy te decía sii juguemos quemados, si dale juguemos quemados, pero que vuelta de rosca le damos, porque a mí me gustaba también buscar un poquito a veces me equivocaba mucho en eso y a veces me di cuenta que teníamos que jugar quemado. Que era un juego tradicional que resultaba, que a los chicos le servía eso, les gustaba era redondo, nunca abuse de los juegos, la verdad que me di cuenta que hay juegos que no son inclusivos, por esto que hablábamos por ahí tenés un chiquito de segundo y tercer grado que todavía no corre porque no tiene la capacidad de correr y por ahí cuando ve que hay que empezar a moverse automáticamente se excluye, entonces como que ahí tenés un agujero negro.

E: ¿Te paso? ¿Cómo actuaste?

R: Y este pregunte mucho, pero un poco fue preguntarle a chico che ¿Por qué no jugas? No, no me la pasan el me reta y me dice que soy malo, y entonces bueno ir resolviendo de ese que es excluido, hoy elegís vos y como que …., hay algo me resulta mucho hoy está muy con el tema de inclusión el futbol femenino, ehh pero no todas quieren jugar, y me pasa en una escuela que tengo un grupo de doce nenas, ocho juegan y cuatro no, entonces cuando armo equipo las que eligen son mujeres, y hacemos cuatro equipos eligen cuatro mujeres, primero cuatro varones después cuatro mujeres, después cuatro varones, y una consecuencia para meter el gol como mínimo la tiene que tocar una de las participantes del juego, las chicas no pueden atajar porque sino sigue siendo estático, siempre fue de intentar en el juego , por ejemplo en la primaria soy de usar mucho pechera viste que se vende mucho esto del color, y también le ponía por ejemplo a este grupo pechera y bueno, arrancan de pechera y terminan de pechera me generaba buenos quilombos, porque el resto que era más

despierto me decía ehh pero siempre este que es un perro, y venia la crítica iba negociando el 10 que te maneja la clase una chica uno medio pelo,.

E: ¿Cuándo das la clase lo pensás siempre en los tres momentos?

R: Sí,

E:¿ Cómo entrada en calor, Desarrollo y vuelta a la calma?

R: emm, no yo tengo un problema con la vuelta a la calma, en realidad si trabajo la vuelta a la calma pero no la trabajo pensando, no la trabajo como un momento fisiológico, no la trabajo con un pensamiento de que tienen que volver a su estado, lo trabajo como un cierre, para mi la vuelta a la calma es un cierre de la clase, dura esos dos minutos y medio.

E: ¿A veces para reflexionar?

R: Si, si por lo general es el cierre de la clase, para decir lo que estuvo bien lo que estuvo mal, lo que vamos hacer lo que no hicimos, la verdad que me quedo corta la clase y vos pediste, bueno la semana que viene van hacer un dos contra dos en el aro de Basquet, pero como que a veces me queda para eso, si pienso como soy estructurado la entrada en calor activa, me gusta soy incisivo, porque no haces en ese sentido, y el tema central por lo general lo divido en dos, en secundario hago una pequeño trabajo técnico y después esa técnica lo transfiero al deporte.

E: ¿Y en primer ciclo haces lo mismo?

R: Ehhh, no bien generalista, bien general tengo los tres momento la entrada en calor es jugada, es un juego, un juego dirigido, y a mí siempre me gusta jugar por ejemplo una mancha pelota y ser yo el que los congela por ejemplo, yo los persigo entonces es decir esto que hablábamos hace un rato persigo al gordito, persigo al que no corre entonces como que le daba importancia a todos, esa es mi entrada en calor , esa es mi herramienta porque siento que esa me funciona.

E: ¿Y después haces juegos, o ¿Decís bueno ahora pico la pelota?

R: Si así, y ahora que lo pienso es casi la clase que doy ahora.

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

R: Las prácticas corporales expresivas no, el payaso soy yo digamos, la verdad que si soy estructurado pero a veces soy yo el que lo hace.

E: ¿Digamos les das ese espacio para que creen?

R: No, me resulta raro me resulta difícil, practicas corporales introyectivas no , tuve una mala experiencia en un retiro espiritual que hice con Naty mi mujer que es profe, había todo yoga, reiki, la comida muy particular, mantra, flashee secta, yo quería estar bajo de un árbol siendo introyectivo, te obligaban a ir esos talleres, la comida muy particular entre naturista y ya no me gustaba y tipo tres de la tarde dije me voy a la mierda, quizás no encontré el punto justo tendría que meterme en el yoga de a poquito, una posición dos posiciones como elongación y después y después hacer pero fui muy, no es lo mío. Eh no lo recomiendo. Prácticas corporales deportivas si, actividad física sostenible ehhh, no lo trabajo el diseño curricular en un momento lo dice que hay que crear, ahora dudo no sé si es primario o secundario, claro lo que dice es eso lo que hay que crearle es como un conocimiento y un hábito al alumno como para que lo pueda sostener en el tiempo. No me acuerdo exactamente si es primaria o secundaria, la verdad que yo a veces no lo pienso así, como estoy metido en la didáctica a veces lo re leo lo re leo, lo pienso más en ámbitos no formales.

E: y ¿Cómo lo pensas en la educación?

R: Y no, lo pienso más como te decía hace un rato si logro el objetivo o no logro el objetivo de que el chico juegue un deporte, después quizás lo pienso como que él aprendió volley y lo va a continuar durante toda su vida, yo no lo pienso en su momento como un hábito saludable, pero a veces es un error personal habría que plantearlo así y no me di cuenta, y no lo hago , te vuelvo a decir en otros ámbitos si porque por ahí viene la gente y me dice necesito bajar de peso, y le das una actividad pensando en eso, particularmente la actividad es la misma, por ahí me dicen soy hipertenso tengo los niveles de azúcar altos, y haces lo mismo ejercicios que haces en la clase, pero apuntado a que el tipo tenga una calidad de vida.

E: o sea ¿ Lo pensás fuera del ámbito formal?

R: Claro, Juego y jugar algo si, juegos de pueblos originarios no, juegos tradicionales si, manchas sí.

E: ¿La creación inventiva del juego? ¿Que el pibe cree?

R: Si, esto es un poco lo que yo te decía, es el que tan bicho estas en la clase porque a veces, tirábamos un juego y por ahí surgía una modificación de un planteo que salía del pibe, y que bueno que esta vamos a meterle, bueno bueno para, nueva regla nueva regla, y surgía esa que por ahí plantea el chico que yo la escuchaba ahí por lo bajo, era una creación.

E: ¿Y te paso alguna vez de disponer los materiales y que ellos creen?

R: No, lo probé una sola vez, cuando se hizo el diseño curricular, que es el que está saliendo, corporeidad y motricidad, y el de corporeidad y sociomotricidad, el de sociomotricidad hay un momento que dice el descubrimiento de las acciones, en donde uno presenta varios materiales , no no me resulto, me sentí como excluido, como que yo no participaba, no brindaba correcciones porque en realidad como no lo había planteado yo, y todo lo que hacían estaba bien, estábamos haciendo un descubrir, te vuelvo a decir, a mi me gusta llevar adelante la clase.

E: ¿No sentías cómodo con esa situación?

R: Salía divino pero hay que aprender, no la supe abordar poner en práctica.

E: ¿y actividades cooperativas?

R: si también pero por ahí planteadas en objetivos, tenemos que hacer tantos pases, tenemos que tocar tantas veces la pelota, o tenemos que recorrer tantos metros.

E: ¿Por ahí, compitiendo contra otro?

R: Ehhh a veces si a veces no, lo eh planteado por ejemplo una pavada hay que hacer cinco pases cuatro pases cruzar una línea y tirar al arco, el que llegaba con la pelota tiraba al arco.

E: ¿Y practicas corporales en medio natural? (leo la matriz)

R: quizás es la que más aborde porque yo mi licenciatura cuando curse mi licenciatura yo la hice en actividad física y deporte en la naturaleza.

E: ¿Dónde la habías hecho?

R: En la universidad de Flores, tengo la tesis, jamás la hice, pero como que tuve un abordaje muy muy grande , más allá que yo doy la materia medio ambiente tuve una apertura mucho más grande, y en el colegio tuve una apertura mucho más grande, ehh con lo que es el diseño en si digamos.

E: ¿Y este saber lo abordas con los pibes?

R: Ehh, si digamos, en primaria era muy muy estructurado, con tales chicos vamos con esto, en nivel inicial era muy recreativo, de conocer el espacio, el ambiente, los espacios amplios, era eso, en segundo por ejemplo la utilización de una determinada pauta por ejemplo, no se comemos.

E: ¿Te paso de laburar armado de carpas o algo previo? ¿Equipamiento? ¿Alguna cuestión técnica?

R: EHH, no yo trabaje en la escuela nuestra señora de Lujan, que fue una de las tantas escuelas que trabaje, y ahí por ejemplo estaba el taller de vida en la naturaleza, que era un taller dentro de la institución formal pero era un taller, y ahí si era algunas cuestiones técnicas a trabajar. Pero no se incluía en la trayectoria lineal de la escuela.

E: ¿Cuáles son los saberes personales “de la cultura corporal” que dispones y haces circular en las clases? Por lo que te escuche algo de atletismo

R: Si si, mira depende, justo se da la casualidad que trabajo en el parque de Lomas y atletismo desde los veinte, veintidós que lo descubrí y me gusto y me gusta mucho. Ehhh, en el espacio que puedo y cuando puedo la natación que es mi deporte, también nado desde que tengo seis años, por cuestiones de salud, soy asmático, descubrí el deporte de toda la vida, después la verdad que por suerte trabajo todos los deportes , me tuve que perfeccionar en handball, me tuve que perfeccionar en básquet que no me gusta, pero le tengo que poner, volley siempre trabaje, ehh trabajado eh trabajado creo que pase por todos los trabajos, en la secundaria trabaje, estuve dando dos años la orientada de natación, o sea que también era mucho de planificación, trabaje en taller de natación de la misma forma que con campamento en las escuelas, extraprogramáticas, cuando lo puedo meter lo meto, si el espacio me

habilita y así y todo me adapto. La verdad que me adapto, pero si hablamos a nivel escolar, handball, volley, atletismo se trabaja mucho futbol. Ehh después eh trabajado en escuelas privada con rugby, me ido adaptando pero mío, mío atletismo y natación.

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

R: Yo hago un mix, ehh por ejemplo para fundamentar uso el diseño, y en base al diseño, si tengo apuntes, tengo libros , ehh y las cosas que vinieron del profesorado que esto se hacía por tal cosa en su momento dijiste que sí , y después fuiste a buscar porque, ehh pero por lo general marco referencial diseño curricular y después le meto un texto.

E: ¿Texto por ahí de entrenamiento?

R: si, exactamente. Tengo muchos libros, y ahora con internet peor, tengo mucho material, me la paso buscando libros en pdf, siempre estoy tratando de buscar alguna cuotita nueva, alguna cuotita que cambio , algún entre ejercicio que haya cambiado que sea referencial a ese objetivo y a ese contenido.

E: ¿Pensado en el ejercicio o en la didáctica?

R: Si también un poco de todo, la forma de darla siempre porque cambia, yo arranque de una manera y hoy soy otro, pero a veces las dinámicas, hoy las dinámicas grupales están a pleno, tenes que tener en cuenta otras cosas las problemáticas de los alumnos son otras, los contextos son otros, cuando estudie en el profesorado íbamos por eso, y hoy me di cuenta que eso no va, no los podría meter, hace 20 años era fua, vos salías con una idea de hacer eso, y después te diste cuenta que no es eso, pero va devuelta intento respetar el diseño curricular, igual voy mechando un poco uso muchas cosas que son de trasmisión y que..

E: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

R: Yo no sé si están prohibidos, yo te voy a meter un ejemplo, pero sí que son medios tabù, que cuando te ve trabajar te dicen ¿Que está haciendo? Que es lo que está trabajando, por ejemplo trabajar sobre carga, o fuerza, si vos le preguntas a cualquier profe como trabajas fuerza, trabajo abdominales, espinales, saltos, si?, pero hay muchas formas de trabajar

sobre carga, yo puedo trabajar multilanzamiento, multisaltos, y puedo trabajar sobre carga, o puedo trabajar con el propio peso con un material, que cuando de repente ves un nene de quinto grado haciendo sentadilla, vos decís no es una locura!, y el nene no está haciendo nada más que sentarse en una silla, se entiende? Me siento en una silla, me paro, nada más que tiene un palito de escoba en la espalda y me parece que etsa como tabú, el cambio de la sociedad yo que doy natación, vos para enseñar la posición del agua era mano en la rodilla, mano en la espalda, decúbito ventral y vos lo acompañabas, ehh, yo hace más o menos, que doy en este caso terciario, a mi alumnos les digo no se puede tocar a un alumno, pero no porque no se puede , no se debe tocar , porque el que te ve de afuera tiene una vuelta de rosca que tiene que ver con eso, y con la gimnasia me parece que pasa un poco lo mismo, la gimnasia tiene mucho más tabú, el sobre entrenamiento, la exigencia, se perdió un poco el temad de la gimnasia.

E: ¿Y el hecho de trabajar mixto? ¿Te generó alguna dificultad?

R: No, yo lo resolví bien, hay profes que todavía no, hay profes que todavía siguen dividiendo en varones y mujeres, yo los cinco cursos del estado que tengo son todos mixtos, soy muy directo con las chicas hablo fluido igual que los varones.

E: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la educación física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

R: Yo creo que la educación física es una actividad social, con pautas y normas sociales, que ayuda a un descubrimiento de varias aristas, de la salud, lo deportivo y lo social ¿no?, y que dentro del ámbito puedo tener un conocimiento, hoy más que nada es un ámbito de contención, tenemos un nivel de charla con los alumnos que es totalmente distinto al resto, supongo por el contexto, supongo por las formas, supongo por lo desestructurado, pero me parece que es eso es un ámbito totalmente distinto

E: Hablando de este contexto social ¿Qué función social le otorgas a la educación física en la escuela?(contextualizar para el Nivel Educativo)

R: Me parece que la igualdad, la educación física te pone en un lugar de igualdad, ponelo en un contexto no sé, de un chico que come poco, que tiene poca ropa, que tiene lo justo, yyy tiene el mismo rendimiento o mejor que aquel que tiene todo el contexto resuelto, tiene varios pares de zapatillas, come, duerme, y como que a nivel social te auna, te pone al mismo me parece que es una de las formas, después el tema de relacionarse en el aula esta uno detrás del otro, en el momento del movimiento se rompe la estructura se juntan y va cambiando que es algo que en aula no se respeta, en el aula así es lineal.

E: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación física?

R: La verdad que no me lo tendría que preguntar, pòr ahí como venimos del deporte seria como el disfrute, disfruten de lo que hagan, si van a venir vengan a pasarla bien no vengan a decir uh tengo que no doy mas tengo que hacer uh, no tiene sentido.

Cierre

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

R: No, no la verdad que buena preguntas (risas),no no dé en serio, la verdad que siempre es de más de haces esto haces lo otro más de parámetro.

E: ¿Te sentiste cómodo?

R: si si muy (risas).

E: Muchas Gracias.

R: No, a vos.

Entrevista n°4, realizada a Malena Cárdenas.

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

M: Ehh…, a ver si yo cuando estaba en la primaria, o EGB, o algo así supongo porque yo soy de esa época, había un profe de educación física que le daba bastante importancia a las clases de educación física, mas allá de que eran torneo y que se yo, pero sentía que se preocupaba por el grupo, y me empezó a gustar y después en el secundario, estaba entre

dos carreras, entre psicología y educación física. Y como me gustaba más el tema del deporte y todo eso, me fui para el lado de la educación física.
E:¿Cuál es tu trayectoria profesional en la Educación Física Escolar (colegios y niveles en los cuales has trabajado dentro del ámbito escolar)?
M: Y.. empecé a trabajar antes de recibirme.
E: ¿Dónde trabajabas?
M: Empecé… que fue lo primero que hice? (piensa)
E: ¿Colonias?
M: Sí colonia, en primer año empecé en colonia del estado, y después por un tema de cercanía empecé en colonias privadas, en una escuelita deportiva, este donde se hacía todo... de cinco años, de siete años, ocho, doce. Este natación, empecé dando clases de natación un tiempo largo, tres cuatro años dando clases de natación, después empecé en primaria en un colegio como extraprogramático, y después como programático con horas de primaria, y después en primaria me fui para el lado del estado haciendo suplencias de Inicial, también de primaria y secundaria. Y hoy por hoy estoy en el nivel primario, algunas horas de Jardín y Nivel Secundario.
E: Si tuvieses que definir. ¿Por qué hoy sos profesor/a en la Escuela?
M: Y depende de los años me fue cambiando, primero no tenía bien alineado porque estaba estudiando bien educación física, porque entre con una noción me fui con otra, y hoy tengo otra. En primer lugar daba clases por dar clases, para que los chicos estén contentos, este tener una clase ordenada, que aprendan.
E: ¿Ordenada en qué sentido?
M: Desde una formación, desde una estructura desde una clase más tradicionalista, este… pero si vos me preguntas al principio daba clases por dar clases ojo no es que tiraba la pelota eh!!. Si no que organizaba la clase la planificaba pero no sé si tenía un sentido todo lo que daba.
E: ¿Notas o reconoces que hay profes que por ahí tiran la pelota?
M: Síii obvio, eh tenido colegas que hemos compartido patio y yo creo que sí, yo desde los inicios aunque haya modificado la manera de dar la clase siempre intente dar algo. Que los chicos aprendan algo, estee (piensa)
E: ¿Y por qué crees o ves que estos profes tiran la pelota?

M: Porque veo(piensa)..y desde los más jóvenes hasta los más grandes que eh visto, y no sé cómo que es fácil, creo que no le dan importancia, no toman conciencia de que están trabajando con chicos, siempre pienso eso o capaz hay otras circunstancias que no las sé.

E: ¿Vos me decías porque sos profe hoy? ¿Y por qué sería eso?

M: Y hoy para impartir distintos saberes y que los chicos aprendan distintos saberes, estee, que puedan disfrutar la educación física desde otro lado, porque siento que está muy machacada la educación física, y es como que intento que, por un lado se le dé el valor que se merece nuestra profesión y que ellos entiendan también lo que es la educación física ¿no?, que no es solo una práctica que me molesta ir en un contra turno, sino que puedo aprender un montón de cosas más. Siento que lo doy desde ese lado y también intento que a los chicos les interese, este... no a todos les va a gustar porque no a todos nos gustan las mismas materias, pero creo que intento que redescubran lo que es la educación física.

E: ¿Y que sería para vos la educación física?

M: Y la educación física empecé pensando que era todo deportivo y hoy que es una práctica pedagógica ¿no? En donde se van a impartir un montón de conocimientos.

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

E: ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizas?

M: Planifico por unidades, hago una planificación anual y adentro esas unidades.

E: ¿Y dentro de esas unidades que pones?

M: Pongo no sé, marzo y abril dos o tres bloques, porque pongo dos o tres. Porque puede que ser que un juego, trabaje uno o dos al mismo tiempo, esteee, entonces lo trato de tomar de esa manera.

E: ¿Lo seguís tal cual?

M: No. En las planificaciones pongo… este…. Puede ser modificada de acuerdo a la trayectoria de los alumnos.

E: Entonces ¿Es una planificación anual dividida que adentro tiene unidades didácticas?

M: Claro es una planificación anual, dividida por cada mes que voy trabajando tal bloque.

E: ¿Lo pones mes a mes cada bloque?

M: Claro, pongo marzo-abril tal y tal bloque. Mayo- Junio tal y tal, y así. Capaz que utilizo dos o más bloques como te decía antes.

E: ¿Y lo respetas tal cual?

M: Y a veces lo muevo un poco depende el grupo, no con todos los grupos laburo igual.

E: ¿Por ahí un bloque que lo tenías pensado acá lo movés?

M: Y si porque por ahí tenés un segundo grado que esta conociendo la actividad y otro que quizás ya la hizo entonces lo trabajo de otra manera. La verdad que con cada grupo lo trato de trabajar de una manera distinta y si.

E: ¿Esto es un requerimiento institucional?

M: Sí, si , si, (asiente con la cabeza).

E: ¿De quienes?

M: Y…(piensa), los directivos.

E: Te han hecho alguna devolución?

M: ehhhh(piensa), una sola vez que lo entregue que era la primera vez que planificaba, que sin leerlo me dijo no, está mal no es así, una directora.

E: ¿No lo leyó?

M: No, lo leyó porque estaba en frente mío, abrió, miró dos o tres veces y dijo no, no esto no es así.

E: ¿Y por qué te lo rechazo?

M: (Se ríe), no sabría decirte, y como quisiera que sea? Y me dijo no fíjate que me tenés que poner juego por juego, a lo cual le dije que era muy complicado, poner juego por juego porque estoy todo un año trabajando con los chicos y capaz un día no hago ese juego porque hay que modificarlo. No lo llego a entender (eleva la voz y suspira), entonces lo planifique de otra manera y justo esa semana tuvimos una reunión con inspección. Pregunte a inspectores, y me dijo que lo que había hecho

estaba bien, pero que bueno le puedo llegar a poner ejemplos, y lo hice a través de ejemplos respaldada por una profesora de educacion física.
E: ¿Te van corrigiendo lo que vos pones adentro? O ¿tiene que ver más con el formato?
M: no, no , no, por ejemplo la próxima planificación que entregue no la miró, nunca me miraron las planificaciones siempre que entregue, agarraron muchas gracias y listo. Salvo esa vez, que no es el problema el rechazo sino que digo quizás no me supo explicar.
E: ¿Sentís que no hizo una lectura profunda?
M: No, y a veces yo me siento una persona que estudio en educación física, capaz si vos me preguntas de la formación de las docentes, de las maestras de grado, y yo no puedo tener tanta critica te puedo decir si me gusto más o menos. Desde experiencias de trabajar con colegas pero no sé si me metería en la planificación capaz que sin saberlo, está perfecto que me pueda llegar a corregir pero esta bueno llegar a una charla, ¿no? Decir ¿Cómo sería esto? Y es un ida y vuelta del directivo y yo también entender que es lo que ella quiere. Y ella entender educación física también.
E: ¿Cuál es la periodicidad para las entregas de las planificaciones?
M: Na, es una vez al año. A lo sumo que aparezca algún proyecto o algo que eso va a parte.
E: ¿Ese proyecto lo adosas a la planificacion?
M: Se lo entrego en mano a la directora.
E: ¿Va como aparte?
M: Sí va a parte.
E: ¿Tenés un proyecto que ya sabes que trabajas todos los años?
M: ehhh, no es depende el año, a lo sumo algún día del niño o algo así, que nos juntamos todos los profes y lo hacemos. Se hace el proyecto y se entrega en mano.
E: ¿Tenés proyectos que te bajan?
M: Sí este año tuvimos el del mundial, y esto es lo que te digo nos dieron el proyecto dos semanas antes, en donde teníamos que invitar a la comunidad, ehhhh(piensa), y es un tema, ahí es cuando digo capaz que no estamos muy cuidados(se ríe), ¿dos semanas antes?. Con días de

lluvias, invitar a la comunidad, organización de los padres, organización de los profes, esteee, y bueno se realizó, se hizo un proyecto de adjunto un proyecto, yo justo en ese colegio estoy sola, entonces se hizo salio lindo pero me hubiese gustado que salga de otra manera. Y ahí se dio un proyecto aparte pedido desde inspección.

E: Este proyecto que te bajaron lo fuiste trabajando en las clases?

M: Ehh, si lo fuimos trabajando para practicar y que no lleguen a ese dia en cero. Vimos como podían ser los equipos, quienes participaban, que conozcan un poco de eso.

E: Y esto del mundialito lo soles meter en las clases todo los años?

M: No no es algo que trabaje por este proyecto sino solemos ver otras cosas.

E: ¿Cómo cuáles?

M: Y desplazamientos, apoyos, saltos, rolidos, pero jugando.

E: Entonces, ¿Es un requisito institucional impuesto o acordado la planificación?

M: No, no es un requisito. A ver si tendríamos que hablarlo con todos los profes, pero la verdad que a veces lo tiempos, entre una cosa y la otra cada uno entrega una planificación, me ha pasado en otras primarias que uno entrega y ya va quedando eso, van cambiando solo los años y mucho no se modifica (se sonríe).

E: Tomando esto ¿Qué sentido le otorgas a la planificación?

M: Primero desde un ámbito de cuidarnos nosotros, nuestra profesión, de decir lo que estoy dando está planificado, por cualquier cosa que pase, y después por un lado de tratar de seguir una especie de línea, en cuanto a las actividades.

E: ¿Tiene un carácter de orden? ¿Para vos ordenarte?

M: Un poco si, para no irme tanto a través de los bloques, decir bueno puse tres bloques de ahí en más capaz surgen más cosas, pero más o menos sí, me sirve como un orden.

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

M: Este… (piensa), el grupo , las edades, el diseño,

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

M: Como? No entiendo.

E: Que es lo importante para vos a la hora de planificar?

M: (piensa), no , si , si tomo en cuenta los chicos, lo que pasa que es como te piden las planificaciones también porque a veces te piden las planificaciones antes de empezar, y capaz que vos no tenes un diagnóstico, zafas si los tuviste el año pasado, porque sabes el grupo que te encontras, pero a veces no tenes el tiempo y en otras situaciones si tenés el tiempo. Educación física a veces no arranca igual que la clase de la maestra del curso, porque necesitamos un certificado o lo que sea, entonces a veces se empieza distinto o por tema de clubes, capaz que no están entonces lo tenemos que tener el salón, entonces planifico por el diseño y del diagnóstico que tengo de los chicos. Lo importante serían las actividades.

E: Entonces, ¿Vos tenés en cuenta un diagnóstico y vos planificas a partir de lo que estos chicos saben o algo así?

M: Sí, y por ejemplo del conocimiento de las actividades si las conocen o no, si las practicaron o no.

E: ¿Mas pensado de lo motriz?

M: Sí, pensado de lo motriz y si lo conocen o no lo conocen. Para ver de que manera los voy a dar más que nada para eso.

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

M: Y… es un lugar importante, como te decía ellos me van diciendo que les gusta por ejemplo no sé si hacemos una ronda y jugamos frutilla-chocolate, es una pavada lo que te voy a decir pero si quieren cambiarle el nombre al juego le cambian el nombre al juego, este a mí no me va a modificar,

E: A la hora de planificar ¿Tenés en cuenta estas inquietudes? O ¿no?

M: No sabes que no, no soy de ponerlo en la planificación.

E: ¿Lo haces en el día a día, pero no lo detallas en la planificación?

M: Claro, sí.

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

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

M: ¿Hablando de juegos y de habilidades motrices?

E: Sí puede ser. O lo que vos vayas a proponer en ese encuentro.

M: Juegos, juegos predeportivos, habilidades motrices.

E: ¿Que juegos predeportivos haces?

M: Y por ejemplo en primaria lo que es en tercer grado, este estoy haciendo algo de softball súper algo predeportivo, de pegarle con la mano, algo que no lo vieron, al principio negativas, porque no que es esto, y a los cinco segundos todos enganchados jugando.

E: ¿Y en cuanto habilidades?

M: Picar, lanzar, este pasarse la pelota, en parejas, tríos, cuartetos, sextetos, de todo.

E: ¿Y algo más que por ahí te acuerdes ahora?

M: (piensa), y juegos si, manchas, relevos, yo creo que hago en primero, segundo y tercer grado casi lo mismo cambiando alguna variante, porque son distintos los chicos, pero trato de que sigan jugando no es que tan en tercer grado y yo tengo que dar, intento que se sigan divirtiendo también.

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

M: (lee matriz), juego y jugar, actividades cooperativas.

E: ¿Juego y jugar como lo haces?

M: Y lo que más o menos te dije, no se inventó unos juegos para trabajar, es más o menos lo que te digo, para trabajar distintos tipos de desplazamientos capaz utilizo un juego, entonces no se invento a veces con material o sin material, de que manera podemos pasar este puente encantado, más que nada en primer grado te digo, que siguen casi con ese pensamiento de inicial que están dando ese paso, este bueno ¿De qué manera? Entonces les digo yo hoy voy a pasar saltando con dos pies, ellos me copian, y después les digo ¿De qué manera pueden pasar ustedes? Uh yo lo puedo pasar de tal manera, uh mira Abril lo dijo de tal manera, ¿lo hacemos como lo hace Abril? Y ahí salen treinta variantes distintas y si el juego si bien es el puente encantado ellos manejaron todos los desplazamientos, claramente ellos conocen todos los tipos de

desplazamientos, pero hay algunos que hacen cosas re contra re distintas, ehhh yo voy a ir con una varita mágica invisible para ir sacando las trampas de la bruja, entonces (se ríe), ese chico fue caminando pero invento una varita mágica que sacaba las trampas. Este después no se el típico oso dormilón, después les pongo canciones para ver de que manera podemos bailar y mover el cuerpo, cuando se apaga ñla canción de que manera ¿nos quedamos como estatuas?, yo les digo hoy súper héroes y súper heroínas, entonces cada uno hace algo distinto, por ahí alguno son nuevos y copian a otro porque no saben que hacer, y otros crean totalmente otras situaciones.

E: ¿Y te paso que un varon quiera ser una súper heroína?

M: Sí, sí, las chicas también, pero eso es más común las chicas hacen súper man, pero hoy por hoy a medida que van pasando eso se va cayendo un poco, entonces la chica te dice que es un spiderman mujer(se ríe), claro algo de eso , si , si , se nota mucho. Pero el otro día entro a la salita solo por nombrar esto que me dijiste, no es que a mí me resulte raro, los chicos estaban jugando con una cocinita, con una poyera, que esto que el otro y está todo bien. Los chicos siguen jugando y vienen, y no hay nada raro, ¿si?

E: Y practicas corporales expresivas? Esto con la música haces?

M: Sí, si, si

E: Practicas corporales introyectivas?

M: ¿Qué sería?

E: ¿Y por ejemplo algo relacionado al Yoga, reiki, Tai-chi?

M: No nada, sé y lo veo más que nada en internet que muchos colegios lo están dando, que traen un profe de educación física que de yoga, y se está dando como algo un poco más especial, lo vi , colegios cercanos de aca de la zona lo vi. Que lo están dando para primaria no te puedo decir si es en la hora de educacion física puntualmente. Pero sé que lo están dando.

E: Entonces ¿ Introyectivas no?

M: No, No. No conozco lo vi me parece piola, pero llamando a alguien capaz que haciendo un proyecto a parte, si lo podría llegar hacer, yo no me animo. Si capaz si vos me decis al finalizar la clase los hago estirar a

los chicos, les trato de que estén más tranquilos pero no lo hago con ese pensamiento ahora que vos me lo nombras capaz que lo puedo llegar asimilar, pero no lo hago con ese pensamiento.

E: Y tomando esto ¿Que estén más tranquilos para qué?

M: No más tranquilos para volver al aula, al salón, mas pensado del cuidado del cuerpo, que no vayan corriendo por el pasillo, o que no se lastimen.

E: ¿Y esto de actividad física sostenible?

M: Si porque todo el tiempo los chicos están proponiendo una actividad distinta, ellos van explorando cosas que no conocen con su cuerpo, si es desde ese lado si, la verdad que no lo había escuchado así.

E: ¿Actividades cooperativas?

M: Si hago actividades cooperativas en grupos, no seque todos lleven tal situación, que todos lleven un material todos juntos, que lo realicen en grupos.

E: ¿compitiendo por equipos?

M: a veces si, a veces no. Por ejemplo telas en grupitos transportar, todos juntos una tela, cual era mi fin que los que estén de espalda, caminando de espalda el de adelante los pueda ayudar, el transportar la tela no me importaba, sino que puedan cuidar al compañero, cuidado hay una ronda (simula la clase con la voz), entonces que hacían ellos, al principio no, entonces yo me empecé a caminar por todos lados y ellos me decían cuidado esta la profe, al que estaba de espalda y capaz que me iba a chocar, todos caminando no, entonces ellos estaban todo el tiempo cuidado, cuidado, y las rondas se sostenían, que quería yo que aprendan también a cuidar al compañero, y de donde lo saque de cuando vamos al sum, yo voy de espalda al frente y la seño va atrás, mirando hacia delante y vamos jugando lo que sea, y el otro dia salió un nene de primero que iba para otro salón, y unas de las preceptoras me dijo cuidado y yo ahí dije hay chicos me tiene que decir si hay un nene detrás mio, y ahí se me ocurrió de ¿qué manera lo puedo trabajar? Y lo trabaje así. Ahora es todo el tiempo, hay una piedra y cuidado, me están protegiendo (grita y se ríe).

E: Juego de pueblos Originarios?

M: No sabes que no.

E: ¿Juegos tradicionales?

M: Que sería rayuela, soga?, si eso si

E: ¿Cómo lo planteas?

M: por estaciones, hago soga, la payana, la rayuela, el elástico, eso lo llevo un día para que conozcan, lo que hacían los papas de ellos, la familia de ellos, lo que hacia la profe, algunos saben otros no saben. Si la sorpresa que me llevo que a lo largo de los años, antes los nenes no tocaban la soga y ahora van y saltan la soga. Este por estaciones formo grupitos y van rotando. No se hay seis estaciones y ellos van rotando, alto, ahora vamos a esta estación, estación uno, estación dos.

E: ¿Eso lo trabajas una vez o varias veces?

M: Y en el año capaz lo hago dos o tres veces.

E: ¿Eso vos en la planificación lo pones como una unidad didáctica especifica?

M: si va dentro de un bloque.

E: ¿La creación inventiva de instancias lúdicas?

M: ¿que ellos creen juegos? Mmmm no si por ahí que yo les tire una actividad, y la van modificando eso si, pero no que inventen juegos.

E: ¿Haz escuchado esto de que distribuyan el material, y que ellos creen?

M: si lo eh escuchado , pero a mí me pasa que tengo a veces el temor del que dirán, es como que están por todos lados, a mí me pasa muchas veces que los chicos están por todos lados, haciendo tal actividad o esto y lo otro, que vengan y digan eh profe que quilombo tu clase, perdón dije quilombo (risas), y vos decís no están todos laburando, y capaz que del otro lado están haciendo un torneo de futbol viste, esa critica que tenés. Y a mí eso de los materiales me pone un poco nerviosa, es como que siento donde lo pongo en la planificación, como que no seque hacer, se me cae un poco la línea. Por llamarlo así, entonces como que los chicos agarran esto lo otro, se empiezan a pelear, como que hay un descontrol que quizás no esta tan bueno, eh dejado de hacer cosas para que no se lastimen, es una visión mía no son tan importante y lo puedo llegar a suplantar con otras actividades, y el chico no se lastima.

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

M: ¿Hablando de deporte eso?, y a mí lo que es expresión corporal me gusta y los chicos no estaban tan acostumbrados, por ejemplo en primer grado que les pongo música y me dicen ahhh como en jardín, ahora les ponen música cuando tienen que hacer un acto tienen que bailar, entonces no están acostumbrados me gusta, me gusta que los chicos se expresen. Me gusta que hagan formas con el cuerpo, y el tema de los juegos es una de las cosas que más me gusta, me gusta que ellos jueguen la parte de deporte como que no me atraviesa tanto, porque son chiquitos, sí que conozcan algunas cosas, desde el lado más predeportivo, eso sí pero no me atraviesa tanto lo que es el deporte, pero lo que es expresión corporal me re gusta.

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

M: Busco ideas a través de internet, no se tomo ideas por ejemplo de expresión corporal capaz que hay algo de teatro y digo bueno, como lo puedo llevar a primer grado, como puedo hacer también para que tenga que ver con el diseño porque tampoco puedo poner cualquier cosa, todo lo hago intento que este respaldado desde el diseño entonces si todo lo que busco… en algunas cosas si tengo libros viejos, las busco y las modifico, entonces saco de libros, internet que me parece que se lo usas bien es una buena herramienta, a veces veo cosas de los colegas que me gustan y las tomo.

E: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

M: No, no me cuesta un poco el tema del ESI, me cuesta porque me cuesta en primaria (piensa), en inicial lo trabaje desde otro lado ahora en primaria me cuesta, si a ver hago esto de mezclarlos por sexo lo trabajo si esto de porque las nenas con las nenas, los nenes con los nenes, después lo trabajo desde esto de los colores, lo trabajo desde los juguetes que pueden llegar a utilizar.

E: ¿Y esto de los juguetes?

M: No nada hago una simple referencia el camión es de los nenes, ¿y por qué?, ¿Las mujeres no podemos jugar con un camión?

E: ¿Vos le llevas juguetes?

M: No, no, hay en el colegio, o tenemos que trasladar tal cosa y porque las chicas llevan la pelota de futbol, y bueno ahí le meto esa frase de ¿Por qué no?, pero no mucho más.

E: ¿Sentís que están prohibidos o que no te sentís comoda?

M: Y capaz no me siento cómoda (se ríe). No por ahí necesito que me orienten o tener un respaldo no es que no lo tenga eh, pero que me orienten con algunas cuestiones, para no tener ningún tipo de problemas con los padres que hoy es tan común, ¿que por qué diste esto? O lo otro. Entonces necesitaría tener el respaldo de los directivos para que me digan como lo podes llegar a trabajar, para saber cómo me manejo con estas cositas que te dije puntualmente no mucho más,

E: ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles?¿Por qué?

M: No, No.

- **En relación a la categoría: Visión y Función social de la educación física**

E: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la educación física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

M: Y como te lo dije anteriormente antes la definía como un deporte por que la elegí? Porque me gustaban los deportes, ehhh…. Porque seguí porque me recibí empecé a dar clases y ahora lo siento más como un ida y vuelta entre el alumno y el profesor, como una práctica como dije anteriormente más pedagógica , en donde se enseñan un montón de actividades hay un ida y vuelta con el alumno, hay una ayuda mas del lado social no?, le presto mucha atención a cada uno de los nenes siento que hoy por hoy, estoy disfrutando más la educación física , que me importan otras cosas no tanto que pique bien la pelota sino como esta o porque esta triste, porque hoy no quiere, y ¿de qué manera hoy lo queres hacer? , como que me meto mas

E: ¿Qué función social le otorgas a la educación física en la escuela?(contextualizar para el Nivel Educativo)

M: Y siento que todo lo que es docencia más allá de educación física es una parte contenedora del chico, yo lo que intento es aparte de que aprenda y todo, intento que el chico este feliz esa hora que está conmigo.

E: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación física?

M: (Piensa) no, no ninguno.

Cierre

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

M: No lo que te comente antes que hoy me siento muy feliz dando clase, que a veces se habla de los profes que con los años…, pero yo me siento más feliz.

E: ¿Y por qué más feliz?

M: Porque empecé a tomar la educación física desde otro lado , y a darle la importancia que se merece, yo creo que a veces somos nosotros mismos los que no le damos importancia no?, empecé a sentarme más , a leer más , a proyectar más , quizás suena trillado pero a que me importen los pibes. Y veces lo noto, noto esas miradas y yo era esa o ese, de que los chicos hacían… dabas por dar, y si les gusta bien y sino también, y hoy siento que no puede estar bien puede estar mal , me ha pasado a mi ir a dar clases bien, ir a dar clases mal, depende del humor o los que te pase, y empecé a mirar a cada uno desde ese lado a cada chico, a observar a cada chico, y ellos me dejan un montón de cosas a veces me voy súper feliz, y a veces súper triste (se ríe), cada realidad es distinta , cada ves que doy la clase me siento bien , a veces pueden salir geniales a veces no, pero bueno me siento cada vez más feliz dando las clases.

E: Muchas gracias.

M: No, por favor.

<u>Entrevista n°5, realizada a Daniela Claudeville.</u>

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

D: Siempre me gusto hacer actividad física y siempre tuve facilidad con esto de explicar, desde chiquita me preguntaban algo y yo me tomaba el tiempo la dedicación de explicarlo. Los profes siempre me decían de chiquita que en el escrito era una cosa y que en el oral era otra. Como que tenía esta facilidad de la expresión corporal, y bueno el deporte siempre me gusto, desde chiquita siempre hice actividad física, hice deportes varios, me centre en todo lo que era fitnnes y handball.

E: ¿Sos de Córdoba no?

D: Sí soy de Córdoba, de Alta Gracia. Viví en Córdoba capital hasta los diez años después me fui a vivir Alta gracia

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

D: En Córdoba, trabaje en el colegio Pío Décimo, en el instituto Córdoba. Termine la carrera allá en el PEF de Córdoba, después me vine a vivir acá y acá estuve en jardines de infantes por ejemplo Castillito en Avellaneda, después entre en el Jardín Virgen niña, después entre en el Santo Cristo en jardín y en primaria con los primeros grados y con sexto. Después quede embarazada y pedí que me cambiaran esa hora de sexto a los más chiquitos y después suplencias en todos lados pero tranqui.

E: ¿Todo en gestión privada?

D: Sí, todo gestión privada

E: Entonces ¿vos ahora estarías enfocada al nivel inicial y en el primer ciclo de primaria?

D: Exacto.

E: Y si te tendría que preguntar ¿Por qué sos hoy profesor/a de educación física en la Escuela?

D: Si te digo hoy porque soy, es porque estoy totalmente enfocada en la parte emocional motriz. Me parece que desde mi área, nuestra área, se puede hacer un trabajo muy enriquecedor no solo en el acervo motor, sino en el reconocimiento de las emociones desde la motricidad y desde el juego.

E: ¿Le das algún un tipo de utilidad al juego o como lo planteas?

D: El juego es el recurso por excelencia, en los últimos años me enfoque mucho en Pikler y en Montessori. Y lo estoy trasladando de a poco, el año

pasado utilice muchos recursos del Yoga infantil, y el anterior. El único tema es que trabajo en el ámbito católico y es complicado hacer Yoga en los colegios Católicos.

E: ¿Por qué?

D: Y porque el colegio te da la posibilidad de presentar el proyecto y llevarlo adelante, pero es católico y hay familias ortodoxas del catolicismo. Entonces si bien uno en el proyecto presenta que no tiene nada que ver con la religión, de que las palabras, no hablamos de asanas, hablamos de posturas, no hablamos de mantras sino que hablamos de canciones. Uno lo puede trasladar y lo puede manipular muy bien desde nuestra área, pero bueno no deja de ser Yoga, Yogui. Entonces bueno, se le traslada el nombre. Por ejemplo este año lo sigo utilizando como recurso porque yo vi muy buenos resultados sobre todo en niños muy revoltosos. Ehh pero nada movimiento expresivo, se queda en la vaga palabra de movimiento expresivo (se ríe), como lo ven tradicionalmente.

E: Cuando presentas esta actividad ¿Cómo lo abordas? ¿Lo planificas directamente? O ¿tenés que hacer una reunión con los padres?, ¿Se lo planteas a los directivos como yoga o como movimiento expresivo?

D: Mirá con respecto a Yoga nada, se los plantee a los directivos y les encanto la propuesta, a los chicos les empecé mostrando videos porque era algo totalmente distinto e innovador. Entonces yo tenía que desestructurar la cabeza del pibe de esa clase de educación física, de correr, patear una pelota, pase y recepción, o sea salir de ese dominio de juego persecución o posición bue… La cuestión es que les mostré unos videos, utilice el hom ham (piensa), bueno no me acuerdo el gato del yoga, que son unos videos que están en youtube, que están piolas y que muestran niños haciendo yoga. Niños de todas las razas blanco, negros, colorados o sea todas las razas que me encanto a modo de inclusión y de los dos sexos. Lo entre por ese lado, o sea hoy en día es todo visual y el chico consume mucha pantalla. No me quedo otra que entrarle por ese lado para captar su atención y después trasladarlo al patio, y lograr que el entienda que es lo que yo quiero de una manera rápida al tener un estímulo semanal. Tal vez lo lograba sin la pantalla, pero quizás no de una manera rápida por tener solo un estímulo semanal

E: Viste que hoy al principio hablaste de la parte lúdica como lo abordas, va en busca de algo específico? O ¿cómo planteas el juego con los chicos?

D: Mira yo me divido el año, me divido los meses, me divido las clases, y voy trabajando por mes diferentes temáticas, diferentes ejes, diferentes bloques. Entonces desde el bloque de la gimnasia de suelo trabajo todo lo que es roles, panqueque , vertical invertida en la pared, después asistida conmigo, después otro mes trabajamos juegos de posición, otro mes juego de persecución, otro mes juego tradicionales que sería más estos de persecución. Y los voy dividiendo, primero porque es una manera de organizarme yo y segundo es una manera de ir dándole un bagaje al niño para que realmente sea un enriquecimiento motriz, desde la parte física hasta la parte emocional. Es como que estoy centrada en los dos ámbitos yo lo quiero es que mi alumno se sienta cómodo jugando, y si no se siente cómodo jugando quiero encontrar un juego, que sea acorde a él aunque para el resto no sea tan acorde. Pero bueno le vamos a dar una oportunidad para que sea acorde a él y todos nos amoldemos un ratito a este juego que quizás uno o dos estén más cómodos con este juego pero el resto quizás necesitan más adrenalina por así decirlo. Es como que estoy convencida que si uno le trasmite que confíen en sí mismos, es decir en un trabajo de autoconfianza, el juego es la base, o sea dentro del juego yo busco que ellos confíen en sí mismos es decir autoconfianza, seguridad, seguridad motriz, pero todo parte de lo emocional . Si uno le da la confianza, le arma el escenario lúdico acorde los logros son terribles, hermosos.

E: Y volviendo con las actividades introyectivas que vos contabas ¿ cómo lo tomaron los chicos?

D: Mira lo trabaje así: dos clases vieron videos y después lo traslade al patio y la respuesta fue genial, les pedí que llevaran una alfombrita. Y me vino de todo hasta la alfombra suprema hasta el trapo de piso. Yo le dije que ese iba hacer su espacio, y ya desde ahí marcábamos el espacio de cada uno, se sentaban arrancábamos con el tema de la respiración, ehh después hacíamos diferentes posturas, y era muy notorio en los chicos que tenían mucha dispersión que eran muy inquietos, como les llamaba la

atención cuando empezaba a cantar y a mover el cuerpo. Por ejemplos les decía ooooooo; aaaaaaaa. uuuuuuuuu (vocalización ritmica), y después le decía shhhhhh y volvia a respirar y ellos se comprenetaban de una manera , y después le decía ahora más fuerte, ahora más despacio. O sea necesitan movimiento no es que los tenia quietos, pero bue desde otro lugar trabajando la respiración por ejemplo. Otro dia lleve pompones de algodón con sorbetes, y se armó picaditos de pompones donde uno decía sopla que yo te meto el gol. Después el pompón me trajo problemas porque era caro y lo desarmaban todo, bueno era un presupuesto (risas). Otro día conseguí pelotitas de ping-pong de esas baratitas, las estrellitas de colores, los hacia soplar desde una postura totalmente incomoda y yo no les decía la forma de hacerlo, yo les decía tenemos que hacer girar la ruedita, yo en eso utilizo mucho, aplico muchísimo eso de Montessori juego en libertad, que habla mucho esto de no darle servido el juego al pibe, que lo juegue que lo resuelva, vos dale la herramienta, y le das la posibilidad de que cada uno lo resuelva a su manera. Tal vez no es la manera que a mí me gustaría, pero es la que él puede, la que a él sale y eso está muy bueno.

E: ¿Y esto de Montessori de donde lo sacaste ?

D: Nada, yo soy fanática de leer, me meto mucho tuve la posibilidad de viajar a Europa. Y siempre a donde voy mi mundo es la escuela, los niños, el agua, la rehabilitación en el agua. Por eso siempre a donde voy miro bibliografía, me meto, si me puedo meter en un colegio me meto, investigo desde el empirismo, desde observar, de ahí voy indagando, voy anotando y después me meto investigo. Siempre en el verano es cuando me pongo investigar.

E: ¿En el día a día durante el año es complicado hacerlo?

D: Y en el día a día es complicado, y con hijos se complica más, indague, investigue mucho cuando no tenía hijos. Y ahora que la tengo a la gorda, mi hija me dio la posibilidad de mirarlo desde otra mirada. Cuando sos profe y no tenés hijos es una cosa, ahora cuando tenés hijos te cambia la mirada. Yo por ejemplo después de tener hijos me cambio la mirada hacia lo emocional, porque me parece que son una cajita de cristal y me parece que si yo pego un grito y los rete, capaz que al pibe lo frustro para toda la

vida, o si le marco el error y no le marco el logro y ese pibe … ehh sobre todo en las edades que trabajo yo , a ver un rol, vos un rol le exigís hacer una vuelta carnero sin los cuidados necesarios lo marcaste para toda la vida, es como el que trago agua en la pileta o sea , no quiere dar una vuelta carnero ni porque les pagues , o sea es una marca en su vida.

E: ¿Si tenés que sancionar a un pibe como lo haces en estas actividades?

D: Yo lo que aplico es hablarlo, el preguntarle a él si le parece que está bien lo que está haciendo y sentarlo dos, tres o cinco minutos pensalo, hay nenes que no te contestan hay nenes que si, si lo resuelven en el mismo momento listo, te doy la oportunidad volvemos a jugar, sino lo podemos resolver en el momento les digo respira calmate, sentate y después volvemos a jugar cuando vos te tranquilices, pero le hago reconocer su estado Si ¿Por qué? Por esto ¿estas triste? ¿Por qué?, bueno reconocer su estado en base a eso continuamos, a veces se puede y a veces no por los tiempos obviamente, si tenés a la seño cerca le haces una seña, la seño viene te controla al grupo y vos podes manejar contener mejor la situación, pero los tiempos son…

E: Ahora que me comentas esto ¿Vos crees que la EF necesita cambios ?¿Cuáles? ¿Por qué?

D: Si, creo que la escuela en general. Pero en educación física tenemos muy pegado el cartel del profe vago, tenemos muy pegado el cartel del profe que tira la pelota, ehhh… lo venimos arrastrando de hace años, encima me pego mal que aca en estudia educación física el que no sabe que estudiar (se rie), en Córdoba no es así, pero bue encima acá tenés ese cartelito también. Y bueno después nada, está en cada uno en innovar en no quedarse, hay mucho por hacer los juegos tradicionales, son los juegos tradicionales, hay que seguir jugándolos son una herramienta muy enriquecedora, pero bueno se pueden inventar nuevas canciones, nuevos juegos, nuevas cosas, y no solo trabajarlo desde el juego tradicional y la típica de pelotas. Yo por ejemplo estoy con toda la parte de la corriente de pikler Montessori, me mandaron hacer toda una estructura de cuadrado, de triángulos que son de tres partes, de poner una tabla que los chicos caminen en equilibrio, sino circuitos y trabajas toda la parte propioceptiva, obviamente hay que ver que recursos y que

materiales hay en cada escuela ¿no?, o Utilizar material reciclado también

E: ¿Por qué decís que en Córdoba no estaba ese concepto con respecto a los profesores?

D: Y porque en Córdoba no vivía esta sensación,

E: ¿Y acá sentiste eso?

D: No lo sentí, me lo dijeron (se ríe), como en el contexto social del entorno de mi marido, del entorno de la familia de él, del entorno de gente que fui conociendo, en más alumnos míos que por ahí tengo hace diez años y me dicen vos sos distinta. O el profe de natación no se mete al agua y yo me metí al agua y todos como guaau la profe se metió. ¿Cómo no se va a meter?, por eso hay un montón de cosas que se ganaron por hechos y costumbres, y hay otras que bueno hay un imaginario social. Y bueno después vas desmitificando en los lugares que trabajas yo por ejemplo hace ya unos años me encargo del plan de evacuación y todos los chicos saben como manejar el plan de evacuación, lo empecé haciendo en el jardín. Dio resultado gusto y me lo trasladaron a primaria que lo trabajamos con otra profe que está ahí.

Y nada y lo plasmamos mostramos videos, Enseñamos Cómo hay que evacuar que hacer que no, Enseñamos toda la parte preventiva también otro proyecto que presente, Hace 4, 5 años en jardín capacito a los papás del jardín, hago un taller de rcp y después les enseñó a los niños .Y primaria hace 3 años Qué hago un taller dirigido a los niños , en primaria los tiempos de los padres es distinto y la verdad que los chicos se re enganchan siempre ha tenido buenos resultados

A los nenes por ejemplo en inicial les hago llevar muñecos, Osos y les enseñamos a reanimar a los muñecos. Y en primaria en el taller me presta siempre el club lanús unos grosos, Me prestan los muñecos posta para trabajar en el taller con los papás, Y con los chicos a veces tengo los muñecos a veces no pero me di cuenta que utilizando las pelotas púlpito es similar o más o manes a la presión que tenes que hacer en una caja torácica entonces bueno tienen la vivencia de eso. Y si no bueno lo importante es que el niño sepa los primeros auxilios qué tiene que hacer, Por ejemplo si encuentra un adulto tirado en el piso como ponerlo de

costado y llamar al 911. Básicamente para asistir si están solos en casa Llamar a un vecino pero dejar la puerta trabada para que no se cierre, Cosas muy básicas pero que pueda manejar un niño, es decir que tenga la confianza de hacerlo.

Bueno año a año tengo la experiencia de que vuelven papas hacer el taller , Y me dicen Dani sabes que se ahogó mi nene con la moneda y le pude hacer la maniobra Heimlich, Oh qué pasó tanto y menos mal que sabía Y pude resolverlo , Bueno nada súper enriquecedor o mi hijo supo Llamar al 911

E: ¿En primaria lo trabajas con los papas también?

D: No, en primaria no lo trabajo con los papas, solo con los chicos.

E: Volviendo a esos saberes que vos trabajás. ¿Cuáles son las modalidades de planificación que utilizas?

Mira, hago una planificación anual de plasmar todos los contenidos y presentarlos, hago esta planificación ¿después si querés te la mando?. Es una grilla qué mes a mes voy trabajando distintos contenidos y clase a clase me fijo, por ejemplo este mes voy a trabajar circuitos, y bueno clase a clase vas planificando los distintos tipos de circuitos. Y bueno también la realidad que te toca Por ejemplo esta clase te tocaba trabajar afuera llueve, entonces bueno tengo el pen drive siempre a mano Si está la sala de video, video Clase de rcp ,Clase de evacuación , ehh Clase de reconocimiento de las emociones, clase de yoga. este año me pasó Que no me tocarán días feos Así que zafe. Pero bueno a veces te toca la realidad de la escuela uno puede prever Un montón de cosas Pero bueno hay que adaptarse. Y más cuando es profe hay que adaptarse .

E: Esta planificación ¿ La armaste vos o te dieron un formato, desde el equipo directivo, los inspectores?

D: No, La arme yo agarré el librito del diseño curricular, y Y ahí vas viendo este año cambió el diseño curricular y aparecieron los bloques , va creo que se fueron los ejes y están los bloques.

E: ¿Te hicieron algún tipo de devolución sobre la planificación?

D: Mirá la mostré inclusive presente un proyecto de De que un día vengan los chicos al agua, De que tengan actividades acuáticas, ehhh (piensa) no tuve ningún tipo de objeción Pero el proyecto ese quedó totalmente

encajonado (risas). Igual los tiempos son complicados. Yo este proyecto lo quería presentar una escuela y sé que el marco legal me cubre pero se complica todo el tema de los papeles, De los tiempos en fin es eso lo que complica la ejecución del proyecto. Y que no se superpongan con otras actividades, lo plasmaremos para el año proximo (se encoge de hombros).

E: ¿Te dieron alguna respuesta o solo te lo visaron?

D: No, no. Solo me lo visaron, y queda ahí, si hay alguna objeción te dicen.

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

D: Ehh, mira antes el valor era formal, meramente decías, uhh que denso tener que entregar la planificación o ponerme a planificar, hoy en dia después de haber hecho varias planificación y de haberme organizado. te podria decir que es una herramienta total, porque vos saber que dar cada clase, es totalmente organizativo. Igual esta bueno improvisar porque trabajamos con niños, perooo yo soy bastante estructurada, bastante organizada, y la improvisación me gusta, la utilizo como un recurso, pero a mí me gusta saber que voy a dar que material voy a utilizar, y siempre me gusta tener un plan B. Porque si justo voy a usar pelotas, y el otro profe usa pelotas, y tenemos diez pelotas, siempre hay un plan B y un plan A, siempre.

E: La periodicidad para las entregas de la planificación me dijiste que es anual y ¿Está divida en meses? O ¿cómo la presentas?

D: Claro, no. Está dividida, en realidad en tres etapas, la primera es hasta vacaciones de Julio, la segundo hasta agosto y Septiembre, y la última Octubre, noviembre y Diciembre…. Diciembre en realidad hago todo un popurrí de lo que trabaje en el año. Está dividida así, bueno eso es la planificación anual, donde yo ahí le pongo las temáticas, los proyectos que se van a trabajar. Después para mi me hago la planificación anual clase por clase.

E: ¿Y esa clase por clase como la tenés armada?

D: La tengo en un Excel.

E: ¿La llevas con vos?

D: La tengo pegada en un Excel en una pared, donde llego y no sé, veo.
E: ¿Lo tenés por fecha?
D: Si, están la fechas no se en mayo tenía diez clases, bueno diez clases mayo fecha por fecha, y la temática a trabajar.
E: ¿Tenés esos contenidos continuados, en primero, segundo y tercero? O ¿Cómo lo tenes?
D: No, en primaria solo tengo solo los primeros.
E: ¿y se ponen de acuerdo con otros profes en los saberes que trabajan? ¿Los abordan longitudinalmente?
D: No, la verdad no. Tendríamos que hacerlo, pero cada profe tiene su personalidad, cada uno se rige, a ver en el diseño curricular esta , si uno se rige por el diseño curricular debería haber una correlación. Pero no es que con los profes nos juntamos a decir che, ahora asi en un proyecto nos juntamos, y decimos che mura que yo a primero, segundo y tercero lo voy a trabajar de esta manera, vos que tenés cuarto, quinto y sexto, trabájalo de otra, por ejemplo lo de rcp, que cuarto, quinto y sexto, se puede manejar con otro vocabulario, se puede ser más real, más cruel. A parte el niño necesita esa crueldad, de mostrar el escenario de la situación, que en primer grado se asusta se larga a llorar y quiere a la mama. En sexto esta como mas (hace ademanes con la mano de más experiencia), y de repente se te queda mirando asi, y piensa a no es joda esto.
E: Entonces ¿vos presentas un proyecto dentro de cada etapa? O ¿es un proyecto final anual?
D: No, durante el año siempre presento proyecto que lo adoso a esa planificación. O sea presento la planificación y al final de la planificación pongo, por ejemplo en marzo rcp; mayo plan de evacuación, abril medio acuático…. Ehh no sé, después tenés los proyectos del día del niño, día de la primavera que nosotros lo trabajamos con otros profes, y después vas mechando.
E: ¿Y ese proyecto tiene una interrelación con las clase? O ¿ abordas ese proyecto separado?
D: No, en mi caso todo tiene que ver. Salvo lo de rcp que, que tal vez, bueno pero hasta inclusive, porque los hago trabajar con las pelotas de alguna manera, de que tengan el contacto con la pelota y tengan que

hacer algun tipo de presión. Es decir, el reconocimiento de distintos segmentos corporales, o partes del cuerpo y de repente le digo pelota, están tres filas, tres líneas y hay pelotas, entonces tienen que llegar a la pelota y tienen que apretarla con la posición de mano por ejemplo de rcp. Entonces yo les digo cabeza, oreja, pecho, pelota (aplaude y eleva la voz) y ahí tienen que salir corriendo y hacer la compresión tres veces y vuelven. Es un juego que lo podes trasladar a todo, y cada vez lo hago más rápido ojo, pie izquierdo, derecho, na na na , pelota (Grita y aplaude). No se ellos están, si bien compiten con el que está al lado todo lo van haciendo, pero el único que sale es el que esta adelante.

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

D: mmm(piensa), juego de persecución, para mí es muy importante, el niño piensa, el niño ejecuta, el niño resuelve, me parece a nivel cognitivo y motriz, tiene que razonar, tiene que buscar a nivel motriz cognitivo, el juego de persecución no debe faltar, ¿qué es un problema? Es un re problema el juego de persecución, porque siendo chiquitos muchas veces se te golpean, se te chocan , si bien el dominio del espacio la mayoría lo tiene, el dominio de la relación con el otro la mayoría la tiene, algunos no, el dominio del control con el objeto la mayoría la tiene y otros no, y en ese otro no, pumba (golpea manos) se chocaron chichón, golpe y no deja de ser..(mira para arriba), bueno hubo un año que me lo dijeron, fíjate los juegos de persecución que haces, y bueno estás jugando y se golpearon justo , y viste como es son rachas, yo tuve un año que se me golpearon un montón y tuve otros como este q no llame ni una vez a emergencia, y son rachas, son rachas.

E: ¿Son de observarte las clases?

D: Poco y nada.

E: ¿Qué lugar ocupan las inquietudes, gustos, saberes previos que tienen los educandos en la planificación de la clase? ¿Modificas algo si ellos te lo plantean?

D: Si, yo por ejemplo no tenía planificada la medialuna, pero había chicos que sabían hacer la media luna, y a mí no me sale la medialuna ahora de grande, en algún momento me salía y ahora no.

E: ¿Cómo haces ahí?

D: Y…. utilizo al alumno que lo sabe, o sea mi fiel compañero viste, por ejemplo la vertical invertida yo la trabajaba que caminen y que por ejemplo tenía dos o tres que sabían hacerla porque iban a gimnasia entonces yo les dije yo les doy la metodología, de rechazo escapular con colchonetas, que junten los pies, y es muy notorio en esta era, que los chicos no tienen fuerza porque no trepan, la cuestión es que en base a eso trabajamos la vertical a partir de ahí.

E: ¿Y eso como lo pusiste en la planificación?

D: No, yo lo tenía como vertical invertida y después termine trabajando vertical real.

E: ¿Y con los chicos que ya conocen o dominan ese saber que haces?

D: Nada, yo le digo Martina, vas a mostrarnos, a que tenemos que llegar, como llegamos hasta acá, primer paso apoyamos las dos manos, segundo paso escondo la cabeza, tercer paso trabo los codos , estiro una pierna el que se anima da un saltito y empuja la pierna, y yo lo agarro y ustedes con mucha fuerza ayúdenla, contamos hasta tres y baja. Siempre conmigo no lo hacen solos.

E: ¿Los organizas de algún modo?

D: Claro, armamos circuito, entonces ellos iban pasando por las diferentes estaciones del circuito y yo era una estación, y si para que tenga dinámica la clase

E: ¿Martina estaba dentro del circuito?

D: Claro, hacia todo igual que el resto. Nada más que ella lo hacía sola y yo solo contenía.

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

D. ¿De juegos de persecución decis?

E: No, en general.

D: Bueno pase (se interrumpe), capaz no te lo digo en orden, pero pase y recepción, ehhh dominio del cuerpo, del espacio en relación al otro y al objeto, trabajo con pelotas aros, conos, circuitos, bueno de juegos tradicionales utilizo, pato ñato, quemado, manchas, pero las manchas las trabajo de si te tocan te sentas, y para salvarte te haces una bolita y uno salta por arriba tuyo, o tiene que hacer algo complicado como para que no

sea todo brusco(golpea puños cerrados), y en ese rápido, son chicos los míos, y entonces en ese rápido se terminan lastimando.

E: Y esto del Yoga ¿Lo pones como parte de un proyecto? O ¿ lo incluís dentro de estos tres momentos de la planificación?

D: Mira yo lo del Yoga al principio si, después lo trabaje a lo largo de todo el año, en un momento de la clase, en nivel inicial como tenia dos estímulos, lo trabajaba en una de las clases, y fue muy enriquecedor, en primaria no, por ejemplo la vuelta a la calma lo hacía desde el yoga, todo lo que era vuelta a la calma , lo hacía desde esto de pararte, respirar, controlar tu cuerpo, respetar el cuerpo del otro, ehhh, se trabajaba de manera individual a veces de forma grupal, se ponían de a dos por ejemplo apoya tu espalda con la del otro, camina, hace que haga un poco de fuerza, fuerza para alla pero vos no lo dejes tampoco que lo haga fácil, se trabajaba juegos de oposición pero sin esto brusco de una manera diferente.

E: ¿Utilizabas esta vuelta a la calma todo el año hacían siempre los mismos movimientos? O ¿iban cambiando?

D: Al principio, tengo la poca experiencia de ver que tenés que ser repetitiva, y más cuando son chiquitos y estas innovando con algo, tenés que repetir el estímulo, repetir el estímulo, hasta que llega un momento que el estímulo nada, se hace con una fluidez y una rapidez impecable. Y eso te permite volver a innovar, por ejemplo era sale el sol me toco los pies, me estiro, hago un triángulo, me estiro, sale el sol, hago el perro, bueno hago la tabla, y llego un momento que yo no decía el movimiento solo los hacia y ellos solo decían sale el sol, hago un triángulo y bla bla. Ya ellos solo te iban diciendo, y bueno eso te daba la posibilidad de decir bueno ahora me convierto en una palmera, un flamenco, mono, y bueno al principio te centras en diez posturas y después te vas , vas sumando de dos , de a tres de cuatro , y termina siendo una vuelta a la calma enriquecedora, y realmente es una vuelta a la calma, que no es solo bueno listo respiro ehhh, como comentar como es este juego. A ver en la teoría te dice comentar como es el juego, y… que le importa! El pibe de seis año te va a decir, profe estuvo buena la clase, por eso tenes que dar otra mirada.

E: ¿Y eso de comentar el juego de donde lo sacaste?

D: Mira yo tenía al profe Echeverry, y el trabajaba en esa época, por ejemplo vuelta a la calma: “comentar que le pareció el juego”, la otra cosa era comentar las temperaturas corporales, esa por ahí , me gustaba pero te tenías que acordar al principio de decir toquensé, sientan el corazón, sientan la respiración, entonces al final de la clase vos le decías ¿como se sienten?, ¿Cómo esta?, y por ahí te decían estoy más caliente, el corazón late más rápido, respiro más fuerte, entonces les hacías reconocer fisiológicamente, como estaba su cuerpo. En ese aspecto en ese comentario, pero aparte si al pibe no lo guías, el pibe te dice estuvo buena la clase, me gusto o no, o me aburrís, también te pasa, a partir de tercero te pasa, te la dan como nunca, otra vez el mismo juego, na profe yo quiero jugar a esto.

E: ¿ Cómo actúas cuando te pasa eso?

D: Y le cambias la regla del juego, o le pones un patrón que tenga un poco más de estímulo, si bien es el mismo juego, por ejemplo circuito, pero, le metes algun desafio para ellos desde otro lugar. Porque a veces te pasa que tenes que evaluar y no te queda otra que hacer un circuito, sino como observas a cada niño, como profe es …, yo el recurso de filmarlo lo utilizo un montón , pero en el recurso de filmarlo, también te tienen que decir el nombre, porque si no llega un momento que yo tengo 400 pibes en jardín y casi 200 pibes en primaria, ¿qué como haces? A la hora de evaluar acordarte y ser verdaderamente objetiva. Mi recurso es a la hora de evaluar circuito en primaria, y el multitarea en jardín me hice un taller de multitarea que me pareció fantástico, que nosotros como profes nosotros podemos utilizarlo, donde se le invita al niño a jugar con muchos elementos y que ellos jueguen, ponele un tiempo, hacen rotación, haces diferentes estaciones, diferentes elementos.

E: ¿Ellos llegan y ya tienen todo presentado ahí?

D: Exacto, se presenta un escenario lúdico, ellos llegan y ya esta todo presentado.

E: ¿Cómo lo presentas?

D: y mira, yo me los armé. Por ejemplo tienen que llegar y embocar el corcho en latas, tengo estaciones dnd tienen que embocar aros de

corrugado en royos de hilo, y tiran el aro y lo van embocando, tengo otras estaciones que es como el memotest, donde tienen que ir dando vueltas las diferentes piezas, tengo uno que es como un domino gigante, tengo otra que son baleros hecho con botellas de plástico que corte y calenté para que no se lastimen, porque todo es peligroso.

E: ¿ Eso se dividen como ellos quieren?

D: no, Obvio que no pueden ir todos a la misma estación, pero bueno es como todo lo vas acostumbrando a los chicos, yo en eso utilizo mucho lo de Montessori, cada uno arranca por la estación que más quiere. Si somos 30, y hay seis estaciones y hay que esperar mucho en esa estación me voy a la otra, solos no hace falta hablar de números, por ahí al principio le decís che acá somos diez, quizás somos muchos en esa estación hay dos nomas, porque no te cambias así jugas, si total después vamos a rotar, todos vamos a pasar por todo, cuando le das esa posibilidad, después solo le presentas las estaciones y solo lo invitas a jugar, la clase se da sola. No hay que confundir el tiro la pelota, no hay que confundirla, porque vos previamente tuviste que pensar ese circuito, previamente lo planificaste y previamente lo preparas ese escenario lúdico. Es un recurso que en jardín se llama multitarea que también lo podes utilizar en primaria, en mi caso para evaluar, para poder observar, por ejemplo en primaria le armo las estaciones, las escaleritas , en otros lanzamientos de pelota al aro, tres veces con pique o sin pique , en otro pasarle la pelota al compañero con dos piques al medio y agarro, en otro zig-zag de conos, en otro vuelta carnero, en ese caso el que no se anima o lo asisto yo o lo ayuda algún compañero que yo vea , que lo va a poder guiar.

E: ¿Vos le decís que tiene que hacer en cada estación?

D: Claro, le cuento no le digo como, acá tenemos que embocar el corcho , con la mano acá o con la mano allá, solo le digo que lo tienen que hacer detrás de la línea.

E: ¿Te tomas un momento para evaluar entonces?

D: si, antes de las vacaciones me armo un Excel, y evaluó ahí, dejo algún registro tampoco es que podes anotar a lo sumo una palabra o dos, después lo otro es todo crucecita de lo que va haciendo lo que no va

haciendo, pero todo el tiempo es seguridad, autoconfianza, está buenísimo que el vivencie, que se anime , porque puede ser que no se anime, porque yo evaluo mucho el proceso, capaz que hoy no emboca la pelota al aro pero si la tira, quizás hoy no tiene puntería. Me paso que en eso de evaluar detecte niños daltónicos, detecte a niños con problemas de visión, que me daba la sensación de que su inseguridad motriz venia o por el oído por el ojo, entonces sugerí que hicieran una consulta de sus ojos o sus oídos. Todo el tiempo en el piso, bueno su inseguridad motriz era eso.

E: vos empezaste hablando de juegos tradicionales. ¿Hay algún otro?

D: Pato ñato, ya te dije ¿no?, la brujita de los siete colores, alto para, ese es un juego re cordobes (se rie), donde tiras la pelota y nombras alguno, bueno a groso modo eso.

E: ¿hay una etapa para juego tradicionales o están presentes constantemente?

D: No son etapas, yo lo trabajo en juegos tradicionales y hacemos eso, después pasamos a otra cosa.

E: ¿Lo planteas como actividades? ¿Cómo desarrollo de habilidades?

D: No, como habilidades en realidad. O sea puramente que se da en cada clase se pone al final de esa grillita que yo pongo en la planificación.

E: ¿Presentas entonces una planificación diaria?

D: Claro es una planificación mensual, donde pongo las fechas y los contenidos a trabajar ahí, si los juegos tradicionales son una herramienta y en recurso para entrar en calor a veces, o por si se portaron bien o lo mataste con algún circuito es como un premio. Pero yo tengo una etapa que después de las vacaciones de julio trabajo juegos tradicionales porque después de las vacaciones de julio el pibe viene a full, quiere guerra, quiere jugar, quiere joder, pero todos los juegos se plasman con las reglas del juego, todos tienen reglas y pautas, y si no las tiene se las pongo, y el que no las cumple sale una vuelta, por ejemplo estatua sino lo cumple listo sale esta vuelta, bueno ahora quedo otro afuera listo, entonces es una manera que ellos se desafíen más. Obvio que siempre tenés al colgado al disperso que no para y tampoco lo estoy sacando todo el tiempo.

E: ¿Haces clases con música?

D: see, me encanta, también lo diferencio, y también es un tema por el molestar al otro.

E: ¿La clase la diferencias en tres momentos?

D: Sí, entrada en calor, la parte principal que seria el contenido a desarrollar de la clase, gimnasia de suelo, pase y recepción, circuito, bue y vuelta a la calma, me pasa que tengo que estar atenta a la vuelta a la calma y la verdad que jugando se enganchan y cuando estan tan enganchados cortarlos, y te cuesta cortarlos para hacer la vuelta a la calma. Entonces trato de bueno, como siempre llevan agua, les digo vamos a para, vamos a tomar agua, tomamos agua, y ahí hago el momento reflexivo o hago el momento de yoga. De hacer vuelta a la calma de otra manera.

E: ¿Siempre Yoga como vuelta a la calma?

D: Te digo yoga por decir, la palabra es el recurso es movimiento expresivo es un estiramiento, lo trabajas con el cuerpo de sentir su temperatura, su corazón, o el corazón a un compañero.

E: ¿Notaste algún resultado con el Yoga?

D: Sii, con los chicos tranquilos, súper conectada, con los revoltosos conectada, tal vez costaba al principio para que se sentara, de empezar a entender que me tengo que sentar porque voy a respirar, porque voy hacer algún sonido, algún movimiento , pero lo tengo que hacer sentado en esta alfombrita , después de ahí nos parábamos y nos trasladábamos, eso costaba no te voy a decir que no, pero fue muy grato en niños con autismo, capaz que esa era su clase de educación física, capaz que ahí hacia todo lo que no hacía en un patio, con el quilombo que genera el patio y el ruido de los demás, ahí era el niño conmigo, el niño conectando totalmente, a mi se me ponía la piel de gallina, verlo porque era zarpado, con tema de autismo fue muy notorio, como el niño conecta. Educación física siempre es quilombo y esto de la calma , de controlar mi cuerpo en calma, de hacer movimientos con amplitud de palanca también gusta y llama la atención, todo depende como lo invitas a jugar que es el motivante, Después de movimiento expresivo hice toda la parte sensorial, llene tubitos con glicerina, a otros los llene de canutillos, a otros cositas

plásticas, a otro cositas de corcho, los dividía en grupo y vivenciaban esto de quilombo, quilombo , quilombo, con música , lo agitaban agitaban, de golpe estatua se paraba la música, y cada grupo veía como calmaba todos calmaban de diferentes maneras, algunos no calmaban como el de las purpurinas que tardaba mas, bueno desde ahí veíamos eso de calmarnos. Los niños tienen una necesidad imperiosa de calmar, aunque creamos que no. Es fantástico cuando le enseñas a vivenciar eso, o por lo menos yo tuve la experiencia de sentir que ellos tenían la necesidad de calmar, de respirar de no todo el tiempo correr , correr, correr, pelota, pelota, y si también le mostras otra cosa también los ves disfrutar, y también es enriquecedor.

E: Esta idea de que el chico tiene que estar activo desde el movimiento, para estar haciendo algo ¿no?

D: Claro o un activo desde lo cerebral, un activo desde lo emocional, donde tiene que trabajar la motricidad fina, trabajamos mucho la motricidad gruesa, pero la motricidad fina es fantástico, para este momento de calma, verlos en calma totalmente concentrados, es ahí donde mi educación física innovadora busca apuntar. A esto de esta buenísimo correr, está buenísimo esto de transpirar, pero el niño tiene que tener control sobre sí mismo, porque si tiene control sobre sí mismo listo nada, hace lo que quiere, el tema es solo cuando puedo relacionarme desde el movimiento y no con un control mismo, bueno los adultos de hoy (risas), al psicólogo.

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

D: ah, yo no te las nombre así claro. Las practicas introyectivas son estas que te digo desde la conciencia de sí mismo, las deportivas si trabajo iniciación al básquet, al futbol, hice el mundialito,

E: ¿Lo del mundialito te lo bajaron?

D: na, lo presente yo, si si. Uhh la parte de psicomotricidad no te dije, y en esto de pikler y Montessori de trabajar a diferentes alturas o de circuitos, ponerles tablas propioceptivas, y hacer ejercicios de equilibrios trabajo la parte de psicomotricidad. Busco la autonomía en esto de Montessori y

pikler, donde vos armas el circuito el puede jugar donde quiera y no intervenís, o sea planteas la propuesta desde la seguridad.

E: ¿Y si hay un conflicto?

D: Si, hay un conflicto tenés que intervenir no te queda otra, pero si hay un conflicto en resolver para saber como pasar el pie, me muerdo, me callo, fue todo un desafío para mí, y lo acompaño le digo vos podes, le digo vos tenes que pasar el pie al otro lado ¿cómo crees vos?, ¿que lo podes hacer? Hay algunos que s entraban entonces le explicas, mira si vos tenés tus manos así, ¿pero si estas las giras así? Fíjate como puede pasar el cuerpo capaz que ahí, con alguna ayudita al principio, después nada, hoy en día después de probarlo que resuelvan, ya lo haz hecho dale resolvé, ¿cómo lo hemos ido trabajando? Dale vos podes resolve.

E: ¿Cómo lo toman los chicos?

D: excelente

E: ¿te ha pasado que se frustren?

D: No, me ha pasado que las maestras quieren intervenir, por miedo, y yo seño deja que resuelva, y ella hay pero se va a golpear (se agarra la cabeza), vos déjalo que lo resuelva. Me ha pasado que si vos te pones al lado el niño deja de confiar en si mismo, empieza a confiar en vos, me ponía al lado y el pibe ya depende de todas las indicaciones que vos le des, si vos te pones en una punta resuelve. Les digo voy a ver una planilla y vengo, y me pongo en la punta, vos lo vas a resolver, lo vas a lograr, es como que falta mucho ese sentido de vos podes, vos lo vas a lograr, si desde chiquito, te machacan con eso como que no te desafías, lo intentas de mejor o de otra manera, pero lo intentas, ese es como mi eje inténtalo, después si cuesta resolverlo lo vamos a intentar juntos, pero es muy notorio donde el adulto interviene ya no confía en sí mismo. Lo trabaje en circuito, este año metí el parkourt, lo trabaje desde diferentes alturas, sillas, bancos, y lo plantee como un circuito de destreza donde todo el tiempo estaban en movimiento desafiándose. Y las alturas lo mas alto era esto (señala con las mano), un metro yo sabía que si se caía su cabeza lo resistía, siempre el golpe es en relación a la altura eso me lo decía un profesor (se ríe), si se cae más alto estamos complicados. (Mira la matriz de datos), Trabajar con objetos si lo hice con aros, pelotas. La parte de

expresión corporal, esto del contacto de empujar a uno a otro. Juegos de los pueblos originarios, si son todas temáticas el año pasado hice un campamento con la temática de pueblos originarios, cada patrulla era un pueblo originario, y trabajamos por ejemplo los juegos que jugaban los niños indios,

E: ¿De dónde?

D: De Argentina, el tema que hay los directivos me marcaron, fijate, porque yo puse una tribu mapuche y estaba lo de Santiago Maldonado, y dije bueno pero son Mapuche que tiene que ver, está bien que ahí algunos te dicen los Mapuches son chilenos, otros Argentinos, Bueno son Mapuches (Eleva la voz), en la historia Argentina están los Mapuches, y trabajamos el de los huesitos Tajú, Picuí, era un huesito con un arte rupestre que lo hicieron ellos. Yo en mis planificaciones si tengo un déficit es en el juego construido, el juego construido me cuesta un perú, porque nunca tengo tiempo, el juego construido en nivel inicial y primer grado siento que no pude encontrar ningún material que pueda vivenciarlo el niño solo sin la experiencia del padre, tal vez porque no indague demasiado y me quede en el círculo de confort, el único construido fue este huesito que lo pintaron, lo tiraban estilo la taba, y si caía pintado era un punto.

E: ¿eso lo armaron en clase?

D: si en clase, y lo trabajamos en campamento, y lo uso como un recurso de multitarea, o está el piso húmedo no se puede correr bueno se hace ese juego, aunque no toda la hora. Juegos Populares el quemado, el futbol, aunque no hacen mucho futbol, pero si le puse toda la onda para el mundial, que jugaran los varones y las nenas, me encanto que se mezclaran, si la diferencia no la hace el adulto el niño no la hace. Con respecto a la creación inventiva de las instancias lúdicas (lee la matriz), siii , si , si , si , las manchas me las quieren cambiar , me las quieren inventar como yo las invento, bueno ahora si te salve, en lugar de que te salve saltando, te salva dando dos vueltas, o en cuadripedia o con una pata, va no se inventan cualquier cosa. Actividades cooperativas (lee matriz de datos), siii, acá hacemos carreras de relevos, que tienen que trasladar de a dos. Prácticas en el medio ambiente (lee la matriz), esto en

primaria lo tenemos muy inhibido, no tenemos verde, entonces es muy difícil trabajar la parte de medio ambiente salvo en salidas o en campamento, pero en primer grado no hay campamento.

E: ¿Los saberes relacionado a juegos tradicionales lo pones dentro de los tres momentos de la planificación? O ¿Va como un proyecto aparte?

D: No, eso va aparte como un proyecto, o sea esta dentro del juego y el jugar, juego tradicionales, pero plasmo el proyecto en el final. O sea dentro de la planificación anual armo mini proyectos donde sé que voy a necesitar, u otro tiempo, u otro espacio. O sea esta dentro de la planificación pero no quiere decir que este al final del año. Yo todos los proyectos hago una caratula, pongo la fecha y adentro explica todo, a veces me pasa que presento la idea, y si me dan cabida lo desarrollo ahí, porque me ha pasado que me mate la cabeza armando un proyecto y después me lo rebotaban (risas), y después te lo usa otro eso pasa, y la Cordobesa se va avivando, así que plasmo la idea lo charlo con mi directivo, si me da vía preparo todo.

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

D: Tengo un tema con eso, yo todo lo que propongo es porque lo hago, y si no se hago un curso, es como que a mí me da la seguridad, por ejemplo con yoga, hice un curso de yoga de niños previo a dar, es como que en el profesorado todo es muy general y una vez que vas a la práctica tenés que profundizar, en todo lo de rcp todos los años la capacitación y la reválida de rcp , y después lo que es la planificación si me siento segura lo plasmo, ya te digo no yo tenía la planificación de una media luna porque yo no sabía cómo mostrarla, pero bueno lo tuve ahí y tuve la posibilidad de que lo mostrara una alumna, entonces listo está adentro de lo que (piensa), a ver, a veces te salís de la planificación, en algun momento, no es todo estructurado, trato de respetar si todo los contenidos que plasme pero las formas a veces, pero bueno yo tengo esa cosa de que lo tengo que vivir lo tengo que vivenciar, para transmitirlo de la forma que yo quiero.

E: ¿El parkourt como surgió?

D:Ahh, eso me encanto me fui un dia, a la plaza de Escalada que había unos flacos con patinetas, y había otros flacos con otras chicas haciendo esto, yo estaba en la plaza con mi hija y dije esto es lo que yo estoy queriendo proyectar, bueno a ver de que se trata, y ahí me explicaron, que era algo urbano, que todo el tiempo se trabajaba el desafío, el movimiento fluido, el no parar, el avanzar, el ir hacia adelante, con saltos en altura o cada uno con su destreza, se iba desplazando como quería, y tenía que ver mucho con la confianza en sí mismo, con la seguridad, con la autonomía, con el hacerlo solo, y yo dije apa, me encanta la base. Me hice bosta me golpee, pero nada un raspón, me gusto a ver motrizmente para un adulto es re exigido eh, es zarpado, dije lo bajo y lo traslado al cole, me hubiese encantado que estos chicos mostraran en la escuela pero claro es complejo meter gente y bue nada.

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

D: y del diseño curricular, de autores, yo de autores soy un queso igual no me los acuerdo, pero me di cuenta que en una institución dentro del marco privado, dentro del marco formal te tenes que regir por el diseño curricular, entonces el diseño curricular es como el abc, y bueno en los proyectos son estas cosas donde yo voy metiendo estas cosas que me voy perfeccionando y quiere innovar.

E: ¿Existen saberes que están prohibidos, silenciados para ser desarrollados?

D: Y ahora, lo que está prohibido es dividir varones y nenas, ahora tiene que ser mixto, hasta en las filas, y eso también en la cabeza del profe, como te criaste y era todo dividió, fue todo un desafío, te cuesta aunque hoy por hoy todo es más fluido, hace dos años atrás cuando empezó la ESI, y aplicar la ESI, o sea, las canciones dividían a los chicos yo tenía un montón de canciones y dividía a los chicos de las nenas (se rie y se agarra la cabeza), y ahora nada sacas eso.

E: ¿ Se te dificulta trabajar mixto?

D: No, no, si la diferencia no la hace uno, ya está , cuando trabajan mixto se respetan se cuidan y la diferencia la hace uno, si noto que para el que tiene mayor dominio corporal o más destreza motriz, cuesta más porque

antes lo podías trabajar más a ese, y ahora al trabajar en conjunto, todos los mismo como que , ese marca la diferencia, pero vos como profe te cuesta o por lo menos a mí me cuesta que siga creciendo esa diferencia, o sea el pibe tiene mayo dominio motor que otro, entonces lo tengo que estandarizar, en un juego por no dividir varones y nenas, igual se destaca, igual se maneja con mejor dominio pero antes a ese podías apuntalarlo más, pero bueno ahora se apuntala a todos, de igual manera

E: ¿Hay saberes que no podés enseñar por diversos motivos? ¿Cuáles? ¿Por qué?

D: Desde mi desempeño?, con la mancha es algo que se quiere erradicar, pero no sentí nada que me dijeran que no salvo el yoga, que en un momento lo tuve que sacar por los padres ortodoxos no, no no después que yo recuerde no.

E: Seguramente a lo largo de tus años de profesión has ido configurando alguna concepción sobre la educación física ¿Cómo podrías definir a la EF actual?

D: A la educación física (suspira), te la mando después.

E: Lo que sientas, es lo más enriquecedor que me digas lo que sentís ahora

D: Y para mi es fundamental, desde el lugar que la persona pueda conectar con sí misma y pueda desarrollar confianza para hacer la propuesta que uno le presente, para mi es una asignatura fundamental en el ámbito formal, debería tener más estímulos, en el caso mío tienen un solo estimulo semanal (piensa y se queda en silencio)

E; ¿Que función social le otorgas a la educación física en la escuela?(contextualizar para el Nivel Educativo)

D: Mira, este año trabajamos un proyecto con el hogar y ayudamos mucho, por ejemplo el mundialito de padres tenía una inscripción, y articulamos con un hogar de niños y articulamos el proyecto para eso cobrando una inscripción, y en el colegio trabajamos desde la parte de nutrición, que estuvo muy bueno eso de la alimentación, si bien correspondía a otra área participamos todas, después el tema de (piensa)

E: y al margen de los proyectos ¿Para qué consideras que esta la educación física en la escuela?

D: Y dentro de lo desvalorizado, en primaria en primer ciclo el respeto corporal y el respeto al otro, si está buenísimo esto de destrezas, que mejoren su acervo motor, pero creo que está buenísimo con la crisis social que tenemos, aprender a respetar, el cuerpo del otro sea lo que sea, si hay algo lo que tiene la educación física y la actividad, son los valores en el respeto, hay que enseñarle las herramientas para poder jugar, esas herramientas para en un futuro cuidarte, tenés que mimarlo, tenés que conocerlo, y si hay un conocimiento corporal creo que esta bueno no? No solo del acervo motor.

E: ¿Sobre qué principios ideológicos basas tu tarea laboral en la Educación física?

D: En estos últimos años mucho de pikler y Montessori, mucho. Ehhm en la parte pedagógica me base mucho en Filmus, me gustaba como escribía, me decepciono mucho como político y deje de leerlo, esa es la realidad, como una persona que escribe tan lindo, cuando llega a la política hace semejantes cosas. Siendo el ministro de educación. Me encanta lo que escribía pero dentro del ámbito formal, en los diseños curriculares no lo pude ver plasmado nunca.

E: ¿Vos hiciste el profesorado, y una licenciatura?

D: Hice la Licenciatura acá en el ramsa y en la universidad de San Martin, de rehabilitación y discapacidad, con esa orientación, y después hice instructorado en Fitness, todo lo que es entrenamiento terapéutico, Gimnasia acuática, con población especiales, hice curso Internacionales de AEA y EA , que tiene que ver con todo el Fitness acuático en el mundo Europeo y a nivel Americano, me perfeccione en España en unos cursos de Talasoterapia, aca en Argentina estuve en dos convenciones disertando sobre actividades acuáticas en aduktos y otra se llama acuatem que es un trabajo de intensidad en el agua, que se trabaja con palanca de movimiento corta, media y amplia, es un trabajo en el agua que repercute como si fueras al gimnasio y trabajaras con pesas.

Cierre

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

D: (Piensa) Sí que esta bueno plantearse como profe, que si planteas algo para el niño está bueno planteártelo como niño, ponerte en el lugar del niño, no olvidarse de jugar (risas).

E: Muchas Gracias.

D: Saludos!.

Bibliografía

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. (2007). Recuperado de http://www.repositorio.educacion.gov.ar. (2007).

Aisenstein, Á. (2008). Deporte en la escuela, ¿vale la pena? En C. R. Torres, *Niñez, deporte y actividad física* (págs. 119-133). Madrid: Miño y Dávila.

Aisenstein, Ángela y Scharagrodsky, Pablo . (2006). *Tras las huellas de la Educación Física Escolar Argentina. Cuerpo, género y pedagogía : 1880-1950.* Buenos Aires: Prometeo Libros.

Ander-Egg. (1993). *La Planificación Educativa: conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores.* Magisterio del Río de la Plata.

Blázquez. (1990). Evaluar en Educación Física. INDE. Barcelona.

Blázquez. (1994). La Evolución de la Educación Física en el Proyecto Curricular. Barcelona.

Blázquez Sánchez, D. (2002). *La Educación Física.* España: Indi publicaciones.

Bolívar. (1985). Bases para una didáctica crítica.

Boulch, J. L. (1969). *La Educación por El Movimiento en la Edad Escolar.* Buenos Aires: Paidos.

Bracht. (1992). Educación Física y aprendizaje social. Córdoba: Vélez Sarsfield.

Bracht. (1996). Educación Física: La búsqueda de la legitimación Pedagógica. En *Educación Física y Aprendizaje Social* (pág. 55). Vélez Sarsfield.

Bracht. (1996). *Procesos de Legitimación de la Educación Física "Educación Física y Aprendizaje Social".* Vélez Sarfield.

Bracht y Crisorio. (2003). Educación Física en Argentina y en Brasil. UIdentidad, desafíos y perspectiva. En E. R. Gómez. La Plata: Al Margen.

Bracht, V. (1996). *Educación Física y Aprendizaje Social.* Córdoba: Velez Sarfield.

Bracht, V. (2010). AS CULTURAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte Campinas*, 93-107.

Brasil. (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. En *Desafios para la Educación Física Brasileña: una propuesta de curriculum.* Brasília.

Brasil. (2015). Base nacional comum curricular. Primeira versão. *Retos*.

Brest. (1911). *Formación Docente: ¿Higienista o Humanista? Análisis del modelo del doctor Enrique Romero Brest y el profesor Alejandro Joaquín Amavet.*

Cagigal, J. M. (1979). *Cultura Intelectual y Cultura Física.* Buenos Aires, Argentina.: Kapelusz,S.A.

Calmels. (2016). "El juego corporal" Como relato de presentación ficcional. *"El juego corporal" Como relato de presentación ficcional.* Buenos Aires, Capital Federal: OMEP.

Calvo Lluch, Á., Ferreira, M., Prados, J. L., García Sánchez, I., & Pérez Ordás, R. (2011). Un Análisis DAFO sobre Expresión Corporal desde la Perspectiva de la Educación Física Actual. *Emásf, Revista Digital de Educación Física* , (11), 20-28.

Calvo, P. (s.f.). *De frente...March. Inicios, autoristarismo y Educación Física en Pcia. Bs.As. 1936-1940.*

Candreva, Susacasa. (2015). Diccionario Crítico de la Educación Físia AcadémicA: Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física Argentina. En C. Carballo. Prometeo libros.

Castro Nuñez, U. (2017). El juego motor tradicional como patrimonio cultural inmaterial. *Acción motriz*.

Cena, M. (2008). La expresion corporal en la Educación Física. Preguntas frecuentes. *La Pampa en movimiento*, 6-11. Recuperado de http://isefgeneralpico.edu.ar.

Comisión de Juegos y Deportes Alternativos. (2016). Deportes alternativos y juegos de pueblos originarios. *Revista Novedades Educativas*, (306) 64-68.

Convención sobre los Derechos del Niño. (2013). *Observación general n°17 (2013) sobre los derechos del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31).*

Corrales et al. (2008). La Planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza en Educación Física. Provincia de Buenos Aires.

Coterón, J., & Sánchez, G. (2010). Educación Artística por el Movimiento: La expresión Corporal en Educación Física. *Revistas.usal.es*, (16), 113-134.

Crum, B. (2012). *La Crisis de identidad de la Educación Física: Diágnostico y Explicación.* La Plata: Memoria Académica. UNLP-FaHCE.

Da Silva y Bracht. (2012). "Na pista de Prácticas e Profesores Innovadores na Educacao Física Escolar".

Decreto Ley n°3130.(1963). Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/. (s.f.).

DGCyE. (2008). *La Planificaión, una hipótesis para orientar la enseñanza en Educación Física.* Provincia de Buenos Aires.

DGCyE. (2009). *La organización de la enseñanza. Planificar, tomar decisiones.* Recuperado de http://servicios.abc.gov.ar.

DGCyE. (2018). *Planificar en Educación Física: Construyendo propuestas de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos en el Primer Ciclo de la Educación Primaria.* Provincia de Buenos Aires, República Argentina.

Emiliozzi, V., Renati, C. M., Viñes, N., Mazzuchi López, M. B., Onnini, S. S., & Toledo, J. F. (2011). En busca del buen jugador: entre saber jugar y saber el juego. Una propuesta de intervención para su constitución. *Ágora para la ef y el deporte*, (13) 111-121.

Esparza y Petroli. (1981). La Psicomotricidad en el jardín de infantes. Buenos Aires: Paidós.

Faria, Bracht, Machado, Morales, Almeida; Felipe de Ameida. (2010). Carácter problematizador: o sentido crítio da práctica pedagógica inocadora. *INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: O QUE APRENDER COM PRÁTICAS BEM SUCEDIDAS?* (CEFD- UFES- Brasil): Ágora para ka Educación Física y el Deporte.

Fensterseifer, P., & Silva Da, M. (2011). Ensaiando o "novo" em educacao física escolar: a perspectiva de seus atores. *Revista Brasileira de Ciencias do Esporte*, 33(1),119-134.

Fernández Domínguez y Palomero Pescador. (2009). El cuaderno bitácora y la inteligencia emocional. En e. F. otros, *Avances en el estudio de la inteligencia emocional.* Santander.

Filmus, D. (1996). *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y Desafíos.* Buenos Aires: Troquel.

Foucault. (1998). Historia de la Sexualidad, La voluntad de saber. Madrid.

Funollet, F. (1989). Las actividades en la naturaleza. Orígenes y perspectivas de futuro. *Revista Apunts*, 2-5.

Gómez. (2002). La Educación Física en el patio. Una nueva mirada. Buenos Aires: Stadium.

Gómez. (2002). La enseñanza de la Educación Física en el nivel inicial y la EGB: una didáctica de la disponibilidad corporal. Buenos Aires: Stadium.

Gómez. (2002). PowerPoint: Objeto de la Educación Física. En G. Jorge. Buenos Aires.

Gómez. (2004). La enseñanza de la educacion fisica en el nivel inicial y el primer ciclo de la E.G.B. Buenos Aires: Stadium.

Gómez et al. (2009). Pensando la Educación Física como área de conocimiento: problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo. Buenos Aires.

Gómez Smith, L. (2016). *¿Qué significa planificar un Proyecto de Educación Física? Manuscrito no publicado,1-4.*

Gómez Smith, L. (2017). *La construcción de instancias de juego con rasgos lúdicos en la educación física del nivel inicial. Sportis Sci J, 3 (3), 569-588. DOI:http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.3.2069 .*

Gómez Smith, L., & Capllonch Bujosa, M. (2015). Intervenciones docentes para la construcción de situaciones lúdicas en clases de Educación Física Infantil. *EFEI*, 4(4) 37-46.

Gómez Smyth. (2015). Tesis Doctoral: Las Intervenciones Docentes y la Construcción de Situaciones Lúdicas en la Educación Física Infantil. Barcelona.

Gómez Smyth. (2015). Unidades Tématics de Educación Física. *Material de clase- Teoría del Curriculum-*.

Gómez Smyth. (2016). ¿Qué significa planificar un Proyecto de Educación Física? Buenos Aires: Manuscrito en elaboración.

Gómez Smyth. (2016). Hacia la Construcción de estilos docentes críticos en Educación Física 2. 6.

Gómez Smyth, L. (2017). *Las Prácticas Pedagógicas Críticas en la Educación Física Escolar.* Buenos Aires: Universidad de Flores.

Gómez, J. R. (2009). Una Educación Física para dejar de excluir. En A. Grasso, *La Educación Física Cambia* (págs. 29-53). Buenos Aires: Novedades Educativas.

Gómez, J. R., & González, L. E. (1978). *La Educación Física en la Primera Infancia.* Stadium.

Gómez, J. R., & Incarbone, O. (1994). *Juego y Movimiento en el Jardín de Infantes.* Novelibro.

González. (2015). Desafios para la Educación Física escolar Brasileña: una propuesta de curiculum. Ijuí.

González. (2016). Desafíos para la Educación Física escolar Brasileña: una propuesta curricular. *Retos n° 29*.

González y Gómez. (1992). La Educación Física en el Nivel Inicial. Buenos Aires: Stadium.

González, F. J., & Fensterseifer, P. E. (2006). *Educacao física e cultura escolar:critérios para indenticacao do abandono do trabalho docente. En Actas del III Congreso Sulbrasileiro de Ciencias do Esporte.* Santa María. Brasil.

González, F. J., Fensterseifer, P. E., Ristow, R. W., & Glitz, A. P. (2013). *O abandono do trabalho docente em aulas de educação física : a invisibilidade do conhecimento disciplinar. Educación Física y Ciencia, 15 (2). Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5974/pr.5974.pdf.*

Goodson en Taborda. (s.f.). Cuerpo y Educación Física Perspectivas Latinoamericanas para pensar la educación de lo cuerpos. En G. E. Varea Valeria. Editorial Biblos.

Grundy, S. (1991). *Producto o Praxis del currículum. Cápitulo 1: Tres intereses fundamentales.* Madrid: Morata.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación (6ta edición).* México: McGraw-Hill. Cap. VI.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Batista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw Hill.

Iñiguez. (2008). Métodos cualitativos de investigación en Ciencias Sociales. La entrevista individual. Maestría en Ciencias Sociales Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades Universidad de Guadalajara. Guadalajara.

Iñiguez, L. (2008). *Métodos cualitativos de investigación en ciencias sociales. La entrevista individual / La entrevista grupal. Maestría en Ciencias Sociales Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades Universidad de Guadalajara.* http://psicologiasocial.uab.cat/lupicinio.

Kirk. (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 Educació Física.

Kuhn. (1998). Qué son las Revoluciones Científicas y otros ensayos. Barcelona: Paidos.

Lagardera. (2009). Educación Física Sostenible. *Revista Acción Motríz N° 2*.

Lagardera. (2015). Didáctica de la Educación Física Perspectivas de una educación física integral para el siglo XXI. *TÁNDEM*, 4-5-6.

Lagardera Otero, F. (2007). *"La Conducta Motriz: nuevo paradigma de la Educación Física para el siglo XXI". Revista Tándem, N°24, Barcelona.*

Lagardera Otero, F. (2007). *Ejercicio físico y bienestar: las prácticas motrices introyectivas en el INEFC de la Universitat de Lleida.* Lleida: Universitat de Lleida.

Lagardera Otero, F. (2009 a). Deporte sostenible como nuevo impulso civilizador en la sociedad del siglo XXI. *Revista Citius Altius, Fortius*, (2) 71-99.

Lagardera Otero, F. (2009 b). Educación Física Sostenible. *Acción motriz*, (2) 24-36.

Lagardera Otero, F., & Masciano, A. J. (2011). *Aprendiendo a desanudarse: Una práctica psicomotriz introyectiva de autoconocimiento y autorregulación emocional.* FaHCE.

Lagardera Otero, F., & Masciano, A. J. (2011). Educación Física para la vida cotidiana en el siglo XXI. El método Movitransfer: motricidad a la vida transferible. *efdeportes*, (163) 1-18.

Largadera, F., & Masciano, A. (2014). UN RAYO DE LUZ EN EL LADO OCULTO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA. LA PEDAGOGÍA DE LAS CONDUCTAS MOTRICES EN EL GIMNASIO OLIMPIA DE CHIVILCOY. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 34-45.

Le Boulch. (1978). Hacia una ciencia del movimiento humano: Introducción a la psicokinética. Buenos Aires: Paidós.

Le Boulch. (1983). El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los 6 años. Práctica de la psicomotricidad en preescolar. Consecuencia educativas. Madrid: Doñate.

Lenin, V. (1917). *El Estado y La Revolución.* Madrid, España: Público.

Ley n° 1420 De Educación Común.(1884). Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/. (s.f.).

López Pastor, V. M., & López Pastor, E. M. (1997). Tratamiento de la Educación Ambiental desde el Área de Educación Física. Problemática y Propuestas de Acción. *Apunts*, (50) 76-81.

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

María, P. A., & Bird, J. R. (1980). *Aprendizaje por el Movimiento en el ciclo preescolar.* Ediciones La Obra.

Palomero Pescador, J. E., Palomero Fernández, P., & Fernández Domínguez, M. (2010). El cuaderno de bitácora y la formación de los psicomotricistas.Sobre cómo fomentar el encuentro entre la cultura académica y la cultura experiencial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 335-346.

Parlebas. (2001). Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo.

Parra Boyero, M., & Rovira Serna, C. M. (1996). *Caminos de acercamiento didáctico a las actividades físicas y deportivas en la naturaleza con especial incidencia en el de las sensaciones. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es.*

Pastorino et. al. (1995). Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular. Buenos Aires.

Pavía, V. (2006). *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva del jugador.* Buenos Aires: Noveduc.

Puigrós y Gagliano. (2004). La fábrica de Conocimiento: Los saberes socialmente productivos en América Latina. Rosario: Homo Sapiens.

Rivero. (2011). El juego en las planificaciones de Educación Física. En *Intencionalidad educativa y prácticas docentes.* Buenos Aires: Noveduc.

Rivero, I. (2010). *Aprender a enseñar juegos motores con otros: De saber jugar a intervenir como profesor de Educación Física. Recuperado de http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4716/pr.4716.pdf.*

Rivero, I. (2011 a). *El juego desde la perspectiva de los jugadores. Una investigación para la didáctica del jugar en educación física. (Tesis inédita de doctorado).*

Rivero, I. (2011 b). *El juego en las planificaciones de Educación Física.* Buenos Aires: Noveduc.

Rivero, I. (2014). *Entre el juego y el deporte.* Novedades Educativas.

Rovira Bahillo, G. (2010). Prácticas Motrices Introyectivas: Una vía práctica para el desarrollo de competencias Socio-Personales. *Acción Motriz*, (5) 12-18.

Rovira Bahillo, G. (s.f.). *La práctica de la Introyección Motriz.* Universidad de Girona, España: EUSES.

Rozengardt. (2008). Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela. *Revista Educación física y deporte, n. 27-2, 103-115*.

Rozengardt. (2010). Estamos pensando... una Educación Física een Secundaria. *La Pampa en Movimiento*, 4-5.

Rozengardt, R. (2008). Problematización pedagógica en torno a la Educación Física, el cuerpo y la escuela. *Revista Educación física y deporte*, 103-115.

Rozengardt, R. (2011). *Una Propuesta de enseñanza para la Educación Física escolar. Las experiencias socio psico motrices de nuestros niños y niñas. Recuperado de http://www.efdeportes.com/.*

Ruiz Omeñaca, J. V. (s.f.). *La cooperación como alternativa en educación física.*

Sacristán. (1997). Comprender y transformar la enseñanza. En A. P. Gomez. España: Morata.

Samaja. (1993). Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: Eudeba.

Samaja, J. (1994). *Epistemología y Metodología.* Buenos Aires: EUDEBA.

Santini y Molina Neto. (2005). A sindrome do esgotamiento profissional em professores de educacão física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educacão Física*, 19(3), 209-222.

Santini, J., & Molina Neto, V. (2005). A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educacao Física, 19 (3)*, 209-222.

Sarmiento, D. F. (1849). *De La Educación Popular.* Santiago: Imp. de Julio Belin y Cía.

Scharagrodsky, P. A. (2014). *Miradas médicas sobre la "cultura física" en Argentina (1880-1970).* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.

Scharagrodsky, P. A. (2015). El Sistema Argentino de Educación Física. Entre el cientificismo, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista Brasilera de Ciências do Esporte*, 158-164.

Silva Machado, T., Bracht, V., De Almeida Faría, B., Moraes, C., Almeida, U., & Quintao Almeida, F. (2010). Las prácticas de desinvestidura pedagógica en la Educación Física escolar. *Movimento*, 129-147.

Stake. (2013). Estrategias de investigación cualitativa. En N. K. Linconln. Gedisa.

Taborda de Oliveira. (2013). Cuerpo y Educación Fisica Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos. Biblos.

Taborda de Oliveira. (2013). CUERPO Y EDUCACIÓN FÍSICA Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos. Biblos.

Tejada Mora, J., & Saéz Padilla, J. (2009). Educación Física y Educación Ambiental. Posibilidades Educativas de las Actividades en el Medio Natural.Perspectiva de Futuro: La Educación al Aire Libre y el Aula Naturaleza. *WANCEULEN E.F. DIGITAL*, (5) 124-137.

Tolle, E. (1997). *El Poder del Ahora. Recuperado de https://www.caminosalser.com.*

Vargas, T. G., & González, F. J. (2013). *DIFERENTES PERFIS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA REORGANIZAÇÃO DA DISCIPLINAXXI. Em Actas del Seminario de Iniciação Científica.* UNJUÍ.

Velázquez Callado, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas.Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica.* México,D.F.: SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

Velázquez Callado, C. (2009). Educación Física para la paz. Aprendizaje cooperativo. En A. Grasso, *La Educación Físca cambia* (págs. 137-165). Buenos Aires: Novedades Educativas.

Vicente Pedráz. (1997). La disposición regulada de los cuerpos. En Palos, *Proouesta de un debate sobre la cultura física popular y los juegos tradicionales: En revista Apunts y Deportes* (págs. (46), 6-16).

Vicente Pedráz. (2007). El cuerpo sin escuela: Proyecto de supresión de La Educación Física Escolar y que hacer con su detritus. *Ágora para la Educación Física y el Deportre*, 4-5, 57-90.

Vicente Pedráz. (2013). *Crítica de la Educación Física y Educación Física Crítica en España (crítico) de la cuestión.* España: Movimiento.

Vicente Pedráz. (2013). Crítica de la Educación Física y Educación Física en España. En *Estado (crítico) de la cuestión* (págs. 309-329). Porto Alegre: Movimiento.

Villa, M. E. (2009). *Breve Historia de la Educación Física Infantil en Argentina. En R. Crisorio y M. Giles (Dir.), Estudios Críticos en Educación Física (p.113-129).* La Plata, Argentina: Facultad de Humanidades de la UNLP.

Ynoub, R. (2014). *Cuestión de Método. Aportes para una metodlogía crítica.* Buenos Aires: Cengage Learning.