

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE**

**LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA Y SU RELACIÓN CON  
LOS SUPUESTOS IMPLÍCITOS DE DOCENTES  
PROFESIONALES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL MARCO  
DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Trabajo Final de Grado presentado al Instituto Universitario de la Asociación Cristiana de Jóvenes como parte de los requisitos para la obtención del diploma de graduación de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte.

Tutora: Marcela Oroño



NATALIA ARANCO

MARYKENA SOCA

**MONTEVIDEO**

**2020**

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA

“Las abajo firmantes Natalia Aranco y Marykena Soca, somos las autoras y las responsables de todos los contenidos y de las opiniones expresadas en este documento, que no necesariamente son compartidas por el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes.”

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Natalia Aranco', with a large, sweeping flourish at the end.

Natalia Aranco

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'Marykena Soca', with a large, sweeping flourish at the end.

Marykena Soca

## **RESUMEN**

El presente trabajo tuvo como propósito la descripción y análisis de la relación entre la biografía escolar, la formación profesional y los supuestos básicos subyacentes, en el desempeño de las prácticas de enseñanza de los docentes del sistema educativo, particularmente de egresados del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ) de Montevideo, Uruguay, con plan de estudios 2012; para la comprensión de la misma y posterior reflexión acerca de la construcción de la Educación Física en ese contexto en particular. Esta investigación está enmarcada en el paradigma cualitativo siendo un estudio de carácter exploratorio y descriptivo. Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron la entrevista en profundidad y la autobiografía, aplicadas a seis docentes que cumplieron las características requeridas. Se realizó un análisis triangulando el marco teórico, el abordaje metodológico, la información recolectada con las distintas herramientas seleccionadas y la propia perspectiva asumida por las investigadoras. Para dicho análisis se plantearon dos categorías, los sentidos de la biografía escolar en las prácticas de enseñanza de la Educación Física y la construcción de la Educación Física: entre el decir y el hacer. Los resultados obtenidos de esta investigación permitieron concluir que no es posible determinar de manera certera la dominancia de alguno de los supuestos mencionados, sin embargo, se destaca una fuerte presencia tanto implícita como explícita de lo transitado en la biografía escolar que se puede ver expuesto en las prácticas de enseñanza de los docentes. Además de hallar la existencia de desacuerdos entre el decir y el hacer referido a los supuestos básicos subyacentes abordados.

Palabras claves: Educación Física. Biografía escolar. Supuestos básicos subyacentes. Sistema educativo. Prácticas de enseñanza.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>1.1. PROBLEMA.....</b>	<b>6</b>
<b>1.2. OBJETIVO GENERAL .....</b>	<b>6</b>
<b>1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>6</b>
<b>1.4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>1.5. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>7</b>
<b>2. ANTECEDENTES.....</b>	<b>8</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
<b>3.1. EDUCACIÓN FÍSICA.....</b>	<b>15</b>
3.1.1. Plan del IUACJ.....	19
<b>3.2. SUPUESTOS SUBYACENTES.....</b>	<b>22</b>
<b>3.3. BIOGRAFÍA ESCOLAR .....</b>	<b>23</b>
<b>3.4. PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA .....</b>	<b>27</b>
3.4.1. Enseñanza .....	30
3.4.2. Relación enseñanza y aprendizaje .....	32
3.4.3. Planificación .....	33
3.4.4. Metodología.....	35
3.4.5. Evaluación .....	36
<b>4. PROPUESTA METODOLÓGICA .....</b>	<b>39</b>
<b>4.1. MODELO DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>39</b>
<b>4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>39</b>
<b>4.3. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO .....</b>	<b>39</b>
4.3.1. Universo.....	39
4.3.2. Población .....	39
4.3.3. Muestra .....	39
<b>4.4. ACLARACIÓN IMPORTANTE.....</b>	<b>40</b>
<b>4.5. INSTRUMENTOS PARA RECOLECTAR DATOS .....</b>	<b>43</b>
4.5.1. Entrevista en profundidad.....	43

4.5.2. Autobiografía.....	43
4.5.3. Observación.....	44
<b>4.6. ESTUDIO PRELIMINAR PILOTO .....</b>	<b>45</b>
<b>4.7. PROPUESTA DE ANÁLISIS .....</b>	<b>45</b>
<b>5. ANÁLISIS.....</b>	<b>46</b>
<b>5.1. LOS SENTIDOS DE LA BIOGRAFÍA ESCOLAR EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA .....</b>	<b>46</b>
<b>5.2. LA CONSTRUCCIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: ENTRE EL DECIR Y EL HACER .....</b>	<b>59</b>
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>84</b>
<b>7. REFERENCIAS.....</b>	<b>89</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO 1 – Plan de estudios LEFRyD .....</b>	<b>94</b>
<b>ANEXO 2 – Pauta entrevista.....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXO 3 - Primera Entrevista .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO 4 - Segunda Entrevista.....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXO 5 - Tercera Entrevista.....</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO 6 - Cuarta Entrevista .....</b>	<b>156</b>
<b>ANEXO 7 - Quinta entrevista .....</b>	<b>173</b>
<b>ANEXO 8 - Sexta entrevista.....</b>	<b>193</b>

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. PROBLEMA**

El propósito de este estudio cualitativo de tipo exploratorio y descriptivo, fue comprender la relación entre la biografía escolar, la formación profesional y los supuestos básicos subyacentes de los docentes, con el desempeño de sus prácticas de enseñanza en el sistema educativo formal, en particular los egresados del IUACJ de Montevideo con plan 2012.

### **1.2. OBJETIVO GENERAL**

Comprender el vínculo de la biografía escolar, la formación profesional y los supuestos básicos subyacentes con el desempeño de las prácticas de enseñanza de los docentes del sistema educativo formal.

### **1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Describir la relación entre la biografía escolar, la formación profesional y los supuestos básicos subyacentes, con el desempeño de las prácticas de enseñanza de docentes egresados del IUACJ en el sistema educativo formal.
- Analizar si existe prevalencia de alguno de los factores mencionados en la práctica de enseñanza del docente.
- Reflexionar en la construcción de la Educación Física para el sistema educativo, a partir de la relación estudiada acerca de los supuestos implícitos y las prácticas de enseñanza.

### **1.4. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo está vinculada la biografía escolar, la formación profesional y los supuestos básicos subyacentes, con el desarrollo de las prácticas de enseñanza de los docentes egresados del IUACJ, que desempeñan su tarea en el sistema educativo formal?

¿Los docentes egresados del IUACJ diseñan sus clases en base al enfoque por competencias que plantea el Instituto?

## 1.5. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Inicialmente, se entiende necesario destacar que la investigación fue de corte cualitativo con alcance exploratorio y descriptivo.

Por una parte, cualitativo porque como aspecto propio de este tipo de investigación, no busca generalizar los resultados que serán obtenidos, exploratorio porque se trabajó sobre un tema insuficientemente abordado en nuestra localidad y descriptivo porque se buscó explicitar situaciones, características y manifestaciones de las personas analizadas (Yuni y Urbano, 2014).

En esta ocasión, se creyó relevante conocer qué sucede en esta realidad concreta, siendo valioso su análisis y optando por este tipo de investigación a pesar de no ser posible generalizar.

Por otra parte, realizar un análisis de dichos resultados permitió comprender la relación existente entre los supuestos implícitos, la biografía escolar y las prácticas de enseñanza, particularmente de los docentes del sistema educativo formal pertenecientes a la muestra; hecho que se considera de importancia para poder aportar al campo que se investiga. El presente trabajo, puede contribuir o contemplarse como antecedente para futuras investigaciones.

En este caso, se consideró valioso trabajar con los docentes egresados de Educación Física que tengan en la actualidad una ocupación en el sistema educativo, ya que, al día de hoy, el campo mencionado tiene un rol importante en la cultura, con saberes valiosos, siendo un área con presencia obligatoria en el sistema educativo formal.

Acreditando lo mencionado, se cita la Ley de Enseñanza de la Educación Física (Ley N° 18.213, 2007): “Declárase obligatoria la enseñanza de la Educación Física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país, la que regirá a partir del año 2009” (p. 1).

Se nombra además la Ley de Educación General (Ley N° 18.437, 2008) más puntualmente en su capítulo VII (líneas transversales), artículo 40, donde se menciona a la Educación Física, la Recreación y el Deporte con el propósito de:

[...] desarrollo del cuerpo, el movimiento, la interacción, y la actividad humana, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida, al desarrollo personal y social, así como a la adquisición de valores necesarios para la cohesión social y el diálogo intercultural (p. 1).

A su vez, se entiende que muchas problemáticas e incógnitas de la formación docente, pueden ser abordadas y analizadas desde las prácticas de enseñanza que realizan los egresados. Montero (tal como se cita en Davini, 2015) expresa que muchos problemas de la formación del profesorado, podrían resolverse mejor si comprendiéramos con mayor profundidad cómo aprenden dichos profesores a enseñar.

## 2. ANTECEDENTES

Las siguientes investigaciones presentadas resultan de carácter cualitativo, por lo que se debe mencionar que no es posible generalizar a toda la población, pero sí se trabajó a partir de ello, dado que se consideran como aportes valiosos que iniciaron la reflexión en relación a las temáticas estudiadas.

A nivel regional se presenta el trabajo realizado por la autora Alliaud (2003), de Buenos Aires, Argentina, titulado: "La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles (tesis de doctorado en educación)". En el cual se busca abordar el pasado escolar de quienes son docentes en el presente, incursionando en sus historias vividas en las escuelas.

El objetivo de este trabajo fue, una vez reconocida la importancia de trabajar la biografía escolar de los maestros, buscar la producción de un conocimiento sistemático que contribuya a la comprensión de la práctica docente y que resulte relevante trabajar en las instancias de formación.

Alliaud (2003) menciona la importancia de recurrir a la historia para comprender el presente de quienes hoy ejercen como docentes.

La primera conclusión general que realiza la autora de este trabajo, es que se podría afirmar que en las visiones y representaciones de los maestros de ese estudio (aún de los más jóvenes):

Están presentes los componentes asociados con el surgimiento de la escuela moderna cuyo formato conservó las formas del "modelo religioso" (la vocación, el altruismo, el disciplinamiento, los rituales, al servicio de la conformación de ciudadanos entendidos como "sujetos" puros o materia prima "a" civilizar, educar, homogeneizar) (Alliaud, 2003, p. 264).

Esto mencionado, convive en los sujetos con otras relacionadas con el auge de las pedagogías activas y psicológicas (la personalización, el activismo del que aprende, la motivación, el trabajo en grupos, etc.), aunque las primeras experiencias parecen imponerse (Alliaud, 2003).

De esta conclusión se destaca que, tal como dice la autora, estos esquemas de pensamiento y acción que dichos maestros representan, fueron aprendidos en todos los años que fueron alumnos, en una institución particular: la escuela.

Otra de las conclusiones a destacar de Alliaud (2003), y que resulta pertinente para este trabajo, es la siguiente mención:

[...] las experiencias biográficas vividas en su paso por las escuelas les proporcionó un importante caudal de saber. Este caudal pareciera abarcar, en la escolaridad primaria, las distintas dimensiones de la "formación profesional" (excluyendo la más específica, la enseñanza) que así entendida tiende a perpetuarse siguiendo sus mismas características (p. 265).

La autora aporta con estas palabras, al entendimiento de la importancia de la historia escolar de los docentes, debido a que ésta es considerada parte de la formación profesional; aspecto importante en la presente investigación ya que se podría manifestar en las prácticas de enseñanza de los mismos.

A esto mencionado anteriormente, pero haciendo foco a nivel nacional, lo apoya el trabajo realizado por Díaz y Zeballos (2008) en el Instituto de Formación Docente (IFD) de la ciudad de Minas del Consejo de Formación en Educación (CFE), sobre la incidencia de la biografía escolar en magisterio.

Para la realización de su trabajo, las autoras se inspiran en la preocupación percibida en el colectivo institucional de estudiantes acerca del ingreso a magisterio, ya que en su mayoría plantean no ser vocacionales.

A partir de sus indagaciones, reflexionan acerca del conjunto de motivaciones que hacen que un sujeto elija estudiar magisterio.

Consiguen resaltar que una de las motivaciones implícitas para la elección de la carrera de magisterio, resulta estar asociada a la propia historia de los sujetos y probablemente a sus experiencias escolares.

A través de indagaciones bibliográficas, las autoras expresan conocer vivencias y experiencias de la “etapa escolar que se reeditan durante la formación y específicamente en las prácticas docentes” (p. 3).

Es por esto que la investigación lleva como objetivo general: “Contribuir a la comprensión de la incidencia de la biografía escolar en la elección vocacional de estudiantes de magisterio de Lavalleja que manifiestan no ser vocacionales” (p. 5).

Debido a los resultados de la investigación, las autoras concluyen que los sujetos a pesar de las dudas y de tener presente otras opciones, eligen la carrera magisterio en base a motivos explícitos (económicos, demográficos) e implícitos. Estos últimos están asociados a modelos con los que los estudiantes llegan a la formación docente y que tienen su anclaje en las experiencias infantiles escolares, sobre todo en lo que refiere al niño escolar y al ser docente.

Dichas autoras expresan en su conclusión:

Los estudiantes son portadores de un modelo de ser niño escolar que le transmitió su propia experiencia escolar. Llegan a la formación docente con concepciones arraigadas en su propia infancia sobre el niño que fueron, el niño que hubiesen querido ser, el niño que no fueron. Por otro lado, el modelo sobre el docente “bueno” cargado de idealizaciones, con atributos ligados a la perfección, a la capacidad de dar cariño y protección. Estos modelos aportan a su vez un conjunto de saberes previos con los que el estudiante arriba a la formación docente por lo que podemos afirmar que cuando el estudiante elige magisterio elige una carrera de la cual algunas cosas ya sabe (p. 24).

[...] De este modo encontramos una relación significativa entre las experiencias escolares y la elección de magisterio. Las representaciones asociadas a dichas experiencias son en su gran parte positivas ya que el estudiante trae buenos recuerdos de la escuela, de sus compañeros e incluso de sí mismo en cuanto niño escolar. Dichas representaciones relacionadas a recuerdos sobre momentos significativos en la vida escolar como viajes de fin de cursos, festejos, despedidas de 6° aparecen como posibles de ser narradas y también contienen niveles de reflexión y reconstrucción que dan cuenta de cuanto la experiencia es resignificada cuando se evoca y se narra. Cuando aparecen representaciones negativas vemos cómo se resignifican en relación al

aprendizaje de un modelo de cómo no ser y en otro sentido lo relacionamos con una necesidad de reparar en el presente un objeto interno dañado en el pasado, sea niño o vínculo niño –maestro (p. 44).

Se entiende que, la investigación relaciona la biografía escolar con la elección de la carrera docente de magisterio, pero las conclusiones mencionadas, permiten referenciar y trabajar a partir de la relación existente entre la biografía escolar y la formación del docente. A su vez, influyen en la construcción de la formación profesional del mismo, como mencionan en las conclusiones obtenidas, cuando refieren a la contribución de la conformación de la identidad y del rol docente, tanto como se plantea trabajar en la presente investigación.

El trabajo de Alliaud (2003), así como el de Díaz y Zeballos (2008), colaboran con la intención de establecer la influencia que posee la biografía escolar en las prácticas de enseñanza de los docentes. A partir de esta afirmación se la puede relacionar con otros sentidos implícitos del docente que resultan interesantes, como son la formación profesional y sus supuestos básicos subyacentes, permitiendo entender con mayor precisión las prácticas de enseñanza de los mismos.

Con intención de ir haciendo foco específico en la actual investigación, se toma como antecedente el trabajo presentado por Betancur-Agudelo, López-Ávila y Arcila-Rodríguez (2018), de Colombia, realizado en el área de la Educación Física; titulado “El docente de Educación Física y sus prácticas profesionales”.

En dicha investigación se presentan resultados del proyecto llamado “Sistematización comprensiva de las prácticas pedagógicas en Educación Física en las ciudades de Manizales y Villamaría” desarrollado en instituciones educativas.

Se plantearon como objetivos: “identificar las dinámicas de las prácticas de la Educación Física y comparar lo instituido en los documentos institucionales; describir las dinámicas e interpretar las tendencias de dichas prácticas” (p. 2). Por lo tanto, su estudio busca responder: “¿cuáles son las dinámicas en torno a las prácticas de la Educación Física en las instituciones educativas de Manizales y Villamaría?” (p. 3).

En lo que refiere a sus hallazgos y conclusiones, se destacan las categorías analizadas y que resultan significativas para la presente investigación.

Por una parte, investigaron y analizaron el rol docente; entendiendo a esta categoría como las diferentes estrategias que utiliza el profesor para llevar a cabo sus orientaciones de clase. Basándose en la evidencia de los datos recabados, encontraron que: “las clases se caracterizan por ejercicios docentes enmarcados hacia el activismo que han perdurado en el tiempo (...)” (Betancur-Agudelo et al. 2018, p. 5), hacen referencia a una visión fiscalista y deportivista. También expresan:

[...] sobresaliendo modelos como el tradicional y el tecnocrático que se han instaurado en una concepción reducida al simple hecho de realizar ejercicio físico durante un tiempo determinado en la escuela; por lo tanto, se obstaculiza la posibilidad de generar procesos de formación crítica (p. 5).

Los mismos autores contrastan lo que expresan los documentos institucionales, los cuales están “direccionados a procesos formativos asumidos desde el humanismo social” (p. 6); sin embargo, demostraron que en las clases de Educación Física los procesos formativos “[...] se están asumiendo desde aspectos tradicionalistas fundamentados en la instrucción donde los estudiantes se convierten en reproductores de ejercicios motrices sin reflexión alguna sobre estos procesos” (p. 6).

Con respecto a los estilos de enseñanza y la reflexión que merece el rol que cumple el docente en la clase de Educación Física, llegaron a afirmar que dicho rol se encuentra muy separado de las dinámicas institucionales; sus prácticas pedagógicas y de enseñanza distan en ocasiones de los objetivos y fines de la educación, limitándose a ejercicios directivos, instruccionales, que no promueven el desarrollo del pensamiento por parte de los estudiantes. Se presenta a la repetición como “estrategia para el alcance de objetivos de aprendizaje y como una forma de control disciplinario” (Betancur-Agudelo et al. 2018, p. 6).

Para culminar, se escoge el trabajo realizado en el área de la Educación Física, por Peri (2014) de Montevideo, Uruguay, titulado: “Modelos didácticos en las clases de Educación Física escolar”. Tuvo como objetivo el reconocimiento de los diferentes modelos didácticos sostenidos por los profesores de Educación Física en sus prácticas docentes en la escuela, intentando identificar los enfoques respecto de la enseñanza. Se entiende a través de la cita:

El presente estudio busca establecer relaciones entre la intervención docente, el objeto de conocimiento y los procesos de enseñanza que el profesor lleva a cabo para que ese conocimiento se transforme en un saber posible de ser

objeto enseñanza, para el eventual (aunque deseable) aprendizaje de los alumnos (Peri, 2014, p. 43).

Se cree conveniente mencionarlo ya que son aspectos que se desprenden de lo que es la práctica de enseñanza del docente.

Se describen como objetivos específicos de la investigación:

[...] la identificación de los enfoques sostenidos respecto a la enseñanza de la Educación Física, el comprenderlos desde la perspectiva de los docentes que los llevan a cabo, el establecer relaciones en el entramado de sus prácticas vinculadas a las propias de evaluación, planificación y las metodologías empleadas respecto al enfoque de enseñanza concreto (Peri, 2014, p. 49).

En las conclusiones del trabajo realizado por la autora, se referencia que, dentro de las prácticas que fueron observadas, quedan identificados los cuatro modelos mencionados en el trabajo (el tradicional, el tecnocrático, el psicologizado y el crítico), apareciendo con mayor posicionamiento dentro del alcance del estudio, el modelo psicologizado (p. 49).

En relación a la enseñanza, indica que existe una tendencia general de conceptualizarla como “la tarea que desarrolla el docente para provocar el aprendizaje del estudiante” (p. 49) aludiendo a una relación entre enseñanza y aprendizaje de causa y efecto.

Acerca de la planificación, menciona que en general “se conceptualiza como un dispositivo importante y necesario para aplicar y seguir, pero suficientemente flexible para poder adaptarse a las necesidades de los educandos y de los diferentes requerimientos institucionales” (p. 49).

Con respecto a la evaluación, según Sarni (tal como se cita en Peri, 2014), “mayoritariamente no forma parte de las tareas cotidianas de los docentes y no se la relaciona con la enseñanza ni con la construcción del conocimiento” (p. 49).

Observan una tendencia general en este sentido, “a comprender la evaluación como mecanismo de control y seguimiento de los aspectos conductuales y no como integrante de la enseñanza” (p. 49).

Se cree importante la mención a estas conclusiones descritas por la autora, ya que permiten obtener información de las prácticas docentes de profesores de Educación Física en el sistema educativo, tal como se pretende en este trabajo.

La autora destaca también que, en el estudio realizado, fueron muy pocos los casos en que quedaron a la vista aspectos que puedan dar cuenta de la presencia de una tendencia al modelo crítico, lo que es importante mencionar, ya que se relaciona con el perfil de egreso que tiene la institución de la presente investigación (IUACJ), a través de su trabajo por competencias.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. EDUCACIÓN FÍSICA

A modo de dar comienzo al desarrollo de distintas temáticas que refieren a la Educación Física, se entiende necesario iniciar con una cita referenciando a ANEP, en busca de comprender el organismo, y el cómo se rige el campo de la Educación Física en nuestro país:

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley N° 15.739 del 28 de marzo de 1985, es el organismo estatal responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en sus niveles de educación inicial, primaria, media, técnica y formación en educación terciaria en todo el territorio uruguayo.

Funciona de conformidad a los Artículos 202 y siguientes de la Constitución de la República y de la Ley General de Educación, teniendo a su cargo la administración de la educación estatal y el control de la privada en todos los niveles antes mencionados y —al igual que la Universidad de la República, que es la encargada de la educación universitaria estatal— tiene el carácter de un ente autónomo.

Está regida por el Consejo Directivo Central (CODICEN), integrado por cinco miembros y es el órgano jerárquico del cual dependen el Consejo de Educación Inicial y Primaria, el Consejo de Educación Secundaria, el Consejo de Educación Técnico Profesional (antes conocido como Universidad del Trabajo o UTU) y el Consejo de Formación en Educación creado por la Ley de Educación de 2008 (ANEP, <https://www.anep.edu.uy/acerca-anep>).

Tomando como base el Programa de Educación Física de Ciclo Básico, por el Consejo de Educación Secundaria (CES), correspondiente al año 2006 (el cual se encuentra vigente actualmente), refiere a la Educación Física como:

[...] la acción pedagógica, que ayuda a desarrollar las cualidades básicas del hombre como unidad bio-sico-social y cultural. Contribuye al accionar educativo con sus fundamentos científicos y sus vínculos inter-disciplinarios,

apoyándose entonces en la medicina, psicología, biología, etc. Genera condiciones que posibilitan la introspección del hombre sobre su ser corporal y promueve su relación dialéctica con las actividades físicas, deportivas y recreativas.

Tiene una acción determinante en la conservación y desarrollo de la salud, en cuanto ayuda al ser humano a ajustar pertinentemente las reacciones y comportamientos a las condiciones del mundo exterior. Específicamente, en el adolescente, ayuda al fortalecimiento físico y afectivo para afrontar el presente y el futuro con una actitud positiva.

Ha de promover y facilitar a cada alumno el alcanzar a comprender su propio cuerpo, sus posibilidades; a conocer y dominar un número variado de actividades corporales y deportivas, de modo que en el futuro pueda escoger las más convenientes para su desarrollo y recreación personal, mejorando a su vez su calidad de vida por medio del enriquecimiento y disfrute personal y con relación a los demás.

La Educación Física posee un objeto de estudio determinado y original: las conductas motrices. Éstas representan una manera de ser que expresa al individuo en una totalidad activa y realizan un modo de relación con uno mismo y con los demás.

La conducta motriz es el comportamiento motor portador de significado, en el cual el conocimiento es eje en la adquisición de la misma. Se trata, por lo tanto, de la organización significativa de las acciones y reacciones de una persona activa, donde su forma de expresarse es preferentemente motriz. La transferencia del aprendizaje es el epicentro de los problemas educativos, y en nuestra disciplina, constituye la raíz de la evolución de las conductas motoras.

En definitiva, la Educación Física se integra desde sus particularidades, profundamente en la Educación, concebida ésta como un proceso intencional y sistemático en el cual el educador cumple el rol de conductor y facilitador.

Para apoyar esto mencionado por el CES (2006), se citará la perspectiva de Educación Física, por el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP, 2007):

La Educación Física en este Programa Escolar se concibe como un área de conocimiento que busca intervenir intencional y sistemáticamente en la construcción y el desarrollo de la corporeidad y la motricidad de los niños apuntando a su formación integral. Contribuye a los objetivos generales de la Educación Primaria al trabajar desde el juego y el movimiento, factores básicos para el desarrollo y la construcción de la personalidad del niño. Es un espacio privilegiado para el tratamiento de lo grupal, el relacionamiento y el vínculo de los niños entre sí y con el adulto en un clima democrático (p. 236).

Como se plantea en el Programa Escolar (CEIP, 2007), la Educación Física en la escuela se fundamenta, en los artículos n° 28, 29 y 31, de la Declaración de los Derechos del Niño (1989).

Se hace mención al derecho de los mismos a la educación para desarrollar sus capacidades mentales y físicas. Esto incluye el derecho al juego, al buen uso del tiempo libre y a las actividades recreativas, entendidas estas como, actividades lúdicas e intelectuales que buscan el esparcimiento y permiten al sujeto vivenciar, crear en libertad, desarrollar sus potencialidades para mejorar su calidad de vida individual y social (p. 236).

Con intención de profundizar en la concepción de Educación Física, se referencia a Arnold (tal como se cita en Devís Devís, 2018), quien plantea tres dimensiones educativas de la Educación Física. Se considera relevante abordarlas ya que brindan una visión general sobre distintos cometidos que tuvo y tiene la Educación Física con el paso de los años. Se entiende importante destacar que el orden expresado de dichas dimensiones, concuerda con el orden cronológico en el que fueron desarrollándose. Estas son la educación ‘a través’ del movimiento; la educación ‘sobre’ el movimiento; y la educación ‘en’ movimiento.

La dimensión ‘a través’ del movimiento “(...) recoge los discursos instrumentales que relacionan la Educación Física con fines y valores extrínsecos al movimiento como, por ejemplo, el desarrollo moral, la ocupación del tiempo libre o la salud” (p. 7).

Por otra parte, la dimensión ‘sobre’ el movimiento:

[...] refiere al valor intrínseco de los conocimientos teóricos de la Educación Física, es decir, a los saberes provenientes de diversas disciplinas como la

fisiología del ejercicio, la psicología del deporte, la historia o la filosofía de la actividad física y deportiva o simplemente la cultura física en general (p. 7).

Finalmente, en concordancia con la forma planteada por el autor, aborda la dimensión educativa como la cual aporta singularmente la Educación Física a la escuela; entiende a ésta como la educación ‘en’ movimiento:

[...] hace referencia al conocimiento práctico y personal que sólo puede conseguirse con la participación en actividades físicas, se basa en la experiencia e implica conocimiento y comprensión. Desde esta dimensión, la realización de actividad física es algo valioso en sí mismo, ya que permite a la persona auto-actualizarse o auto-conocerse en un conjunto variado de contextos y aprender de sí misma y del mundo en que vive” (p. 7).

A modo de que resulte más esclarecedor y relacionando dichas dimensiones con los programas anteriormente nombrados, las investigadoras entienden que el programa del CES no se alinea mayoritariamente con alguna de las dimensiones en específico. Sin embargo, en la perspectiva de Educación Física que se plantea, así como en sus objetivos, se pueden visualizar aspectos de las tres dimensiones. Por ejemplo, se identifica a partir del objetivo planteado: “Conocer y practicar modalidades deportivas aplicando los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos en situaciones de juego” (p. 2), que tiene puntos de correlación con la dimensión “sobre el movimiento”, ya que se presenta con valor intrínseco en los saberes provenientes de la propia disciplina, siendo ejemplo en este caso los deportes.

Sin embargo, el objetivo general alude al “desenvolvimiento de la capacidad de interacción social que implique una actitud de pertenencia, solidaridad y cooperación” (p. 2) lo cual es entendido por las investigadoras, con mayor grado de concordancia con la dimensión “a través del movimiento” debido a que se exponen valores extrínsecos a la propia disciplina, específicamente en este caso haciendo referencia a poder incidir a través del movimiento en el desarrollo moral y social del alumno.

También, se plantea como objetivo “conocer y valorar el estado de sus capacidades físicas y habilidades específicas” (p. 2), el cual se interpreta dentro de la dimensión “en movimiento” porque se menciona el propio autoconocimiento del alumno en lo que respecta a sus capacidades físicas y habilidades específicas que resultan ser propias de la disciplina.

En lo que respecta al programa del CEIP, las investigadoras interpretan, a través de diferentes enunciados presentes en dicho programa, que éste no se encuentra relacionado puntualmente con una sola dimensión de las planteadas por Devís Devís (2018). Por ejemplo, el enunciado “la Educación Física en este Programa Escolar se concibe como un área de conocimiento que busca intervenir intencional y sistemáticamente en la construcción y el desarrollo de la corporeidad y la motricidad de los niños apuntando a su formación integral” (p. 236); presenta características asociadas a la dimensión “en movimiento”, ya que posee aspectos sobre el desarrollo de la Educación Física en sí misma, tal es el caso de la corporeidad y la motricidad. Sin embargo, el enunciado “la Educación Física con la intención de formar sujetos libres, críticos, reflexivos y autónomos para contribuir a lograr relaciones sociales más abiertas, flexibles y democráticas se replantea la enseñanza en un clima de igualdad y respeto, estimulando la cooperación” (p. 236); se encuentra más relacionado con la dimensión “a través del movimiento” ya que plantea a la Educación Física como un medio para trabajar la cooperación, la igualdad, el respeto, entre otros.

### **3.1.1. Plan del IUACJ**

Se ha escogido trabajar con docentes egresados del IUACJ que hayan cursado con el plan 2012, (plan actual y que permanece vigente en la institución), con intención de acotar la población para la investigación temporalmente.

Presentar el plan 2012 y su correspondiente perfil de egreso, brinda insumos acerca de la formación profesional del docente, que resultan pertinentes para el posterior análisis a realizar.

El Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes [2016] expresa con respecto al perfil del egresado:

La Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte tendrá como eje central de los estudios a impartir, los contenidos específicos del área que hoy se los reconoce mundialmente como pertenecientes a las "Ciencias del Movimiento Humano". Estos contenidos específicos se complementarán con saberes de otras ciencias tales como: Pedagogía, Biología, Psicología, Sociología, Ciencias de la Comunicación, y aquellas disciplinas que hagan aportes teóricos a una "nueva cultura del tiempo libre".

La complejidad en la diversidad de saberes a impartir, tendrán como marco de referencia antropológico, un concepto de hombre como unidad bio-psico-social desde la perspectiva del movimiento (creativo o estereotipado), con una fuerte incidencia del sentido lúdico.

En el plano ético el referente es el de seres humanos responsables, comprometidos con el ser nacional, con los valores de respeto y solidaridad indispensables a una sociedad democrática.

*Tendrá especiales capacidades actitudinales tales como:*

- Dominio de habilidades personales e interpersonales que le permita en el manejo de situaciones y personas, la toma de decisiones en forma profesional y pertinente.
- Sólida formación ética en los planos personal y social, habilitante de tomas de decisión basada en la justicia, el respeto y la solidaridad.
- Actuación correlativa con el "ser universitario" (compromiso y responsabilidad) que den marco a la formación profesional en su misión como educador y Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte.
- Creatividad y espíritu innovador, que posibiliten el acompañamiento de los cambios sociales y su acción profesional-educativa competente.
- Postura ecológica frente al contexto y la educación, donde el respeto y cuidado desde la empatía docente, preserven el ambiente y se adecue en contexto. (Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, [2016]).

El IUACJ tiene como particularidad el trabajo por competencias, por tanto, es pertinente citar a Tardif (2008) quien define dicho término expresando lo siguiente:

El concepto de competencia es extremadamente polisémico y, lamentablemente, su polisemia pareciera crecer con su utilización [...] una competencia corresponde a “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaz de una variedad de recursos”. En este sentido, una competencia está bien lejos de un objetivo y no es sinónimo de saber-hacer o de un conocimiento procedimental. La idea de saber actuar hace surgir la noción que cada competencia está esencialmente ligada a la acción y le otorga un carácter más global. Además, la integración en la definición de la “movilización y la utilización eficaz de un conjunto de recursos” es capital.

Una competencia no constituye una forma de algoritmo memorizado y practicado repetidamente en vista a asegurar la perennidad y la reproducción, sino un saber actuar muy flexible y adaptable a diversos contextos y problemáticas. Una competencia se sitúa más en un orden heurístico que algorítmico. La flexibilidad y la adaptabilidad de la competencia justifican plenamente su movilización: todos los recursos disponibles y movilizables no son movilizados en una situación dada, sino solamente aquellos que parecen apropiados en circunstancias precisas. Se trata de una movilización selectiva de recursos (p. 3).

Es necesario también, referirse puntualmente al enfoque de formación por competencias. Se cree importante entender tres ítems, tomando como referencia a Tobón (tal como se cita en Zapata, 2015). En primer lugar, refiere al pasar del énfasis en conocimientos conceptuales al enfoque en el desempeño integral ante actividades y problemas. En segundo lugar, expresa el pasar del conocimiento a la sociedad del conocimiento, y en último lugar, el pasar de la enseñanza al aprendizaje.

Se entiende que estos tres ítems forman parte del modelo educativo por competencias, por lo cual, es relevante citar a Argudín y a Ortega (tal como se cita en García, 2011), quienes mencionan sobre dicho modelo:

[...] persigue una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas [...].

[...] por lo que el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y sentimientos de los demás [...] (p. 7).

### 3.2. SUPUESTOS SUBYACENTES

Tomando como referencia a Sarni (2018), la autora expresa que para el desarrollo de los supuestos básicos subyacentes:

El docente enseña y para tal acción toma decisiones. Ahora bien, estas decisiones están sujetas a sus propias formas de ver el mundo, a sus supuestos. Cambiar supuestos implica explicitarlos y estos suelen visibilizarse cuando se exteriorizan: se expresan, se escriben, se planifican, se practican. Es allí donde se materializan los supuestos más profundos, esos que hablan de las teorías que sostienen y dan forma a las prácticas, son profundos y de difícil acceso. Conceptualizar enseñanza, por ejemplo, decir qué entiendo por enseñanza, escribirlo en un papel, compartirlo con colegas, discutirlo con ellos, revisarla en la práctica misma, permite profundizar sobre nuestros conceptos, sus transformaciones, sus estilos; nos introduce en la lógica de pensar la práctica, nos habilita autonomías (p. 13).

Es por este motivo, que se pondera como fundamental la consideración de los supuestos que poseen los docentes sobre distintos términos (expresados más adelante), a analizar en la presente investigación.

A su vez, la nombrada autora, plantea una estructura básica de armado de secuencia de la enseñanza, donde describe las distintas etapas. Se cree relevante mencionar esto, ya que la primera etapa que incorpora es la de “clarificar nuestros supuestos como enseñantes”. (Sarni, 2018). Por tanto, expresa que:

[...] realizar este ejercicio nos permite explicitar lo implícito de nuestros pensamientos, a efectos de hacerlos presentes y tenerlos presentes. Además, permite trabajar con otros colegas, pues discutir sobre los problemas de las prácticas de enseñanza y superar el tan mentado sentido común, requiere debatir finalidades y luego formas y pareceres (p. 17).

Esto reafirma la importancia de considerar y tener a la vista a los supuestos básicos subyacentes, que se encuentran presentes constantemente cuando se trata de las prácticas de la enseñanza.

### 3.3. BIOGRAFÍA ESCOLAR

En la presente investigación, se busca evidenciar la relación de la biografía escolar en las prácticas de enseñanza de los docentes, junto con la formación profesional y los supuestos básicos subyacentes de los mismos. Es por ello, que se hace indispensable comprender a que se refiere con cada uno de los conceptos mencionados.

Con intención de definir y entender lo que respecta a la biografía escolar, se citan las palabras de Alliaud (2003) en su trabajo de investigación cuando señala: “El estudio de la biografía escolar [...] nos coloca frente a las experiencias de los sujetos” (p. 2).

Esta frase presentada, se explica a través de las palabras que menciona la autora a continuación:

Las matrices de origen de la profesión se producen y reproducen en determinadas condiciones de existencia. Las características formativas del contexto escolar por el que transitaron los actuales maestros, podrían, por ejemplo, explicar la permanencia de ciertos rasgos constitutivos de la profesión, creando o re-creando las problemáticas vigentes (p. 2).

En la investigación realizada por la autora, la recuperación de la biografía escolar de los maestros del presente, fueron entendidas como “huellas” que ha dejado el recorrido escolar durante los años en que fueron alumnos. Teniendo en cuenta que, aunque el trayecto pueda ser el mismo, los caminos (escuela, formación profesional, la práctica docente, e instituciones en que se desarrolla la práctica) son diferentes, ya que se encuentran, por ejemplo, ante diversas experiencias vividas (Alliaud, 2003).

Se podría entonces, considerar la biografía escolar, es decir su pasaje por el sistema educativo (sobre todo en la escuela), como la primera fase de la formación docente.

Es necesario tener en cuenta, tal como menciona Alliaud (2003), que los docentes:

[...] son portadores de modelos, concepciones y representaciones acerca de los procesos escolares, las escuelas, los docentes y su trabajo, generando de este modo una cultura o formato constituido por significados, formas de pensar y de actuar compartidas por la comunidad de maestros (p. 146).

En este sentido, cuando la autora habla de experiencia escolar se refiere a la experiencia previa, durante los años en que los maestros que fueron alumnos y no a la experiencia que construyen desde la posición de docentes (Alliaud, 2007).

Apoyando la definición ya mencionada, Caporossi (tal como se cita en Zárates-Montero, 2016) sobre la biografía escolar, entiende que:

[...] es el relato que refiere a los aprendizajes incorporados en el paso por la escolaridad, en todo ese trayecto en el que como sujetos estamos insertos en las instituciones educativas. En nuestras experiencias escolares, además de aprender los contenidos curriculares, interiorizamos otros saberes referidos a pautas de comportamientos, a cómo se aprende, cómo se estudia, cómo se enseña. O sea que, como producto de nuestra historia de alumnos, nos hemos apropiado de teorías, creencias, supuestos y valores sobre el conocimiento profesional docente (p. 113).

Lo mencionado colabora en el entendimiento de la biografía escolar como el paso por la escuela como estudiantes, en el cual se internalizan aspectos que tienen que ver con la educación, apropiándose de teorías, creencias, entre otros; que permanecerán presentes desde el lugar de docentes.

Por otra parte, continuando con el hilo de la autora, también menciona que:

[...] estos saberes se constituyen en referentes tan fuertes como los estudiados durante la formación universitaria, de tal manera que se visibilizan en las decisiones y acciones del profesorado, tal y como lo explica Alliaud “uno puede aprender distintas corrientes pedagógicas, asumir incluso posturas dentro de las discusiones que existan en el campo del pensamiento didáctico, pero a la hora de enfrentar situaciones prácticas, concretas en el aula... sale lo que el cuerpo aprendió (p. 115).

En este largo proceso de socialización según Sacristán y Gómez (tal como se cita en Aiello, Iriarte y Sassi, 2011), se van formando los supuestos básicos subyacentes, los cuales, junto a los hábitos de comportamiento, son los máximos responsables de la forma en que el profesor actúa e interacciona en el aula. Entonces, se podría afirmar, como mencionan Aiello et al. (2011) que:

Las múltiples vivencias experimentadas en la institución escolar no son inocuas, sino que imprimen huellas sutiles, frecuentemente implícitas, que se manifiestan a modo de ideas, creencias, valoraciones sobre la realidad (social, educativa, entre otras dimensiones) en la que los sujetos se insertan, condicionando su mirada (p. 3).

Araujo (tal como se cita en Aiello et al. 2011), menciona que cualquier sujeto que haya asistido a la escuela posee una perspectiva particular sobre la didáctica. Es decir, el sujeto adquiere conocimientos y valoraciones acerca de la enseñanza, aprendizaje, contenidos, evaluación, entre otros, de una buena o mala enseñanza desde su experiencia.

Se considera pertinente citar también un enunciado de Bullough (tal como se cita en Aiello et al. 2011), con el fin de aportar al entendimiento de la biografía escolar:

Los estudiantes llegan a la carrera de formación de profesorado habiendo pasado miles de horas sentados en las aulas en su condición de alumnos, aprendiendo y observando presumiblemente en qué consiste la enseñanza [...]. Como estudiantes, conocen lo que es la enseñanza desde uno de los lados del pupitre y a menudo asumen que también lo conocen desde el otro lado. Su familiaridad con la enseñanza es una bendición y al mismo tiempo una maldición para llegar a convertirse en profesor (p. 2).

Se toma como referencia a Sanjurjo, Caporossi, España, Hernández, Alfonso y Foresi (2009), ya que resulta de gran importancia entender que la biografía escolar no refiere meramente a un simple recuerdo de un maestro o profesor, de un libro o de una situación determinada, sino que, comprende a todo lo que esos docentes aprendieron en su pasaje por la institución escolar. Abarca todo lo vivido y experimentado en las circunstancias donde se producen los aprendizajes de formalizados. Dichos autores expresan que: “es lo aprendido implícitamente en la prolongada estadía que pasamos por las instituciones escolares; al narrarlo, al escribirlo podemos hacer explícito lo aprendido y reflexionar sobre lo que aprendimos, cómo lo aprendimos, cuánto aprendimos [...]” (p. 131).

En este caso, la formación docente se entiende como un proceso que comprende las etapas escolares en las que los docentes fueron alumnos, continúa en lo que se denomina la formación profesional propiamente dicha, y aún, luego de ella, sigue en las escuelas donde los docentes se insertan a trabajar.

Se podría decir entonces, que en esta primera fase de formación mencionada, los docentes comienzan a interiorizar diferentes elementos presentes de la práctica de la enseñanza, que sus profesores han llevado a cabo con ellos como alumnos, ejemplo de estos elementos de la práctica de enseñanza son: los modelos de enseñanza, creencias pedagógicas, la didáctica (enseñanza, aprendizaje, contenidos y evaluación), saberes y reglas de acción, pautas de comportamiento, entre otros.

Los docentes, a partir de esta etapa, construyen esquemas sobre la vida escolar, forman ideas, creencias, valoraciones sobre la enseñanza y el trabajo docente, que tal como se ha ido mencionando, podrían verse expuestas en las propias prácticas de enseñanza a pesar de haber aprendido en lo que mencionamos y definimos como formación profesional, otras posturas y concepciones.

### 3.4. PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Para aproximarse a lo que se alude cuando se mencionan las prácticas de enseñanza, se citará a los diversos autores y sus expresiones.

Según plantea Davini (2015), existe un punto de vista que entiende las prácticas docentes como “campo de aplicación de conocimientos, métodos y técnicas para enseñar” (p. 15).

Con el correr de los años y ante las diferentes circunstancias sociales, la mirada acerca de la enseñanza y de la formación del docente, ha ido cambiando.

Dicha autora menciona que, desde los orígenes de la formación del magisterio, junto con el desarrollo del sistema escolar, se instaló un enfoque de prácticas docentes, que se trató “de la aplicación de métodos con el acompañamiento sistemático de los docentes a cargo de las aulas” (p. 15).

La pedagoga y docente expresa que, a comienzos del siglo XX, parte de estos cambios mencionados, ha sido el abandono por el énfasis en los métodos, sin alterar la concepción de las prácticas como campo de aplicación, ya no de dichos métodos, sino de la transmisión de las disciplinas.

En los años sesenta y setenta, según Davini (2015), se impulsa el enfoque tecnicista, que con respecto a la formación en las prácticas docentes mantuvo el estatus de campo de aplicación, pero agregando y desarrollando una batería de técnicas instrumentales, como por ejemplo la planificación de objetivos operacionales, la instrucción programada, las técnicas grupales, diversos recursos instruccionales y la evaluación de los aprendizajes.

Es decir que, aunque las tradiciones fueron cambiando, no se abandonó la concepción de la formación en las prácticas como campo de aplicación, tanto de los métodos, disciplinas o técnicas.

Según plantea la autora, a partir de finales de los setenta y los ochenta hasta hoy en día, en lo que respecta al papel de las prácticas de la formación de los docentes, se ha ido desarrollando un movimiento que apunta a recuperar la vida real de las aulas, en su diversidad y complejidad. Por lo que los enfoques de las prácticas docentes se han multiplicado.

Otro aspecto importante a destacar que menciona, es que “la docencia se expresa en una práctica profesional específica que pone en funcionamiento los medios adecuados para la transmisión educativa conforme a distintas finalidades e intenciones” (p. 21).

Esto hace comprender que la práctica docente tiene implícito en su definición lo que refiere a métodos y herramientas seleccionadas, de forma que colaboren al cumplimiento de los objetivos planteados.

Lo que se afirma con lo mencionado por Dewey, (tal como se cita en Barrón, 2015), quien refiere a que la acción del docente no sólo supone conocimientos, sino motivos para actuar, intencionalidades y proyectos, que resultan fundamentales en la práctica educativa.

Es pertinente retomar a Davini (2015) quien expresa que “[...] la docencia, se apoya en un espacio estructurado de conocimientos y en criterios y estrategias de acción que, aunque van evolucionando con el tiempo, pueden analizarse en sí mismos” (p. 21).

Específicamente lo que refiere a la práctica docente, la autora hace referencia a que no sólo se trata del momento de “hacer” sino que también se ve implicado el pensamiento, ideas y las valoraciones propias, así como imágenes o diversas nociones sobre el mundo, o resultados de experiencias anteriores, tanto sociales como personales.

Los contextos particulares de las escuelas, la diversidad de los alumnos y una multiplicidad de interacciones vuelven complejas las prácticas educativas.

Las prácticas docentes, según afirma la pedagoga Davini (2015), se integran por una amplia posibilidad de capacidades concretas, vinculadas con los ejes centrales de la acción profesional del docente, cualquiera sea el contexto escolar en el que esté desempeñándose.

La formación en estas capacidades se desarrolla a lo largo de la experiencia y formación docente [...] ellas hacen a la organización de las propuestas de enseñanza y su construcción metodológica, a la toma de decisiones en la acción, en el manejo y gestión de los espacios, los tiempos, los grupos de alumnos, los recursos de enseñanza y de información, los procesos de evaluación (p. 83).

Es por esto que se mencionan los supuestos implícitos seleccionados a trabajar en esta investigación.

Al tratar las prácticas de enseñanza se hace casi indispensable mencionar la didáctica, ya que a ésta Fiore y Leymonié (2007) la describen como:

[...] Una guía para nuestra acción docente. La didáctica es un campo disciplinario específico cuya tentativa es clarificar las situaciones de enseñanza y discutir los posibles epistemológicos, los posibles psico-pedagógicos y los posibles pedagógicos (p. 1).

Apoyando lo señalado y en lo que refiere a la didáctica, el autor Feldman (1999) sostiene que esta es una disciplina enfocada de diferentes maneras hacia el campo práctico de la enseñanza, que es capaz de producir variables de conocimientos y que “abarca principios teóricos, modelos comprensivos, reglas prácticas, métodos y estrategias articuladas de distinta índole” (p. 25).

También es pertinente referir a Méndez, (tal como se cita en Fiore y Leymonié, 2007):

La didáctica consiste en un saber decidir, entre distintas opciones y en un saber hacer inteligente, generados ambos desde sus estructuras epistemológicas, que garantizan la enseñanza como una práctica moral reflexiva. Lo que la didáctica busca desde esta perspectiva, es asegurar y mejorar los procesos de aprendizaje educativo (p. 1).

Entonces, a partir de las lecturas presentadas, se considera que, las acciones que tome el docente en su práctica de enseñanza, tanto sea estrategias, modelos, métodos, (entre otros), para asegurar el aprendizaje de los estudiantes, corresponderán a la didáctica.

Por esta razón, es que algunos autores al referir a la práctica docente, la mencionan también como acción didáctica; según expresan Sensevy y Mercier (2007), se hace alusión con la palabra acción a “lo que hace la gente” (p. 5) y al término didáctica, (desde un sentido general), “lo que sucede cuando una persona enseña una cosa a otra persona (esta ‘otra persona’ puede, eventualmente, ser la misma persona que enseña)” (p. 6).

Por lo que, cuando se hace referencia a la "acción didáctica", se está focalizando a "lo que los individuos hacen en lugares (instituciones) en los que se enseña y se aprende" (p. 6).

### 3.4.1. Enseñanza

En primer lugar, se selecciona como referencias a Gvirtz y Palamidessi (1998), quienes expresan que la enseñanza es una actividad, un hacer, una práctica. Pero se preguntan, ¿cómo tiene que ser una actividad para que la llamemos enseñanza?

Para dar respuesta, Fenstermacher (1989) establece el concepto genérico de enseñanza como una actividad en la que debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee un conocimiento o una habilidad que la otra no; por lo tanto, la primera intenta transmitir esos conocimientos o habilidades a la segunda, estableciéndose entre ambos una relación con el objetivo que la segunda los adquiriera. De modo que, supone una situación inicial asimétrica con respecto al conocimiento.

Sin embargo, los autores hablan de la enseñanza como un intento. Esto da lugar a analizar la relación que posee la enseñanza y el aprendizaje (se profundiza en 4.2).

Feldman (1999) expresa la existencia de dos formas tradicionales de abordar este concepto, relacionados a su vez con modelos pedagógicos. En primer lugar, un modelo que entiende al niño como una tabla rasa, donde se debe “depositar” el conocimiento, adoptando el niño un rol de reproductor. Y en segundo lugar entendiendo al niño como una suma de potencialidades y que la enseñanza buscará “extraer” el conocimiento, que nazca de él, brindándole al niño un rol de productor.

A su vez, el autor hace un breve análisis de la enseñanza en la actualidad, presentando una línea, de que todo lo que se le enseña al niño impide que lo descubra por sí mismo. Plantea como ideal educativo generar la intriga e interés de los alumnos y partir de allí para enseñar. Por lo tanto, muchos docentes en la actualidad evitan describir su rol como “enseñantes”, prefieren llamarse “guías” u “orientadores”.

Según Davini (2015) la enseñanza supone: transmitir un conocimiento o un saber, favorecer el desarrollo de una capacidad, corregir y apuntalar una habilidad y guiar una práctica. También, la autora expresa que, en cualquiera de los casos, la enseñanza siempre responde a intenciones; “es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios” (p. 30).

En sentido estricto, la intencionalidad surge especialmente de quien enseña, pues posee una amplia gama de recursos para que los otros puedan aprender algo efectivamente, y aun deseen hacerlo.

La autora expresa que la enseñanza:

No es algo que ocurra de modo espontáneo ni representa una acción precisa. Implica una actividad sistemática y metódica, con fases a lo largo del tiempo y un proceso interactivo entre quienes participan, conforme a los valores y resultados que se busca alcanzar (p. 31).

Enseñar es un acto de transmisión cultural con intenciones sociales y opción de valor [...] quienes enseñan son mediadores entre las intenciones educativas, aquellos contenidos que se enseñan y las características y necesidades de un individuo o grupo concreto (p. 31).

### 3.4.2. Relación enseñanza y aprendizaje

Se toma como base a Fenstermacher (1989), quien sostiene que la relación que se establece entre la enseñanza y el aprendizaje, es de dependencia ontológica y no de causalidad. Es decir, el concepto de enseñanza depende del concepto de aprendizaje, ya que sin este no existiría el de enseñanza. ¿Para qué serviría desarrollar actividades de enseñanza si no hubiese alguien que aprende? La enseñanza depende en su esencia, del fenómeno del aprendizaje, es una dependencia ontológica en la medida en que el ser de la enseñanza es derivado: la enseñanza no provoca, crea, ni origina el aprendizaje, sino que lo guía, lo facilita, lo controla.

A su vez, explica con un ejemplo factible para su entendimiento, el por qué para él se trata de una relación ontológica. Plantea que una persona puede estar corriendo una carrera y no ganarla, pero nadie puede decir que no corrió. Por lo tanto, existe una dependencia ontológica entre correr una carrera y ganarla, probablemente la persona que corre quiere ganar, pero no es causal (si corro la carrera sí o sí voy a ganar).

Se entiende pertinente mencionar otra perspectiva que presenta el autor, en la cual existe entre la enseñanza y el aprendizaje una relación de causalidad. Fenstermacher (1989) con respecto a esta postura, expresa que el significado de la enseñanza es dependiente de que se genere el aprendizaje, entendiéndolo, por tanto, que la enseñanza causa el aprendizaje.

Asimismo, el autor define dos términos que se consideran relevantes: buena enseñanza y enseñanza con éxito; entendiéndolo a la primera cuando el profesor enseña bien pero no necesariamente el alumno aprende; y la segunda cuando esa enseñanza logra que el estudiante aprenda (se vincula con la evaluación de aprendizaje lógicamente). En la misma línea, Litwin (2008) plantea que la buena enseñanza es aquella que pone el acento en la comprensión, en los aspectos pedagógicos, éticos y sociales de la enseñanza.

Gvirtz y Palamidessi (1998) entienden que al tratarse de una relación entre personas no es posible asegurar que aquello que se debe o quiere comunicar sea efectivamente transmitido y adquirido.

Resulta interesante explicitar la postura de Feldman (1999). El autor se pregunta ¿se enseñó si no se produjo aprendizaje? Y para responder esto, diferencia por un lado la definición genérica de enseñanza y por otro las definiciones elaboradas. Según la definición genérica, la enseñanza no se define por el éxito del intento sino por el tipo de actividad en la

que ambos sujetos se ven comprometidos. Plantea que, una relación para calificarse como "enseñanza", debe expresar un propósito (promover el aprendizaje) pero no necesariamente el logro de éste.

Por lo tanto, se concluye que los propósitos no siempre se concretan, entre otros motivos, por dos razones básicas que describe el autor: la primera es que los instrumentos utilizados pueden ser buenos pero esto no quiere decir que sean infalibles; y la segunda, que las acciones están condicionadas por factores previos, factores que a veces no son posibles de manejar en las situaciones de enseñanza, porque se ven vinculados a acciones de otras personas (familias, amigos, comunidad; e incluso más indirectos, políticos, capacitadores, entre otros).

### **3.4.3. Planificación**

Se cree pertinente brindar una definición sobre planificación, la cual es compartida por las investigadoras y para la cual, se toma como base a distintos autores. Comenzando con Gimeno y Pérez (1989), quienes expresan que la planificación es “[...] realizar un diseño de cómo queremos orientar la acción antes de que ésta ocurra improvisadamente” (p. 252).

Además, Contreras (1998), explicita que planificar:

[...] hace referencia a la idea de adelantarse o anticipar el futuro mediante el establecimiento y combinación de forma racional de los medios que se disponen para hacer previsible y controlables las variables de un tiempo próximo. Mediante la planificación se trata de convertir una idea o un propósito en un curso de acción (p. 61).

Se cree pertinente citar a Viciano (2002), quien define a la planificación como:

[...] una función reflexiva del docente que consiste en organizar flexible y sistemáticamente los contenidos del currículo de EF y la intervención docente, en función de los objetivos educativos, para prever, justificadamente, un plan futuro de actuación eficaz (p. 23).

Por último, Oroño, Pastorino y Corbo (2018) expresan que planificar desde su perspectiva podría definirse como:

[...] una práctica pensada con el propósito de prever, de anticipar acciones en cuanto a los procesos de enseñanza, que intentará predecir lo que realmente sucederá y que operará direccionando esas acciones; en este sentido no será

condicionante en relación con las particularidades que demanden la propia acción. Planificar es, desde este posicionamiento, una práctica que intenta adelantarse a acciones futuras y que deberá, en este sentido, ser pensada desde sus rasgos particulares para cada institución y para los sujetos que a ella se vinculan, atendiendo a las características históricas, políticas, sociales, culturales, locales y lingüísticas que serán determinantes en la configuración de las condiciones de la enseñanza (p. 4).

Estos autores aportan también su perspectiva sobre el quehacer docente del profesor de Educación Física con respecto a la planificación.

La planificación del profesor de Educación Física será entonces pensada como un proyecto de intervención que describirá las formas del docente de concebir el vínculo con la institución, el rol de la Educación Física para la formación de los sujetos, su forma de pensar la enseñanza y el para qué de su enseñanza, a la vez que sus criterios para determinar qué deberá circular en ese espacio, cómo se enseñará y cómo se evaluará en función de los supuestos básicos del docente y del diálogo que estos establezcan con las formas particulares que presenten las políticas educativas (p. 7).

Por otra parte, realizan un análisis interesante profundizando en lo que implica la planificación de la Educación Física.

Un aspecto clave a considerar a la hora de comenzar la planificación es la justificación de la Educación Física para el docente y de su abordaje para el centro educativo en cuestión. Es decir, el poder argumentar el por qué, el qué y el para qué enseñar. Será uno de los referentes fundamentales a la hora de reflexionar–triangular sobre la enseñanza y cualquiera de las estrategias y acciones a llevar a cabo en ella. Pretende establecer una línea de coherencia al momento de relacionar sistemáticamente el tratamiento de los contenidos y las prácticas de la Educación Física en el liceo, así como lo expresado en las ideas centrales que se describen en el primer apartado. Será empleado por el docente en sus ejercicios meta cognitivos al momento de valorar el sentido de las prácticas de enseñanza (p. 8).

#### 3.4.4. Metodología

Continuando con las definiciones adoptadas para el presente trabajo, se hace referencia a Davini (2015) acerca de la metodología, quien describe: “la organización metodológica de actividades y situaciones de enseñanza, representa el núcleo central de la propuesta” (p. 89).

Asimismo, la autora menciona que este componente es importante porque “corresponde a la previsión de las tareas que realizarán los alumnos para aprender por lo que resulta de fundamental importancia” (p. 89).

Es decir que, el sentido de la programación, “consiste en pensar qué actividades deberían y podrían hacer los alumnos para aprender, para asimilar los contenidos y desarrollar sus capacidades y habilidades, construyendo su propia experiencia” (p. 89).

El estructurar un programa de Educación Física y seleccionar su contenido es un problema metodológico básico, ya que, una vez que se señalan los conocimientos y los métodos para su asimilación, se destaca la naturaleza del pensamiento teórico que se pretende desarrollar en los alumnos (Colectivo de autores, 2005).

En palabras de Delgado (tal como se cita en Molina, 2011), se hace referencia a los métodos de enseñanza o didácticos como: “camino que nos llevan a conseguir, alcanzar el aprendizaje en los alumnos, es decir, a alcanzar los objetivos de enseñanza” (p. 1). El término “método” es utilizado como sinónimo de todas aquellas acepciones que en la didáctica conducen al aprendizaje del alumno.

Es pertinente sumar lo planteado por Mosston y Ashworth (2001), entendiendo que la metodología incide de forma directa en el objetivo principal del profesor en cada sesión: “¿cómo llegar hasta mis alumnos? ¿Cómo asegurarme que la acción que realizan en la sesión sea congruente con la intención?” (p. 17).

Dichos autores dividen la enseñanza en tres fases: preimpacto, impacto y postimpacto. En lo que respecta a la primera de ellas, plantean que se deben tomar una serie de decisiones que conforman a la práctica de enseñanza, dentro de las cuales se ve implicada la selección de los estilos. También se cree necesario nombrar la fase del impacto, donde a través de ajustes y correcciones pueden verse afectados los estilos de enseñanza y su implementación.

Se comprende a través de las palabras de los autores citados, a la metodología como el conjunto de formas, organización y métodos que caracterizan la manera de “cómo” enseñar, es decir que determina el camino a seguir.

### **3.4.5. Evaluación**

Con respecto a la evaluación, en primera instancia se cree pertinente citar a Fiore y Leymoní (2007), quienes conceptualizan a la evaluación como un:

[...] proceso continuo y regulador que forma parte de la situación de acción didáctica. Este proceso se desarrolla en dos momentos: un momento de larga duración que abarca toda la secuencia de enseñanza; y un momento final donde se recoge la información acerca de los aprendizajes de los estudiantes en una instancia concreta (p. 165).

También a modo de aproximarnos cronológicamente a la actualidad, se brinda la definición que plantean las autoras, Sales, Rodríguez y Sarni (2014):

[...] conceptualizamos evaluación de modo genérico como un acto y/o proceso a través del cual se genera un juicio de valor sobre un objeto determinado, con el fin de tomar algún tipo de decisión. Implica siempre la contrastación entre un referente y un referido. [La evaluación es] una práctica orientada por ciertas teorías, práctica siempre política, como construcción subjetiva e intersubjetiva entre docentes y estudiantes (p.232).

Davini (2015) entiende a la evaluación como un componente íntimamente integrado a las prácticas de enseñanza, que acompaña y apoya todo el proceso, y no sólo en un momento específico que generalmente, ocurre al final, una vez que ya se completó la secuencia de enseñanza programada. Por lo que menciona la importancia de reconocer a la evaluación como un proceso continuo, que cumple con diversas funciones y brinda una amplia gama de informaciones.

La autora destaca también que existen diferentes posibilidades de evaluación a las que denomina como “caras”, siendo estas: “la diagnóstica, la formativa y la recapituladora o de resultados” (p. 77). Las cuales se deben ver como manifestaciones distintas y complementarias de un mismo proceso, que responden a diferentes propósitos.

Otro autor cuyo aporte se entiende que puede ser pertinente dentro de la evaluación de la Educación Física, es Blázquez (1990). Cuando a evaluación se refiere, es relevante plantear las siguientes preguntas: ¿Para qué evaluar? ¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar?

En esta instancia, se cree oportuno clasificar las modalidades de evaluación según la sistematización y regularidad. Se entiende en primer lugar la evaluación diagnóstica o inicial. La misma, considera como cometido de la evaluación (para qué evaluar) la identificación de concepciones previas, prerrequisitos, necesidades, motivaciones, entre otros. Por otra parte, esta evaluación posee como referente conceptual (qué evaluar), las concepciones previas, los prerrequisitos relacionados a los contenidos. En lo que respecta al momento que posee la evaluación, (cuándo evaluar) se plantea la realización al inicio del curso y/o al inicio de cada unidad didáctica.

Se identifican dos enfoques: la evaluación progresiva o formativa, y la evaluación final o sumativa. Al momento de responder para qué evaluar, la evaluación formativa se asocia a detectar avances, errores y dificultades, regular; mientras que la evaluación final o sumativa verifica resultados y/o acredita aprendizajes. Cuando la pregunta que se plantea es ¿qué evaluar?, la evaluación formativa abarca contenidos, currículo, estrategias, avances, dificultades. A propósito, la evaluación sumativa coloca como referente conceptual a los contenidos aprendidos. Por último, al momento de responder ¿cuándo evaluar? el enfoque formativo entiende que se realiza durante la acción didáctica, a diferencia del sumativo donde se explicita al concluir el curso y/o al final de cada unidad didáctica.

Es pertinente aclarar que la clasificación anteriormente nombrada no es excluyente, por lo que los componentes o tipos de evaluación pueden ser complementarios.

Siguiendo con el hilo del autor, se puede clasificar a la evaluación según el significado que se le da a la información recabada. Dentro de esta, se identifican tres formas diferentes de evaluar, que, a su vez, se alinean a tres enfoques. Éstos son: el enfoque normativo, que pone el énfasis en la comparación entre los individuos y su ordenamiento (el desempeño del alumno se valora en relación con el rendimiento de un grupo); el enfoque de progreso, que pone el énfasis en constatar el avance de cada individuo (el desempeño del alumno se valora en relación con su propio desempeño) y por último, el enfoque criterial, que pone el énfasis en el logro de ciertos desempeños predefinidos (el desempeño del alumno se compara a un criterio preestablecido).

Y por último se cree importante destacar la clasificación de evaluación según la participación del alumno en el proceso evaluador. Se plantean tipologías de: heteroevaluación (generalmente realizada por el profesor, implica una desigualdad de condiciones entre las dos partes, también es el caso de la evaluación de los alumnos hacia los docentes); la co-evaluación o recíproca (se da entre pares, ya sean alumnos o docentes) y la autoevaluación (realizada por uno mismo).

De igual forma, estos tipos de evaluación no son excluyentes entre sí, pudiéndose implementar de forma complementaria.

## **4. PROPUESTA METODOLÓGICA**

### **4.1. MODELO DE INVESTIGACIÓN**

Se toma como base para describir el modelo de la presente investigación a los autores Baptista, Collado y Sampieri (2014). Se cree pertinente, para este caso en particular, trabajar desde un modelo de investigación cualitativo debido a que no se pretende generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias, ni necesariamente obtener muestras representativas. Esto permite a partir de la investigación, comprender el vínculo entre los supuestos implícitos y las prácticas de enseñanza de los docentes del sistema educativo formal.

### **4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

Se hace referencia a los autores anteriormente nombrados, para afirmar que esta investigación se aborda desde un diseño fenomenológico y posee un alcance exploratorio y descriptivo.

Considerando a Yuni y Urbano (2014), dicha investigación se aborda desde un diseño de tipo exploratorio y descriptivo ya que, existe insuficiente abordaje previo y descripción de la relación entre los supuestos implícitos y las prácticas de enseñanza de los egresados del IUACJ con plan 2012.

### **4.3. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO**

#### **4.3.1. Universo**

El universo de esta investigación fue compuesto por los docentes egresados de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte del IUACJ en Montevideo, Uruguay.

#### **4.3.2. Población**

La población refiere a egresados de dicha Licenciatura con plan 2012 que se encuentren ejerciendo en el sistema educativo.

#### **4.3.3. Muestra**

La muestra seleccionada no probabilística fue conformada a conveniencia de las investigadoras y por redes, ya que poseen contacto con parte del universo. Se identificaron participantes por medio de conexiones que a su vez proporcionaron más datos que

favorecieron la investigación. También, se tuvo en cuenta la aceptación y disposición de docentes que desearon participar.

#### **4.4. ACLARACIÓN IMPORTANTE**

En el mes de marzo de 2020 se presentó la particularidad de transitar una situación de emergencia sanitaria a nivel mundial debido al COVID-19.

A causa de esto, el 13 de marzo de 2020, el gobierno de Uruguay declaró al país en dicha emergencia sanitaria que, conllevó a tomar ciertas medidas de protección, las cuales entre otras, tuvieron incidencia en los centros educativos.

Un ejemplo de estas medidas tomadas por el gobierno con repercusión en la presente investigación, es la suspensión de las clases en todos los niveles educativos por 14 días, anunciado el 14 de marzo de 2020.

Esta medida tomada por el gobierno nacional, debido a que el virus continuó en propagación, debió ser extendida hasta el 1° de junio, día que se anunció en Montevideo y Canelones el retorno presencial y voluntario a las clases (siendo estos dos departamentos mencionados, los últimos en poder retornar).

A partir de ello, se realiza un “Protocolo de aplicación para el reintegro de estudiantes a centros educativos de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y a centros educativos habilitados o autorizados, en el marco de la pandemia COVID - 19” aprobado el 28 de mayo de 2020, en el cual se protocolizan ciertas medidas para brindar seguridad, por ejemplo: medidas de ingreso al centro educativo; medidas de prevención y actuación; medidas vinculadas a la formación e información; medidas vinculadas a la limpieza, higiene y cuidado personal.

En el apartado [medidas de ingreso al centro educativo], se relata específicamente un lineamiento con respecto a los recreos y las clases de Educación Física el cual expone:

[...] no se desarrollarán prácticas o juegos que faciliten el contacto interpersonal siendo de vital importancia mantener el distanciamiento correspondiente. Los recreos serán organizados por las comunidades educativas de forma escalonada a efectos de lograr la menor aglomeración de estudiantes en dichos momentos, desarrollando acciones que permitan supervisar las actividades que se lleven adelante [...] (p. 6).

Por otro lado, es de interés hacer mención que la Inspección de Educación Física, también realizó un escrito con orientaciones para el reinicio de clases de dicha asignatura en el CES. El mismo, presenta en tres etapas el reintegro a clases, donde se dispone que el 29 de junio es la tercera etapa y se incluye la reapertura en todo el país, de todos los programas, en centros educativos públicos y habilitados.

Aspectos a destacar de éste son por ejemplo, las medidas tomadas acerca de la operatividad de la presencialidad, donde se menciona que se debe “establecer el número adecuado de estudiantes a recibir y número de docentes, acorde al espacio con que se cuenta” (p. 3); posibilidad de que docentes pongan énfasis en la presencialidad con modalidad donde predomine el aspecto teórico, y otros en aspectos prácticos, debiendo ser de baja intensidad, en lugares controlados, en un espacio a cielo abierto; respetar las distancias establecidas (entendiendo que no se plantea la vuelta a una clase práctica de Educación Física, sino que se trata acerca de los primeros vínculos con el saber disciplinar luego de una prolongada inactividad); “Evitar actividades prácticas o juegos que faciliten el contacto interpersonal, desplazamientos amplios, y la utilización de elementos [...]” (p. 3), entre otras.

Cabe destacar las medidas tomadas por el IUACJ, institución donde se encuentra enmarcada la asignatura Investigación de Grado II, correspondiente al presente trabajo.

Dicha investigación se ve afectada por las decisiones tomadas por el decanato del centro educativo, respecto a la situación sanitaria que atravesó el país.

En primer lugar, se aplazó el inicio de clases de todos los semestres de la licenciatura, iniciándose en modalidad de aula expandida dos semanas después de lo previsto. Luego de cursar aproximadamente dos meses con la totalidad de las asignaturas en formato de aula expandida, se prosiguió a plantear el protocolo de retorno progresivo a las clases presenciales (a partir de la Resolución del Decano n° 07, el 1° de junio). De todas formas, la presencialidad fue opcional a criterio de cada estudiante y familia, visto y considerando que también se podía participar de las clases de forma virtual.

De esta forma, se transitaron 4 meses aproximadamente, intercalando semanas con opción de presencialidad y otras meramente virtuales.

Luego, desde el decanato del IUACJ, se planteó el 5 de agosto la resolución n°12, a partir de la nota recibida por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) en relación a la

presencialidad y se la limitó a las actividades y asignaturas que posean un componente práctico.

Finalmente, el 1° de octubre el Instituto dispuso el cese de la alternancia de la presencialidad, por ende, las clases (teóricas y prácticas) se impartieron de manera presencial, todas las semanas, hasta finalizar el semestre. A excepción de cuarto año de la licenciatura (año correspondiente a la realización de la investigación de grado), que mantuvo la virtualidad.

En atención a lo planteado anteriormente, las investigadoras decidieron utilizar como instrumentos de recolección de datos, la entrevista en profundidad y la autobiografía (omitiendo la observación), a través de la plataforma virtual Zoom, en consenso con los docentes entrevistados y su permiso para grabar. Cabe destacar, que se respetaron los acuerdos inicialmente planteados con respecto a la confidencialidad.

## **4.5. INSTRUMENTOS PARA RECOLECTAR DATOS**

A continuación se describen las herramientas utilizadas para recabar información necesaria de los supuestos implícitos y las prácticas de enseñanza de los docentes del sistema educativo, mencionados de nuestro interés. Las mismas son: entrevista; autobiografía y observación.

En este caso, la entrevista se realizó con la intención de abastecer de información referente a los conceptos subyacentes del docente y poder identificar cómo es la relación existente en las prácticas de enseñanza, y la autobiografía, para comprender acerca del proceso educativo del mismo (especialmente biografía escolar y formación profesional).

### **4.5.1. Entrevista en profundidad**

Se utilizó como herramienta la entrevista de tipo en profundidad y de carácter semiestructurada, en formato presencial e individual.

Su selección como herramienta se debió a que se busca obtener información y descripciones que provean los actores implicados en una realidad dada; tal es el caso de los docentes insertos en el sistema educativo.

Se realizó en un horario preestablecido, confortable y privado, a través de la plataforma Zoom, como se mencionó anteriormente. Se presentaron los motivos e intereses de las investigadoras y se resguardo el anonimato de los entrevistados.

El listado tentativo de temas y preguntas desde el cual se partió, fue construido para esta investigación en particular. A su vez, tuvo especial foco en conocer la percepción de los docentes sobre los conceptos subyacentes y sus prácticas de enseñanza.

### **4.5.2. Autobiografía**

El instrumento biografía o historia de vida permite trabajar por medio de entrevistas con la narración de los docentes acerca de su proceso educativo (haciendo hincapié en la biografía escolar y la formación profesional). Mencionado esto, se cree interesante ya que permite conocer sobre las vivencias, sentimientos y emociones que el docente vivió ante cada experiencia, permitiendo realizar un análisis personal sobre ello, con respecto a consecuencias y efectos que pudieran tener.

Con intención de guiar la biografía, se realizaron preguntas de diferentes tipos, como por ejemplo: de acontecimiento, de lazos, de evaluación y de omisión; con intención de que se pueda indagar sobre lo que el docente piensa acerca de dichas situaciones y experiencias.

Con el propósito de optimizar el encuentro con los entrevistados se decidió incluir el instrumento de autobiografía en la pauta de entrevista en profundidad; si bien se reconoce que presentan temáticas diferentes.

#### **4.5.3. Observación**

Como se mencionó en el apartado “Aclaración importante”, no se llevó a cabo la observación, pero de todas formas se considera interesante mantener la justificación respecto a esta herramienta para la recolección de datos, en el entendido que pueda ser utilizado para futuras investigaciones, cuando la situación lo amerite. Cabe aclarar que se mantiene el tiempo verbal del proyecto inicial.

Se utilizará como técnica de investigación la observación directa, descriptiva y no participante en contextos naturales.

Se entiende que debe ser directa porque se apela a los sentidos como instrumento de registro de información; descriptiva porque permite reconstruir la realidad observada en detalles que sólo tienen sentido en cierto contexto; no participante con intención de que las investigadoras no se involucren con la situación que observan y evitar (lo mejor posible) realizar acciones que puedan alterar lo que se quiere observar; contexto natural, porque interesa observar lo que sucede en las prácticas de enseñanza específicamente.

Se cree pertinente utilizar esta técnica de investigación, ya que se basa en lo percibido por las investigadoras (a diferencia de las otras herramientas nombradas donde la información depende de lo que aporten los sujetos de estudio). También, debido a que se estarán estudiando los fenómenos implicados tal y como suceden en sus escenarios naturales.

Se podría utilizar como instrumento de observación una guía previamente acordada y creada particularmente para esta investigación (ad hoc). Dicha guía contaría con los fenómenos y las características generales a analizar que resulten significativas para la investigación, en forma de escala de apreciación o de forma narrada. Además, de la posibilidad de contar con una bitácora de campo para anotaciones que se consideren pertinentes.

Las investigadoras observarán sin contacto entre ellas y luego compartirán los resultados.

#### **4.6. ESTUDIO PRELIMINAR PILOTO**

Los instrumentos escogidos se validaron aplicándolos a sujetos de análisis en condiciones similares a la muestra presentada para la investigación.

#### **4.7. PROPUESTA DE ANÁLISIS**

El análisis se realizó triangulando el marco teórico, el abordaje metodológico, lo recabado con las distintas herramientas seleccionadas y la propia perspectiva asumida por las investigadoras.

## 5. ANÁLISIS

### 5.1. LOS SENTIDOS DE LA BIOGRAFÍA ESCOLAR EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Para realizar el análisis acerca de la biografía escolar, entendiendo ésta como una fase de la formación docente, (tal como se expresó en el marco teórico de esta investigación) y su relación con la perspectiva de sus propias prácticas de enseñanza, se retoma lo expresado por Caporossi (2012) acerca de los conceptos mencionados:

[...] estos saberes se constituyen en referentes tan fuertes como los estudiados durante la formación universitaria, de tal manera que se visibilizan en las decisiones y acciones del profesorado, tal y como lo explica Alliaud “uno puede aprender distintas corrientes pedagógicas, asumir incluso posturas dentro de las discusiones que existan en el campo del pensamiento didáctico, pero a la hora de enfrentar situaciones prácticas, concretas en el aula... sale lo que el cuerpo aprendió” (p. 115).

Se percibe a partir de lo expresado por la docente E6: “[...] a mí me encantaba mucho la parte de campamentos y de líderes. Que creo que fue un poco lo que me inclinó para la Educación Física [...]” (p. 202); que uno de los aspectos que le influyó en la elección de su formación profesional fue su experiencia como alumna en el ámbito de la Educación Física formal.

Se entiende que, en su contexto en particular a nivel de educación secundaria, recibió un fuerte estímulo en el área de la recreación, perteneciente a la Educación Física, representándose en las palabras: “[...] Y a mí me marcó porque me di cuenta que me gustaba eso, me gustaba jugar, me gustaba jugar con los más chiquitos, me gustaba pensar las actividades, los materiales, me gusta irme de campamento [...]” (E6, p. 202).

Por otra parte, con respecto a las experiencias como alumna en su proceso de aprendizaje, la entrevistada destaca características similares de las prácticas de enseñanza de sus docentes, con respecto a sus propias actividades de enseñanza en la actualidad. Esto se evidencia a través de los relatos sobre sus docentes:

[...] siempre me gustó mucho como nos evaluaron en tercero de liceo [...] el docente daba la clase [...]. La daba él y después nos pedía que hiciéramos un

resumen de lo que habíamos entendido de la clase o que contáramos el tema, a la siguiente clase, y teníamos al final, al final de digamos la unidad por ejemplo, teníamos todos los resúmenes de todos los temas, de todas las clases explicadas por nosotros con correcciones del profesor que nos permitía, para cuando llegábamos al parcial, leer de ahí, entenderlo con nuestras palabras, lo que habíamos entendido, y cuando teníamos que responder, no sé cómo decirlo, no nos quedábamos solamente con lo que habíamos dado en una clase, tener que llegar a nuestra casa y escribir lo que habíamos dado, nos servía para bajar todo eso que habíamos aprendido e incorporarlo. Y me sirvió muchísimo porque, era eso, podíamos ir para atrás, podíamos repasar, podíamos darnos cuenta que no habíamos entendido o que re habíamos entendido. Y me gustó mucho esa posibilidad de eso, de que no quedara sólo en la clase, si no que hubiese una instancia de bajar lo aprendido ahí (E6, p. 202-203).

Agregando a su relato acerca de los docentes que recuerda, hace mención sobre la profesora de danza, entendiéndose que presenta características similares a las destacadas anteriormente, logrando el mismo sentimiento en la entrevistada:

[...] Nos hacía un librito donde nos enseñaba los pasos, lo que estábamos trabajando... Como esa relación entre... Qué es lo mismo que me pasó en tercero de liceo, el que no quede sólo en esa clase, bueno, en este cuadernito anotamos los estiramientos, estos son los estiramientos, no sólo te lo explico y lo haces, sino que lo anotas y queda. También como la dedicación [...] (E6, p. 203).

En concordancia con lo anteriormente planteado, también la docente E5 presenta características similares en lo que refiere a sus recuerdos de su trayectoria por el sistema educativo. Tal es el caso que describe sobre una profesora del liceo, quien daba lugar al intercambio y reflexión; la entrevistada expresa:

Bien, la profesora que me dejó el mayor recuerdo fue de filosofía [...] Porque aprendí en esos años con ella a tratar de aprender las cosas y no repetirlas y reflexionar sobre determinadas cosas más allá de aprendérmelo para salvar o aprenderlo para... para salvar una prueba o un examen, si no que se generaban esos espacios donde nosotros en ese momento un poco más chicos, podíamos reflexionar y entender el porqué de las cosas y por qué estábamos estudiando

determinados contenidos, determinados temas y a partir de eso, este... poder ser críticos y eso lo valoro un montón porque hasta ahí no me había pasado de tener esa sensación, hasta llegar a ella (p. 178).

Se destaca también, que las docentes E5 y E6 coinciden en que, sus recuerdos por su pasaje en el sistema educativo como estudiantes y en lo que hoy en día deciden replicar, tienen que ver con aquellos docentes que les permitieron reflexionar acerca de las clases, tener participación activa y además trabajar desde una relación más afectiva.

En lo que respecta a las prácticas de enseñanza de dichas docentes, E6 destaca ciertos ejemplos de preguntas a plantear finalizadas sus sesiones, en busca de la reflexión sobre lo trabajado; encontrando semejanzas con sus docentes en su etapa liceal:

[...] a mí me gusta mucho que después de que termina la clase decirles, ¿bueno que hicimos hoy?... saltamos... ¿qué les pareció más fácil? ¿Qué les pareció más difícil? Que el alumno reflexione sobre la práctica que tuvo, también por lo mismo, que no quede como que jugué al fútbol y ya está. Si no bueno, jugué al fútbol, pero ¿qué pasó? Nada pasó que le erramos tres goles. Ah bueno... y ¿por qué habrá pasado eso? Por tal cosa.; “[...] Creo que la reflexión es importantísima [...] (p. 204).

En el caso de E5 al momento de describir su percepción sobre sus clases, plantea y justifica la existencia de un espacio donde los alumnos se expresen y se genere un intercambio:

Llegan los chiquilines, dejan sus botellas de agua, hacemos una ronda, ahí... trato de ahí por más de que tenga poquito tiempo, charlar un poco con ellos, que no sea llegar y ya ponernos a hacer algo, si no, nada... si tuvieron vacaciones, como pasaron las vacaciones... como andan... como estuvo el día... Ellos siempre tienen algo para contar y me parece que es súper importante abrir ese espacio por más que sean dos minutos y por más que sean tres los que hablen, como que siempre darle la oportunidad de que te cuenten algo, porque siempre van a tener algo para contar, y por más que sea poquito el tiempo lo tengo bastante en cuenta eso (p. 181).

Otra semejanza que se halló fue referida al vínculo socio-afectivo entre profesor-alumno. La docente E6 describe que sus profesores en su pasaje por la educación formal: “[...] no solamente se quedaban con la relación, sino que también, generar una relación de

amistad, de años no... De... vos sos mi referente, sos mi profesora, te conozco, sé quién sos... [...]” (p. 203).

Esto se ve presente en sus prácticas de enseñanza, y se ve reflejado en su discurso cuando menciona:

[...] y eso es algo que yo adopto, me gusta saber quiénes son mis alumnos e ir más allá de la relación clase... eh... alumno, nada, te digo que saltes, que gires y que corras... No... saber cómo estas, saludarte, hablar... ir más de lo afectivo y eso es algo que aprendí de muchos profesores. No tomarlo como una persona que viene, hace la clase y se va, sino como... más allá... [...] (E6, p. 203).

Sumando a la coincidencia entre las docentes entrevistadas, E5 agrega que en su trayectoria por el liceo fue de gran importancia la confianza que le dieron sus profesores, la ayuda que le ofrecieron para progresar y superar miedos. Esto lo expresa con las palabras:

[...] me pasó en varias clases, no sólo en una que, me saque como el miedo a hacer un montón de cosas en esos aparatos que yo no conocía, gracias ahí sí, gracias a los profesores que me transmitieron la seguridad por lo que iba a hacer y nada... el animarme no sé a hacer una mortal o hacer cualquier cosa en esos aparatos que para mí eran unos monstruos y... nada... eso la verdad es lo que más, más me queda de las clases del liceo de Educación Física. Todo lo que progrese, los miedos que me saque y la ayuda que me dieron para que eso pasé (p. 179).

Profundizando en lo que respecta al vínculo socio-afectivo, se identifica en la biografía escolar de E2 características similares a las anteriormente mencionadas; aludiendo a un clima de clase más agradable, entendiéndose éste el motivo por el cual lo recuerda:

[...] teníamos un profesor de matemática que era eterno, en el colegio [...]. Era un hombre mayor, todo prolijo prolijo prolijo, [...] además de ser buen profesor, porque era muy buen profesor tenía dichos, [...] siempre tenía dichos muy cómicos, que después eran... claro como todos los alumnos pasaban por él, todos teníamos los mismos dichos, “ay tirando manteca al techo” o no sé siempre tenía algún dicho gracioso (p. 117).

Por otro lado, menciona también otra docente de la que tiene recuerdos positivos y que se destaca el trabajo socio-afectivo:

[...] me acuerdo de otra profesora de matemática que era muy graciosa también... [...] al principio todo el mundo le asustaba porque era muy blanca de pelo negro negro negro, se pintaba los ojos como delineador, le quedaba todo negro acá abajo, parecía media bruja; Entonces como que al principio te asustaba, pero después era muy cómica, era muy buena profesora también [...] (E2, p. 117).

Otro punto de conexión que se puede destacar respecto a la docente E2, es el vínculo que explica haber generado con sus docentes de Educación Física en su pasaje por el sistema educativo y que actualmente en su rol busca reproducir. Se reafirma este aspecto a través de las siguientes citas: “[...] Si recuerdo que siempre generaba un vínculo diferente con el docente de Educación Física que con el resto de los docentes. Y eso... en eso yo sí trato de ser muy no sé, de tratar de generar un vínculo con mis alumnos, me parece súper importante”. (E2, p. 118); “[...] otra de las cosas que tengo en cuenta es esto del vínculo, tanto yo con ellos como entre ellos [...]” (E2, p. 119).

Reforzando esto mencionado por los docentes, E5 agrega que sus profesores le generaban seguridad y ayudas, ejemplificando con un recuerdo acerca del momento de evaluación mencionando:

[...] siempre te daban la posibilidad de la ayuda, de hacer el trabajo con ayuda. O sea, no es que, bueno anda, y hazelo como puedas. Necesitas ayuda, perfecto, capaz que sí te bajaba algún punto, pero no importaba. Como que la idea de poder hacerlo igual, y que todos lo podamos hacer de la forma que pueda (E5, p. 179-180).

Con respecto a lo último citado, la docente destaca al nombrar los aspectos más importantes de una clase, entre otras cosas, que para ella es fundamental en el momento de evaluación, no exponer al alumno, ni hacerlo sentir incómodo, ya que a ella como estudiante no le gustaba esa situación. Esto se referencia en sus palabras:

[...] y también a la hora de presentar una evaluación que sea lo más similar a una clase, no exponer al niño tampoco a un mal momento. Sí, capaz que sepan que existe ese momento, porque también está bueno que ellos lo vivencien, pero no someterlos a un mal momento ¿no? que eso sí, a mí no me gustaba y odiaba porque me daba mucha vergüenza, entonces eso no lo quiero (p. 191).

Por tanto, se puede destacar que en este caso, lo experimentado como estudiante, repercute en sus prácticas de enseñanza, es decir, manifiesta buscar alternativas para no recaer en un aspecto de la evaluación que desde el rol de alumna le resultaba incómodo.

A diferencia de las entrevistadas mencionadas anteriormente, E4 recuerda otros aspectos de los docentes que participaron en su pasaje por el sistema educativo como alumna, donde lo principal destacable es la dedicación y motivación que generaba en los alumnos, y se expresa:

[...] me acuerdo por ejemplo en primero de escuela [...] una maestra que, como que no era convencional entre comillas [...] amaba ir a su clase cuando me tocaba de mañana... me acuerdo que era como muy motivadora en el sentido de que [...] nos esperaba con la guitarra y nos hacía como un cantito de bienvenida como... como generaba esas cosas diferentes que son parte de la motivación del niño y me parecen [...] cosas esenciales antes de todo, a la hora de enseñar, como la motivación (p. 161).

Aun así y ante la diferencia existente de los aspectos que destacan las entrevistadas, se puede distinguir la influencia de ello en sus prácticas de enseñanzas cumpliendo el rol docente, en algunos casos replicando lo que siendo estudiantes les gustaba y las hacía sentir más cómodas, y en otros, tomándolo como referencia de lo que no querían ser o reproducir.

Otro de los aspectos que posee relación entre la biografía escolar de los docentes y sus prácticas de enseñanza, son las metodologías utilizadas y la evaluación. Por ejemplo, la docente E2 describe cómo le hacían trabajar la resistencia en su pasaje por el sistema educativo formal. Sus palabras detallan:

[...] odiaba resistencia, odiaba. Y lo que más odiaba era como nos hacían hacer resistencia. Nos hacían el yoyo test y... claro, hasta el día de hoy sigo odiando correr por correr, me aburre. Pero me acuerdo, que nos hacían dar vueltas a una cancha y atrás de la cancha había como una casita y la típica te quedabas escondido una vuelta por ejemplo y de repente pasaban unos y ahí salías corriendo (p. 118).

A partir de dicho relato, se puede interpretar que la forma de trabajar la resistencia se basaba en dar vueltas alrededor de una cancha, y probablemente la implementación del yoyo test era la herramienta al momento de medir el desarrollo de dicha capacidad.

Con respecto a las clases donde E2 se desempeña como docente, opina que se deben buscar alternativas para el trabajo de esta capacidad, tratando de no reproducir lo vivenciado como estudiante. Se refuerza este análisis a partir de su narración:

[...] ésta de resistencia una... ¿por qué? Porque me parece retrógrado, no sé, me parece... No sé, igual yo sé que la resistencia no tiene mucha... o sea, resistencia es resistencia, pero ta, tal vez buscarle la vuelta para que no sean tan monótono tan aburrido... hay, hay otras opciones. Esa es una de las evaluaciones que detestaba... Después... bueno hoy en día claro, yo doy clase entonces me doy cuenta de muchas cosas que tal vez no comparto de cuando yo iba a clase que se evaluaba mucho por logro, ¿no? O sea, por ejemplo, salto largo, si saltas menos de 1 metro y medio, perdiste la prueba. Bueno ta, claramente hoy en día, yo mi evaluación no es así, sino que es si mejoraste... si partimos de acá y llegaste hasta acá, me parece que eso ya es un logro y ya está bien, entonces bueno, por lo menos mi punto de vista es que las evaluaciones de antes eran como bastante categóricas (p. 118).

Otro de los aspectos que nombra la entrevistada anteriormente citada, refiere a la evaluación “mucho por logro” (E2, p. 118). A partir de esto, se puede interpretar que se alude más puntualmente a la evaluación para la certificación o calificación; entendiéndose esta finalidad como una función social donde se busca asegurar que los logros de los alumnos respondan a las exigencias del sistema.

Se considera que la experiencia vivenciada por E5, tiene similitudes con lo anteriormente planteado:

[...] a la hora de evaluar una determinada, por ejemplo, no sé, la viga, te subías y a partir de ahí cada movimiento tenía un puntaje. Era, era así, cada movimiento tenía un puntaje y según como te saliera, el rango que ellos te ponían. Obviamente que después a eso se le sumaba la nota final, que obviamente ahí si se valoraba el proceso, se valoraba tu esfuerzo, no solamente el número que te ponían en ese momento (p. 179).

Cabe destacar que dicha docente también expresa no coincidir desde un punto de vista conceptual con la aplicación de este tipo de evaluación. De todas formas, no se desestima la existencia de un enfoque formativo, tomando como referencia que la docente nombra la valoración del proceso.

Retomando lo anteriormente mencionado respecto a los docentes que utilizaban la medición de capacidades en las clases de Educación Física, en la biografía escolar de E3 también se manifiesta la experiencia de ser evaluado a través de test referidos a la resistencia y velocidad. “[...] las evaluaciones que nos hacían eran todas, no había ninguna escrita en ese momento de Educación Física [...] todas pruebas de correr, pruebas prácticas [...]” nombrando puntualmente un ejemplo: “[...] eran creo que 10 minutos, vueltas a la cancha, el que hacía más era mejor” (p. 140).

A diferencia de E2, mostrándose en desacuerdo con esta metodología de trabajo, E3 se posiciona a favor, expresando: “[...] pero yo creo que esta bueno exigir un poco, es una buena forma de no sé... porque si vos no exigís no te hacen nada... para mí” (p. 140). A su vez, también reconoce la implementación de la medición de la resistencia en sus prácticas de enseñanza. Se facilita esta comprensión a partir de la siguiente cita “yo [...] me acuerdo que lo hice, cuarto año de liceo, lo hice, no me acuerdo si 10 minutos vuelta, pero hice una prueba de resistencia” (p. 141).

Con respecto a la visión planteada por E3, se identifica una relación con su biografía escolar que se puede evidenciar en la siguiente cita:

[...] yo por ejemplo en Educación Física era un loquito que ta hacia las cosas bien, corría... las evaluaciones que nos hacían eran todas [...] todas pruebas de correr, pruebas prácticas, y ta yo, en mi caso yo que me gustaba, yo creo que las hacía bastante bien, porque me gustaban y me resultaba fácil y divertido y me iba bien [...] (p. 140).

También al momento de describir sus recuerdos como estudiante a nivel de Educación Física escolar y liceal, destaca la presencia de un profesor con un perfil y características particulares:

[...] nos marcó a todos porque claro, de niños nos portábamos mal [...] y ta el profesor de Educación Física nos agarraba [...] nos ponía cara de loco y.... una cara que nos asustaba y ta [...] en ese momento capaz que mejorábamos la conducta [...] (E3, p. 138-139).

Por otra parte, se exhibe en concordancia de cierta forma con esta experiencia, agradeciendo lo vivido y reflexionando a partir de su práctica:

[...] capaz que agradezco esas cosas viste [...] eso es difícil manejarlo en la clase, porque a veces un niño o una niña, lo que sea, se porta mal, y si vos no

le marcas algo, [...] algo que entienda que lo que está haciendo mal, yo creo que está bien [...] (E3, p. 139); [...] Para empezar los alumnos tienen que respetar al profesor, eso es fundamental y respetarse entre ellos también ¿no? porque eso es fundamental [...] (E3, p. 144).

Se puede reconocer la conexión y presencia de este tipo de procedimientos en las prácticas de enseñanza de E3 en la actualidad. Se distingue a partir de su relato, puntualmente cuando refiere a una cierta postura:

[...] hasta que no se me costó un mes, un mes y medio capaz, de poder hacerlo bien, de que me den bola, que me respeten, porque al yo querer hacerme el profe bueno viste, él no sé qué, no sé cuánto, no logré que me respeten, hasta que me puse firme y ahí sí, y ahí, salieron buenas las clases, se cumplían los objetivos y todo eso, pero antes, muchas clases se complicaron (p. 143).

Se entiende a partir de las evidencias presentadas, que lo vivido por los docentes entrevistados en su trayecto como alumnos, se puede ver reflejado en la forma en la que buscan desarrollar sus prácticas de enseñanza en la actualidad cumpliendo el rol de docentes; en algunos casos adoptando y replicando ciertos aspectos y en otros teniéndolos en cuenta para no reproducirlos. Esto reflexionado, se puede apoyar en lo mencionado por Alliaud (2003):

Las matrices de origen de la profesión se producen y reproducen en determinadas condiciones de existencia. Las características formativas del contexto escolar por el que transitaban los actuales maestros, podrían, por ejemplo, explicar la permanencia de ciertos rasgos constitutivos de la profesión, creando o re-creando las problemáticas vigentes (p. 2).

En lo que refiere al reconocimiento por los propios docentes entre la relación de la biografía escolar y su labor actual, se percibe que algunos son conscientes de las semejanzas y diferencias de estos aspectos y otros casos en los que no. Se refuerza esta reflexión a partir de los siguientes testimonios:

[...] me gustó mucho esa posibilidad de eso, de que no quedara sólo en la clase, si no que hubiese una instancia de bajar lo aprendido ahí; [...] Eso es algo que creo que inconscientemente tuve de mis profesores, que siempre los vi que se involucraron un poquito más que solamente siendo profesores [...]; [...] En sentido como que sabes que sos alguien para la otra persona, que se acuerda de

vos, que eso estaba bueno. Y que creo que eso también yo lo reproduzco en algún punto (E6, p. 203-204).

A modo de que resulte más esclarecedor, se puede resaltar que E6 es consciente de este vínculo existente entre su desempeño como docente y su biografía escolar, resumiéndose en las palabras: “[...] en realidad fue como lo que me fue formando en la idea de ser docente, y que ahora en verdad, me doy cuenta y reproduzco pila de las cosas que aprendí ahí” (p. 202).

Por otra parte, al igual que E6, la docente E5 reconoce la relación anteriormente nombrada, expresando que existen similitudes que reproduce en sus prácticas, pero también diferencias, que fueron marcadas en su pasaje por la educación, representadas como ejemplos que no comparte. Se refuerza esto a partir de la siguiente cita:

[...] e inconscientemente después cuando ya sos profe le copias por decirlo de una forma, te queda como ese recuerdo en la memoria. Y si, tuve profesores en los que me transmitieron y como te contaba hoy, y capaz me sacaron un miedo o... y eso lo copio, lo copio... lo tengo en cuenta, me gusta, y creo que hoy como profe lo tengo en cuenta como también aquellas cosas que me parecían que no, como me ha pasado de estar con gente que evalúan de determinadas formas con las que yo no estoy de acuerdo o... tiene un vínculo con los chiquilines o transmite las cosas de una forma que a mí no me gusta y también, eso lo dejo y no lo llevo hoy a la práctica, ta. Pero creo que sí, tanto en la escuela como en el liceo, tuve profesores muy buenos que me dejaron un montón de enseñanzas para hoy ser la profesora que estoy formándome (p. 180).

Al igual que lo planteado por la docente E5 acerca de las diferencias existentes entre lo vivido como alumna y lo que percibe de la actualidad como docente, E4 menciona ser diferente a los docentes que pertenecieron a su pasaje por el sistema educativo, pero resalta tomar algunos de los aspectos que se destacaban de la docente sobre la cual relata:

[...] Me parece que... que ta, que soy completamente diferente a la experiencia que tuve... Creo que... no sé, yo por ejemplo hoy en día soy muy motivadora con los niños... me centro mucho en lo personal de cada uno, en el desarrollo específico de cada uno... capaz que no los hago... o sea no los veo tanto como un todo, sino que trato de que todos estén motivados y aprendan, y tengan sus experiencias a su nivel... que ta, que me parece que es diferente a lo que yo

viví como alumna que era como todo más general y...son diferentes estilos. No son los alumnos en particular... sino que me parece que se enseñaba más como... más global y bueno ta, si aprendías bien y si no no, pasa [...] (p. 162-163).

A diferencia de las ya mencionadas, E2 a pesar de los ejemplos que ha expresado a lo largo de la entrevista, se percibe que no es consciente de la relación existente entre su biografía escolar y sus prácticas de enseñanza, y esto se entiende en las palabras:

[...] No, a ver, no, Capaz que tengo muchas similitudes, pero no tengo un recuerdo que diga, “ah mira qué bueno esto que hacían o que vivía yo en clase lo voy a poner en práctica”, es como que no, tal vez no me quedó nada marcado que diga “fa que bueno esto”. Si recuerdo que siempre generaba un vínculo diferente con el docente de Educación Física que con el resto de los docentes. Y eso... en eso yo sí trato de ser muy no sé, de tratar de generar un vínculo con mis alumnos, me parece súper importante [...] (p. 118).

Sin embargo, se puede notar una relación existente a través de lo ya citado acerca de sus experiencias y reforzarlo aún más con sus palabras:

[...] otra de las cosas que tengo en cuenta es esto del vínculo, tanto yo con ellos como entre ellos. Están en una edad complicada entonces se generan situaciones que hay que saber controlar y ellos tienen que aprender también a evitar y bueno [...] (E2, p. 119).

Se contempla en varios relatos de la docente, el trabajo acerca del vínculo con los alumnos, aspecto que se ve destacado en su pasaje por el sistema educativo por medio de aquellos profesores que a través de la diversión generaban una relación más afectiva.

Por tanto, se reanuda la reflexión de Alliaud (2003); donde explicita que:

[...] la recuperación de la biografía escolar de los maestros del presente, fueron entendidas como “huellas” que ha dejado el recorrido escolar durante los años en que fueron alumnos. Teniendo en cuenta que, aunque el trayecto pueda ser el mismo, los caminos (escuela, formación profesional, la práctica docente (como el trabajo en sí), e instituciones en que se desarrolla la práctica) son diferentes, ya que se encuentran, por ejemplo, ante diferentes experiencias vividas. (p. 6).

A partir de los relatos evidenciados y apoyado en la bibliografía citada, se concluye la existencia de una sólida relación entre la biografía escolar y las prácticas de enseñanza de los docentes entrevistados, en la cual se observan características y rasgos que buscan replicar o evitar en la actualidad, pudiendo ser detectada de forma consciente o inconsciente por los propios docentes. Se cree pertinente destacar que este análisis y reflexión no es generalizable ya que contempla el contexto y las características de los particularmente entrevistados.

Complementando el análisis realizado, se hace mención a otra de las fases de la formación docente, en este caso la formación profesional propiamente dicha, realizada en IUACJ donde se trabaja (en el plan 2012) con un enfoque por competencias, descrito anteriormente.

Con respecto a ello, es posible encontrar semejanzas en la gran mayoría de los entrevistados, no existiendo una relación entre las prácticas de enseñanza y el enfoque anteriormente nombrado. Se entiende que esto puede ser así, tanto por decisión propia como también por las instituciones específicamente donde desarrollan su rol profesional.

Para comenzar, la docente E1 manifiesta de forma segura no tener en cuenta en sus prácticas de enseñanza el enfoque por competencias que posee la formación docente. Esto se evidencia: “[...] No... Si te soy sincero no, no es... no es que como, que me baso en el sistema por competencias digamos... no sé, no” (p. 103).

Por el contrario, E4 considera que sí y que a su vez está influenciado específicamente por la institución en la cual desempeña su labor profesional. Se fundamenta este análisis por lo dicho:

Sí, yo creo que sí. No sé si es por la forma de trabajar que tiene el colegio, pero el colegio planifica y trabaja por competencias en todas las áreas... Es como... y ta, como que siempre tiene al niño como principal digamos... Y ta, no sé si es que yo también lo tengo adquirido de cuando salí de la facultad, y también del colegio, pero como que sí, no se me ocurre planificar desde otro lado que no sea desde las competencias (p. 161).

En el caso de E2 y E5, plantean que no tienen presente las competencias a la hora de planificar, pero también hacen referencia a que existe la posibilidad de realizarlo de forma inconsciente. Se refuerza a través de sus testimonios:

No, tal vez porque no lo tenga tan claro. Capaz que lo hago y no lo hago consciente, pero no, no me propongo planificar por competencias, esa es la respuesta” (E2, p. 117); No lo planifico... No pongo voy a enseñar a aprender aprender o... no planifico por competencias, en realidad actualmente no estoy planificando por competencias. Como que lo hice en la práctica docente y después no... Quizás lo aplico inconscientemente en mis clases, pero no lo dejo registrado (E5, p. 201); [...] pero creo que lo dimos tanto, que lo terminas inconscientemente adquiriendo y utilizando para planificar (E5, p. 178).

Se puede interpretar por medio de los relatos de los docentes, que el trabajo por competencias presentado por IUACJ en la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte no es contemplado de forma intencional a la hora de planificar sus prácticas de enseñanza, a excepción de los casos en los cuales la institución presenta un mismo enfoque que el mencionado.

## 5.2. LA CONSTRUCCIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: ENTRE EL DECIR Y EL HACER

Comenzando el análisis acerca de la construcción de la Educación Física: entre el decir y el hacer, se evoca en primer lugar a las menciones realizadas por los docentes sobre lo que entienden por Educación Física, relacionando con lo citado en el marco teórico por el autor Devís Devís (2018).

Se puede percibir en primera instancia, la vinculación de ciertos docentes entrevistados, que al hablar acerca de la importancia de la Educación Física, se manifiestan con cierta disposición hacia la dimensión “a través del movimiento” planteada y desarrollada por Devís Devís (2018): “[...] recoge los discursos instrumentales que relacionan la Educación Física con fines y valores extrínsecos al movimiento como, por ejemplo, el desarrollo moral, la ocupación del tiempo libre o la salud” (p. 7).

Uno de estos casos resulta ser el de E1, que menciona haber iniciado la carrera por su afinidad con el deporte, siendo sus palabras: “[...] me gustaba la parte de, ta de movimiento, porque hago atletismo de los 15 años, y ta, me había motivado con mis entrenadores y el ambiente de ahí [...] Y elegí Educación Física” (p. 101).

Apoyando esto que se hace referencia, al hablar de la importancia de la Educación Física en el sistema educativo, menciona que es fundamental su presencia debido a los valores que transmite y poder generar a través del deporte, un sentimiento de equipo hacia un mismo objetivo. Se refleja a través de la cita:

[...] para mí la Educación Física, fundamental, como dicen, transmite valores y eso, más que nada me gusta mucho llevarlo al sentimiento de equipo, digamos... y de tener un objetivo en común, digamos me gusta mucho trabajar con... Eh... en grupos, ta más que nada eso, fomentar valores y eso de equipo digamos (E1, p. 102).

Es posible interpretar que el entrevistado, le atribuye a la Educación Física un gran valor con respecto al deporte, siendo este su principal motivo en la elección de su carrera profesional y además lo entiende como un medio para trabajar fines y valores extrínsecos al movimiento, contemplando lo mencionado respecto a la transmisión de valores y el trabajo en equipo.

En concordancia con lo planteado por el entrevistado mencionado anteriormente, E3 al hablar acerca del rol de la Educación Física, hace alusión a que se influye en el aspecto motriz del alumno y se cree necesaria para mantener a los estudiantes activos: “primero que nada porque motrizmente, obviamente motrizmente y todo eso obviamente ayuda. [...] en la actualidad estamos viendo que, cada vez los niños se mueven menos” (p. 136).

También hace mención que a través de la Educación Física se puede influir en el relacionamiento entre los alumnos y separarse del uso de la tecnología constante que existe en la actualidad: “[...] yo creo que es importantísimo la Educación Física en la escuela y en el liceo por todo lo motriz, por todo lo de relacionamiento con el otro también, el tema del relacionamiento de la nena- varón, varón- nena [...]”; “[...] ayuda a soltar un poquito el celular [...] están todo el tiempo con el celular [...] no saben hablar entre ellos ya [...]” (p. 136).

En conformidad con lo planteado hasta el momento, el discurso de E5 es compartido con los anteriores, debido a que menciona entre otras cosas, en su interés por iniciar la carrera, el vínculo docente-alumno, resaltando el poder transmitir valores y experiencias. Se citan sus palabras:

[...] siempre me gustó el vínculo con las personas, con los niños el tratar de transmitir cosas, enseñar cosas, eh... tratar de ser parte como del aprendizaje de otras personas, esa es como la parte que más me atrae, de poder transmitir a través del movimiento que es en lo que estamos nosotros, este... más allá de contenidos, este... transmitir experiencias, transmitir valores, eh... ta y por ahí en realidad en mi elección (p. 174).

Sumado a esto, se entiende que su relato se comparte al igual que E1 y E3 con la primera dimensión desarrollada por el autor, debido a que menciona que la importancia de la Educación Física radica en la transmisión de valores, el movimiento y lo relacionado a la salud. La docente también lo transmite refiriendo:

[...] el rol de la Educación Física es sumamente importante [...] todo el contexto que se genera para el niño en ese espacio [...] se puede ver muchas veces a través del movimiento cosas que le pasan a los niños, este... que no las pueden decir con palabras muchas veces [...] sumándole obviamente todo lo que es la salud, el gusto por el movimiento, por la actividad, evitar

enfermedades, bueno, toda esa parte también relacionada a la salud, este... sumándole a lo emocional y a lo corporal (p. 176-177).

En lo que respecta a la elección de la carrera por E2, posee relación con lo mencionado por los docentes anteriores: “[...] a mí me gustan mucho los niños, puede ser por acá, y de repente por allá apareció la Licenciatura en Educación Física [...] siempre me gustaron mucho los deportes [...]” (p. 114).

Esto se refuerza con lo indicado por la docente acerca de la importancia de la Educación Física en el sistema educativo, destacando el relacionamiento entre los alumnos y el espacio particular donde se desarrolla la asignatura. Se evidencia a través de sus palabras:

[...] considero que es la única materia que desarrolla al niño/adolescente a nivel motor, por supuesto, es la única que implica e incluye el movimiento. [...] además involucra al alumno desde un lugar diferente al resto de las materias, ya desde cómo se ubican en el espacio, como participan de la materia, cómo se relacionan entre ellos, siempre desde otro lugar, no desde el aula, desde el banco, desde la participación oral, creo que hay otro vínculo, existe el contacto entre ellos, se generan situaciones que en las otras materias no y considero que son muy importantes para su desarrollo tanto a nivel motor como social (E2, p. 115).

Por otra parte, en los relatos de E4, se puede evidenciar una gran similitud referida a la elección de la carrera con la dimensión abordada hasta el momento, mencionando características de la misma:

[...] siempre me gustaron mucho los deportes... la actividad física... el movimiento... el cuerpo, todo lo que tiene que ver con eso... Y a la vez, después cuando fui creciendo me di cuenta que [...] me encantaban los niños [...] el poder transmitirles, enseñarles y ayudarlos a... a aprender cosas nuevas. Y ta, desde siempre me tiré para el lado de Educación Física, no fue dudoso (p. 158).

Pero también, al momento de expresar su opinión respecto al rol de la Educación Física en el sistema educativo, se encuentran puntos de conexión con la dimensión “en movimiento” planteada por el autor quien define:

[...] hace referencia al conocimiento práctico y personal que sólo se puede conseguirse con la participación en actividades físicas, se basa en la

experiencia e implica conocimiento y comprensión. Desde esta dimensión, la realización de actividad física es algo valioso en sí mismo, ya que permite a la persona auto-actualizarse o auto-conocerse en un conjunto variado de contextos y aprender de sí misma y del mundo en que vive (p. 7).

Se fundamenta la conexión de este pensamiento, ya que E4 destaca en un principio, los contenidos propios del área, pero complementando su visión acerca del niño como un ser integral a desarrollarse a través de múltiples experiencias. La docente expone:

[...] Yo soy de las personas que... opino que somos uno, que los niños son uno y que necesitan un montón de estímulos y ramas de todas partes, de todos lados... y bueno creo que la Educación Física es como muy importante porque más allá de... del... del aprender y enseñar como habilidades y destrezas, deportes... es como que también se conjugan un montón de experiencias para el niño que lo ayudan a su desarrollo, en general digamos... La parte de socializar con sus compañeros desde otro lado que no es en la clase... la parte de tener otro tipo de responsabilidad y de compromisos, como que aprenden desde distintos... desde distintos lados que lo ayudan como que, al niño a crecer, integralmente, o sea, en su todo, no solo en la parte deportiva y de los movimientos (p. 160).

Esta visión presentada por la docente se encuentra en concordancia con lo que entiende por aprendizaje, donde menciona que éste es quien permite el desarrollo del estudiante para utilizarlo a lo largo de la vida. Lo expresa: “El aprendizaje es adquirir... adquirir pueden ser habilidades, valores... competencias, herramientas digamos generales, que le sirvan para... para... para su desarrollo y para poder aplicarlo en su vida... a lo largo de su vida” (E4, p. 165)

Al igual que E4, se ubica a E6, quien tiene puntos de contacto con las dos dimensiones ya desarrollados, tal que, se puede observar la perspectiva “a través del movimiento” cuando expresa:

[...] el rol es fundamental principalmente porque el sistema educativo actualmente tiene una estructura donde el niño está como muy... muy estructurado adentro del salón, con muchas horas donde tiene muchas materias... [...] o muchas actividades, muchas propuestas siempre adentro del mismo lugar, del mismo espacio, el cuerpo está muy quieto [...] (p. 199).

En contraposición de lo ya mencionado, se destaca la perspectiva “en movimiento” cuando refiere a aspectos como la exploración y libertad de expresión, también puntualmente el caso del conocimiento del cuerpo como contenido propio del campo; se presentan sus palabras:

[...] le permite al niño explorarse y conocerse fuera de lo que es ese ámbito estructurado [...] le permite al niño la libertad de expresión, de relacionarse con los pares desde otro ámbito diferente del que es en su salón, en su silla, copiando por ejemplo [...] fomenta la socialización, fomenta el conocimiento del cuerpo, genera hábitos. Y también, alcanzamos a veces... actividades, deportes, propuestas que muchos chiquilines no las tienen por fuera de lo que es la institución educativa [...] le estamos brindando un espacio fundamental para el desarrollo del niño [...]; Creo que todas esas actividades suman al desarrollo integral del niño [...] es un ser, que tiene varios intereses, varias áreas, y que hay que trabajar lo emocional, hay que trabajar lo físico, hay que trabajar la parte artística, o sea, creo que contribuye a eso, a un ser como más... rico digamos (p. 199-200).

A través de lo desarrollado acerca de las dimensiones se percibe que las concepciones de los docentes sobre ello, no necesariamente radican en una sola dimensión, sino que existen puntos de conexión que dan cuenta de que no hay una idea estrictamente delimitada sobre el campo de la Educación Física en el sistema educativo.

A partir de algunos relatos y posiciones que se perciben de cada docente, se pueden vincular con sus respuestas acerca de la enseñanza y del aprendizaje, es ésta una de las razones por la cual se cree pertinente ahondar en la concepción que poseen los docentes acerca de cómo se relacionan dichos procesos mencionados.

Las percepciones de los entrevistados se pueden dividir en dos grandes grupos; quienes entienden la relación de forma causal y quienes la comprenden de forma ontológica.

Es pertinente volver sobre estas dos expresiones, entendiendo la enseñanza y aprendizaje con una relación de causalidad, donde se determina que lo primero (enseñanza) conduce necesariamente a lo segundo (aprendizaje) (Fenstermacher, 1989).

Por otra parte, la relación como dependencia ontológica, tomando como referencia Fenstermacher (1989) entiende a la enseñanza como dependiente del aprendizaje;

comprendiendo que la enseñanza no crea ni origina el aprendizaje, sino que lo guía y lo facilita.

En la misma línea, Feldman (1999) entiende que la enseñanza no se define por el éxito del intento sino por el tipo de actividad en la que ambos sujetos se ven comprometidos.

En primer lugar, con respecto a la posibilidad de enseñar sin existencia de aprendizaje, se puede interpretar que E3 comprende a la relación de enseñanza y aprendizaje de forma causal; es decir, teniendo en cuenta la referencia mencionada: si existe enseñanza existirá aprendizaje, ya que expresa:

Yo creo que no le llamo enseñanza, porque... si vos decís algo y un niño no lo va aprendiendo... no enseñaste [...] Y si el niño no incorporó absolutamente nada, no enseñaste nada [...] si vos enseñas algo, ya sea mínimo, le tiene que quedar al gurí, si no no enseñas, para mí es así (p. 147).

En concordancia con lo planteado anteriormente, se puede entender que E4 coincide con la percepción desarrollada. Por su parte comprende que: “[...] cuando uno enseña quiere decir que está transmitiendo y... está influyendo en la persona... Entonces ya eso es... le está dando algo a la persona, que aprende y lleva consigo”; “[...] que ahí está como un poco la diferencia entre la enseñanza y el aprendizaje... como que la enseñanza necesitas las dos partes [...]” (p. 165).

Se puede observar una correlación dentro de los conceptos subyacentes que posee E4, ya que a partir de cómo comprende la relación (dependencia causal), al momento de definir enseñanza utiliza el término transmitir, necesitando este proceso un mínimo de dos personas. Se evidencia en sus palabras:

Bueno enseñar para mí... es transmitir... lo necesario para esa persona para que adquiriera nuevos conocimientos... que le sirva para su vida... Cuando me refiero a transmitirle lo necesario es como... pueden ser habilidades, pueden ser conocimientos analíticos, pueden ser valores... me parece que, es como... como que cada uno es único y... para enseñar hay que saber bien a quién le estás enseñando, conocer bien la persona y como que para enseñarle realmente lo que necesita esa persona, no enseñar cómo general digamos, no sé si me explique (p. 165).

Además, esto último se fortalece en otro momento de la entrevista cuando continúa aludiendo que considera importante: “el no ver al grupo solamente general como grupo, sino

tratar de ir a las personas más individuales y ver que necesita cada niño... para poder realmente enseñarle.”; “enfocarme como en las características del grupo y no... no siempre lo mismo para todos” (E4, p. 166).

Reforzando lo planteado, E4 ante la pregunta acerca de la consideración de que en sus prácticas siempre existe enseñanza, desarrolla su respuesta en función del aprendizaje, entendiéndose una vez más una relación causal entre los conceptos mencionados: “Eh... sí, sí, de distintos lados, pero creo que el niño siempre se lleva algo nuevo para su desarrollo digamos” (p. 165).

De igual forma, E5 define la enseñanza utilizando un término referido a transmitir:

Para mí enseñar es eso, es tratar de transmitirle a los chiquilines, mis alumnos, lo que sea, más allá de los contenidos, transmitirles a través de mi experiencia o de experiencias transmitirles valores, transmitirles el gusto por el movimiento, el gusto por aprender [...] Enseñar es como para mi ser un granito de arena más para el crecimiento de ese niño [...] (p. 183).

Retomando la relación entre la enseñanza y el aprendizaje, pero en este caso lo referido a la concepción ontológica, es pertinente aludir a lo planteado por E2, quien expresa: “No, o sea... siempre que hay enseñanza debería haber aprendizaje [...] Debería, pero no siempre lo hay [...]” (p. 121).

Sin embargo, este planteo es contradictorio con la concepción que posee sobre enseñanza, ya que expresa “[...] Influir en el otro ¿no? De forma positiva... Generar un aprendizaje, trasladable a la vida, generar buenos recuerdos [...]” (E2, p. 120). Por tanto, al momento de definir enseñanza, manifiesta que ésta se basa en generar aprendizaje; pero por contraparte, al momento de analizar la relación, formula que la enseñanza no siempre genera aprendizaje. Se interpreta que la entrevistada refiere a la enseñanza con éxito: cuando se logra aprendizaje (“siempre que hay enseñanza debería haber aprendizaje”) (E2, p. 121). De todas formas, es pertinente destacar que, se interpreta que E2 reconoce existencia de la buena enseñanza (cuando el profesor enseña bien pero no necesariamente el alumno aprende). (Fenstermacher, 1989).

Por otra parte, en lo que respecta a la relación desde la posibilidad de existir o no aprendizaje sin enseñanza, se encuentra una concordancia entre casi la totalidad de los entrevistados.

En primer lugar, se elige citar a E1, E3 y E4, ya que coinciden en que es posible darse el aprendizaje sin la existencia de la enseñanza.

[...] pero no siempre como vos enseñás ellos van a aprender; Y no, en realidad siempre, el que aprende por algo... No precisamente por alguien, por algo, no... O sea, por otro medio, no sé, leyendo... o mirando un video. (E1, p. 106); [...] uno puede aprender sin que nadie le enseñe [...] un niño puede aprender pila de cosas solo [...] (E3, p. 146-147); [...] el aprendizaje es como algo mucho más interno de uno... y vos podés estar aprendiendo sin tener a otra persona que te enseñe o sea podés aprender en base a tus propias experiencias, podés modificar tus ideas, tus conocimientos en base a lo que vos vas viviendo en tu vida... y eso es aprender (E4, p. 165).

Sin embargo, como aspecto a destacar se plantean los relatos de E2, y E6. Con respecto a este último, si bien concuerda que el aprendizaje no es dependiente de la enseñanza, plantea que dicho aprendizaje se da a partir de la vivencia de cierta experiencia. Se fundamenta a partir de sus palabras: “[...] Todos se llevaron un aprendizaje porque tuvieron la experiencia. Ahora... Si lo aprendieron como yo quería... capaz que no [...] Porque lo que no podemos pretender es que todos aprendan igual, entonces en realidad, creo que siempre están interactuando la enseñanza y el aprendizaje [...]” (E6, p. 207).

En el caso de E2, nombra la existencia de una enseñanza implícita. Pero cabe destacar que se entiende una confusión cuando la entrevistada hace referencia en dos ocasiones a la enseñanza implícita, ya que el contexto de su relato refiere a la enseñanza explícita. A continuación, se citan sus palabras: “sí, porque puede que alguien se lleve un aprendizaje de algo que no estuvo implícito, pero en realidad hubo enseñanza... o sea hubo una enseñanza de una situación por ejemplo y no hubo una enseñanza implícita” (p. 121).

Con respecto a las prácticas de enseñanza, los docentes coinciden en destacar ciertas características a cumplir para tratarse de la buena enseñanza (Fenstermacher, 1989) nombrada anteriormente.

En primer lugar, se refiere a la incorporación de hábitos y normas, tanto conductuales como organizativos; entendiendo estos aspectos necesarios a desarrollarse tanto desde el inicio de sus cursos, como también en el día a día. Por su parte, E5 expresa:

[...] lo primero que intento yo es generar hábitos. Yo a comienzo del año trato de generar hábitos a los chiquilines y enseñarles la forma en la que vamos a

trabajar y nada... empezar a... o a poner determinadas normas que se van a tener que cumplir durante todo el año, [...] normas de todo tipo [...]. Como se pueden comunicar conmigo, como nos comunicamos entre los compañeros [...] (p. 180).

E2 coincide con lo referido al trabajo de hábitos y agrega la intención de incorporarlo como herramienta para todos los ámbitos, no exclusivamente las sesiones de Educación Física.

[...] una de las cosas más importantes que tengo en cuenta son los hábitos y conductas. Me parece súper importante, ya que vienen como... con un contenido nulo con respecto a hábitos y conductas, nulo, completamente. [...] otra de las cosas que tengo en cuenta es esto del vínculo, tanto yo con ellos como entre ellos. [...] se generan situaciones que hay que saber controlar y ellos tienen que aprender también a evitar [...] (p. 119).

Siguiendo esta misma idea planteada, en este caso haciendo hincapié en el relacionamiento interpersonal, algunos entrevistados destacan la importancia de mantener un vínculo socio-afectivo tanto el docente con los alumnos como entre estos últimos. Con respecto a esto, E6 menciona:

[...] entender quiénes son tus alumnos, cómo están tus alumnos, que tienen experiencias previas, que tienen determinadas características socioafectivas, que tienen determinadas características en la conducta, y vos a raíz de qué alumno tengo yo, de que niños tengo yo, es que pensás en todo lo demás; [...] empiezo con todo lo que tiene que ver con lo afectivo, los rompehielos, con la identidad grupal, y después bueno... hago la evaluación diagnóstica y veo en que le tengo que dar más (p. 214-215).

De forma similar E5 integra en la planificación de manera transversal, los aspectos destacados mencionando: “Otro aspecto que tengo en cuenta es el tratar de ir cambiando como la manera en que, en que planifico, y nada siempre de manera transversal tratar de trabajar obviamente lo que es lo emocional, lo social, lo afectivo [...]” (p. 181).

Asimismo, se distingue la motivación con un valor esencial en las prácticas de enseñanza de los docentes. Se interpreta desde las palabras de E6 que el interés y motivación generada incidirá en el aprendizaje de los estudiantes. Esto lo menciona de la siguiente manera: [...] que los chiquilines estén motivados, que el espacio de trabajo acompañe... sea

un espacio adecuado. [...] relación con los alumnos, en donde nada, haya respeto mutuo, uno pueda explicar y los chiquilines escuchar, que haya interés en aprender más, que a veces no ocurre (p. 205).

Se evidencia en el discurso de E3 dicha motivación como un elemento potenciador en lo referido al aprendizaje, se refleja a través de la siguiente cita: “[...] para mí lo principal es que el niño disfrute y realice la clase con alegría porque ahí es cuando los niños más aprenden [...] Los niños tienen que disfrutar las clases de Educación Física y si ellos no la están disfrutando, buscar la manera de que lo hagan” (p. 147).

De igual forma, E4 concuerda con lo expresado por los docentes anteriormente citados. Por su parte, plantea la motivación como clave, haciendo hincapié nuevamente en el aprendizaje. Lo expone:

[...] la motivación como clave, me parece que un niño o una persona no motivada no va a aprender... tanto, o no va a aprender mucho, como alguien que está motivado, que tiene ganas y quiere saber sobre eso [...] (p. 166).

También, en el caso de E4 y E5 a partir de sus concepciones de enseñanza y aprendizaje, plantean su noción acerca de cómo llevar a cabo la enseñanza y las distintas formas de llegarle al alumnado. Se citan sus palabras:

Siento que se da todo el tiempo obviamente lo que te digo, hay niños que, si le llevo y digo, se llevó algo de acá, y hay niños que no y ta, trataré después de buscarle una estrategia distinta” (E5, p. 183); Obviamente que no le llevo de la misma forma a todos los niños. Para mí hay enseñanza desde que llegan y dicen buen día o no dicen buen día y se sientan, para mí ahí ya hay una enseñanza (E5, p. 183).

Por tanto, se cree pertinente la búsqueda de semejanzas y diferencias entre los docentes entrevistados acerca de sus percepciones con respecto a la metodología y los estilos de enseñanza.

Con respecto a las metodologías de enseñanza, se entiende que, al hablar de este concepto, los entrevistados comparten la definición utilizada en el marco teórico de este trabajo, haciendo referencia que es la forma o recursos que utiliza el docente para lograr la enseñanza.

Es pertinente desarrollar lo que los docentes expresan:

Metodología... capaz la forma... o los recursos que tenemos como docentes para poder transmitirle a nuestros alumnos los contenidos [...] (E2, p. 124); Es la forma en que cada uno... en que cada profe digamos... utiliza [...] para poder transmitir los conocimientos, los contenidos las enseñanzas a los niños. (E4, p. 169); La metodología es la forma que utilizo para transmitir lo que quiero enseñar para el... la pregunta de qué forma o voy a hacer (E5, p. 186); Son como las estrategias que nosotros tenemos como para... enseñar. O sea, nosotros tenemos ese contenido que dice el programa que tenemos que enseñar, bueno ¿de qué maneras, de qué formas voy a hacer yo para enseñar ese contenido? ¿En qué direcciones? ¿Qué voy a hacer? bueno voy a hacer circuitos, voy a dividir el contenido en varios días... qué estrategias, qué hago yo y en qué me baso yo para poder enseñar eso (E6, p. 211).

En el caso de E3 al definir la metodología, agrega y destaca otros conceptos, mencionando también los objetivos o propósitos del docente: “[...] Es un recurso o son los recursos que un profesor en este caso utiliza para llevar a cabo un objetivo o propósito de la clase o del año o del tiempo que el profesor quiera”; la metodología depende de cada contenido [...] (p. 150).

Ante la pregunta acerca de los estilos/formas de enseñanza que utilizan los docentes en sus clases de Educación Física, existe una coincidencia entre los mismos, ya que hacen referencia a lo definido por Mosston y Ashworth (2001). Se destaca la presencia de: mando directo, asignación de tareas, descubrimiento guiado y resolución de problemas.

Es ejemplo de esto la respuesta de E2, quien dice trabajar a través del estilo de enseñanza resolución de problemas; y lo manifiesta: “[...] creo yo, o trato... de que la resolución de problemas esté como muy presente [...]” (p. 124).

La docente reconoce también que en sus clases se utilizan otros estilos como por ejemplo, el mando directo y asignación de tareas: “Obviamente el mando directo también está presente [...] creo yo que predomina la resolución de problemas, el mando directo según el grupo, y la asignación de tareas puede ser también” (E2, p. 124).

En concordancia con estos últimos estilos mencionados E3 admite que utiliza mayoritariamente los siguientes: “[...] yo voy más por asignación de tareas, y depende... dependiendo de los materiales y todo... y los lugares... descubrimiento guiado, lo que pasa que ya es más para chiquitos también, pero asignación de tareas en general” (p. 151).

Al igual que el último docente mencionado, E6 reconoce que dependiendo de ciertos factores es el estilo que utiliza, siendo los destacados nuevamente asignación de tareas y descubrimiento guiado. En sus palabras:

Asignación de tareas... si generalmente yo tengo como un perfil donde depende la edad y el grupo [...] creo que depende de las características del grupo. Con los más chiquitos tiendo como un poco más libre en realidad, asigno tareas, pero permito un poco más el descubrimiento y más el juego. Con los más grandes tiendo un poco más a asignarles, quiero que hagan esto... y a que ellos participen igual y tienen voz y voto todo ¿no? si se les ocurren estrategias, pero como que yo ya voy como un poco más estructurada a las clases (p. 212).

Siguiendo esto mencionado, E4 también se encuentra más alineada con el estilo de enseñanza descubrimiento guiado, refiriendo en su discurso:

[...] como desafiarles a ellos y no darles capaz la respuesta a todo, sino asignarles como tareas y que puedan descubrir... hacer un descubrimiento [...] por ejemplo si estamos trabajando un contenido que ellos mismos logren llegar a él y a cómo desarrollarse en él y a cómo encontrar la habilidad en eso [...] que ellos aprenden por proyectos de ellos, por trabajos de ellos [...] que ellos descubran las respuestas y... y las experiencias... y por más de que obviamente siempre hay un mando directo... ¿no? O sea, siempre hay ese, bueno yo les marco las tareas, pero... pero ta, me parece que siempre tiene que haber un poco de ese descubrimiento guiado (p. 169).

Por otra parte, es interesante destacar que los docentes resaltan en sus respuestas que escogen el estilo de enseñanza a utilizar según aspectos como por ejemplo, edad de los alumnos, características del grupo, los contenidos, e incluso destacan que no seleccionan un solo estilo. Es ejemplo el caso de E5 que manifiesta: “[...] creo que no hay uno solo. La asignación de tareas está, la resolución de problemas está bastante también y el descubrimiento guiado creo que sí [...]” (p. 186).

También E6 menciona que su selección de estilos, lo realiza según el contenido a trabajar y otras características que se manifiestan en su relato:

Hay metodologías donde a mí me sirve más tomarlas para determinados contenidos [...] por ejemplo todo lo que es de asignar tareas o más de mando

directo a veces son fundamentales para determinados contenidos o determinada etapa de contenido y otras veces decís, ta, esto ya está aprendido voy a dejar un poco más a que el alumno juegue, se divierta, se descontracture un poco [...] (p. 212); La conducta, el contenido y el tiempo que tengo también para enseñar, o sea, la conducta porque hay grupos que no te permiten ciertas estrategias llevarlas adelante, o te permiten una vez cada tanto porque ta, necesitan determinada estructura y determinado orden que algunas metodologías no funcionan [...] y luego el tiempo porque también, si tengo poco tiempo para enseñar, y no sé, están en sexto año y tengo ese año para enseñarles cosas básicas para que pasen al liceo y capaz usar diferentes tipo de estrategias del que voy a usar con un niño que está en primero que tiene toda la escolaridad para aprender algunas cosas (p. 212).

A esto mencionado, E5 también le agrega otro aspecto que se toma en cuenta para la selección del estilo de enseñanza, siendo en este caso lo destacado el momento del año. En sus palabras:

Las características del grupo seguro. Las características del grupo, el momento del año, porque no es lo mismo empezar el año que no los conozco, que no se las características, que no sé qué estrategias sirven... Entonces trato a principio del año si, trabajar más a través de asignación de tareas, y a medida que los voy conociendo y que voy teniendo otro trato con ellos, si, segundo mes, por decirte algo, ya empezar a incorporar otros estilos de enseñanza (p. 187).

Además de lo mencionado acerca de los estilos de enseñanza utilizados en las prácticas de enseñanza de los docentes entrevistados, al hablar de metodología, también surgieron otros conceptos que se vieron reiterados en algunos de los discursos, como por ejemplo en el caso de E1, E4 y E5 que destacan buscar en sus prácticas de enseñanza actividades globales y llevadas a cabo a través del juego. Lo mencionan de la siguiente forma:

[...] Depende del contenido no... Intento que sean más bien global y más bien jugado no, que no sea tan analítico, así. Si bien hay algunos contenidos que si o si hay que hacerlos un poco más analíticos y prestar atención en la técnica y todo eso, trato de que sea más jugado para que sea más divertido, digamos

(E1, p. 109); [...] Me gusta mucho hacer en la primer parte siempre un juego, para que sea un poco más distendido [...] me gusta bastante empezar con, con tareas más masivas, pero en realidad es gusto [...] Una parte central obviamente según lo que vaya a trabajar y según qué contenido sea si opto por hacer una tarea más global o más analítica, ahí según en qué sesión vaya y obviamente cual sea el objetivo de mi clase, soy... estoy más afín con las actividades globales por esto que te digo de que tengo poco tiempo [...] (E4, p. 182-183); “En cuanto a lo que te decía de las metodologías, utilizo mucho más la metodología global [...] (E5, p. 189).

Por tanto, se puede interpretar desde la perspectiva planteada en el marco teórico utilizado en esta investigación, la existencia de una confusión teórica entre metodología y método; ya que los docentes se refieren a los métodos global o analítico, como respuesta a la pregunta acerca de qué metodologías utilizan frecuentemente.

También, es posible comprender cierta incongruencia de E1 y E3 entre su relato y su accionar, ya que al momento de describir un ejemplo de sesión que llevaron a cabo, no siempre es coherente. En primer lugar, E1 expresa:

[...] Si justo, el otro día hicimos una evaluación en el otro colegio también. Estamos dando handball y dimos ciclo de pasos y cruce y ta la situación era... era un ejercicio simple [...] era un ejercicio de dos contra uno en el que dos se cruzaban y hacían una cortina para que uno tirara al arco, y ta... era más o menos ver cómo hacían el cruce ese, y el otro era... Ciclo de pasos y lanzo al arco con golero y después el golero agarraba la pelota hacia dos pases largo, recibía en carrera también, ciclo de pasos y lanzó al arco [...] no, era una clase normal, es más, iban con la pareja que les quedaba en el momento, no estaban siempre con los mismos, y no pasaban por orden de lista, si no que pasaban... [...] (p. 109-110).

A partir de dicho relato, se permite analizar que los alumnos eran evaluados en parejas, y que el ejercicio implicaba la realización de gestos técnicos del deporte, aplicados en situaciones aisladas del juego. De igual forma se refiere E3 a su evaluación, cuando responde que “iban pasando de a uno [...] el tema es eso de la evaluación que está bueno de hacerlo de a uno, pero ta, después tenés que ver qué haces con los demás” (p. 154). Por tanto, se interpreta que E3 destaca la realización de ejercicios referidos a un deporte, de manera

individual; distante de su postura citada anteriormente cuando plantea la utilización del método global como prevalencia en sus prácticas.

En el caso de E4, anteriormente citado, además de hacer mención acerca de los métodos utilizados en sus prácticas de enseñanza, hace referencia sobre la planificación: “[...] me parece muy importante el tema del juego ahí, eh... utilizo mucho el juego, me parece [...] que es... también como un pilar a la hora de planificar” (p. 169).

A partir de lo referido por E4 sobre metodología y estilos de enseñanza, se presenta el término planificación, inmerso en los supuestos implícitos de los docentes.

Al momento de mencionar la planificación, los entrevistados hacen referencia a aspectos tales como: objetivos, contenidos, organización de actividades, entre otros. Tal es el caso de E1 que expresa: “planificar es [...] ponerte objetivos a corto y mediano plazo y para eso ponerte cosas que hacer en el medio digamos, diferentes metas del día a día [...] para tener un orden de los contenidos que damos” (p. 106).

A esto mencionado, E2 le agrega la organización de contenidos y actividades diciendo: “(...) para mi es una forma de organizar los contenidos y... también organizar las actividades para que cumplan con un objetivo general y específico de blablablá, para que cumplan con un objetivo, que es el aprendizaje del alumno [...]” (p. 122).

De esta misma forma E4 y E5 apoyan lo mencionado por los docentes anteriores, expresando:

[...] Es poder sistematizar y ordenar los... lo que quiero enseñar... los contenidos digamos que se van a enseñar en un determinado tiempo [...] (E4, p. 166); Bien, en principio lo uso para plantear objetivos. Si, a partir del objetivo que me planteo es que armo la planificación, para tener un orden, para seguir un hilo, también para previo a la clase, tratar de armar algo que tenga relación con lo que yo venía trabajando la clase anterior, para que tenga relación con el plan anual, con el plan de la unidad y llevarlo a la sesión (E5, p. 185).

En el caso de E2, también resalta a partir de su entender, la importancia que cree que tiene la planificación en el rol docente:

Sería irresponsable de nuestra parte no planificar o no tener un obje... porque la planificación para mí también: objetivos, objetivos... y a partir de ahí

después... vamos desglosando cómo los abordamos... pero... hay que tener un objetivo básico... sería irresponsable de nuestra parte no planificar (p. 122).

Otro de los entrevistados, también destaca en su relato la importancia de planificar, especificando la intención de no repetir actividades ni caer en la monotonía:

[...] para mi planificar es súper importante, no solo, para una clase, sino para todo el año [...] te facilita mucho tener un plan anual, de planificación, o sea, te ayuda a ver lo que das en el año, a no ser repetitivo [...] a que los juegos tengan un porqué, a que las tareas tengan un porqué, lo que hagas tenga un porqué [...] la planificación anual para tener un orden eh... de lo que das en el año, y lograr no ser repetitivo [...] (E3, p. 148).

Compartiendo lo mencionado, E6 también presenta similitudes en sus respuestas y destaca otras nuevas, refiriendo:

Yo creo que lo que hace la planificación es como ordenar un poco todo lo que tenés para enseñar [...] planifico empezar con deporte individual porque el grupo es nuevo, para después poder dar deporte colectivo donde tiene que haber una interacción más grande y porque además el clima, como trabajo afuera me sirve más trabajar deporte colectivo en tal época del año, o sea, organizar esos contenidos; [...] la selección de contenidos en base a lo que hice el año pasado o en base a lo que los chiquilines saben de antes, sus conocimientos previos, en base a la infraestructura con la que cuento. La planificación del año pasado mía no tiene nada que ver a mi planificación de este año. Porque este año tengo cancha, el año pasado no (p. 209-210).

Se interpreta a partir de los testimonios, que se mencionan algunos aspectos en conexión con lo planteado en el marco teórico de esta investigación, por ejemplo, lo expresado por Ramírez (2002), quien define a la planificación como:

[...] una función reflexiva del docente que consiste en organizar flexible y sistemáticamente los contenidos del currículo de EF y la intervención docente, en función de los objetivos educativos, para prever, justificadamente, un plan futuro de actuación eficaz (p. 23).

A la hora de describir los aspectos que tienen en cuenta los docentes para realizar sus planificaciones, los mayormente planteados fueron: características del grupo como por

ejemplo la edad, los recursos materiales y físicos, la evaluación diagnóstica realizada, los contenidos a trabajar, objetivos, tiempo disponible, entre otros. Se sustenta a partir de lo que los docentes expresaron:

[...] el grupo... el diagnóstico que se hace a principio de año... los materiales con los que cuento, eso es muy importante para mí, sobre todo en esta institución, porque... hay muchos deportes por ejemplo que no los puedo dar, porque no contamos con el espacio o los materiales necesarios [...] (E2, p. 123).

E3 y E4 agregan a lo ya mencionado:

[...] Programa, edad, lugar, materiales, objetivo, eh... cantidad de niños [...] (E3, p. 150); el contenido que se va a trabajar y las formas organizativas con las que vamos a trabajar... como más lo general digamos... Y con qué voy a trabajar, me fijo específicamente que necesita el grupo, y ta eso, como lo más que tomo en cuenta (E4, p. 167).

A partir de esto, se identifica que en todos los casos se presenta a la planificación desde la organización del propio docente y su gestión, destacándose como principal objetivo. Esto a su vez, presenta ciertas concordancias y en otras discrepancias cuando hacen referencia sobre a quién está dirigida la planificación. Es ejemplo de estas concordancias nombradas, lo que manifiesta E1: “claro, para mí en el sentido de llegar a clase y saber que voy a hacer, no... No andar en el aire digamos, de lo que hacer” (p. 108).

La respuesta de E5 se presenta en la misma situación ya que reconoce a través de la misma el beneficio propio de planificar, la docente lo manifiesta: “¿Para quién planifico? Y... para mí” (p. 187).

En contraposición con los anteriores, en los relatos de E4 se puede detectar cierta discrepancia acerca de su concepción del objetivo que posee la planificación (previamente desarrollado) y lo que expresa sobre para quién se realiza dicha planificación:

[...] O sea, en realidad planifico... para estar más organizada no, es como que no es mi fin... si te da un orden, es real, pero... me parece que es como para poder exprimir al máximo esa enseñanza y saber... cuando vos tenés ordenado un poco y planificado ya de antemano, podés... no sé, como ver que enseñaste o que no... para dónde vas con cada grupo... me parece que es más en ese sentido (p. 168).

En el caso de los entrevistados restantes, coinciden en la identificación del sentido de la planificación con beneficio para ellos mismos, pero además mencionan la existencia de un fin hacia el aprendizaje de los alumnos. Los docentes lo plantean de la siguiente manera:

Para el grupo, este... en realidad, para el grupo, y para tener un orden, y saber lo que voy a hacer, en realidad. (E1, p. 108); Para mis alumnos (E2, p. 123); para los alumnos y a veces dependiendo de si quiero evaluar o algo, ta... más para mí también. (E3, p. 150); ¿para los niños? ¿No? O sea, no sé si se refiere a eso, pero para quien planifico, planifico para ellos, para poder darles las mejores... eh... las mejores clases en cuanto que sean lo más didácticas posibles, enseñarles lo más que pueda en ese ratito y transmitirles... eso (E4, p. 168).

Se interpreta también a partir de las palabras de los docentes entrevistados, que la mayoría concibe a la planificación con una gran importancia y entienden que es necesario cumplir con ello. Se evidencia además, que los mismos hacen uso de la planificación en sus prácticas de enseñanza, presentándose en diferentes momentos, por ejemplo:

[...] planifico, más que nada por mes, o por unidad, digamos y después... si, por ejemplo, estoy dando contenido, con el fútbol, por ejemplo, estamos dando pase y recepción, y veo que andan bien, capaz que adelanto algunos contenidos, y para eso, este... Si veo que los chiquilines andan bien, intento en la semana, sí... Pensar algún ejercicio más completo para que puedan seguir avanzando y ta... si veo que están un poco más, más bajo, buscar algún otro ejercicio más básico, digamos (E1, p. 107).

En el caso de E6 menciona que sus planificaciones son realizadas de la siguiente forma:

[...] yo si bien planifico por secuencia, no planifico todo ya, sino que planifico hoy lo que voy a hacer mañana, y mañana lo que voy a hacer el jueves. Más o menos teniendo una idea de a lo que quiero llegar, porque me puede pasar que hoy, mañana vaya a dar una clase y no termine dando todo lo que tenía planificado y si me guío por esa secuencia, a la siguiente clase capaz que voy a dar un tema que... no sé si me explico (p. 210).

También se percibe de sus palabras, la presencia de flexibilidad como característica en sus planificaciones. Esta surge en función de la autoevaluación que realizan con respecto a sus prácticas de enseñanzas diarias.

Por su parte, E5 retoma algunos aspectos ya mencionados como por ejemplo, qué tener en cuenta a la hora de la enseñanza, cuáles aspectos destacar para elegir metodologías y métodos y además, le añade el hecho de considerar la flexibilidad en la planificación y autoevaluación acerca de la clase. Esto lo menciona de la siguiente manera:

[...] la flexibilidad en la planificación. Hoy planifique esto, hubo determinados emergentes en la clase y eso se puede cambiar o no se hace, y se deja para la próxima o... siempre tengo obviamente flexibilidad total, total. O vinieron en un día que están complicados, que también te pasa, y bueno, capaz no es el día para trabajar esto, que tienen que estar súper concentrados (p. 190); creo que lo más rico es planificar algo, tratar de hacerlo y después de esa clase ver qué es lo que salió, que es lo que no, que es lo que los chiquilines les gusta más o no les gusta tanto y a partir de eso ir planificando las clases. También tener en cuenta sus gustos [...] Quiero trabajar determinado contenido o determinada algo y.... trato de tener en cuenta cómo llegarles, qué estrategias estaba usando y que me sirvieron y volver a usarlas y según el tipo de tarea que voy a hacer, también el cómo la voy a llevar a cabo (p. 187).

Esto planteado es apoyado por lo que E6 expresa, donde se puede identificar la consideración de los mismos conceptos:

[...] si tengo que repetir clases, las repito, si considero que, que lo que tienen que aprender es esencial para poder continuar... reitero clases o retomo... yo que sé, me pasó que estaba en tercer año y tenía que dar un tipo de salto de mini atletismo y no estaban para aprenderlo porque no habían aprendido bien a saltar, entonces retomo un contenido que se daba antes, porque considero que para poder enseñar otra cosa tienen que aprender esto. Es como eso, es como una selección y de re selección de los contenidos, eso es como más la enseñanza en la escuela por lo menos. (p. 209); [...] es como para organizarse un poco más. Ahora, esa organización tiene que ser flexible, re flexible, [...] tenés que poder modificarlo, pero si no tenés, aunque sea un guía de lo que querés hacer es muy complicado, porque hay mucho para dar, o sea vos tenés que poder ordenarlo (p. 209).

Además del sentido que posee la planificación como aspecto organizativo planteado por los docentes, se puede interpretar que E2 utiliza la autoevaluación como elemento para la planificación y la re-planificación. Se evidencia en sus palabras:

Es una forma también de observar... o sea, sirve también como una forma de evaluación para mí... porque si uno no se... no planifica... no solo la unidad sino cada clase, después es incapaz de visualizar si... el objetivo que se planteó se logró... (p. 122).

Por otra parte, este aspecto se relaciona con lo mencionado por E3, E4 y E5 con respecto a la evaluación como un insumo de autoevaluación de su enseñanza. Lo plantean:

[...] para ver como también... no solo evaluar a los gurises, si no ver vos como profe si estuviste bien, si aprendieron algo, si mejoraron... (E3, p. 152); [...] el poder saber... si vas por el buen camino digamos, como profesor, como a la hora... por un lado, a la hora de enseñar eh... evaluarse a uno mismo digamos [...]; [...] a ver si tenés que modificar algunas cosas o si vas por el buen camino (E4, p. 169); [...] Si no es... para mí, como te decía de la planificación, la hago para mí, para después enseñar de la mejor forma, o llevar a la clase una propuesta que esté pronta de la mejor forma (E5, p. 188).

Resulta relevante también analizar las concepciones de los docentes acerca de la evaluación, así como su percepción sobre cómo la utilizan.

Se encuentra una gran semejanza entre la mayoría de los docentes entrevistados con respecto a la implementación de la evaluación con carácter diagnóstico. E4 y E3 particularmente expresan evaluar a través de un diagnóstico genérico. Se interpreta que refieren al inicio del curso, puntualmente a aspectos de comportamiento, emocionales, motivaciones, intereses, entre otros. Se pueden verificar sus relatos:

Para mí es importante evaluar, eh... para un diagnóstico inicial para el profe, está bueno conocer la clase y los niños, antes de... o sea al iniciar el año o lo que sea esta bueno, evaluar para tener un diagnóstico y a partir de ese diagnóstico inicial ver, diferentes metodologías, diferentes cosas, y cómo llevarlo las diferentes clases que vas a llevar. (E3, p. 152); [...] Me parece importante hacer como una evaluación inicial, como un diagnóstico. Eso... Más que nada me parece que el diagnóstico es como para conocerlos y saber dónde están parados (E4, p. 170).

De igual forma, E2, E3, E5 y E6 explicitan realizar también un diagnóstico específico al inicio de cada unidad en las siguientes palabras:

Primero hago una evaluación diagnóstica a principio de año, em... y después evalúo cada, depende... cada unidad que voy dando, tiene una evaluación final y una evaluación inicial y.... eh... a fin de año hay como una evaluación de... general de, no te digo todos los contenidos, pero que abarca más de uno de los contenidos dados (E2, p. 126); Evaluación diagnóstica, ta más o menos tenés que evaluar también, en el liceo, cada vez que hay [...] a veces podés evaluar en cada unidad didáctica [...] y antes del promedio poner una prueba... (E3, p. 152-153). [...] primero [...] las evaluaciones de comienzo y eso y de final que las armo yo, es muy según de lo que vaya a trabajar... Después, termino de dar una unidad y quiero evaluar, eh... trato de poner, según los objetivos que yo me planteo [...] Bien. Al comenzar cada unidad hago una evaluación para saber desde donde voy a empezar. (E5, p. 188).

En el caso de E6 se puede reconocer que, los aspectos mencionados a tener en cuenta para la evaluación diagnóstica, resultan específicos sobre contenidos del área. A su vez, se desprende de su relato el tipo de evaluación que utiliza, en similitud con los anteriormente mencionados, destacando en la forma en la que realiza algunas características de lista de control. Se refleja a través de la cita:

[...] tenés primer año que no los conoces de cinco suponete, entonces bueno tenés como indicadores... ¿se desplaza en diferentes direcciones? Si lo hace, lo hace, pero le cuesta, no lo logra, como con indicadores. ¿Salta bipodal y combina diferentes saltos? Lo logra, no lo logra, le cuesta o identifica lo que le estoy diciendo, pero no lo hace... ¿Logra girar? No, no logra girar. ¿Respeto las reglas del juego? O ¿identifica roles? quien es el manchador... ¿Acata las normas? ¿Se muestra interesado en las clases? (p. 213-214).

Es pertinente analizar que en el caso de E3, también se puede interpretar a partir de su relato, que entiende a la evaluación en su gran mayoría con fines de certificación o calificación; ya que al momento de conversar acerca de este término y las preguntas referidas al cómo, qué y cuándo evalúa, sus respuestas poseían una tendencia a relacionarlo con la calificación que desde su rol docente debe realizar. Se expresa de la siguiente forma dos ejemplos:

[...] a veces podés evaluar en cada unidad didáctica, o cada lo que sea, y ahí sacando notitas o poner trabajos ir sacando notitas [...]; [...] evaluaba también, después de cada unidad didáctica hacía como una pruebita y más o menos, ponía una notita, y antes de entregar las notas hacia una prueba general de todo lo que habíamos dado [...] (p. 154-155).

De igual forma se puede interpretar que E6 posee una concepción de la evaluación como aspecto negativo, ya que la entrevistada explicita no gustarle el hecho de tener que evaluar. La docente expresa: “Mira, es el punto que más me cuesta en realidad dentro de lo que es el trabajar como profesor, no me gusta evaluar en sí evaluar con un criterio, no me gusta en ningún ámbito” (p. 212).

A esto se le agrega lo que la entrevistada responde ante la pregunta de cómo son sus evaluaciones en sus prácticas de enseñanza, ya que se percibe la misma concepción de la docente mencionada. Esto se evidencia a través de la cita:

Este año con la pandemia no estoy evaluando... no estoy evaluando. Porque en realidad estamos dando clases completamente diferentes a lo que es lo común. Pero sino generalmente tengo instancias de evaluación, por ejemplo [...] si termino [...] de dar un contenido que es habilidades motrices, hago un circuito en donde veo si lo logran hacer, si no. Pero si tengo evaluaciones, tengo evaluación diagnóstica, no lo hago siempre, admito que no lo hago siempre, pero debería hacerlo más, debería evaluar más (E6, p. 213).

En contraposición, con respecto a la concepción del término evaluar y a lo que alude, se puede ubicar la postura de E4, ya que dispone a la palabra evaluar no necesariamente con relación a la calificación; la docente expresa:

[...] para mí todos los grupos y todos los niños son diferentes, entonces, creo que, más allá de las evaluaciones puntuales, vos estás siempre evaluando al niño, eh... Porque para mí la palabra evaluar no es tipo, eh... no sé. Evaluar... Poner una nota, sino evaluar, en el sentido de ver dónde está parado el niño en su proceso de aprendizaje, me parece importante siempre. (p. 170); [...] en que está como trancado y en qué está teniendo buenas experiencias, se está desarrollando en esto, en esto no... Eh que le cuesta más, que le cuesta menos, como... evaluar desde ese aspecto [...] (p. 170).

Se puede realizar un análisis interesante dentro de la evaluación de los aprendizajes, con respecto a dos paradigmas; formas de comprender y llevar a cabo la evaluación (Blázquez, 1990). Como se mencionó anteriormente en el presente trabajo, por un lado, se ubica la evaluación formativa y por otro la evaluación sumativa.

Se interpreta que E6 y E1 conciben a la evaluación de forma continua, es decir, asociándose al enfoque formativo.

Yo creo que evaluar evaluamos todo el tiempo [...] no tiene por qué haber una sola instancia de evaluación, yo creo que la evaluación se da constantemente, o por lo menos si uno se centra en eso, en que el alumno aprenda como que constantemente estas evaluando y replanteándote cómo hacer para enseñar (E6, p. 212-213); [...] yo evaluó cuando termina el contenido... en realidad... lo que está bueno... Capaz que en otras materias también es así... pero lo que está bueno de la Educación Física, que los chiquilines los podés ver día a día, cómo hacen y cómo resuelven y pueden tener un seguimiento [...] (E1, 108-109).

Sin embargo, como se fundamentó anteriormente en el marco teórico, estos enfoques no se dan necesariamente de forma aislada. Una clara representación de esto es el caso de E6, donde se puede interpretar a través de su relato, que también considera oportuno implementar instancias de evaluación puntuales.

Después está lo que es la evaluación estrictamente para comprobar resultados. Bueno después de toda esta sesión, después de toda esta secuencia, después de toda esta unidad en donde enseñe habilidades motrices básicas salto o enseñe handball, el alumno ¿aprendió las cosas que yo quería enseñarle? ¿Se logró? O yo, ¿logré enseñar lo que quería? Es como para cuando terminas, cerrar y poder eso, que en la próxima vez sepas en que tenés que mejorar ¿que no quedó claro? ¿Qué quedó más claro? (p. 213).

Se interpreta que E2 y E3 en sus relatos se refieren a la evaluación sumativa exclusivamente, ya que no se hace mención en ningún momento de la entrevista realizada, características que representen el enfoque ya mencionado.

[...] por si vos trabajas por unidad didáctica y eso... esta bueno, eh... conocer el diagnóstico inicial y después la final, para ver como también... [...]; [...] a veces podés evaluar en cada unidad didáctica, o cada lo que sea, y ahí sacando notitas o poner trabajos ir sacando notitas, y... antes del promedio ta, más o

menos hacerlo así, o si no... hacer todo, y antes del promedio poner una prueba [...] después de cada unidad didáctica hacía como una prueba y más o menos, ponía una notita, y antes de entregar las notas hacia una prueba general de todo lo que habíamos dado, si había dado no sé... handball, basketball... hacia una prueba de esas dos cosas. ¿Entienden por ahí? (E3, p. 153); Bien, primero hago una evaluación diagnóstica a principio de año, em... y después evalúo cada, depende... cada unidad que voy dando, tiene una evaluación final y una evaluación inicial y.... eh... a fin de año hay como una evaluación de... general de, no te digo todos los contenidos, pero que abarca más de uno de los contenidos dados (E2, p. 125).

A diferencia de E1, quien además de su concepción acercándose al enfoque formativo, plantea también la incorporación de evaluaciones asociadas a la sumativa:

[...] yo evalúo por lo general cuando termina el contenido, cuando termina el basketball, las últimas clases evalúo más o menos, los contenidos que dimos, pero es más o menos para darle un cierre digamos, a ese contenido, a eso que estamos trabajando, ese deporte, pero más o menos, ya sabes cómo le va a ir a los chiquilines, para tener un cierre, como decía ahí (p, 109).

Por último, cabe destacar el caso de E5, donde se encuentra cierta contradicción al momento de caracterizar la evaluación que realiza y cuando expresa lo que considera correcto realizar. Por una parte, indica: “[...] yo uso la evaluación del proceso [...] Para mí evaluar es, observar cómo el niño... el proceso del niño. Para mí es eso, tratar de observar el punto de partido y a fin de año o a mitad de año como el niño va creciendo según su realidad” (p. 187).

Se interpreta que utiliza el enfoque sumativo en la tarea de evaluación referida a su quehacer docente. Sin embargo, luego expresa su concepción acerca del evaluar en determinadas instancias (evaluación sumativa, de corte) y plantea en contraposición, algunas características de la evaluación formativa con las cuales coincide.

No creo en las evaluaciones de lo logra, no lo logra y ta. Me parece que hay un montón de matices en el medio, que cada niño tiene su propia evaluación, y nada ver solamente como ejecuta determinado movimiento en un día y al mes volver a hacer el mismo y ver como lo hace al otro día, me parece que no, no sirve... que no suma en nada, que no le suma para su aprendizaje (p. 187); Hay como una evaluación del proceso del niño que se da constantemente

durante toda la clase y durante todas las clases (p. 184) [...] y toda la parte más relacionada a lo social, a lo emocional... lo hago totalmente de proceso. Porque es algo que ves día a día es imposible cómo evaluarlo (E5, p. 188-189).

Por tanto, al momento de referirse a la evaluación, los aspectos más destacados por los docentes se corresponden a la realización de evaluaciones diagnósticas, mencionándose que en algunos casos lo realizan de forma más general que otros. Con respecto al sentido que se le da a la evaluación, se interpreta que corresponde a la calificación/certificación del alumno y en la menor cantidad de casos, evalúan la situación del alumno con respecto al proceso. También en función de las instancias en las que los docentes utilizan la evaluación, se presentaron casos en los que la mayoría lo utiliza en instancias específicas siendo un ejemplo mencionado, antes de comenzar una unidad y al finalizar. En contraposición, pocos docentes hicieron mención de ir observando en el día a día el proceso del alumno.

Es importante aclarar que esto a su vez puede estar condicionado por la institución en la que trabaja el docente ya que ésta incide en el accionar del mismo.

## 6. CONCLUSIONES

Como se expresó anteriormente en el apartado de propuesta metodológica, se creyó pertinente, para este caso en particular, trabajar desde un modelo de investigación cualitativo, abordado desde un diseño fenomenológico con un alcance exploratorio y descriptivo.

La herramienta que se utilizó fue la entrevista en profundidad, (que a su vez incluyó la autobiografía) realizada con la intención de abastecer de información referente a los conceptos subyacentes del docente, la biografía escolar y sus prácticas de enseñanzas.

Con intención de concluir el trabajo realizado, se retoman las categorías de análisis abordadas en la presente investigación siendo éstas: los sentidos de la biografía escolar en las prácticas de enseñanza de Educación Física; y la construcción de la Educación Física: entre el decir y el hacer.

Respecto a la primera categoría nombrada, se intentó describir a partir de los recuerdos relatados de los docentes, la relación entre la biografía escolar de los mismos, tanto en su primera fase de formación (escuela y en algunos casos liceo), como también el pasaje por la formación profesional propiamente dicha, y las percepciones con respecto a sus prácticas de enseñanza.

En lo que refiere a la segunda categoría trabajada, se pretendió realizar también un contraste entre los conceptos básicos subyacentes de los docentes y sus prácticas de enseñanza, con intención de entender el vínculo existente entre el decir y el hacer de los mismos.

Acerca del problema propuesto por las investigadoras, se logra comprender la relación existente entre la biografía escolar, la formación profesional y los supuestos básicos subyacentes en lo que respecta a sus prácticas de enseñanza en el sistema educativo formal, a través del análisis realizado por medio de las respuestas obtenidas.

En relación al objetivo específico correspondiente a describir la relación existente entre los supuestos implícitos (enmarcados en sus prácticas de enseñanza del sistema educativo), de los docentes egresados del IUACJ que formaron parte de la muestra; se entiende que fue posible obtener dicha descripción a través de las respuestas relevadas en las entrevistas realizadas.

Se propuso como objetivo específico analizar la posible prevalencia de alguno de los factores mencionados en la práctica de enseñanza de los docentes.

Con respecto a ello, se concluye que no es posible determinar de manera certera la predominancia de alguno de los aspectos mencionados, sin embargo, se destaca una fuerte presencia tanto implícita como explícita, de lo transitado en la biografía escolar que se puede ver expuesto en las prácticas docentes.

En lo que refiere al objetivo planteado acerca de la reflexión en cuanto construcción de la Educación Física para el sistema educativo, desde la relación estudiada acerca de los supuestos implícitos y las prácticas de enseñanza, se entiende que aceptando el vínculo existente ya mencionado y comprendiendo la forma en la cual se relacionan, se cree interesante dejar abierta la posibilidad de poder trabajar a partir del estudio realizado en futuras investigaciones, con intención de repensar la formación profesional de los docentes y poder contribuir de esta forma en la construcción de la Educación Física en el sistema educativo.

En relación al objetivo general, es posible comprender el vínculo entre los supuestos implícitos y las prácticas de enseñanza de los participantes de la presente investigación, destacando que, se puede determinar que lo vivenciado por los docentes entrevistados en su pasaje por el sistema educativo formal desde el rol de alumnos, se ve reflejado en la forma en que entienden que se desarrollan sus prácticas de enseñanza. En el caso de algunos docentes, buscando no reproducir sus experiencias, plasmando alternativas, y en otros que, puntualmente denotaron vivencias positivas, manifestaron la reproducción de ciertas conductas o comportamientos. A su vez, este vínculo también se ve presente en los supuestos básicos subyacentes de los docentes que, al describir elementos constituyentes de sus prácticas de enseñanza de Educación Física, se hacen presentes e inciden en las tomas de decisiones de los mismos.

Es pertinente también concluir acerca del accionar de los docentes con respecto a la relación entre sus biografías escolares y su labor actual. Se determina que, en algunos casos, son conscientes de las semejanzas y diferencias que desenvuelve dicha relación. En cambio, otros docentes no reconocen este vínculo, a pesar de tener incidencia en su quehacer profesional.

A propósito, es relevante describir el proceder de los docentes con respecto al enfoque por competencias que plantea el IUACJ en su plan de estudios 2012. Esta etapa, forma parte del período de formación profesional de la biografía escolar de los docentes y se concluye que, en la gran mayoría de entrevistados, dicho enfoque no posee relevancia en sus prácticas

de enseñanza. Sin embargo, es necesario destacar que la ausencia de correlación, puede deberse por decisión propia o también a que las instituciones donde desarrollan su labor no contemplen este enfoque.

Con respecto a la segunda categoría de análisis nombrada anteriormente, es posible detallar las concepciones de Educación Física de los entrevistados, correspondiendo al primer objetivo específico mencionado; ya que, a través de las dimensiones desarrolladas en el análisis, se puede hacer una lectura de la mirada que poseen los docentes. En este caso en particular, se interpreta que algunos de los docentes están más asociados con la dimensión "a través del movimiento" y otros a "en movimiento", destacando que no se encontraron docentes asociados con la dimensión "sobre el movimiento". Esta concepción arraigada en cada docente en caso de ser coherente, puede tener influencias en sus supuestos básicos subyacentes y por ende en la forma en la que se desarrolla la práctica de enseñanza.

A partir de algunos relatos y posiciones que se perciben en cada docente, se pueden dividir sus respuestas acerca de la relación entre enseñanza y aprendizaje, en dos grandes grupos; quienes la entienden de forma causal y quienes la comprenden de forma ontológica.

De tal forma, se deduce que la mayoría de los entrevistados considera dicha relación de forma causal, en algunos casos siendo coherente con sus relatos acerca de sus supuestos de enseñanza y el aprendizaje, y en otros, se interpreta una incongruencia al momento de definir estos términos.

Resulta pertinente destacar algunas características mencionadas por la totalidad de los entrevistados acerca de la importancia de trabajar sobre el vínculo socio-afectivos (tanto entre pares, como con el docente), hábitos y normas tanto conductuales como organizativos, y la presencia de la motivación como aspecto fundamental y transversal a sus prácticas de enseñanza.

Asimismo, en lo que a la enseñanza respecta, es necesario resaltar que muchos de los entrevistados comprenden en conjunto los términos metodología, método y estilo de enseñanza. Por tanto, ante preguntas a los docentes acerca de las metodologías que emplean, surgen como respuestas los estilos de enseñanza planteados por Mosston y Ashworth (2001); predominando a su vez dentro de éstos, la asignación de tareas, el descubrimiento guiado, el mando directo y la resolución de problemas.

De la misma forma, se interpreta que los docentes conciben a la metodología meramente desde la enseñanza. En ninguno de los casos refieren tener en cuenta las formas

de aprender de los alumnos a la hora de escoger sus metodologías, sin embargo no se descarta la consideración de las características de los mismos.

Otro aspecto interesante a destacar, recae en semejanza que hacen varios de los entrevistados al momento de nombrar su selección de metodologías frecuentes en lo que resultan los métodos global y analítico. También, es pertinente resaltar que, a pesar de hacer mención en su mayoría la metodología global al momento de trabajar distintos contenidos; se produce una falta de coherencia cuando relatan un ejemplo de sesión o propuesta de evaluación, predominando ejercicios analíticos.

Con respecto al sentido que le dan los docentes a la planificación, se destaca que el principal objetivo que describen, se caracteriza con ciertas palabras claves como por ejemplo: orden, secuenciación, guía, organización de contenidos; presentándose la misma en función del propio docente o quien enseña, sin considerar al aprendizaje.

Mencionado esto, se presentan ciertas concordancias y discrepancias, en lo que algunos docentes refieren respecto a para quién planifican, ya que algunos reconocen hacerlo para ellos mismos y otros, mencionan que va dirigido a los alumnos, presentándose incoherencias en sus relatos.

Como último aspecto analizado, es relevante referir a la evaluación. Se concluye que la mayoría de entrevistados le adjudican un fin relacionado a la certificación o a la calificación, incluso en algunos casos asociándolo con un carácter negativo.

En lo que respecta a los tipos de evaluación empleados mayoritariamente por los docentes, es posible dividirlos en tres subgrupos. Por un lado, quienes consideran evaluar desde un enfoque formativo; por otro, quienes expresan realizarlo desde uno sumativo, y por último quienes incorporan ambos tipos de evaluación. De todas formas, resulta conveniente destacar la existencia de diferencias entre lo que expresan como correcto realizar, y lo que realmente realizan al caracterizar la evaluación. En reiteradas ocasiones, se pudo observar que los docentes expresan que consideran adecuado evaluar procesos de los alumnos, pero al momento de manifestar su forma de implementar la evaluación, predominan las de tipo sumativas, en distintas instancias del año lectivo.

Otro aspecto interesante a concluir es la evaluación según la participación del alumno en dicho proceso. A partir de los relatos de la totalidad de los entrevistados, se puede destacar que los docentes expresan realizar únicamente procesos relacionados a la heteroevaluación; sin nombrar en ninguna instancia otros tipos dentro de esta clasificación, como por ejemplo la

coevaluación o la autoevaluación. A partir de esto, se puede percibir una diferencia entre su concepción de enseñanza y de aprendizaje, aspectos que ellos destacan de su biografía escolar, (sobresaliendo los espacios de reflexión, las actividades con participación activa, entre otros) y el sentido que le otorgan a la evaluación en sus prácticas.

A modo de cierre, interesa reafirmar la incidencia de la primera fase de la formación del docente, en la cual se comienzan a interiorizar elementos referidos a la enseñanza y al aprendizaje (modelos, teorías, paradigmas, asociados a la pedagogía y a la didáctica) por medio de sus propias experiencias como alumnos, en algunos casos teniendo mayor repercusión que lo aprendido en la formación profesional. Esto a su vez, se ve reflejado en las propias prácticas de enseñanza; si bien no se descarta la importancia del contexto y la institución en la que se ven inmersos los docentes.

Es necesario mencionar que existen diferencias entre el decir y el hacer, referido a todos los supuestos implícitos abordados.

Finalmente, es importante destacar que el análisis y conclusión realizada en este trabajo, resulta específico de esta muestra y no es generalizable al resto del universo. Sin embargo, permanece abierta la posibilidad de tomar esta investigación como antecedente inicial para profundizar estas temáticas.

## 7. REFERENCIAS

- Aiello, B; Iriarte, L y Sassi, V. (2011). *La narración de la biografía escolar como recurso formativo*. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Alliaud, A. (2003). *La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles* (tesis de doctorado en educación). Facultad de Filosofía y Letras: Buenos Aires, Argentina.
- Alliaud, A. (2007). *La biografía escolar en el desempeño de los docentes*. Seminario permanente de investigación de la Escuela de Educación de la UdeSA. Buenos Aires, Argentina.
- Administración Nacional de Educación Pública. (2006). *Programa de Educación Secundaria*. Recuperado de: [https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/ref%202006%20CB/1ero/Programa\\_Educacin\\_Fsica\\_1ero\\_Ref\\_2006.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/ref%202006%20CB/1ero/Programa_Educacin_Fsica_1ero_Ref_2006.pdf)
- Administración Nacional de Educación Pública (2007). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Recuperado de: [http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar\\_14-6.pdf](http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf)
- Administración Nacional de Educación Pública (2020). *Protocolo de aplicación para el reintegro de estudiantes a centros educativos*. Recuperado de: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/mayo/200529/Protocolo%20unificado%20centros%20educativos%202020%20v4%281%29.pdf>
- Baptista, P., Collado, C. y Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.a ed.). D.F., México: McGraw-Hill Education.
- Barrón, M. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *Revista de docencia universitaria*. 13(1), 35-56. Recuperado de: <https://riunet.upv.es/handle/10251/137700>

- Betancur-Agudelo, J.E., López-Ávila, C.R. y Arcila-Rodríguez, W.O. (2018). El docente de Educación Física y sus prácticas pedagógicas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(1), 15-32. Recuperado de: [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana14\(1\)\\_2.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana14(1)_2.pdf)
- Blázquez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona, España: Inde.
- Colectivo de autores (2005). *Metodología do ensino de Educação Física*. San Pablo, Brasil: Cortez.
- Consejo de Educación Secundaria. (2020). *Orientaciones de inspección de Educación Física para el reintegro de clases*. Recuperado de: [https://www.ces.edu.uy/files/2020/inspecciones/ed%20fisica/ORIENTACIONES de Inspeccion de Educacion Fisica para reintegro.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/2020/inspecciones/ed%20fisica/ORIENTACIONES%20de%20Inspeccion%20de%20Educacion%20Fisica%20para%20reintegro.pdf)
- Contreras, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física: un enfoque constructivista*. Barcelona, España: Inde.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Devís Devís, J. (2018). Los discursos sobre las funciones de la Educación Física escolar. Continuidades, discontinuidades y retos. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 70(423), 121- 131. Recuperado de: <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/697/606>
- Díaz, D. y Zeballos, Y. (2008). *Biografía escolar y elección docente. El caso de los estudiantes de magisterio de Lavalleja que plantean no tener vocación*. Recuperado de: [https://nanopdf.com/download/http-wwwuruguayeducaeduuy-userfiles-p0001-file-diaz20zeballospdf\\_pdf](https://nanopdf.com/download/http-wwwuruguayeducaeduuy-userfiles-p0001-file-diaz20zeballospdf_pdf)
- Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Fenstermacher, G. (1989). Capítulo III: Enfoques de la enseñanza. En: Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza*. Vol. I. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Fiore, E. y Leymoníé, J. (2007). *Didáctica práctica. Para enseñanza media y superior*. Montevideo, Uruguay: Grupo Magro.

- García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidades, *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 11(3), 1-24. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, España: Akal.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *Enseñanza y filosofías de la enseñanza. La complejidad de la experiencia escolar. El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes [2016]. *Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte: Perfil de egreso*. Recuperado de: [http://www.iuacj.edu.uy/index.php/carreras/licenciatura\\_educacion\\_fisica](http://www.iuacj.edu.uy/index.php/carreras/licenciatura_educacion_fisica)
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar, condiciones y contextos*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós.
- Ley N° 18.213 del 5 de diciembre de 2007, declara obligatoria a la Educación Física. Recuperado de: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp3495408.htm>.
- Ley N° 18.437 del 12 de diciembre de 2008. Declara de interés general la promoción y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental, a lo largo de toda la vida de los habitantes del Estado. Recuperado de: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp1051945.htm>.
- Molina, S. (2011). La metodología de la enseñanza de Educación Física. *Revista Digital EFDeportes.com*, 16(156). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd156/ensenanza-en-la-educacion-fisica.htm>
- Mosston, M. y Ashworth, S. (2001). *La enseñanza de la Educación Física: La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona, España: Editorial Hispano Europea.
- Oroño, M., Pastorino, I. y Corbo, J. L. (2018). La planificación de la Educación Física en la enseñanza media: Algunas nociones para abordar su discusión. *Revista Borradores* 1(4), 3-30.
- Peri, A (2014). Modelos didácticos en las clases de Educación Física escolar. *Revista Universitaria de Educación Física y Deporte*, 7(7), 42-50.

- Sales, M., T. Rodríguez, L., y Sarni, M. (2014). *Educación: ¿es la evaluación lo que parece? Entre el fondo y las formas*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trecho.
- Sanjurjo, L., Caporossi, A., España, A., Hernández, A., Alfonso, I. y Foresi, M. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens.
- Sarni, M. (2018). Educación Física, Deporte y Currículum. *Revista Borradores*, 1(1), 3-30.
- Sensevy, G. y Mercier, A. (2007). *Agir ensemble: l'action didactique conjointe du professeur et des élèves. [Categorías para describir y comprender la acción didáctica]* Rennes, Francia: Pur.
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12 (3), 1-16. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART2.pdf>
- Uruguay Presidencia (2020). *Medidas del Gobierno para atender la emergencia sanitaria por coronavirus (COVID-19)*. Recuperado de: <https://www.presidencia.gub.uy/comunicacion/comunicacionnoticias/medidas-gobierno-educacion-emergencia-sanitaria-covid19>
- Viciano Ramírez, J. (2002). *Planificar en Educación Física*. Barcelona, España: Inde.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigación. Recursos metodológicos para la Preparación de Proyectos de Investigación*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Zapata, J. (2015). El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. *Revista academia y virtualidad*, 8 (2), 24-33. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236382>
- Zárate-Montero, M. (2016). La biografía escolar como instrumento para la reflexión de los conocimientos previos y construidos durante la formación docente entorno al “cómo enseñar”. *Revista Ensayos Pedagógicos* 11(2), 83-97.

## **ANEXOS**

# ANEXO 1 – Plan de estudios LEFRyD

Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes - Facultad de Educación Física  
**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE (Plan de estudios 2012)**

AÑO	1º año		2º año		3º año		4º año	
ÁREA	1º semestre	2º semestre	3º semestre	4º semestre	5º semestre	6º semestre	7º semestre	8º semestre
<b>BIOLOGÍA</b>	Actividad física y salud - Anatomía y fisiología (AFAT)	Actividad física y salud - Anatomía y fisiología (AFAT) Primeros auxilios	Bioquímica 1 Fisiología del ejercicio y Evaluación funcional	Seminario sobre Lesiones Deportivas Fisiología del ejercicio y Evaluación funcional	Nutrición			
<b>PEDAGÓGICA</b>	Gestión institucional Pedagogía Historia, teoría y fundamentos de la EF, el deporte y la recreación	Gestión institucional Didáctica de la EF	Teorías de la evaluación y de los aprendizajes Teoría y práctica del currículo Psicología de la educación física y el deporte	Teorías de la evaluación y de los aprendizajes	Sociología del deporte y de la actividad física Ética profesional y legislación aplicada a la profesión	Gestión de instituciones y programas 1		
<b>TÉCNICO – PROFESIONAL</b>	Deportes y actividades psicomotoras 1 (Ajedrez, Gimnasia formativa)	Deportes y actividades psicomotoras 1 (Ajedrez, Gimnasia formativa) Actividades acrobáticas y natación 1	Deportes y actividades psicomotoras 2 (Gimnasia artística)	Deportes y actividades psicomotoras 2 (Gimnasia artística)	Actividad física asociada			
	Aprendizaje motor Deportes socio motores 1 (Handball, Básquetbol)	Aprendizaje motor Deportes socio motores 1 (Handball, Básquetbol)	Actividades acrobáticas y natación 2 Expresión corporal, danza y arts. rítmicas y aeróbicas Deportes socio motores 2 (Voleibol)	Expresión corporal, danza y arts. rítmicas y aeróbicas Deportes socio motores 2 (Voleibol)	Deportes y actividades psicomotoras 3 (Judo y Karate)	Deportes y actividades psicomotoras 3 (Judo y Karate)		
			Entrenamiento	Entrenamiento	Deportes socio motores 3 (Fútbol)	Deportes socio motores 3 (Fútbol)		
<b>RECREACIÓN Y TIEMPO LIBRE</b>	Actividades lúdicas	Clubs y actividades recreativas		Compensación	Pedagogía del juego y la recreación 1	Teoría del TL y la recreación 1		
<b>INVESTIGACIÓN</b>	Elaboración de trabajos académicos	Elaboración de trabajos académicos	Introducción a la investigación		Metodología de la investigación	Estadística aplicada	Investigación de grado 1 Taller de proyecto final 1	Investigación de grado 2 Taller de proyecto final 2
<b>EXTENSIÓN</b>	Voluntariado	Voluntariado	Voluntariado 2	Voluntariado 2	Voluntariado 3	Voluntariado 3	Voluntariado 4	Voluntariado 4
<b>PRÁCTICA PROFESIONAL</b>			Prácticum 1	Prácticum 1	Prácticum 2	Prácticum 2		

### TRAYECTOS ESPECÍFICOS

AÑO	Entrenamiento y Deporte				Recreación y Tiempo Libre			Actividad Física y Salud		
	2º año	4º año		3º año	2º semestre	4º semestre	3º año	2º semestre	4º semestre	
<b>BIOLOGÍA</b>	Nutrición aplicada a la educación física y al entrenamiento deportivo Bioquímica 2						Nutrición aplicada a la actividad física y al entrenamiento deportivo Suplementación y Dopaje			Seminario de Actividad Física y Salud Actividad física y evaluación funcional para grupos especiales Prácticum 3 (Nutrición) Prácticum 5 (Patología)
<b>PEDAGÓGICA</b>										Gestión de instituciones y programas en AFyR
<b>TÉCNICO – PROFESIONAL</b>	Seminario Deporte olímpico 1	Téc. tác y prác en instr. dep. en FÚTBOL 1 Téc. tác y prác en instr. dep. en BÁSQUETBOL 1 Téc. tác y prác en instr. dep. en HANDBALL 1 Téc. tác y prác en instr. dep. en NATACIÓN 1 Téc. tác y prác en instr. dep. en GIMNASIA ARTÍSTICA 1 Téc. tác y prác en instr. dep. en ATLETISMO 1	Téc. tác y prác en instr. dep. en FÚTBOL 2 Téc. tác y prác en instr. dep. en BÁSQUETBOL 2 Téc. tác y prác en instr. dep. en HANDBALL 2 Téc. tác y prác en instr. dep. en NATACIÓN 2 Téc. tác y prác en instr. dep. en GIMNASIA ARTÍSTICA 2 Téc. tác y prác en instr. dep. en ATLETISMO 2							
<b>RECREACIÓN Y TIEMPO LIBRE</b>				Expresión plástica	Práctica profesional	Práctica profesional				
				Expresión musical	Tutorías y recreación	Tutorías y Deportes Acuáticos				
				Expresión escénica	Teoría del TL y la recreación 2	Deportes alternativos				
				Pedagogía del juego y la recreación 2	Gestión de instituciones y programas recreativos	Centro de interés				

## **ANEXO 2 – Pauta entrevista**

*Fecha:*

*Hora de inicio:*

*N: Natalia*

*M: Marykena*

*E + N<sup>a</sup>: Número de entrevistado/a*

### Pasos iniciales

- Presentación de investigadoras
- Contexto de la entrevista
- Agradecimientos iniciales
- Recordar confidencialidad de los datos personales brindados
- Solicitar que las respuestas sean contextualizadas en situación normal (por fuera de la pandemia).
- Solicitar permiso para grabar audio de la entrevista

### **INTRODUCTORIAS**

- ¿Cómo es tu nombre? ¿Cuántos años tienes? ¿En qué institución trabajas?
- ¿Hace cuánto que trabajas en esta institución?
- ¿Trabajas en algún otro lado además de esta institución? ¿Cuántas horas trabajas en esta institución y cuánto en total?
- ¿Con qué edades? ¿Qué clases das (ed. física; deportes; etc.)?
- ¿En qué año egresaste del Instituto?
- ¿Cómo viviste la situación sanitaria? ¿Y tus clases de Educación Física?

## **EDUCACIÓN FÍSICA**

- ¿Por qué elegiste estudiar EF? ¿Y por qué en el IUACJ?
- ¿En qué espacio se desarrollan las clases de Educación Física? (En caso de ser abierto, ¿y cuándo llueve o el clima no permite desarrollarlas afuera?)
- ¿Cuántos alumnos hay por grupo aprox?
- ¿Tienen reuniones de coordinación? (En caso de responder sí, ¿quién define los temas y orden? ¿Nos podrías contar qué temáticas abordaron últimamente?)
- ¿Qué rol crees que tiene la Educación Física en el sistema educativo?
- ¿La institución te pide que trabajes a partir del programa vigente de CEIP/CES?
- ¿La institución tiene algún proyecto? (Por ejemplo, PEC) ¿Tú participas?

## **COMPETENCIAS**

- ¿Te parece que has aplicado el trabajo por competencias que propone el IUACJ? ¿Lo utilizas día a día?
- ¿Consideras que planificas por competencias? (En caso de que sí, ¿podrías contarnos un poco sobre eso? En caso de que no, ¿por qué tomaste esa decisión?).

## **BIOGRAFÍA ESCOLAR**

- ¿En qué año egresaste del liceo?
- ¿Nos podrías contar de algún profesor/a que recuerdes en tu pasaje por el sistema educativo y por qué crees que lo recuerdas?
- ¿Podrías contarnos alguna experiencia que recuerdes como estudiante en la escuela o liceo? Preferentemente en Educación Física.
- ¿Podrías describir alguna situación de enseñanza, aprendizaje o de evaluación que recuerdes como alumno?

- ¿Crees que existe alguna diferencia entre lo que viviste en la escuela como estudiante y lo que realizas hoy como docente? ¿Y similitudes?

## **PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA**

- ¿Cuáles crees que son los aspectos más importantes al momento de dar la clase?
- ¿Podrías contarnos tu mejor clase/tu clase ideal? ¿Y tú peor?

### Enseñanza

- ¿Qué es enseñar para ti?
- ¿Consideras que en tus clases siempre hay enseñanza?

### Aprendizaje

- ¿Qué es para ti el aprendizaje?

### Relación enseñanza y aprendizaje

- ¿Puede haber enseñanza sin aprendizaje? Y viceversa: ¿Puede haber aprendizaje sin enseñanza?
- ¿Qué decisiones tomas acerca de la enseñanza para que se dé el aprendizaje?

### Planificación

- ¿Qué es para vos planificar? ¿Y cuál crees que es el objetivo de planificar?
- ¿Planificas clase a clase?
- ¿Qué tomas en cuenta a la hora de planificar?
- ¿Tienes alguna planificación mensual/semestral/anual? En caso de que sí, ¿ya está creada o vas creándola?
- ¿Compartís tus planificaciones con algún otro integrante de la institución? (saber si alguien controla/supervisa sus planificaciones).
- ¿Para quién planificas?

### Metodología

- ¿Qué es para ti la metodología?
- ¿Cuáles consideras que son los estilos de enseñanza/métodos/formas que predominan en tus clases?
- ¿Qué criterios tomas en cuenta para esa selección?

### Evaluación

- ¿Qué es para vos evaluar? ¿Cuál consideras que es el objetivo de evaluar?
- ¿En qué momento/os del año evaluás?
- ¿Podrías describir la última evaluación que hayas realizado en la institución?

### **CONSIDERACIONES FINALES**

- ¿Cuál de todos los conceptos que hemos ido mencionando crees que tiene mayor relevancia en tus decisiones para planificar las clases? /- ¿Cuál cree que debería tener más relevancia?
- ¿Cuál cree que se ve más presente en las prácticas?
- ¿Algo que desees agregar que consideres pertinente?
  - Agradecimiento final

### **ANEXO 3 - Primera Entrevista**

*Fecha: 16 de setiembre de 2020.*

*Hora de inicio: 21:50hs*

*N: Natalia*

*M: Marykena*

*E1: primer entrevistado*

*\*Acepta acuerdo de grabar entrevista\**

N: Bueno estamos en cuarto de la licenciatura en el IUACJ esto se enmarca en la investigación final de grado, lo que sería la tesis, y... bueno. Ya te pedimos el permiso para grabar y contarte que tu nombre, la institución en la que trabajas, todos tus datos, que sean de la institución, años y demás, son confidenciales, digo, no va a estar tu nombre sino, “un profesor”

M: Anónimo

N: Exacto

E1: Ahí va

N: Este... y bueno aclarar también que todas las respuestas para las preguntas, trates de que sean como en situación normal, no ahora en pandemia.

N: Bueno, arrancamos con lo que serían las preguntas introductorias

E1: ¿Años anteriores digamos?

M: Ahí está

N: Claro, ahí va. Fuera de lo que es pandemia, o sea, que obvio, todo se ve distinto.

E1: Dale

N: Bueno arrancamos, ¿te parece?

E1: Dale

N: Lo que sería preguntas introductorias, primero, ¿cómo es tu nombre?, ¿cuantos años tenés?

E1: Me llamo... y tengo 26 años

N: Perfecto. ¿En qué Institución/es trabajas?

E1: Trabajo en secundaria, este año trabajo en... y años anteriores trabajé en Atlántida y en Toledo. Después trabajo en un colegio en Atlántida hace tres años en...

N: Perfecto. ¿Mary nosotras nos vamos a centrar en liceo verdad?

M: En secundaria sí.

E1: Ahí va

N: Bien perfecto. Entonces, centrándonos en el liceo, ¿hace cuánto que trabajas ahí?

E1: Hace tres años.

N: Bueno, ¿trabajas en algún otro lado ya nos contaste y más o menos a nivel semanal, cuantas horas tenés de trabajo, en la institución, liceo esto, y en general? Más o menos

E1: En el colegio tengo... en total debo tener 20 horas más o menos. En el colegio tengo un bachillerato deportivo. Tengo pila de horas allá también, van a arrancar el ISEF el año que viene.

N: Que demás... Bien, ¿y en el liceo más o menos, cuantas horas o grupos tenés?

E1: En el liceo tengo 3 grupos, tengo 9 horas.

N: ¿Y esos 3 grupos con qué edades, este, son?

E1: Son de 16, 15- 16 años

N: Tercero, cuarto

E1: Tercero y cuarto

N: Perfecto. Y tenés en el liceo, lo que sería Educación Física curricular, con esos tres grupos, ¿verdad?

E1: Si

N: Bien, perfecto. ¿Sos egresado de la ACJ?

E1: Si

N: ¿Y te acordás en que año egresaste?

E1: Egrese en el 2015

N: Perfecto

E1: Si, en el 15

N: Bien, em ¿Quieres seguir Kena con las de Educación Física puntual?

M: Bien.

M: Seguiríamos con: ¿Por qué elegiste estudiar Educación Física?

E1: Más que nada, porque me gustaba la parte de, ta de movimiento, porque hago atletismo de los 15 años, y ta, me había motivado con mis entrenadores y el ambiente de ahí... eh... ta. Y elegí Educación Física.

M: Bien. ¿Y estudiar en el instituto, la ACJ, por algo en especial?

E1: Porque fui con dos amigos más que estaban en mi liceo, íbamos al mismo colegio. Y ta, nos anotamos los tres juntos.

M: Bien

E1: Ta, estaba medio complicado entrar al ISEF y ta entramos en la ACJ

M: Bien. Con respecto a las clases que das en secundaria, ¿en qué espacio se desarrollan? ¿Qué espacio tenés para utilizar?

E1: Un gimnasio y una cancha al aire libre.

M: Bien.

E1: A veces compartimos con otro profesor, alguno va adentro, el otro va afuera, y ta más o menos nos vamos turnando.

M: Bien. ¿Y alumnos por grupo más o menos?

E1: En la lista son... 25, pero van, no sé, yo voy... tengo grupos en la mañana, y son medios pachorras, me parece y van tipo 10. En promedio de 10-15 capaz.

M: Bien. Em., Con respecto a la coordinación... ¿Tienen reuniones de coordinación de Educación Física?

E1: Eh... el año pasado era... la coordinación era, era todos juntos. El único... en una sola institución, teníamos coordinación aparte, fue hace dos años, teníamos solo coordinación de Educación Física.

M: Bien.

E1: Y los otros años, era coordinación todos juntos

M: O sea, que los temas que se trataban en la coordinación, ¿todos juntos los elegían?

E1: Claro, eran más bien, problemas del colegio, en realidad, problemas y asuntos del colegio en general.

M: En general, bien. Em... la que sigue es: ¿Qué rol crees que tiene la Educación Física en el sistema educativo? ¿Qué rol para vos, tiene la Educación Física?

N: Con tus palabras

E1: Claro. Este... para mí la Educación Física, fundamental, como dicen, transmite valores y eso, más que nada me gusta mucho llevarlo al sentimiento de equipo, digamos... y de tener un objetivo en común, digamos me gusta mucho trabajar con... Eh... en grupos, ta más que nada eso, fomentar valores y eso de equipo digamos.

M: Bien. ¿La institución te pide que trabajes a partir del programa vigente del CES?

E1: Eh, sí... no sé si tiene mucho control sobre el programa, pero yo me baso en lo que está ahí en la red digamos... lo que está en la página del CES

M: Bien. ¿Y algún proyecto de centro tienen? De centro, no... Proyecto como por ejemplo de centro

E1: Eh... de Educación Física... nos piden que estemos, que ayudemos más que nada, para los campamentos y salidas didácticas y eso... Pero... Mismo de proyecto y eso no participamos mucho.

M: ¿Nati seguís?

N: Bien... por otra parte... Ta... Vos egresaste en 2015, de la facultad o sea que, tu tramo por la ACJ fue con el plan 2012 de estudios.

E1: Si

N: Bueno, capaz ya no te acordás, como egresaste hace unos años. Pero el plan tiene un enfoque por competencias, ¿te acordás que se hable algo de eso?

E1: Sí...

N: Si, muy bien. Este... a partir de haber egresado con ese plan... ¿Te parece que lo consideras que aplicas en tu trabajo en el día a día?

E1: Pa... la verdad, la verdad...

N: Sinceridad

E1: M.... más o menos. No... Si te soy sincero no, no es... no es que como, que me baso en el sistema por competencias digamos... no sé, no...

M: ¿De forma consciente digamos que no?

E1: Nuestra generación... ¿Perdón?

M: De forma consciente digamos que no.

E1: Ahí va. [No se entiende]. Nuestra generación... fue... soy de la generación 2012. Primera generación, somos lo que... no se ¿ustedes son generación 2012, también?

N: No no

M: Somos plan 2012

N: Plan 2012. Pero claro, suponemos que con el paso de los años el plan por más que sea el mismo fue como cobrando otro sentido, obvio.

E1: Si yo, conozco un par de gurises que egresaron dos años después, que tuvieron otras materias y tuvieron otras cosas, que fueron mejorando bastante.

N: Claro, ustedes fueron como los conejitos de india, del plan.

E1: Claro, ahí va.

N: Bueno, entonces ta, consideras que no lo usas en el día a día, tampoco a la hora de planificar ¿no?

E1: No, no.

N: Eh... Por otra parte, ¿en qué año egresaste del liceo?

E1: Del liceo egrese en 2011

N: 2011, perfecto. Nos podés contar sobre algún profesor o profesora que te acuerdes del liceo, o de escuela, sea bueno, una experiencia buena o mala, y o sea porque crees que recordas a ese profesor o profesora

E1: Eh me acuerdo...

N: Ese que decís me marco...

E1: Claro. Me acuerdo 2 profesores. Una, profesora, la recuerdo de la escuela, que después dio clases en la ACJ, o sea, no me acuerdo porque me acuerdo de ella, pero cuando la vi en la ACJ, me acordé de ella, y ta... me acordé que era una crack, no me acuerdo porque, porque ta,

yo estaba en la escuela y no me acuerdo de nada, pero era una crack. No sé si la tuvieron a (nombre) pero creo que ya se murió, no sé ni idea, y ta, pero esa la tengo... no de referente porque no me acuerdo de ella, pero me acuerdo que era una crack.

N y M: ¿Y el otro?

E1: Y el otro... no... Era medio un tiro al aire, me acuerdo que era medio tiro al aire y ta... te acordás de los extremos digamos.

M: ¿Los dos de Educación Física?

E1: ¿Qué?

M: ¿Los dos eran de Educación Física?

E1: Si si, profes de Educación Física.

N: Bien. Alguna experiencia que te acuerdes como estudiante de escuela o liceo preferentemente del área de Educación Física, capaz que alguno de estos dos profesores, una clase que dijiste, pa, paso esto... o algo más puntual que puedas contarnos.

E1: Del liceo, me acuerdo que... era... claro, yo estaba... iba a la pista de atletismo y siempre intentaba que los profesores se integraran a los juegos nacionales y eso que no estaban muy copados con eso, y ta, yo quería que la institución fuera, y ta al final un año termine yendo yo solo, por mi cuenta a correr y ta, eso es lo que me acuerdo del liceo.

N: Bien... después... con respecto a lo que fue tu pasaje como estudiante por la escuela y liceo ¿crees que tiene alguna diferencia o similitud con lo que hoy sos como profesor? O sea, capaz que este profe que decís fue un tiro al aire, y dijiste pa, esto no quiero ser, o al contrario... ¿Sentís que te influyó, de alguna manera?

E1: Sí, claro. Influye en lo que vos querés ser, o lo que no querés ser, y lo que no querés... o por lo menos lo que no querés que los demás vean de vos, digamos, capaz... Ta sí, eso.

N: Seguís Kena

M: Sí. Seguimos... ¿Cuál crees que son los aspectos más importantes al momento de dar la clase? Para vos...

E1: ¿Los aspectos más importantes? Eh, cumplir con los objetivos que planteas ¿no? De... este... ponele, si me planteo un objetivo de lo que quiero que logren, un objetivo de lo que ellos, de lo que pueden llegar a dar. Este... Intentar hacer una progresión para que lo puedan

lograr, digamos. Me parece... Por lo menos y, intento buscar que más o menos todos lleguen al mismo nivel, o que se puedan ayudar para estar al mismo nivel.

M: Bien. ¿Nos podrías contar una clase que digas, esta fue mi mejor clase? O una que digas, esta fue la peor clase que di. Más o menos, una que recuerdes y contarnos por qué.

E1: La mejor, no sé me gustan las clases en las que los gurises se van motivados y activos, digamos no. Que quedan... o sea como que se quedan con ganas de más digamos, que están tan motivados que quieren seguir. Hoy por ejemplo tuve una clase de esas, y está de más. Cuando termina la clase te sentís re copado con eso y quedan contentos y eso con lo que se dio. Y... clase puntuales que no me hayan gustado, eh... Capaz que los días de lluvia y eso que van 2 o 3 gurises y ta, la clase termina siendo un embole porque son pocos, pero... ta, o sea que la pase mal... Creo que nunca.

M: Muy bien. Siguiendo... Nos podrías decir con tus palabras ¿qué es para vos enseñar?

M: Qué es enseñar, simple, como te salga.

E1: Enseñar, eh... Enseñar es demostrar, eh... pa, que complicado, para...

M: Tranquilo, pensalo y nos decís

N: Pensalo con tus palabras. Demostrar...

E1: Para mí, enseñar es, demostrar algo que siento que soy capaz de, dar el ejemplo, digamos, no.... o más o menos por ahí.

M: Bien. Y, por ejemplo, ¿consideras que en tus clases siempre hay enseñanza?

E1: Bueno, intento. Intento que sí.

M: Bien. Y con respecto al aprendizaje, con tus palabras. ¿Qué crees que es el aprendizaje?

E1: Que los chiquilines, o que las personas puedan aplicar lo que les mostré, o lo que... a lo que queremos llegar.

M: Y... en relación a la enseñanza, y aprendizaje, ¿te parece que puede haber enseñanza, sin aprendizaje, y viceversa?

E1: Enseñanza... enseñanza y aprendizaje... eh...

N: ¿Te parece que vos podés dar una clase donde estas como, para vos enseñando y que nadie aprenda? ¿O que siempre que vos enseñas es porque alguien aprende?

E1: No... Claramente puede haber, también, hay... con gurises que tenés más feeling o lo podés llevar de alguna forma que, que sabes que ellos pueden aprender así, pero no siempre como vos enseñás ellos van a aprender. No sé si... si se entendió

N: Si si. ¿Y al revés? ¿Crees que alguien puede aprender sin que le estén enseñando?

E1: Y no, en realidad siempre, el que aprende por algo... No precisamente por alguien, por algo, no... O sea, por otro medio, no sé, leyendo... o mirando un video.

N: Bien, bien

M: Bien, y específicamente, en tus clases de educación física... ¿Qué decisiones tomas acerca de la enseñanza para alcanzar el aprendizaje de tus alumnos? Un ejemplo

E1: ¿qué decisiones tomo...?

N: Claro, capaz pensalo desde estos alumnos con los que tenés más feeling, bueno, tomas ciertas decisiones, capaz que con otros que no tenés tanta llegada, tomas otras. Algún tipo de decisiones que puedas contarnos.

E1: Decisiones, o más que decisiones, formas de llegar, ¿por ejemplo? Tipo, con el chiste o con la broma si, a veces como que se rompe el hielo digamos y es como que se puede enseñar mejor o transmitir mejor lo que estás diciendo.

M: Bien.

N: Sobre la planificación, así, lo mismo que con enseñar y con aprender, con tus palabras, ¿Qué es para vos planificar?

E1: Planificar es ponerte un... Ponerte objetivos a corto y mediano plazo y para eso ponerte cosas que hacer en el medio digamos, diferentes metas de día a día digamos.

N: Bien, y a partir de eso, ¿cuál crees que es el objetivo de planificar? Para que se planifica

E1: Para tener un orden y llevar... o sea tener... si para tener un orden de los contenidos que damos.

N: Bien, perfecto. Más puntualmente sobre vos, ¿Planificas clase a clase, tenés una planificación semanal, vas realizándola? ¿Cómo es?

E1: Yo tengo una planificación, ta, planificación anual y después, este... Que la hago en un Excel... y divido las clases que... lo que voy a trabajar, y... Más o menos, cuando está por... más o menos si el contenido, cada... eh... Setiembre, hago futbol y... Octubre hago basketball,

en las últimas semanas que estoy haciendo fútbol, las últimas semanas de septiembre, eh. Las planifico un poco más, lo que voy a dar el siguiente mes, y voy planificando mes a mes, digamos, lo que voy a dar en cada clase.

N: Bien, perfecto. Eso que decías a lo último, lo que vas a dar clase a clase, o sea, por ejemplo, hoy estamos a miércoles, ¿planificas para la siguiente clase, lo que vas a dar, o ya como lo tenés armado? ¿Me explico?

E1: No, en realidad, planifico, más que nada por mes, o por unidad, digamos y después... si, por ejemplo, estoy dando contenido, con el fútbol, por ejemplo, estamos dando pase y recepción, y veo que andan bien, capaz que adelanto algunos contenidos, y para eso, este... Si veo que los chiquilines andan bien, intento en la semana, sí... Pensar algún ejercicio más completo para que puedan seguir avanzando y ta... si veo que están un poco más, más bajo, buscar algún otro ejercicio más básico, digamos.

N: Bien, perfecto, este... a la hora de hacer esa planificación mensual, y la anual, ¿qué tomas en cuenta para hacerla? Por ejemplo, lo que hablábamos hoy, que entras a la página del CES y miras la planificación, aparte de eso, ¿qué otras cosas tenés en cuenta?

E1: Eh... Más que nada, me base en la... En los contenidos del CES. Lo que hago a principio de año, es buscar... hago un punteo de todos los contenidos que hay en cada tema, y después, lo voy bajando, y digo ta, para este contenido, voy a necesitar dos, tres clases y ahí lo voy mechando y voy viendo, digamos, más que nada me baso en lo que está en la web ahí. No sé si ahí...

N: Perfecto, si si, contestaste perfecto. Después, sobre esa planificación mensual y la anual digamos que armas, ¿la compartís con alguna otra persona del liceo? ¿Te exigen mostrarla? O...

E1: En la, como es... en la libreta tiene que estar, no... Hay que pasarla... yo en realidad la imprimo y la pego... y la anexo ahí digamos en la libreta, para no escribirla de nuevo. Pero no, la verdad nunca tuve... Nunca me puse a conversar con otro profe, de qué contenido estaba haciendo, y eso... La verdad por ahora no tuve esas instancias. Lo que, si... sé que, en inspección, ya sea de secundaria o de Educación Física, inspección de Educación Física, lo ve y por eso lo tengo al día ahí, en la libreta.

N: Bien, perfecto. La última sobre planificación, hablabas hoy sobre cuál era, para vos, el objetivo de planificar, a partir de eso, te preguntamos ¿Para quién planificas? ¿Quién consideras que es la persona que se beneficia de la planificación?

E1: Para el grupo, este... en realidad, para el grupo, y para tener un orden, y saber lo que voy a hacer, en realidad...

N: Para el grupo y para vos

E1: Claro, para mí en el sentido de llegar a clase y saber que voy a hacer, no... No andar en el aire digamos, de lo que hacer.

N: Clarísimo. Bien. Vamos a otro término, lo mismo con tus palabras, cómo dirías, ¿qué es para vos la metodología?

E1: La metodología es la forma de enseñar.

N: En tus clases, en situación normal no... ¿Cuáles consideras que son las metodologías, los métodos, que predominan?

E1: Yo intento de trabajar de... Depende del contenido no... Intento que sean más bien global y más bien jugado no, que no sea tan analítico, así. Si bien hay algunos contenidos que, si o si hay que hacerlos un poco más analíticos y prestar atención en la técnica y todo eso, trato de que sea más jugado para que sea más divertido, digamos.

N: La última sobre metodología, ¿Qué criterios, tomas en cuenta para seleccionar la metodología? El contenido decías... por ejemplo

E1: Si, el contenido... el ... bueno, también el que... por lo menos a mí... con lo que me siento mejor, y lo que veo que los chiquilines responden más... si se copan más para hacer la clase.

N: Perfecto, bárbaro.

M: Pasamos a otro tema, y te volvemos a preguntar ¿qué es para vos evaluar?

E1: Evaluar es llevar un control de. Si se logró el objetivo o no, o si se logró llegar a cierta meta que nos habíamos planteado, o si se superó la otra persona, no.

N: Perfecto

M: Bien

E1: Si se superó o si regreso digamos, si tuvo un regreso ahí.

M: Bien. ¿En qué momentos del año evalúas? En tus clases

E1: Yo evalúo cuando termina el contenido... en realidad... lo que está bueno... Capaz que en otras materias también es así... pero lo que está bueno de la educación física, que los chiquilines los podés ver día a día, como hacen y cómo resuelven y pueden tener un

seguimiento, no... Entonces, yo evaluó por lo general cuando termina el contenido, cuando termina el basketball, las últimas clases evaluó más o menos, los contenidos que dimos, pero es más o menos para darle un cierre digamos, a ese contenido, a eso que estamos trabajando, ese deporte, pero más o menos, ya sabes cómo le va a ir a los chiquilines, para tener un cierre, como decía ahí.

N: ¿Por ejemplo, eso que decías de que, lo miras día a día y viste que ya más o menos sabes cómo viene la mano, a la hora de calificar no solo tomas en cuenta, entonces esa evaluación, de contenido sino lo que ya hicieron clase a clase?

E1: Claro, si, ahí va, tal cual, es que sí. Capaz que no es como matemática que los chiquilines estudian, estudian, estudian, y para el escrito capaz que le va mejor que lo que le va en el día a día. Acá más o menos ya sabes, porque ellos no se van a poner a hacer pases contra la pared, a ver si le sale mejor, entonces ya sabes más o menos como le va a ir. Va me imagino yo, no sé...

N: si, obvio, no hay respuestas correctas, o sea es saber lo que piensas.

M: Te pedimos si podés describirnos la última evaluación que hayas hecho con esta clase de secundaria.

N: Situación normal

E1: Si si. Si justo, el otro día hicimos una evaluación en el otro colegio también. Estamos dando handball y dimos ciclo de pasos y cruce y ta la situación era... era un ejercicio simple, venir picando la pelota y hacer un cruce y ta, evaluábamos el cruce, pase y recepción, y... vemos un poco el tema de la cortina y eso, y ta... el lanzamiento, después...

N: Perdón... ese era un ejercicio

E1: Era un ejercicio de dos contra uno en el que dos se cruzaban y hacían una cortina para que uno tirara al arco, y ta... era más o menos ver cómo hacían el cruce ese, y el otro era... Ciclo de pasos y lanzo al arco con golero y después el golero agarraba la pelota hacia dos pases largos, recibía en carrera también, ciclo de pasos y lanzo al arco, era lo que dimos, ahí que estábamos dando handball. Y después cuando terminamos la clase, eh. De a tres chiquilines los sacaba aparte y hacíamos estiramientos, uno le decía a uno como se estira cuádriceps, perdón, le decía donde se encuentra el cuádriceps, le decía a uno, el segundo decía cómo se estiraba y el tercero un ejercicio de fortalecimiento y ta, íbamos rotando, el de medio cambiaba de músculo o la región muscular y ta, iban... nada...

N: Y de esos dos primeros ejercicios que dijiste, el de cruce y ciclo de pasos, ¿estaban ellos haciendo los ejercicios, o iban pasando por orden de apellido o demás, para ser evaluados, o fue una clase normal digamos, que planteaste los ejercicios y evaluaste?

E1: No, era una clase normal, es más, iban con la pareja que les quedaba en el momento, no estaban siempre con los mismos, y no pasaban por orden de lista, si no que pasaban... bueno los conozco [no se entiende] la cara y eso y ta, este... pasaban así no más.

N: Y para evaluar eso, digamos lo que diste, el cruce, ciclo de pasos, los estiramientos... te armaste algo como para decir bueno, el que me conteste bien, tantos músculos es un 12, o fue medio a ojo ahí... porque también, como decías vos evaluas... al tener en cuenta la clase a clase es como que no solo te quedas con eso. ¿Cómo bajas de esa evaluación a la nota? ¿Me explico, la pregunta?

E1: Si si, bueno... el tema de la parte física, más o menos ya sabía cómo iba a venir, porque más o menos sabía cómo venían trabajando. Y ta. A eso le puse una, del 1 al 6, digamos una calificación del 1 al 6 y la parte de músculos también, del 1 al 6. Este... ta, califique la parte oral digamos si sabían les ponía un tic, si lo hacían con ayuda un tico con una cruz y si no la sabía una cruz y ta después sumaba y me daba la otra parte, el otro 6 digamos, lo juntaba y daba promedio 12

N: Clarísimo. Bien terminamos con lo que son las preguntas de cierre de temas

M: Especificas

N: Claro, de todo lo que venimos hablando, enseñanza, aprendizaje, evaluación, planificación, que crees que es lo que tiene más relevancia en tus decisiones en las clases día a día

E1: Lo que tiene más relevancia es la clase anterior digamos, si la clase anterior estuvo medio floja y no se cumplieron los objetivos que teníamos pensado, vuelvo, digamos en eso, y ta a veces dejo la planificación de lado entre comillas para volver para atrás y mejorar un poco los contenidos que habíamos dado antes.

N: Perfecto. ¿Y estás de acuerdo con esa relevancia que tienen tus clases, o crees que tiene que tener otra?

E1: Eh... No, creo que estoy de acuerdo y no sé, el liceo está conforme con eso digamos, no hay... O sea, de la parte de Educación Física, están contentos, digamos

N: Bien, lo último, algo que quieras agregar, decís ta, no me preguntaron esto y capaz que esta bueno.

E1: Eh, pa la verdad no no

N: Todo bien, todo bien. ¿Estamos no Mary?

M: Si, ya terminamos

N: Pronto, te liberamos, bueno muchísimas gracias

M: Muchas gracias.

## **ANEXO 4 - Segunda Entrevista**

*Fecha: 18 de setiembre de 2020.*

*Hora de inicio: 11:46hs*

*N: Natalia*

*M: Marykena*

*E2: segundo entrevistado*

*\*Acepta acuerdo de grabar la entrevista\**

N: Esto igualmente vamos a desgravarlo después, no va a quedar en ningún lado tu voz ni datos, es anónimo; tu nombre y la institución esa que me contabas que es donde tener horas de Educación Física curriculares.

E2: Perfecto, bárbaro.

N: Bien arrancamos, te conté ya un poco sobre lo que se trata, esta entrevista es para nuestra tesis, que se trata un poco de analizar las prácticas de enseñanza que hacen los docentes egresados del IUACJ con plan 2012, y bueno, por ahora la entrevista después si podemos concretar (si llevase a volver a la normalidad tu grupo) la observación, sino igual la entrevista nos súper sirve, así que eso.

E2: Bárbaro

N: Bueno ahora sí, arrancamos con lo que serían las preguntas medio introductorias; ¿Cuántos años tenés? ¿Cómo es tu nombre?

E2: Me llamo.... (Nombre entrevistada) ... tengo 30 años

N: Excelente. ¿En qué institución trabajas? Puntualmente esta que hablábamos donde das Educación Física curricular.

E2: Bien, es .... (Nombre de la institución) ...

N: Perfecto, ¿trabajas en algún otro lado además de esa institución?

E2: Sí, pero no tengo horas curriculares

N: ¿Cuántas horas trabajas en el ... (nombre de la institución) ...? ¿Y cuántas más o menos en total en tu semana? Más o menos

E2: En el... (Nombre de la institución) ... tengo 9 horas curriculares y 1 extracurricular y en total horario tengo que ponerme a sacar la cuenta, son 10, 19,20, y deben ser aproximadamente entre 25 y 30 horas semanales. Ah bueno, no, porque los sábados también, 30 ponele.

N: Perfecto, redondeando, excelente. Bien, puntualmente en ... (nombre institución) ... ¿con qué edades tenés clases?

E2: Tengo 1ero y 2do de secundaria, eso curricular. ¿Solo curricular hablamos?

N: No, todo todo, contanos un poco.

E2: 1er y 2do de secundaria curricular y después tengo, 1ero y 2do escolar handball, o sea extracurricular.

N: Excelente, bien. Ahora yéndonos un poco a tu formación ¿en qué año egresaste del IUACJ te acordás? ¿En qué año terminaste? Más o menos igual si no te acordás

E2: Creo... No no, me acuerdo. Creo que entre en el 2012 por lo tanto egrese en el 2015, 2016.

N: ¿La hiciste en 4 años digamos la carrera?

E2: Si, el egreso sí. Lo que pasa es que no me recibí ahí, hice la tesis después.

N: Bien, bien bien.

E2: El egreso fueron 4 años justos.

N: O sea 2015 podemos decir que fue el egreso, bien.

E2: Creo que sí

N: Perfecto. Ahora yéndonos un poco más para atrás en tu formación, ¿por qué elegiste estudiar Educación Física? Así contarnos un poco con tus palabras.

E2: La realidad es que al principio no fue mi primera elección, yo elegí estudiar antes administración de empresas, nada que ver, hice 3 años de administración de empresas y bueno, claramente no era lo mío, no me gustaba, me costaba, me llevaba mucho tiempo, sobre todo las materias teóricas, de estudiar mucho; claramente no era lo mío. Y bueno, mi madre es psicóloga, entonces ella tenía lo que vendría a ser la línea esa para los las....

N Y M: vocacional, el test vocacional

E2: Ahí va, entonces claro, ahí tenía un montón... te fijás y están todas las carreras que podés estudiar, y me puse a mirar mirar mirar, y allá por el final encontré, de repente decía, no decía profesora, pero bueno por decirte, profesor de preescolar, maestra de preescolar ponele, y bueno dije a mi me gustan mucho los niños, puede ser por acá, y de repente por allá apareció la licenciatura en Educación Física, y dije claro, esto es lo mío que estoy haciendo. Y bueno fue un poco así, siempre me gustaron mucho los deportes, pero, sobre todo también la relación con que me gustaban los niños, y bueno fue como un poco por ahí. La realidad es que hoy no es con lo que más trabajo los niños, bueno igual sí, sí pero como en otro ámbito. Y bueno, mi elección fue por eso, porque me gustaban los niños, me gustaba el deporte y no mucho más que eso.

N: Excelente, perfecto, completísimo. ¿Y por qué estudiar Educación Física en el IUACJ puntualmente?

E2: Bueno, por la prueba de ingreso en realidad en el ISEF, que cuando yo decidí todavía existía la que era por prueba práctica y teórica. Yo la hice igual, la di y no quedé y como ya había perdido como quien dice, no es perdido, pero bueno había perdido años estudiando otra cosa mis padres me ofrecieron pagarme la ACJ para que no quedara como un año varada. Y ta, por eso lo hice en la ACJ.

N: Excelente, bien. Volviendo a tus clases curriculares en ... (nombre de la institución) ... ¿en qué espacio das las clases? En situación normal, no ahora covid, ¿qué espacios tenés?

E2: Bien, es una cancha de fútbol 5.

N: ¿Cerrada, abierta?

E2: Cerrada, que la alquila el colegio, es a la vuelta del colegio.

N: Perfecto. Bien, en esos grupos de Educación Física curricular que tenés, ¿Cuántos alumnos hay por grupo aproximadamente?

E2: 25 aproximadamente.

N: Bien, dentro del liceo, ¿tienen reuniones de coordinación?

E2: Sí, sí.

N: ¿Quién define los temas a tratar en las reuniones? ¿Tenés idea cómo se maneja eso?

E2: No, porque yo no asisto por un tema de horario. Pero en realidad, no, no sé quién los define porque sé que hay coordinación por materia, que ahí si lo charlamos entre profes, y después hay coordinación entre todos, inter materia digamos.

N: Claro, si si.

E2: A esa yo no voy, a la que es con mis colegas de Educación Física, porque tengo un compañero que tienen el resto de los cursos, con él lo definimos entre los dos la realidad es que no lo define nadie.

N: Perfecto, perfecto. ¿Alguna temática que hayan abordado últimamente que digas para contarnos? Capaz que algo relacionado al covid, capaz no.

E2: Claro si, tiene que ver con covid. Justo tuvimos que hacer un informe para ver cómo íbamos con el abordaje de los contenidos que nos habíamos propuesto este año y si los estábamos pudiendo cumplir como quien dice, con el programa, si estábamos pudiendo dar lo que habíamos planificado, y bueno tuvimos que hacer un informe y además en realidad nuestra mayor preocupación era la instancia de evaluación, como íbamos a hacer para evaluar en esta situación ya que no estamos pudiendo, la realidad es que no estamos pudiendo dar muchos contenidos, como que estamos muy enfocados en las cosas individuales, entonces nos está costando un poco también tratar de evaluarlos prácticamente. No queremos caer en la típica del teórico y no no, no queremos. Entonces bueno, estamos pensando por ahí.

N: Perfecto. Bien, bien, Por otra parte, con tus palabras ¿Qué rol crees que tiene la Educación Física en el sistema educativo? ¿Para qué crees que está ahí? ¿Por qué crees que es importante?

E2: Bueno, primero considero que es la única materia que desarrolla al niño/adolescente a nivel motor, por supuesto, es la única que implica e incluye el movimiento. Por eso la considero más que importante, además involucra al alumno desde un lugar diferente al resto de las materias, ya desde cómo se ubican en el espacio, como participan de la materia, cómo se relacionan entre ellos, siempre desde otro lugar, no desde el aula, desde el banco, desde la participación oral, creo que hay otro vínculo, existe el contacto entre ellos, se generan situaciones que en las otras materias no y considero que son muy importantes para su desarrollo tanto a nivel motor como social, bueno por lo menos en el ... (nombre de la institución)... existe una inclusión muy importante, es muy inclusivo el colegio y están buenísimas las instancias que se generan con esos chicos que en las otras materias no tienen la participación, por qué, porque les cuesta, porque tienen otro, yo que sé, porque tienen

adecuaciones, bueno y en mi materia es muy diferente sus vínculos, generan otras instancias de conversación, que bueno para mí son súper importantes. Me fui por las ramas igual, quería llegar a otro punto que no me acuerdo.

N: Estuvo excelente, pensalo tranqui.

E2: Quería llegar a otra cosa, pero bueno igual eso me parece mega importante y además de que considero que tiene que estar en el programa porque el desarrollo motriz es vital para todos, ya te digo, esto de los vínculos me parece súper importante, bueno capaz hay algo que me faltó.

N: No, no hay respuestas correctas es lo que tú piensas.

E2: No claro que no, pero algo que capaz yo quisiera compartir que capaz que me falto, pero bueno.

N: Si te acordás igual después hay un espacio como para que lo agregues, así que demás.

E2: Bárbaro

N: Bien, con respecto al... (Institución)... puntualmente, ¿te piden que trabajes a partir del programa... dijiste que tenés secundaria, del programa del CES?

E2: Sí, pero yo soy libre de elegir cuáles contenidos por supuesto, con respecto a todos los contenidos que el CES nos propone, nosotros somos libres de elegir cuales.

N: Perfecto, más adelante hablaremos un poco de planificación y ahí retomamos esto. Lo último sobre la institución puntualmente, ¿tiene algún proyecto? Por ejemplo, algún proyecto de centro o similar.

E2: No que yo sepa.

N: Perfecto, bien. Kena, ¿quierés seguir con las siguientes?

M: Bien, nosotras estamos trabajando con egresados que hayan tenido el plan 2012 en el IUACJ, no, ese plan tiene un poco... un trabajo por competencias.

E2: Bien

M: Las preguntas que van a venir, algunas, son sobre competencias. ¿Crees que has aplicado en tu día a día el trabajo por competencias?

E2: Qué buena pregunta... no. No.

M: Bien, entonces podemos decir que no planificas por competencias ni nada por el estilo.

E2: No, tal vez porque no lo tenga tan claro. Capaz que lo hago y no lo hago consciente, pero no, no me propongo planificar por competencias, esa es la respuesta.

M: Perfecto, bien ta. Cambiando de tema, vamos a ir poco más antes del IUACJ y queríamos saber en qué año egresaste del liceo. O no sé si hiciste liceo, UTU, lo que sea.

E2: Si, liceo. Liceo en el 2000... para, 2007 creo. 2007 sí.

M: Bien, y queríamos saber si recuerdas de algún profesor o profesora en tu pasaje por el sistema educativo, es decir escuela, liceo, etc., que recuerdes y por qué lo recordas.

E2: ¿Profesor de cualquier materia?

M: De cualquier materia.

E2: A por supuesto, recuerdo miles de miles.

N: Encantadas que nos cuentes alguno

E2: Recuerdo un profesor de matemáticas, bueno a mí siempre me gustaron mucho los números, soy muy de los números, me gustan. Y teníamos un profesor de matemáticas que era eterno, en el colegio. Desde... todo el mundo, “¿a quién tenés en matemática? A ... (nombre profesor) ... Ah, es un crack es un crack”. Era un hombre mayor, todo prolijo prolijo prolijo, o sea siempre de camisa con corbata, la camisa por adentro del pantalón todo prolijo; gomina, así para atrás, así peinado para atrás y además de ser buen profesor, porque era muy buen profesor tenía dichos no, por ejemplo, cuando quería decir que festejaba algo decía “ay estamos todos tirando manteca al techo” –risas- y siempre tenía dichos muy cómicos, que después eran... claro como todos los alumnos pasaban por él, todos teníamos los mismos dichos, “ay tirando manteca al techo” o no sé siempre tenía algún dicho gracioso. Después me acuerdo de otra profesora de matemáticas que era muy graciosa también... siempre tenía mucho olor a pucho o sea fumaba impresionantemente, entonces llegaba y te invadía el olor a cigarro, salado. Y le decía la ...(apodo)... porque se llamaba ... (nombre profesora) ...; y al principio todo el mundo le asustaba porque era muy blanca de pelo negro negro negro, se pintaba los ojos como delineador, le quedaba todo negro acá abajo, parecía media bruja...

N y M: -risas-

E2: Entonces como que al principio te asustaba, pero después era muy cómica, era muy buena profesora también. La verdad, yo tengo buenos recuerdos de profesores... salvo algunos, pasé muy bien en el colegio, estaba bueno, a mí me gustaba el colegio. Y no era buena alumna igual... claramente –risas- pero ta.

M: ¿Alguna experiencia que te acuerdes, también en escuela o liceo, pero específicamente de Educación Física?

E2: Sí, tengo. A ver experiencia... odiaba resistencia, odiaba. Y lo que más odiaba era como nos hacían hacer resistencia. Nos hacían el yoyo test y... claro, hasta el día de hoy sigo odiando correr por correr, me aburre. Pero me acuerdo, que nos hacían dar vueltas a una cancha y atrás de la cancha había como una casita y la típica te quedabas escondido una vuelta por ejemplo y de repente pasaban unos y ahí salías corriendo.

E2, N y M: *-risas-*

E2: Eso como una experiencia que no me gustaba... Pero después siempre fue la materia que más me gustaba, o sea me encantaba ir. Pero... pero no tengo ningún recuerdo así que diga fa... Ésta de resistencia una... ¿por qué? Porque me parece retrógrado, no sé, me parece... No sé, igual yo sé que la resistencia no tiene mucha... o sea, resistencia es resistencia, pero ta, tal vez buscarle la vuelta para que no sean tan monótono tan aburrido... hay, hay otras opciones. Esa es una de las evaluaciones que detestaba... Después... bueno hoy en día claro, yo doy clase entonces me doy cuenta de muchas cosas que tal vez no comparto de cuando yo iba a clase que se evaluaba mucho por logro, ¿no? O sea, por ejemplo, salto largo, si saltas menos de 1 metro y medio, perdiste la prueba. Bueno ta, claramente hoy en día, yo mi evaluación no es así, sino que es si mejoraste... si partimos de acá y llegaste hasta acá, me parece que eso ya es un logro y ya está bien, entonces bueno, por lo menos mi punto de vista es que las evaluaciones de antes eran como bastante categóricas...

\*Corte en la conexión de internet de la entrevistada\*

E2: Y bueno eso, tenías que lograr tanto si no perdías.

M: Bien, entonces podríamos decir que esas son algunas diferencias que según tu experiencia hoy en día tus clases, ta, las tenés en cuenta para hacerlas diferentes. Pero ¿alguna similitud con lo que vos hayas vivido como estudiante, que ahora lo repitas o lo tomes en cuenta para tus clases?

E2: No, a ver, no, Capaz que tengo muchas similitudes, pero no tengo un recuerdo que diga, “ah mira qué bueno esto que hacían o que vivía yo en clase lo voy a poner en práctica”, es como que no, tal vez no me quedó nada marcado que diga “fa que bueno esto”. Si recuerdo que siempre generaba un vínculo diferente con el docente de Educación Física que con el resto de los docentes. Y eso... en eso yo sí trato de ser muy no sé, de tratar de generar un vínculo con mis alumnos, me parece súper importante.

M: Bien de bien. ¿Sigo Nati o seguís?

N: Voy. Bien, sobre tus clases, puntualmente en este colegio, ¿Cuáles crees que son los aspectos más importantes al momento de dar la clase? En general

E2: Bien, lo primero... como yo tengo 1ero y 2do, una de las cosas más importantes que tengo en cuenta son los hábitos y conductas. Me parece súper importante, ya que vienen como... con un contenido nulo con respecto a hábitos y conductas, nulo, completamente. Entonces tengo que hacer mucho énfasis en eso. Otra de las cosas que tengo en cuenta, después voy al contenido específico no, pero... otra de las cosas que tengo en cuenta es esto del vínculo, tanto yo con ellos como entre ellos. Están en una edad complicada entonces se generan situaciones que hay que saber controlar y ellos tienen que aprender también a evitar y bueno... con respecto a los contenidos específicos... para, ¿me repetís la pregunta así la ataco mejor?

N: Obvio, ¿Cuáles crees que son los aspectos más importantes al momento de dar la clase?

E2: Bien, lo que dije, y después... que todos participen, que no queden en evidencia aquellos que les cuesta más, que sea inclusiva. Obviamente que persiga un objetivo, que me haya planteado y... que sea divertida, sobre todo.

N: Excelente, perfecto. Seguimos... ¿Podrías contarnos así una clase que te acuerdes que digas “fa esta fue mi mejor clase o una de las mejores”? Sea por como la diste vos, como se desarrolló, lo que sucedió en la clase... lo que creas relevante

E2: Sí, no sé si se las puedo contar así clarísima pero sí recuerdo, que estaba dando gimnasia artística, o empezaba a dar gimnasia artística y me parecía súper importante hacer trabajos... obviamente en grupos, donde la confianza y la cooperación fueran como lo más importante. Entonces, planteo trabajos cooperativos y de confianza y... Me acuerdo que terminamos... o sea, primero los dividí en subgrupos y tenían que hacer trabajos de confianza entre ellos, como por decirte un ejemplo el péndulo y... los básicos que todos conocemos y me acuerdo que terminé con el ángel, que seguramente ustedes lo hicieron en la ACJ si tuvieron a los mismos profesores que yo, pero sino se los explico... La idea es que todos se pongan como si fuese... imagínate ¿una grada? Bueno, así como en desnivel, se ponen en un grupito apretados uno al lado del otro, ponele la primera línea más bajita y así sucesivamente hasta los últimos más altos y uno solo parado allá adelante lejos. El objetivo de la actividad es que ese uno venga corriendo a máxima velocidad y cuando llegue... se enfrenta a ese mundo de gente tiene que saltar y tirarse arriba como si fuese un rockstar, ¿se entiende?

N: Sí sí sí

E2: Los demás lo tienen que sostener y a su vez levantarlo. Bueno al principio nadie se animaba y además me daba miedo realmente que los compañeros no lo sostuvieran *-risas-* y la primera propuesta fue que lo hiciera yo, como onda, ta no vamos a dejar caer a la profe obviamente, a mí no me iban a soltar *-risas-* Y entonces creo que igualmente alguien se ofreció a hacerlo primero y después lo hice yo o algo así y salió espectacular. Y realmente, claro, están en una edad que tocar el cuerpo... entre géneros y... es un tema, y la verdad salió muy bien y eso nos permitió después poder trabajar artística que se necesita de muchas ayudas de agarrar de tocarse, y salió muy bien, y eso permitió que después la unidad saliera bárbara. Por lo menos así lo consideré yo, y nada, eso.

N: Excelente... (Nombre entrevistada) ...Ahora, así como relataste con alguna cosa que te acuerdes... alguna clase que digas “fa esta clase fue la peor” o “estuvo muy mal, salió mal...”

E2: Sí obvio... Tuve de esas, pero estoy pensando.

N: Tranqui

E2: No recuerdo... no tengo tanto... realmente no tengo... no soy crack que me sale todo bien *-risas-* pero... no me hago la crack, pero no recuerdo así que diga “fa que mal que me salió esto”

N: Tranqui, tranqui, no pasa nada

E2: Seguro que tengo alguna pero no tengo así recuerdo vivo

N: Pasamos a la siguiente. Así con tus palabras también qué nos podés decir que es para vos enseñar

E2: Qué es para mí enseñar... Influir en el otro ¿no? De forma positiva... Generar un aprendizaje, trasladable a la vida, generar buenos recuerdos, eh... Creo que en realidad no mucho más que eso

N: Perfecto, bien... A partir de esto que vos decís sobre enseñar, ¿consideras que en tus clases siempre hay enseñanza?

E2: Intento de que sí, porque... para esto considero que es vital el vínculo del que hablábamos para poder influir en el otro, para poder generar un aprendizaje significativo, considero que el vínculo es vital... Entonces, por lo menos desde mi lugar, yo trato de que en

todas las clases ese vínculo vaya creciendo por supuesto... pero, seguramente no, no... La respuesta va a ser no, vamos a hacer así, la respuesta es no, pero trato de que sí.

N: Bien, clarísimo. Ahora, también con tus palabras... ¿Qué es para vos el aprendizaje?

E2: El aprendizaje... el aprendizaje es... para mi... eh... generar un... no... Adoptar tal vez, un contenido, no tiene por qué ser un contenido específico de la materia, hablando de esto... un contenido y poder llevarlo a la práctica de la vida cotidiana... poder llevarlo a la práctica de... sí es un... por ejemplo deporte también, específicamente hablando de un contenido deportivo, poder llevarlo a la práctica. A su vez... lo que pasa es que es tan amplio...

N: Obvio, tal cual

E2: Tan amplia la palabra aprendizaje que es un montón... pero ta. Bueno depende también de que estamos hablando, de un aprendizaje de algo específico o del aprendizaje significativo, son cosas diferentes, para mí...

N: Sin dudas si

E2: Pero ta, repito, como... capaz que pueda ser transferible a todos los ámbitos de su vida, siempre y cuando sea aplicable no...

N: Bien, perfecto. A partir de esto que hablamos de enseñanza y aprendizaje... ¿Consideras que puede haber enseñanza sin que haya aprendizaje? ¿O siempre que hay enseñanza hay aprendizaje?

E2: No, o sea... siempre que hay enseñanza debería haber aprendizaje. Si

N: ¿Debería, pero no siempre lo hay? ¿O sí?

E2: Ahora, si... por supuesto. Debería, pero no siempre lo hay

N: ¿Y viceversa? ¿Puede haber aprendizaje sin que haya enseñanza?

E2: En realidad, si... si, porque puede que alguien se lleve un aprendizaje de algo que no estuvo implícito, pero en realidad hubo enseñanza... o sea hubo una enseñanza de una situación por ejemplo y no hubo una enseñanza implícita

N: Bien, entendimos

E2: Me voy a sacar el buzo, dame un segundo

N: Dale tranqui tranqui

Bien... terminando con enseñanza y aprendizaje, ¿Qué decisiones tomas, en tu día a día, en las clases y demás, acerca de la enseñanza, de tu enseñanza, para que se dé el aprendizaje? Es un poco lo que venimos hablando capaz querés agregar alguna cosita más

E2: No... bueno esto, de que sea inclusiva, de... que sea... bueno no, en realidad mis decisiones son esas, que sean inclusivas, que sean dinámicas, que sea divertida y por supuesto... que tenga un objetivo.

N: Perfecto... bien

Ahora nos vamos al término de lo que sería planificación, y lo mismo con tus palabras que nos puedas decir que es para vos planificar... Capaz te ayuda también como siguiente pregunta ¿Cuál crees que es el objetivo de planificar?

E2: A ver pará...

N: Capaz podemos unir esas dos, que es y para qué es... que se hace ¿no?

E2: Dale... Qué es, para mi es una forma de organizar los contenidos y... también organizar las actividades para que cumplan con un objetivo general y específico de blablablá, para que cumplan con un objetivo, que es el aprendizaje del alumno ¿no? Y bueno... ¿para qué? Es medio lo mismo no... es una forma también de observar... o sea, sirve también como una forma de evaluación para mi... porque si uno no se... no planifica... no solo la unidad sino cada clase, después es incapaz de visualizar si... el objetivo que se planteó se logró... si uno no planifica es como que... para mi es demasiado importante... porque no... no es... sería irresponsable de nuestra parte no planificar o no tener un obj... porque la planificación para mí también: objetivos, objetivos... y a partir de ahí después... vamos desglosando cómo los abordamos... pero... hay que tener un objetivo básico... sería irresponsable de nuestra parte no planificar. Creo que no cumpliríamos con nuestra tarea

N: Perfecto... la siguiente pregunta creo que la respondiste recién pero como para dejarla cerrada... ¿planificas clase a clase?

E2: Sí, planifico clase a clase. No, a ver... planifico todas las clases, pero además planifico por unidad...

N: Bien... ahora justo vamos a preguntarte sobre eso

E2: Ah, claro, y el ir re planificando también...

N: ¿Qué tomas en cuenta a la hora de planificar? Hablábamos antes del programa del CES, es como uno de tus... cosas a tener en cuenta... ¿y qué otras cosas?

E2: Sí exacto... y el grupo... el diagnóstico que se hace a principio de año... los materiales con los que cuento, eso es muy importante para mí, sobre todo en esta institución, porque... hay muchos deportes por ejemplo que no los puedo dar, porque no contamos con el espacio o los materiales necesarios... Y... ¿Qué más? No, nada más. Seguramente algo más, pero no se me ocurre nada ahora

N: Bien, además de esa planificación clase a clase, la re planificación y demás... ¿Tenés alguna planificación semanal, mensual o anual?

E2: Sí, tengo una anual, que ahí además tengo mensuales... o sea divididas según los meses, lo que aborda... si, todos los años... aparte de que la tengo que poner en la libreta... nada, a mí me sirve para ordenarme en el tiempo... Pero, si, a partir de la anual, hago la diaria, digamos

N: Entonces, está creada esa planificación... ¿o la vas creando?

E2: No, todos los años... año a año la creo digamos

N: Perfecto

E2: Muchas veces puede ser muy similar, obvio depende

N: Excelente. La penúltima sobre planificación es... tus planificaciones ¿las compartís con algún otro integrante de la institución?

E2: No obligatoriamente... o sea no, no las compartimos salvo en algún caso que sea necesario... pero no

N: No te las piden desde arriba digamos, ¿no?

E2: No, no

N: ¿Y con colegas?

E2: No, no

N: Tampoco, perfecto

Ahora sí la última sobre planificación, cerrando este tema... ¿Para quién planificas?

E2: Para mis alumnos

N: Perfecto. ¿Querés seguir Kena?

M: Bien. Bueno igual que en las anteriores con tus palabras, ¿Qué es para vos metodología?

E2: Metodología... capaz la forma... o los recursos que tenemos como docentes para poder transmitirle a nuestros alumnos los contenidos o lo... si los contenidos, eso

M: A partir de eso, ¿Cuál consideras que son las formas o recursos que predominan en tus clases?

E2: Eh... supongo... no supongo no, creo yo, o trato... de que la resolución de problemas esté como muy presente... Considero que el alumno debe ser autónomo y para eso hay que... motivarlo. Obviamente el mando directo también está presente, seguramente... con el que estoy como más en falta es el descubrimiento guiado... Pero ta, creo yo que predomina la resolución de problemas, el mando directo según el grupo, y la asignación de tareas puede ser también

M: Y... lo que sigue sería ¿Qué criterios tomas en cuenta para esta selección de qué formas o recursos usar?

E2: Qué criterios... bueno, yo a principio de año... hacemos un diagnóstico del grupo, sobre todo con los primeros que, digo, no los conozco... Los segundos ya los tuve el año pasado entonces ya los conozco un poco más... Y ese diagnóstico me da un montón de información para yo después poder... planificar en base a lo que observé o pude evaluar... entonces, ese es un recurso que tengo muy presente a la hora de elegirlos... A su vez, también creo que el contenido a... dar, a veces me condicio... no me condiciona, pero a veces sí... Seguramente también el tiempo que tenga para planificar... me condicione, porque a veces uno tiene más tiempo y se puede poner más creativo o puede... dedicarle más...

\*Corte en la conexión de internet de la entrevistada\*

N: Em... terminando de cerrar lo de... ya me perdí creo... lo de los criterios que tomas en cuenta para esas metodologías, ¿verdad?

E2: Si, eh... bien, nada.

N: Lo que dijiste

E2. Creo que igual terminaba con el tema del tiempo, de que a veces el tiempo me condiciona un poco, para planificar, eh... de que ta, trato de ponerle, ponerle... tiempo y bueno a veces se me complica... pero ta,

N: Excelente. Pasa... pasa... Bien, eh...

M: Con tus palabras... ¿Qué sería para vos evaluar? más o menos esto ya nos fuiste diciendo, pero capaz que lo re-preguntamos para afirmar.

E2: Bien, perfecto. Evaluar... para mí, evaluar significa si... si mi objetivo... En realidad... bueno para, no. En realidad, hay varias formas de evaluar, puedo evaluar a los alumnos individualmente, esa forma, ¿qué significa? significa si cumplí con mi objetivo de transmitirles el... la... si, el contenido que me propuse, digamos, eh... seguramente haya después otra pregunta qué es: cómo evaluar, pero nada, eso, yo si ya lo mencioné un poco antes, creo que la clave está en cómo los evaluamos y cuáles son nuestras formas de evaluar. Em... creo que conteste, perdón a veces me voy para cualquier lado.

M: Esta sí, más o menos nos fuiste diciendo, pero... ¿En qué momentos del año evalúas en esta institución que trabajas?

E2: Bien, primero hago una evaluación diagnóstica a principio de año, em... y después evalúo cada, depende... cada unidad que voy dando, tiene una evaluación final y una evaluación inicial y... eh... a fin de año hay como una evaluación de... general de, no te digo todos los contenidos, pero que abarca más de uno de los contenidos dados.

N: Perfecto

M: Bien. Y, para hacer un ejemplo, ¿nos podrías describir una evaluación que hayas hecho en la institución?

E2: Si, claro. eh... bueno, en por ejemplo, ya que les hable de artística, en realidad, que es un deporte súper técnico, eh... por supuesto que a mí, en realidad lo que menos me importaba, era la ejecución técnica perfecta, este... la evaluación fue, una evaluación que se hacía en tríos donde se evaluaba principalmente las ayudas, que el alumno logrará hacer por ejemplo, con decirte que una de los contenidos era voltereta, que el alumno pudiera lograr ser capaz de lograr el... la voltereta con ayuda y... en realidad, también, a ver... para mí... la unidad se enfocó en que aprendieran las correctas ayudas ya sea de cómo iban las manos, cuáles eran... también que aprendieran como se denominaba, por ejemplo: mano proximal, mano distal...todo, ese era como el énfasis de la unidad, entonces también fue el énfasis de la evaluación, no me interesaba la ejecución de la voltereta sino, como los ayudaban, obviamente que igual se evaluó si, si lograban o no lograban, pero no era un: lo hace solo tiene un 12, lo hace con ayuda... no. Era lo logra, no lo logra eh... y no importaba si era con ayuda, o sin ayuda. Eh... a su vez existía también la evaluación de antes de empezar con la unidad, entonces había una comparación, si antes por ejemplo, no lograba hacer la voltereta y

si después lo logró, eso también, tenían una devolución escrita, como un... digamos un concepto de la evaluación y eso todo, aparecía, por ejemplo de que antes no podía hacer una voltereta atrás, después lo logró, antes no podía hacer un paro de manos, lo logró... y bueno así sucesivamente... pero bueno, era en tríos, se evaluaba la ayuda, si lograba hacer la figura digamos o no, y si era capaz de explicar la ayuda, o sea, tenían que decir, bueno... se tenían que parar frente a quien iba a ejecutar por ejemplo la voltereta y tenía que decir, bueno, esta mano va acá, esta mano va allá, qué hago con esto y así, esa era un poco la evaluación.

M: Perfecto. Bueno, y... llegando al final, te queríamos preguntar cuál de todos estos conceptos que fuimos mencionando, enseñanza, aprendizaje, evaluación... todos los que fuimos nombrando, tiene mayor relevancia en tus decisiones para planificar y si crees que se corresponde a la que debería tener más relevancia.

E2: Perdón que se me corto en la mitad y no escuche bien.

M: Bien. Que em.... de todos estos conceptos que fuimos mencionando ¿cuál crees que en tus planificaciones tiene más relevancia y cual crees que... o sea, si se corresponde con el que debería tener más relevancia?... capaz que decís que tiene más relevancia uno, pero piensas que podría ser otro el más importante

E2: bien, entendí, entendí perfecto.

Creo que el más relevante debería ser, a ver si entendí la pregunta, el aprendizaje, que fue uno. Enseñanza aprendizaje, que fue uno de los que estuvimos hablando, este... no sé si es el que... el que... bueno... espero... o trato de que sea el más importante, tal vez el que debería también de ponerle más atención sea a los métodos... a las metodologías que bueno, como buena profe, a veces uno se descansa en la orden, porque sale, porque es fácil, porque no requiere de tanto pienso y bueno, siempre podemos mejorar en ese aspecto y dedicarle un poco más de..., nada, de cerebro a eso. Este... pero bueno, si, por supuesto, por eso te digo, creo que en eso tal vez sea en lo que más me descanso y deba mejorar, pero trato de que mis clases tengan un objetivo de enseñanza aprendizaje y que ese sea el vector digamos... y no tiene por qué ser un contenido físico estamos hablando claramente no... o sea no... físico me refiero que no tiene por qué ser un contenido específico de Educación Física, si no que puede ser que vea algo en el grupo que esté fallando y que para eso... una clase planifique para eh... no se ya te digo, la cooperación, por ejemplo. Igual... es específico nuestro, pero también hay otras materias que lo pueden abordar.

N: Clarísimo

M: Perfecto. Y bueno, terminando entonces... ¿algo que creas que nos faltó y quieras agregar?

E2: Em... no... no, no sé. Capaz que ustedes me quieren preguntar algo que me haya faltado, eh...

N: Súper completas las respuestas (...)

E2: No, creo que no...

N: Perfecto, súper completo

E2. Bueno, perdón. Algo que capaz que esta bueno mencionar, que, por ejemplo, a mí me paso el año pasado, que fue algo como... raro... yo tenía un grupo de primer año... o de segundo ya... y tenía un alumno que un día en la clase me... me empezó a convulsionar... estábamos en la clase y él, de repente se descompuso y convulsionó y claro, yo no sabía, que a él le pasaba eso... bueno. Resultó que el niño era epiléptico y le estaban haciendo todo un cambio de medicación y de más... y tuvo este... varios episodios en mis clases y... y creo fundamental, pero fundamental... la comunicación de la institución con el docente, que acá... falla un montón, un montón y... y no solo para comunicar cosas de los alumnos, sino que, para todo... Me ha pasado que hay días que fui a trabajar y los chicos tenían un paseo, entendés... o cosas así... y... y bueno, me parece que eso facilita mucho nuestro trabajo y... que también, yo por lo menos estoy tratando de hacer un cambio que, mi... por lo menos en este colegio, mi materia, no... no tiene el apoyo que yo considero que debería de tener, y bueno eso es triste, para mí es muy triste, así que bueno... hagamos fuerza.

N: Totalmente (...), totalmente...

E2: Tal cual, en serio es terrible (...) si yo no hubiese sabido, reaccionar ante la situación del niño (nombre del niño) que, convulsionó, ta decí que yo... no sé, supe que hacer, pero... capaz que alguien entra en pánico, no sé... Puede pasar cualquier cosa

M: Y más si no conoces la situación

E2: Claro, y nunca me habían dicho

N: Claro, partiendo de la base que vos tendrías que saber las características de él

E2: Claro, tremendo, tremendo

M: Estar preparada por lo menos.

E2: Claro, capaz te dicen cómo actuar... ta, yo sabía... por qué, porque yo también tuve epilepsia en su momento y supe... sabia... pero igual... si el chico quedaba convulsionando mil horas, que hago, no sé, que se hace...

N: De saberlo antes te tomas un rato para hablar con los padres, yo que sé... es como... cosas que sabes que vas a hacer

E2: Claro. Es fundamental, fundamental.

N: Bueno, no te robamos más tiempo porque te dije media hora y...

E2: Tranqui, tranqui no pasa nada.

N: Pero tus respuestas estuvieron geniales, súper completas. Así que, muchas gracias, por tu tiempo

E2: Gracias a ustedes, espero les sirva y les vaya excelente, después me cuentan cómo les va...

N: Estamos en contacto, bueno te veo seguido, pero si llega a salir que retomen las clases como parecido a la normalidad, este... primero o este segundo, los grupos que tenés, alguno de los grupos, nos avisas y ta, eso.

E2. Dale, yo les aviso, aunque realmente no creo, por un tema económico del colegio, no creo que alquilen la cancha hasta el año que viene, la verdad.

N: Y que, ¿están por zoom o no están haciendo nada?

E2: No, estamos haciendo presencial, pero con la mitad del grupo, en un patio techado que tiene, literalmente un metro cuadrado para cada uno y no se puede... estamos re atrasados no sé por qué. Como que no pueden tener contacto entre ellos, no pueden compartir materiales, no pueden nada...

## **ANEXO 5 - Tercera Entrevista**

*Fecha: 23 de setiembre de 2020.*

*Hora de inicio: 19:32hs*

*N: Natalia*

*M: Marykena*

*E3: tercer entrevistado*

*\*Le explicamos la investigación\**

*\*Le pedimos permiso para grabar\**

*\*Acepta acuerdo de grabar la entrevista\**

N: El audio lo vamos a desgravar, el audio no va a quedar en ningún lado.

E3: Dale

N: Acordate, totalmente anónimo, como te había dicho, como un profesor más, no sos... sos uno mas

E3: Delen, delen tranqui, con fe, yo estoy acá.

N: Bueno, te habíamos dicho un poco de... te había contado, ¿empezaste a grabar Kena?

M: Si, si

N: Ta, bien. Un poco de lo que trataba nuestra investigación es analizar un poco las prácticas, y bueno, lo que piensan los profes egresados del IUACJ con plan 2012, o sea egresados relativamente hace poco. Así que nada, empezamos con las preguntas más introductorias.

Primero que te presentes... como es tu nombre cuantos años tenés.

E3: Perfecto, buenas soy (nombre) tengo 26 años y soy generación 2014 de IUACJ, egrese en diciembre de 2017

N: Excelente. Bueno, puntualmente eso que habíamos hablado de lugares donde habías dado clase, suplencias largas este, de Educación Física curricular, queremos que, de las dos suplencias que me hablaste largas, ¿te acordás? una era de él ... y la otra no me acuerdo

E3: Si

N: La que vos te acuerdes más, eh, como cosas para contarnos, que elijas una de esas dos, en primer lugar

E3: Y... tengo... decime vos, tuve primero de liceo en el (nombre de institución) y cuarto en el (nombre de institución) El primero de liceo más contexto crítico por lo tanto ta... diferente. Ta él... fue como más normal, la lleve más normal... pero... como quieras vos

N: Bien, ¿capaz es más interesante del otro entonces?

E3: Capaz que sí.

N: ¿Cuánto tiempo duraron cada una de las suplencias, alguna fue más larga que la otra?

E3: Eh... o sea... arranque en julio y en primero termine en diciembre y en... que era cuarto un mes antes. Así que si, fueron como 4 o 5 meses una, y un poco menos la otra.

N: Hablamos entonces si te parece de la que fue un poquito más larga que aparte era la del contexto medio socio crítico, ¿dale?

E3. Si, además no tenía... no tenía mucho... el lugar mío, me rotaban, o sea era medio raro.

N: Bien, ahora te vamos a preguntar un poco bien sobre eso.

E3: Dale

N: Pero, así como para que quede la pregunta bien... bien armada ¿en qué institución trabajabas en ese momento?

E3: Fue en el liceo n°...

N: ¿Y la suplencia duró?

E3: De julio a diciembre, calculale.

N: ¿Trabajas en otro lado además de esa institución?

E3: En ese momento si, en el (nombre de institución) y en el (nombre de otra institución)

N: Excelente. Y puntualmente si te acordás en ese momento no, ¿cuántas horas trabajabas en esa institución y cuánto en total más o menos en tu semana

E3: Mira... era un grupo solo de liceo, era primero de liceo, me acuerdo que solo pude agarrar un grupo ahí, y dos en el (nombre de institución) por cuestión de horarios, que es bastante complejo ese tema, por el transporte y por todo, eh... ¿y qué más era discúlpame?

N: ¿Cuántas horas eran entonces semanales?

E3: Eran dos veces por semana, eh. Eran dos. Un día, dos clases de 40 minutos o 45, no me acuerdo bien, que una de esas horas era deporte y la otra correspondía a Educación Física

N: Curricular, perfecto

E3: Si curricular, y el otro día que solo era Educación Física, 40 o 45 minutos, no recuerdo bien ahora la verdad.

N: Bien, y más o menos, capaz varió mucho con la actualidad, o capaz no, en ese momento ¿te acordás cuántas horas trabajabas en total sumando lo del (nombre de institución) lo del (nombre de institución) más o menos semanalmente... o por día

E3: Fa... déjame pensar... eh... ya te digo, dame un segundo... eh... ahí va, te voy diciendo y después vos calculas como quieras, así se mas o menos...

Yo me acuerdo que los lunes iba a dos tres horas de mañana al (nombre de institución) y después iba hasta el (nombre de institución) era solo... y ponele 3 horas y 4, 4 horas en total, pero el problema de todo no es las horas que trabajes, sino las horas que te lleva de transporte, porque yo estaba, no se... 40 minutos en la clase, y me llevaba dos horas ir y volver hasta allá.

N: Claro

E3: Entonces eso es para el profe... es complicado... no tener un transporte, agarrar un liceo por acá, un liceo por allá, es súper complicado, la verdad es súper complicado. Yo pila de veces, yo el año pasado estuve todo el año buscando de secundaria algún grupo, pero no pude agarrar en todo el año, primero porque los profes que nos recibimos, estamos muy abajo, en la lista de interinatos, muy abajo y todos con el mismo puntaje y.... además de eso, que se nos re complica para agarrar, además después tenés que ver los horarios, después tenés que ver si llegas, hay muchos liceos en el cerro, en otros lugares que son... en ómnibus son re lejos del centro y.... ta... es muy difícil ese tema si no tenés un auto o algo que te lleve rápido, es difícil la verdad, bastante.

N: Tal cual. Bien. Puntualmente volviendo a esa institución dijiste que es una clase de primero de liceo y dabas Educación Física y deporte

E3: sí.

N: ¿Bien?

E3: Si, el deporte lo escogían ellos y era como ta, era un deporte y libre, a veces, como unos querían un deporte y otro ta, hacia deporte, iba viendo más que nada porque, ta es complicado además como no es obligatorio muchas veces, tendría que serlo, pero a veces, como que... es complicado, ta si no se te van...

N: Y la última entonces, ¿egresaste del instituto me dijiste en 2017?

E3: Si, 2017 diciembre

N: Clarísimo. Kena ¿quieres seguir con las de Educación Física puntual?

E3: ¿Vos me habías preguntado otra cosa que yo te la conteste mal? o te la conteste para otro lado?

N: No, por ahora me las contestaste todas bien.

E3: Dale, dale, seguimos

M: Bien, bueno siguiendo... ¿Por qué elegiste estudiar Educación Física?

E3: ¿Por qué elegí estudiar Educación Física?

Eh gran pregunta

N: Profunda

E3: (risas) siempre... en verdad siempre me gustó y siempre quise ser profesor de Educación Física. En un momento de mi vida eh... agarre para otro lado, por diferentes razones, viste que uno a los 15 años se pierde un poquito, pero ta... mejor dicho, fui para el lado de informática, entré a ingeniería, y al mes me di cuenta que no, y ta, el año siguiente di el examen del ISEF quede afuera en ese momento no era sorteo nada, quede ahí y al siguiente hice lo mismo, pero era sorteo, ya quedé afuera, e ingresé a la ACJ. Ta, en cuestión que te respondo la pregunta siempre me gusto la Educación Física, siempre... considero que me gusta la educación, los niños, eh, todo. Eh todo lo que sea deporte también, toda mi vida hice bastante deporte y bueno ta, me gusto la carrera y me gusta ejercer la profesión. Así que ta, estoy contento.

M: Perfecto. De hecho, nos contestaste la que seguí porque en el IUACJ. Así que bárbaro

E3: (risas) por eso mismo, porque medio que no me quedó otra, si no anda a saber cuándo lo empezaba.

M: Bien. Nos decías hoy que tus clases en esta institución, ibas rotando de lugar. ¿En qué espacio se hacían las clases de EF?

E3: Sí, mira, los liceos eran, no me acuerdo si 2 o 3 liceos como en el mismo predio, era el ..., ... y no se cual más. Entonces ta, eran como bastantes profes y había 2 canchas o 3 al aire libre y había un gimnasio cerrado... no, dos gimnasios cerrados perdón, pero ta, era como que... siempre en mi horario había algo, un par de veces tenía el gimnasio cerrado, pero después no, y otro día sí... y otro día no.... y otro día una cancha estaba ocupada al aire libre y otro día otra... y la verdad que eso...o sea la lleve bien, pero, no es lo ideal, no es lo ideal y además... A las 2 y media de la tarde, estás a pleno sol a veces y.... es más complicado.

M: Y cuando llovía, por ejemplo, ¿cómo hacían?

E3: Cuando llovía, gran pregunta. eh... si llovía, a ver... en el liceo este no me acuerdo bien que hacía, pero... creo que compartíamos gimnasio, o sea... hacíamos actividades diferentes capaz... ahí va ya me acorde, el gimnasio (...) tenía como una parte de abajo que era la cancha con aro de basketball y todo, y un parte medio de arriba que tenía mesa de ping pong, tenía unas cosas más, entonces ta, hacíamos eso, medio que, compartíamos con el otro profe y bueno, hacíamos lo que podíamos en verdad

M: Bien

E3: Nos separábamos en la cancha, algunos se iban para arriba a jugar al ping pong, algunos, eh... no se tirábamos unas colchonetas y en cualquier lado... diferentes cosas. En el (nombre de institución) ya que estoy, me acuerdo que era un gimnasio y después 4 canchas al aire libre, ta y cuando llovía se complicaba porque era un solo gimnasio y éramos pila de profes, y ta por ejemplo un día yo agarre la guitarra que había en el ... agarre un cajón y ta hicimos como una ronda, eso es lo que me acuerdo, que para mí esta bueno que en la clase de Educación Física si no se puede en este caso por lluvia eh... llevar otras ideas, otras motivaciones para los gurises, para mi está buenísimo, y además la música en este caso, yo creo que tiene bastante que ver con la Educación Física.. Pero bueno, es lago para ver, no lo tenemos muy en cuenta que podemos hacer otras cosas también

M: Bien

E3: Che, de esto pongan lo que quieran ustedes, yo estoy hablando capaz de más

N: Esta perfecto

M: No está bien de bien

E3: (Risas)

M: En este grupo que tenías, ¿cuántos alumnos eran más o menos si te acordás?

E3: Fa. Si me acuerdo, eran como...

M: ¿Eran muchos?

E3: Eran bastantes, eh... en total, es que no me acuerdo exactamente, y no quiero decir de más, pero... yo creo que si te digo 30 no exagero y. ta el tema es que a veces te iban menos a veces te iban más

M: Claro

E3: En el público faltan mucho, a mi lo que me paso en este público, fue ta, primero liceo, es una edad complicada, y más el contexto, y... lo que me pasó fue que ta... yo entre en julio y estaba a medio mes de dar las notas, entonces claro... yo primer experiencia también en público, me estaba armando y... ta como que me quise llevar bien con los gurises, quise establecer una relación, etc., etc., y ta, no los mate en la nota, ya más o menos se las deje como la tenía el anterior profesor y ta, hice eso y cuando me piden el carnet, me empezaron a faltar todos, porque más o menos mantenían las notas, se venía fin de año, estaban tranqui, faltar, faltar, falta.. Hasta que ta, me tuve que poner firme porque ta, era un desastre, o sea hasta que no me puse firme era un desastre...

M: Y...

E3: Decime

M: ¿Y el horario aparte es a contra turno no, también?

E3: El horario es a contra turno y me pasaba que algunos gurises o gurisas me decían viste que... no tenían plata para el boleto, que no tenían boletos, en verdad se los dan los boletos, pero ta, que no tenían boletos, porque muchos van y vuelven a las casas, entonces eso para mí es un problema, que sea a contra turno y muy lejos de su, de su horario de clase ¿no? Además, los gurises, o sea, si no van a las casas se quedan ahí boyando y eso es peor todavía, habían... Justo esa clase era media complicada, había unos repetidores... y se quedaban boyando por ahí, haciendo cualquier cosa, eh. ustedes saben... con gente más grande también y ta... eso que sea a contra turno y tan lejos del horario es complicado, si es cerquita del horario esta bueno, pero ta... es un tema viste.

M: Bien, y en la institución ésta, tenían reuniones de coordinación.

E3: Si, tenían reunión de coordinación, yo justo a mí no me tocaba porque... no se ahora, pero en ese momento, a ver, estamos hablando de coordinación semanal o antes de los promedios y eso

M: Si, en realidad coordinación entre las materias, por ejemplo, si se juntaban a hablar sobre temas o...

E3: Había, pero a mí no me correspondía porque tenía solo un grupo, no sé cómo es el sistema, pero a mí no me correspondía, en el (nombre de institución) si, tenía dos grupos y me correspondía y lo que hacían era... se juntaban todos los docentes en un... una sala grande y a veces hacían una cosa, a veces otra, no era muy explícito con los gurises, o sea no era, en ese caso el... no hablaba mucho de los gurises, se daban cosas aparte, de educación... de no sé qué...

M: ¿Y los temas quien los elegía?

E3: Y más que nada iba por la dirección la cosa me parece, no, no estaba muy metido y había pila de profes el (nombre de la institución) es gigante, pero me parece que va por ahí. El otro que laburé que es más chiquito capaz que iba por otro lado, pero ta, como no tuve la... como no me correspondía no te puedo decir.

M: Bien, perfecto. Bueno, cambiando un poquito, em... ¿qué rol crees que tiene la EF en el sistema educativo? con tus palabras, como te salga.

N: ¿Para qué, o por qué crees que está ahí?

M: ¿Qué importancia tiene?

E3: Déjame pensar un segundo...

N: Obvio

E3: Qué rol tiene... eh... ¿de qué estamos hablando? ¿Del liceo?

N y M: En general

N: Por qué crees que es obligatorio que esté la asignatura tanto a nivel liceal, escolar

E3: Y a ver... ustedes saquen lo que quieran... yo no voy a ser... o sea... saquen lo que quieran, voy a decir muchas cosas

N: Dale

M. Bien

E3: Em... bueno primero que nada porque motrizmente, obviamente motrizmente y todo eso obviamente ayuda, además, en la actualidad estamos viendo que, cada vez los niños se mueven menos, eh... yo justo hoy veía, fui a una suplencia... perdón que me voy pero ta, lo quiero contar porque tiene que ver

M: Si

N: Obvio

E3: Em... justo en el (nombre de la institución) tuve... Estoy con las clases de secundaria viste, bancando un poco cuando no hay profesor, haciendo otras cosas que, que no se hacer, pero bueno, lo tengo que hacer, y vi a los gurises todo el tiempo con el celular, que están metidos ahí en la burbuja, y ta no.... me calenté, me calenté... o sea... y después los ves, los ves haciendo algo motriz, algo que conlleve algo físicamente, una habilidad y están cada vez peor, cada vez peor y esto va a empeorar, o sea... bueno ta, y volviendo al tema, que... yo creo que es importantísimo la EF en la escuela y en el liceo por todo lo motriz, por todo lo de relacionamiento con el otro también, el tema del relacionamiento de la nena- varón, varón-nena, que.. Yo y muchos profes seguramente, o sea... incentivamos a que (..) porque ta, a veces...ah... Soy con los nenes, soy con las nenas... los nenes contra las nenas, etc., etc., y ta eso, yo creo que la Educación Física ayuda mucho a romper ese clima, ta y hablando de esto de lo tecnológico, ayuda a soltar un poquito el celular no, hablando del liceo también no, que tienen celular, están todo el tiempo con el celular, clase con el celular, esto lo otro, celular, celular, celular y no saben hablar entre ellos ya, sin una maquinita entre medio, solo hablan para... a estoy jugando... esta es la contraseña, entra, entra a la cosa. Y bueno ta, o sea motriz social y físico, esos tres... es muy grande todo, pero esta salado, para mí.

M: Perfecto

E3: Y ahora vieron que quieren sacar algo, no sé, quieren hacer una reforma de no sé qué... espero no hagan mucha cosa porque, los niños sin deporte, sin Educación Física... y sin la placita... que no va nadie a la placita ya... esta difícil...

M: Bien. Em... ¿la institución en la que trabajabas te pedía que vos trabajaras, a partir del programa vigente del CES o no te exigían nada?

E3: Si si, me exigían sí. No sé qué más decirte

M: Está bien, bien

E3: A sí espera, otra cosa te quiero decir que me exigían, pero tuve un problema en esa institución... a ver... en el (nombre de la institución) seguían las carpetitas, ¿vieron las carpetitas de planificación y de libreta de faltas y todo?

M y N: Si

E3: El (nombre de institución) seguía por ese lado, en el otro liceo ya se habían cambiado al sistema de computarizado, no me acuerdo el... no me acuerdo como se llamaba, tenía un nombre...

N: Tiene un nombre la aplicación que usan si

E3: [no se entiende] es el de la escuela pero el del liceo no me acuerdo ahora eh... y bueno ta, tenía todo ahí... pasaba la lista ahí y [no se entiende] pero... el profesor anterior no me dejó ninguna planificación entonces tampoco sabía que habían hecho... que habían hecho los gurises en todo el año, entonces ahí ta, tuve medio que hacer lo que pude en verdad, porque ta, no tenía ni el contacto con el profesor, ni cosas, entonces ta, no sé si fue cuestión de la institución que no se lo pidió o que no se lo remarco o lo que sea o cuestión de que.. Ta. Pero bueno, hablando del programa... lo seguí, pero no lo pude... o sea, al no saber qué hizo el profesor anteriormente no sé hasta qué parte lo pude cumplir y todas esas cosas.

M: Bien. Em... la institución, ¿tenía algún proyecto, como por ejemplo proyecto de centro o algo, que participará la Educación Física?

N: Que vos sepas

E3: Que yo recuerde no, capaz que sí, pero que yo recuerde no.

N: Bien, siguiendo un poco, nos vamos ahora a la formación en la ACJ... al haber entrado, vos generación 2014 dijimos, que vos estudiaste la licenciatura con lo que es el plan 2012

E3: Si

N: Ese plan tiene un enfoque por competencias, ... lo más diferencia en comparación con el plan anterior, entonces a partir de eso y de haber egresado de ahí, ¿consideras o aplicas el trabajo por competencias? En el día a día, por ejemplo

E3: Si, considero que esta bueno el plan, eh... pero considero que... o sea... espera que empiezo de vuelta. Considero que esta bueno, considero que esta bueno el trabajo por competencias y todo lo que se reformuló en el plan, pero aparte de eso considero que uno también se va haciendo después de que se recibe, o sea hablando de cada profe, ¿no? a parte

de todo lo que te dan en el plan, de todo lo que recibís de las prácticas docentes, de esto y lo otro, considero que ayuda mucho que está buenísimo, pero que uno va aprendiendo con la práctica

N: En el después

E3: Y si... en el después y en lo que... en la práctica... está buenísimo, o sea a mí me sirvió pila como me dieron las materias, como me dieron las prácticas docentes, el enfoque de cada cosa, estuvo buenísimo para mí, y.... pero ta, yo considero que también me sirvió para... yo estoy acá ahora... ¿por dónde voy? y cada clase es una... cada clase, cada... porque la clase depende de qué contexto, de qué lugar, depende de materiales, depende de todo, entonces, capaz me fui del tema de competencias y eso pero.. Es todo, tiene todo que ver.

N: Bien, bien. Perfecto, si si. Ahora nos vamos antes de IUACJ, ¿te acordás en que año egresaste del liceo?

E3: Si, en el 2011

N: 2011 perfecto. A partir de eso, ¿nos podés contar de algún profesor o profesora que te acuerdes de tu pasaje por el sistema educativo y porque crees que lo recordás?

E3: (Risas)

N: Expláyate

E3: (Risas) Es gracioso, algunas cosas son graciosas. Eh... bueno, yo fui al ... como vos Nati, y ta los profesores que tuvimos fueron: \*, \*...

N: Para, paréntesis, no tiene por qué ser de Educación Física

E3: Ah, espera, entonces haceme la pregunta de vuelta, porque...

N: Bien. ¿Si nos podés contar de algún profesor o profesora que recuerdes de tu pasaje por el sistema educativo y porque crees que lo recordás? ese profe que decís pa, me marcó por esto y esto, o este tuvo... para bien, para mal lo que te salga

E3: Eh... Bueno, voy a hablar del profesor de Educación Física, porque en verdad ta, de otros no me acuerdo mucho. Que, hay un profesor de Educación Física que nos marcó a todos porque claro, de niños nos portábamos mal, en clase de Educación Física también nos portábamos mal, hacíamos cosas... no de malo ni nada... pero cosas de niños... y ta el profesor de Educación Física nos agarraba... de buena forma obvio, ahora capaz que está mal visto pero... una forma normal... nos ponía cara de loco y.... una cara que nos asustaba y ta...

en su momento nos cag.. Ay perdón... si nos cag\* todos y ta... nos portábamos bien, o en ese momento capaz que mejorábamos la conducta y ta... y como es, y ahora no sé... capaz que agradezco esas cosas vistas, y yo creo que ahora como profes ya no podés hacer nada, no solo el profesor de Educación Física, que ya no podés hacer nada porque te remarcan cualquier cosa, ya... cualquier cosita que te vayas un poco. No de tono... no se... ya está mal, estas tratando mal al gurí, ya... y ta... y eso es difícil manejarlo en la clase, porque a veces un niño o una niña, lo que sea, se porta mal, y si vos no le marcas algo, obviamente nunca le vas a pegar, eso ya no se habla, pero yo que sé, algo que entienda que lo que está haciendo mal, yo creo que está bien. Y bueno ta, la anécdota es del profe ese que nos ponía cara de loco y hasta el día de hoy lo recordamos y nos matamos de risa.

Eh... y otra también de Educación Física que los profesores de Educación Física, no se ahora, pero antes eran como más rellenitos de más... y los alumnos no creíamos que hacían las cosas, y un profesor de también... el mismo... le pedimos una vez que hiciera algo que nunca hacía y lo hizo y muy bien... estuvo bueno...

N: ¿El paro de mano típico?

E3: Paro de mano, el caballito te acordás en el plinto, se zarpó y... ta... esta bueno... esta bueno que el profe sepa hacer las cosas también... en todo sentido, cualquier profe

N: Bien. Ahora capaz, con respecto a este profe u otro de EF si te podés describir alguna situación más puntual de una experiencia que recuerdes, bueno que, en realidad, puede ser lo que contaste recién del trato como era, pero capaz contextualizado en una clase o algo que haya pasado que te acuerdes, si no seguimos con la siguiente.

E3: Eh... no.... sí no... eso... que una putead\* a veces no viene mal

N: Siguiente... ¿podrías describir alguna situación de... en el que hayas aprendido, o enseñado, o de evaluación, que te acuerdes que te hayan evaluado como alumno?

E3: A ver a ver, espera, espera, decímela de vuelta que no me quedó claro.

N: ¿Podrías describir alguna situación en la que te hayan enseñado, que hayas aprendido o que te hayan evaluado algo como alumno? en ese pasaje por el sistema educativo sea en la escuela, sea en el liceo... que decís ta, tales temas me enseñaron así... tal tema lo aprendí así... o me evaluaron tal otro de tal manera, que nos puedas como detallar

E3: ¿Estamos hablando de cualquier materia? ¿No, de Educación Física?

N: ¿Éste de Educación Física o no?

M: En realidad si se acuerda de otra...

N: Si te acordás de otra sirve igual

E3: Educación Física, dale, me enfoco en eso

N: Sirve de cualquiera, de lo que vos quieras. Si podés describir alguna situación de enseñanza, de aprendizaje o de evaluación que hayas vivido como alumno, que te acuerdas, que te enseñaron tal tema de tal manera, que aprendiste tal otro de tal manera, que te evaluarán tal otro de tal manera, algún ejemplo más práctico digamos, que puedas describir

E3: Bien... no sé si voy a contestar bien la pregunta, pero bueno ta. voy a tratar de contestarla... que yo por ejemplo en Educación Física era un loquito que ta hacia las cosas bien, corría... las evaluaciones que nos hacían eran todas, no había ninguna escrita en ese momento de Educación Física, yo creo que ahora se están haciendo mal, más perdón, se están haciendo más eso de evaluación escrita, antes, en mi momento no se hacía absolutamente nada, eh... todo pruebas de correr, pruebas prácticas, y ta yo, en mi caso yo que me gustaba, yo creo que las hacía bastante bien, porque me gustaban y me resultaba fácil y divertido y me iba bien

N: Te acordás puntualmente de alguna, por ejemplo, hablabas recién de que te evaluaban a través de pruebas, te acordás de alguna prueba que decís, bueno me evaluaron de tal manera

E3: Si, me acuerdo si, eh... te digo una y después veo si me acuerdo de otra

N: Dale, dale, una

E3: Eh... eran creo que 10 minutos, vueltas a la cancha, el que hacia mas era mejor

N: Correr. Perfecto

E3: Ahí va. (Risas) correr y... ta... o sea, creo que 10 minutos o no me acuerdo cuanto y yo las hacía... hacía mil, hasta mil y ta no me cansaba, había pila de gente que le gustaba... que no le gustaba o que no disfrutaba mucho, y ta, no le iba tan bien obviamente, eh... hasta el día de hoy me dicen los gurises, bo... es un enfermito bo, se corría... no paraba de correr, no sé qué.

Pero ta, yo creo que esa forma de evaluar, de exigir un poco esta bueno, porque... si no exigís no te hacen nada, después ves viste, qué nota les pones, como la encaras la actuación, pero yo creo que esta bueno exigir un poco, es una buena forma de no sé... porque si vos no exigís no te hacen nada... para mí... ta después está el tema de la evaluación de las destrezas, todo el

tema de los paro de manos y todas esas cosas que a veces son más difíciles para muchas personas, eso ya creo que es más complicado de evaluarlo para mí, no me acuerdo ahora eh.. como, como lo hacían, pero ta, es más complicado, hay mucha gente... y bueno otra cosa, que esto tiene que ver sí, que cuando yo estaba, yo me acuerdo que todos hacíamos, o sea no nos costaba tanto la rueda de carro, el paro de manos ta... unos más unos menos pero ta, no nos costaba tanto... la voltereta hacia adelante, hacia atrás, no nos costaba tanto, entonces la llevábamos bien... nos evaluaban... ahora yo veo que les cuesta tanto a los niños y a los adolescentes hacer una rueda de carro, un paro de mano, una voltereta al frente, que ya, que ya... o sea es difícil hasta evaluarlos porque son todos... diciéndolo mal y pronto, son todos malos, o sea para encontrar uno que lo haga bastante bien, fa... y hablando de eso también de las suplencias y de los pocos meses, es difícil laburar esas cosas en tan poco tiempo.

N: justamente la siguiente pregunta iba un poco para eso, como, manejar lo que fuiste vos como estudiante y ese tipo de evaluaciones por ejemplo que te hacían, con lo que sos hoy como docente no como evaluas hoy, como das clases hoy, ¿crees que hay similitudes, diferencias?

N: ¿me explico?

E3: Si si si, te entendí. A ver...

N: Por ejemplo, capaz más bajado a tierra, vos dijiste que te evaluaron, no sé si era resistencia el contenido, o cual, a partir de las vueltas, ¿no?, 10 minutos, tantas vueltas. Hoy vos, si tenés que evaluar resistencia, evaluarías... evaluas de esa forma, distinta...

E3. Yo creo que depende del grupo y la edad. Eh... y depende de cómo esté también. Yo en él... me acuerdo que lo hice, cuarto año de liceo, lo hice, no me acuerdo si 10 minutos vuelta, pero hice una prueba de resistencia

N: La idea era similar

E3: Si... eh... y les exigí y algunos que veías que eran medios vagos por decirlo de alguna forma, o sea que no hacían, a veces se quedan mirando el techo, etc., etc., exigiéndolos lo hicieron, y lo hicieron bien, eh... obviamente no los mataba, porque no es la idea, pero la idea que era exigirlos un poco, y que demuestren un poquito, o sé a qué suden también un poco, eh... que hagan ejercicio, la idea se cumplió. yo... ese año, hablando de evaluación, a mí me costó mucho, en el cuarto de... y en primero también, pero... mande a examen a gurises, me costó mucho no... porque Educación Física, a veces, uno dice, ah te mandaron a examen de Educación Física. fa... y yo creo que, te vas a examen de Educación Física, no

tanto porque seas malo o bueno, o mejor, o peor que otro, te vas por la falta de actitud también, y a mí eso de la falta de actitud es lo que más me... no me enoja... pero... no me gusta la falta de actitud, si yo veo que el gurí, eh... tiene buena actitud a pesar de que capaz le cuesta más que a otros, si si, vos le exigís un poco y tiene actitud buena, yo a veces, si le tengo que tirar para adelante o para atrás, le tiro un poco para adelante y.. Va por ahí para mí... obviamente por destreza capaz que tenés que mandar a mucho a exámenes, porque la verdad que hay muchos que no lleg... Ta, que depende de lo que evalúes, pero que no llegan al mínimo, ni ahí, pero ta... tenés que evaluar otras cosas porque si no es imposible.

N: Kena ¿seguís con prácticas?

M: Bien. em... ¿Cuál crees que son los aspectos más importantes al momento de dar vos la clase? ¿Qué es lo que consideras más importante?

Que ta, un poco nos venís diciendo ya, la actitud de los niños

N: La edad, el grupo, que otras cosas además de las que fuiste diciendo

E3: Y... cuando vos estás enfrente a un grupo, y ya... para mí el respeto y la actitud, o sea... si te tengo que decir más cosas te las digo, pero para mí el respeto, el diálogo y la actitud esas son cosas muy importantes para mí sobre todo el respeto

M: Bien

E3: Te tengo que decir más cosas, te las digo, pero para mí va a por ahí

M: No no, está bien, está perfecto. Ahora queríamos, si podés acordarte de una clase que digas esta fue mi mejor clase, o de una que digas, esta fue la pero que pude dar... no sé, ¿algo que te acuerdes?

E3: Ah...

M: Y porque no...

E3: Si si si. Pasa que...

N: Pensalo tranqui

E3: No, si... a ver. Voy a pagar un rato, así pienso.

N: Viste que hay unas clases que decís todo... fa todo me salió mal o no me exprese bien, o ellos no me entendieron bien, donde decís... te fuiste, te vas caliente con cómo salió la clase,

en otras te vas contento, si podés contar un poco de algunas de esos dos tipos de clases que te acuerdes.

E3: Es que ahora no me acuerdo bien, espera, voy a empezar. yo creo que cada clase sea buena o mala te deja un aprendizaje y a eso es lo que fui con la pregunta, no sé, una de las preguntas que respondí, que aparte de todo lo que me dio la ACJ y el estudio, sea por competencias, sea por lo que sea, uno va aprendiendo laburando, y conociendo a diferentes niños, de diferentes contextos, diferentes lugares, diferentes lugares de canchas, etc., etc., materiales, a veces no tenés casi materiales... ta, cuestión... mi primera clase... no recuerdo mi peor clase como diciendo pa... esta clase no sé qué... pero yo me acuerdo que cuando estuve en el liceo... con primero, me costó, me costó bastante, me costó bastante hasta que le agarre la mano no, hasta que... o sea las primeras clases era pila y... no me daban mucha bola los gurises, los gurises eran todo el tiempo futbol, futbol, futbol, y patear la pelotita y molestar y las mujeres, no ayudaban nada, porque no hacían nada, no querían nada con la vida, pero de verdad, nada, entonces era muy complicado, tenía un extremo y el otro y ta, tenía que saber llevarlo y eso me llevo un tiempo de adaptación, no te digo que una clase me salió horrible o.. si, alguna seguramente sí, pero ta... me costó ese periodo de adaptación, a ese contexto y a esa clase que ta, tenía un extremo y el otro y no sabía cómo llevarlo, hasta que ta, hasta que no se me costó un mes, un mes y medio capaz, de poder hacerlo bien, de que me den bola, que me respeten, porque al yo querer hacerme el profe bueno viste, él no sé qué, no sé cuánto, no logré que me respeten, hasta que me puse firme y ahí sí, y ahí, salieron buenas las clases, se cumplían los objetivos y todo eso, pero antes, muchas clases se complicaron.

N: Capaz, para complementarlo, si no te acordás puntualmente de una clase así o una clase asa, que nos puedas decir qué características crees que tiene que tener una buena clase, por ejemplo, el ¿rol? que recién decías de que se cumplan los objetivos, que otra cosa crees que hace que una clase sea buena. ¿Me explico?

E3: Si si si... a ver, vos... si me equivoco me decís, porque yo a veces arranco por un lado y capaz... ustedes quieren otro y me tienen que decir, a veces yo me voy, ¿ta?, díganme sin problema

N: Arranca tranqui

E3: Bueno eh... eso, para mí en una clase buena tiene que haber... por eso dije respeto, diálogo y no me acuerdo que otra palabra dije... porque... para empezar los alumnos tienen

que respetar al profesor, eso es fundamental y respetarse entre ellos también ¿no? porque eso es fundamental, porque no solo escuchar al profesor también, porque ta... mira... los gurises pueden estar escuchando al profesor lo que sea, pero... mientras el profesor está haciendo otra cosa y eso, molestar al de al lado, molestarse entre ellos, eso ya va desvirtuando todo, y los gurises se molestan, los gurises se quedan en otra... eh... a esa edad hay un tema de nena-nene que sigue siendo complicado... y bueno ta... entonces, para que sea una buena clase, respeto, entre profesor y alumnos y entre alumnos y alumnos, orden, porque una clase desordenada es un desastre... y... ta.. Para que se cumplan los objetivos si vos tenés la clase planificada... y hay respeto y hay orden, lo demás para mí viene solo, para mí es así.

N y M: Perfecto

N: Podemos entonces imaginarnos también que una clase mala para vos, sería cuando no hay respeto, no hay orden...

E3: No hay diálogo... Si vos estás enojado, claro, si vos estás enojado conmigo decímelo... está todo bien... si a vos no te gusta algo que yo hago... yo que se decímelo lo hablamos... pero para mí, lo principal, hablar entre alumnos, entre todos y que ellos... o sea, yo también los escucho a ellos... eh... entonces... para mí va por ahí

M: Bien. Seguimos un poco y queremos que nos digas con tus palabras y como te salga ¿qué es enseñar para vos? ¿Qué es enseñar?

E3: Qué es enseñar... pasa que no lo quiero decir como un cavernícola (risas)

N: Sirve...

M: Con tus palabras si

N: Las ideas están

E3: Eh... espera, necesito sinónimos o algo de eso, espera... (Piensa unos segundos) no quiero decir cualquier pavada

N: Pensalo tranqui. Mira, te tiro una idea, si quieres definir algo y no sé, pone, posta, en google verbos, una lista de verbos y de ahí lee a ver cuál decís que te parece que, que define la enseñanza...

E3: (piensa)

N: Yo que sé, por ejemplo, te parece que la enseñanza es transmitir, te parece que es generar algo, te parece que es involucrar, te parece que es... a ver otro verbo que se nos ocurra...

E3: (piensa) Sí, si, sí, estoy pensando

N: Tranqui

E3: A ver, a ver, no no sé, yo creo que, no sé si lo voy a decir bien eh, yo creo que la enseñanza es... eh... hacer a través de diferentes métodos que el niño o niña lo que sea, eh... (Piensa)...

Hacer ver... ¿Cómo fue que dije? hacer ver a través de diferentes métodos

N: Que el niño o niña

E3: Que el niño o niña eh... aprenda diferentes cosas, me sale cosas, pero no es cosas... diferentes... si cosas que, que le van a servir después para la vida

M: Bien

N: Perfecto. Cosas a veces es más amplio (no entiendo) porque es más que eso

E3: Sí por eso, cosas. Ahí va, por eso quise decir es mucho más que cualquier cosa, que cualquier contenido, que cualquier cosa, entonces ta, no sé si lo dije bien, pero ta, es por ahí

N: No hay una respuesta tipo que queremos correcta, es lo que pensás, y va a estar bien

M: Exacto

E3: Ahí va, creo que es por ahí

N: Genial, estuvo genial

M: bueno, y siguiendo un poquito, ¿consideras que en tus clases siempre hay enseñanza?

E3: Y... es lo que intento hacer... yo creo que siempre una enseñanza dejó o intente dejar, o sea, de cualquier cosa, como dije recién, de cualquier cosa, pero una... yo creo que sí, siempre de alguna clase hay una enseñanza

M: Perfecto. Bueno y... mencionaste el aprendizaje... Que el niño aprenda... ¿qué es para vos aprendizaje?

E3: (risas)

M: Te matamos con enseñanza y ahora...

E3: No no no, está bien, está bien. Eh... es algo que al niño le queda marcado para toda la vida quizás, eh... y bueno... ta... es algo que al niño le queda marcado, para toda la vida...

Espera... ahí va... espera... Es algo que al niño... (Piensa), viste que estoy pensando mucho, déjame formularla bien... eh... voy a buscar algún verbo...

Es algo que el niño adquiere y que seguramente le quede... adquiere a raíz de... alguien, o sea... en este caso el profesor... a ver vamos a poner aprendizaje no sé, de cualquier cosa... no para para.

Es algo que el niño adquiere a raíz de alguna experiencia... ahí va... es algo que el niño adquiere a raíz de alguna experiencia que le queda para toda la vida seguramente

M: Perfecto

E3: Experiencia, no me salía esa palabra

M: Bien. Entonces ahora, en relación a lo... las dos cosas que venimos hablando, enseñanza y aprendizaje: ¿crees que puede haber enseñanza sin que el otro aprenda? ¿El docente puede enseñar sin que el alumno aprenda? y viceversa? ¿El alumno puede aprender sin que el docente esté enseñando o tenga la intención de enseñar?

E3: no, para mí que no, para mí que no, o sea es fundamental...

N: O sea para vos capaz pasándolo a otras palabras, ¿siempre que alguien aprende es porque se le enseñó?

E3: No, ¿pero estamos hablando de una clase o de qué? porque vos en la vida, un niño puede aprender miles de cosas en la placita o en cualquier lado y ahí puede no enseñártelo nadie

N: Bien

N y M: ¿Y en una clase?

E3: En una clase también, a ver, ta... me hicieron pensar, a ver... no un niño puede aprender pila de cosas solo... yo estoy de acuerdo que puede aprender muchas cosas solo, pero hay otras cosas que las pueden aprender también, pero a ver... si un niño tiene una experiencia previa y es bueno en una cosa, puede ser muy bueno, pero al intercambiar cosas con un educador puede mejorarlas. Por ejemplo, si un niño, no sabe hacer una cosa, un profesor educador se la puede enseñar. Espera, ya me perdí la pregunta cuál era.

M: Si... vamos por partes. Pensás que, ¿puede haber enseñanza sin aprendizaje, es decir un docente puede estar enseñando, aunque la otra persona no aprenda?

N: ¿O no le llamarías enseñar a eso?

E3: Que pregunta esa, ahora me hicieron pensar, a ver... que pregunta esa...

Yo creo que no le llamo enseñanza, porque... si vos decís algo y un niño no lo va aprendiendo... no enseñaste

N: Para vos, si tuviéramos ahora una clase particular yo contigo no, yo doy todo para que vos enseñes, planteo todo todo lo que vos llamas enseñar, esos métodos... y vos no aprendes, no incorporas, eso que decías que era aprender... para vos ¿yo enseñe o no enseñe?

E3: Y si el niño no incorporó absolutamente nada, no enseñaste nada...

N: Bien

E3: O sea puede... no no para mí no, para mí algo... si vos enseñas algo, ya sea mínimo, le tiene que quedar al gurí, si no no enseñas, para mí es así, ya sea respeto, de escuchar, ya sea esto, cualquier cosa, pero para mí si no le quedó nada, nada al gurí no enseñaste nada.

M: perfecto, y al revés dijimos entonces que aprendizaje, sin que la otra persona tenga la intención de enseñar...

E3: Eso en verdad se puede si... Uno puede aprender sin que el otro... ahí va ahora si me quedo mejor... uno puede aprender sin que nadie le enseñe, eh... a veces si alguien te enseña lo podés llegar a hacer mejor...

N: Perfecto

M: Bien. Y... específicamente, ¿tus clases, tus decisiones, vos, que cosas priorizas para que sea efectiva la enseñanza, y tus niños puedan aprender, qué cosas te parecen más importantes?

E3: Que el niño disfrute. En este caso sí estoy hablando de niños o adolescentes o lo que sea

M: Si, si claro

E3: Ahí va, que disfrute. Bueno... a raíz de todo esto que venimos hablando del respeto, del diálogo y de todo eso... para mí lo principal es que el niño disfrute y realice la clase con alegría porque ahí es cuando los niños más aprenden, si un niño te hace las cosas sin disfrutar, para empezar que ni te las haces, se hace el otro, viste. Y para seguir que no es lo mismo, si uno lo hace con alegría, y busca eso en los niños, generar eso, para mí... o sea, tarde o temprano va a aprender el niño... es así... Los niños tienen que disfrutar las clases de Educación Física y si ellos no la están disfrutando, buscar la manera de que lo hagan.

M: Perfecto. Bueno, y ahora... también con tus palabras, como salga... ¿qué es planificar?

E3: después corten toda la payada, por favor.

Dale, que es planificar, perfecto

M: ¿Y cuál es el objetivo que crees que tiene planificar?

N: Capaz pensalo para vos, para que planificas

E3: Si, si, si perfecto. Para mi planificar es súper importante, no solo, para una clase, sino para todo el año... o sea, ahí va eso. Yo muy pocas me tocó, es más... no tuve todavía un grupo todo el año, curricularmente, pero... Educación Física curricular te facilita mucho tener un plan anual, de planificación, o sea, te ayuda viste a ver lo que das en el año, a no ser repetitivo, a que los juegos, o los juegos... no me sale la palabra... a que los juegos tengan un porqué, a que las tareas tengan un porqué, lo que hagas tenga un porqué y... que todo siga... (Ahí dije cualquier cosa, corten eso), ta, más que nada la planificación anual para tener un orden eh... De lo que das en el año, y lograr no ser repetitivo, y la planificación por clase, también, para lo mismo. Para no caer en la... no em sale el verbo... para no ser repetitivo, ay no me sale la palabra...

M: Para no caer en la mono... ¿cómo se dice Nati?

E3: Monotonía, eso, ahí va, monotonía. Ahí va eso, para no hacer siempre una mancha y un coso y parte final, esto... para hacer... generar cosas nuevas, eh... te sirve, planificar te sirve para investigar vos, porque si vos das una clase sin planificar, te puede salir bien, pero ta, caes siempre en la misma. Ta te sirve para tener un orden y ta eso

M: Bien. Vos en tus clases en esta institución que estamos hablando, ¿planificabas clase a clase?

E3: Sí. Sí, sí. Planificaba sí.

M: Bien. Y para la planificación, ¿qué cosas tenías en cuenta? ta, veníamos hablando, el disfrute del alumno... eh nos dijiste hoy también que te exigían el programa vigente del CES, eso, ¿se tiene en cuenta en la planificación también?

E3: Se tiene en cuenta si, eh... como es... espera dame un segundo...

M: En sí, que cosas tenés en cuenta al ahora de planificar

E3: Espera, te voy a decir algo que... esta bueno... planificar es un recurso, ayuda y organiza. Ta, eso está bueno.

Después, que era la pregunta

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

E3: Ta, eso está bueno también. Eh... la edad, el programa... la edad...

Programa, edad, lugar, materiales, objetivo, eh... cantidad de niños, que a veces es difícil sobre todo en lo público y más ahora con el covid en la escuela, por ejemplo, en el liceo ni me imagino, debe ser un caos. Eh... y bueno, más que nada eso, creo que contesté...

M: Sí y... con esta institución que estamos hablando, ta vos hiciste una suplencia desde julio, nos contabas que el otro docente no dejó ninguna planificación, o sea que planificación anual no tuviste acceso a ella, supongo...

E3: Nada, yo ponía, y estaba bueno ese programa, además, porque cada clase tenía que poner el objetivo, lo que habías hecho, yo ponía absolutamente todo, y ta... lastimosamente el otro profesor no

M: Y no había registro nada allí del otro profesor

E3: De nada, de nada... solo las notas

M: ¿Es decir que a partir de allí fuiste planificando día a día o también hiciste alguna planificación semestral?

E3: Si, hice un par de unidades didácticas. no me acuerdo bien ahora, pero si, hice primero un deporte, después pase a otro, después pase a habilidades, volteretas, paro de manos, etc., etc. Si, fui como haciendo varias unidades. Eso está bueno, para mi te re sirve planificar por unidades, y... ¿competencias no? y... eso está bueno

M: Bien. En este lugar, ¿compartías tu planificación con alguna otra persona? ya sea otro docente, algún superior o algo

N: ¿La mostrabas?

E3: No no, creo que te la pueden ver, no sé si todos, o quién, pero, al estar online creo que te la pueden ver, la directora seguro que la puede ver. Pero no no, yo más o menos pregunte al principio como era la mano, a algún profesor, siempre, siempre que ingrese a algún lugar, intente hablar con profesores, en este caso. En ese caso no pude hablar con el profesor que estaba, porque se había ido a chile a laburar y ta obviamente no iba a buscar el teléfono, no iba a buscar nada, pero si hablé con otros profesores que estaban ahí, en los otros... las otras clases. Eh... en el (nombre de la institución) también cuando fui... que fue en la misma época, hablé con pila de profesores, habían pila de profesores que estaban hace mucho tiempo

y me re ayudaron, para mi está buenísimo eso, del intercambio de profesor o profesores, te deja pila. Ta no les mostraba las planificaciones, pero me ayudaban si a ver muchas cosas, y... ta... ya te hablé de esa experiencia, y ahora te voy a hablar de ahora en la escuela, que ta la profesora, hable con ella sí, pero por mensaje, pero ta no... no... más o menos la estoy encarando por mi lado.

M: Algo de esto también, ya nos fuiste diciendo, y se entendía, pero específicamente eh, para vos... es decir ¿para quién planificas? cuando haces las planificaciones, ¿para quién son?

E3: para los alumnos y a veces dependiendo de si quiero evaluar o algo, ta... más para mí también...

En realidad, para dejar algo escrito, porque, como dije... a mí no me importa demasiado si es un 6 si es un 9, si es un no sé qué, yo veo otras cosas, además de la destreza, de la habilidad, veo la actitud. Pero bueno ta, a veces toca hacer eso, toca poner un numerito. En la escuela no, más que nada en liceo, que es de lo que me preguntan ustedes

N: Penúltima pregunta con respecto a eso de contestar un concepto, que no te gusto mucho

E3: Me enredo pila, me cuesta pila [no se entiende]

N: Con tiempo, pensalo y si tenés que buscar verbos lo haces.

Bien. Nos podrías decir con tus palabras, ¿qué es para vos la metodología? capaz que lo relacionas un poco con la enseñanza que hablaste un rato

E3: Metodología, metodología...

Ahí va, ta. Es un... a ver si voy bien. Es un recurso o son los recursos que un profesor en este caso utiliza para llevar a cabo un objetivo o propósito de la clase o del año o del tiempo que el profesor quiera.

N: Perfecto

E3: En este caso metodología para la clase supongo yo, porque la metodología depende de cada contenido, de cada que... que quiera el profesor. Creo que... ¿bastante bien no? (risas). Me costó menos.

M: Ya le vas agarrando la mano

E3: Claro, costó al principio

N: Salís magister de acá, olvidate

(Risas)

N: También, teniendo en cuenta esto de la metodología, cuales consideras que son estos recursos, estos métodos, que predominan en tus clases

E3: Ahí va. Eh... hay...

N: Te puedo dar ejemplos

E3: No no no, si, asignación de tareas, descubrimiento guiado, eh... cual era, la que no me gusta a mi mucho la de que era hace esto hace esto

N y M: Mando directo

E3: Mando directo, ahí va eso. Eh... yo voy más por asignación de tareas, y depende... dependiendo de los materiales y todo... y los lugares... descubrimiento guiado, lo que pasa que ya es más para chiquitos también. Pero asignación de tareas en general

N: Perfecto. Bien

E3: Yo interactúo mucho con los gurises también, y, por ejemplo, hablando de la metodología también, si ellos a veces tienen alguna propuesta o algo, eh... les doy el lugar también no... Por ejemplo, hoy, me paso que tenían ellos, yo tenía un par de cosas hoy, pero no eran muchos y eso, y ellos dijeron, a profe esta bueno para jugar a este... bueno ta, dale, vamos a jugar, como es el juego... y les dije ¿lo sabe? a no, yo no lo sé, bueno dale explícaselo al compañero, ta... Y yo que sé, eso está bueno para mí también, no sé qué metodología es, pero... ta...

N: bien, el incluirlos... (No se escucha)

E3: Ahí va, ahí va

N: A partir entonces de estas metodologías que usas, predominantemente la asignación de tareas, y demás... ¿Qué criterios tomas en cuenta para esa selección?

¿Por qué con un grupo asignación de tareas? ¿Porque con el otro...? recién mencionabas por ejemplo la edad, con más chiquitos puede ser más descubrimiento guiado... ¿qué otra cosa aparte de la edad?

E3: Em... bueno resolución de tareas esta también, ahora me acorde. Eh... que tiene que ver con descubrimiento guiado creo también. bueno eh... la edad, los más chiquitos, hablando de inicial y edades tempranas, eh... si vos le decís que haga algo, generalmente no te lo hacen, entonces ta, a veces no sé si es más fácil o que, poner estaciones para que ellos, o diferentes

lugares... para que ellos descubran, para que ellos investiguen, o hacer... para chiquitos estoy hablando, eh... que imaginen cosas, por ejemplo, no sé... no sé si me voy de tema avísenme, eh... con chiquitos está buenísimo lo de hacer, soy una serpiente, soy un león...

N: Juego más simbólico

E3: Claro, juego simbólico, no me salía. Ta que ellos descubran más o menos a raíz de eso.

N: Excelente

E3: Eh... y que más y ta con los más grandes si vos no les asignas algo, o sea más grande estoy hablando también de la escuela, ya es un... si vos no le decís que hagan algo... o que hacer, o lo que sea, o donde ir, ellos a veces no saben qué hacer, algo le tenés que marcar... eh... o si no te juegan futbol, futbol, futbol, entonces ta, y descubrimiento guiado, ya si les haces esas cosas, ya a veces... hay que ver, depende, depende de muchas cosas.

N: Bien, excelente. Vamos ahora así, al último concepto. Que no puedas decir con tus palabras ¿qué es para vos evaluar? capaz ayuda a responderla contar cuál consideras que es el objetivo de evaluar, para qué se evalúa

E3: A ver, evaluar... perfecto. Para mi es importante evaluar, eh... para un diagnóstico inicial para el profe, está bueno conocer la clase y los niños, antes de... o sea al iniciar el año o lo que sea esta bueno, evaluar para tener un diagnóstico y a partir de ese diagnóstico inicial ver, diferentes metodologías, diferentes cosas, y cómo llevarlo las diferentes clases que vas a llevar. Y ta... después está bueno también un diagnóstico ahí eh... por si vos trabajas por unidad didáctica y eso... esta bueno, eh... conocer el diagnóstico inicial y después la final, para ver como también... no solo evaluar a los gurises, si no ver vos como profe si estuviste bien, si aprendieron algo, si mejoraron... obviamente no van a salir haciendo un salto largo, un salto alto, no sé... lo que vos quieras... no van a salir profesional, pero ta, ver lo que mejoraste, ver qué cosas podés mejorar para que aprendan más, o ta.. Depende de tu objetivo también, eh... evaluar la notita, no me gusta mucho, la notita, pero bueno, a veces hay que hacerlo, y ta...

N: Bien. Siguiente... dijiste recién, pero igual para retomarlo, ¿en qué momentos, o momento evaluás? dijiste evaluación diagnóstica...

E3: Evaluación diagnóstica, ta más o menos tenés que evaluar también, en el liceo, cada vez que hay... o sea... depende de la forma que labures también no, a veces podés evaluar en cada unidad didáctica, o cada lo que sea, y ahí sacando notitas o poner trabajos ir sacando notitas,

y.. Antes del promedio ta, más o menos hacerlo así, o si no.... hacer todo, y antes del promedio poner una prueba...

M: Vos, en este liceo, ¿cómo lo hacías?

E3: Yo, estuve pocos meses, pocos no.... bastantes... pero me complico eso de la planificación y no conocerlos... me costó mucho tiempo conocerlos. Bastante... cosa que ahora con la experiencia, me llevaría mucho menos y.... evaluaba también, después de cada unidad didáctica hacía como una pruebita y más o menos, ponía una notita, y antes de entregar las notas hacia una prueba general de todo lo que habíamos dado, si había dado no sé... handball, basketball... hacia una prueba de esas dos cosas. ¿Entienden por ahí?

N y M: Perfecto

N: Ultima, seria a partir de esto, si te acordás o nos podés contar de alguna evaluación que hayas hecho en este liceo, capaz la diagnóstica, capaz de algunas de las unidades y contarnos como más detalladamente que les mandaste hacer, cómo decidiste, esto de la nota... ¿me explico?

E3. Si ta. eh... la diagnóstica... no fue que hice una prueba diagnóstica, que con la experiencia me va a decir que está mejor o como está mejor hacerlo, pero ta, fui dando la clase, y a raíz de eso iba sacando conclusiones aunque sea en este liceo, te estoy contando con esa experiencia, fui sacando conclusiones y fui llevándola, cosa de que... tipo... capaz que pensándolo con la experiencia me hubiera gustado ser un poquitito más prolijo, eh... encararla mejor, pero bueno ta... eh...lo fui haciendo así, me anotaba todo en un papel, iba llevando la clase por clase, iba conociendo a los gurises, eh... después ta, después cada unidad didáctica no me acuerdo exactamente pero como que hacía una pruebita práctica, viste.. Que no era muy difícil tampoco, pero para los gurises era bastante difícil.

N: ¿Te acordás actualmente de algún tema que hayas dado, algún deporte que hayas dado en el liceo?

E3: Si... empecé a... basketball

N: Básquet. ¿Te acordás algo de la evaluación de básquet?

E3: Si, me acuerdo, sí, eh... mucho pique, correr, o sea... era... era fácil eh... En la cancha salías de al lado del aro, creo que tenías un zig zag, es más... tenías un zig zag, pero sin pelota, o sea posición de marca para atrás ¿ta?, ibas hasta la mitad de la cancha agarrabas la pelota, hacías un zig zag, pero con pelota y después fácil o sea... pico, pico, tres pasos

bandeja. Ta, y después a la vuelta eh... pique en velocidad, pique en velocidad y tiro de más o menos cerca del aro. Esa, esa, fácil... para nosotros ¿no? es la prueba... fue la prueba de basketball. Lo que le costó a los gurises no tenés ni idea...

N: Para, y una pregunta sobre eso... ¿iban pasando de a uno...?

E3: Eh... de a uno

N: De a uno lo iban haciendo, perfecto

E3: Sí de a uno

N: Y vos, a partir de lo que hacían que... o sea, ¿cómo plasmabas eso que hacían en las notas? Por ejemplo, si emboca al aro es una nota... o... ¿Me explico la pregunta?

E3: Claro si, si, te explicas. eh... como te dije, a mí no me cuesta mucho los numeritos, entonces... yo ya más o menos los conocía a los gurises, entonces... no se ponía los nombrecitos ahí y ponía una flechita para arriba, una flechita para abajo, una flechita más o menos, y ta... iba por ahí

N: ¿Y en función de eso, como era la flechita, más o menos tiene los rangos de números?

E3: Si, ponía cada cosa, tipo: posición de marca, tal cosa, el tiro, bandeja tal cosa, flechita, eh... pique en velocidad flechita coso. Separaba así los... cada cosa

N: Cada contenido dentro del básquet. Perfecto. Bien... y creo que por ahí estamos ¿no?

M: Si quiere agregar algo más

E3: Ya que me dijeron... eso... Me acuerdo que evalué también volteretas y todo eso, también lo hice así más o menos.

N: Más o menos parecido

E3: Si, más o menos parecido. El tema es eso de la evaluación que está bueno de hacerlo de a uno, pero ta, después tenés que ver qué haces con los demás

N: Sí claro

E3: Porque perdés pila de... ta, es todo un tema

N: Muchas cosas para ver

E3: Pero ta, eso

N: ¿A raíz de todo lo que te preguntamos, un chorrete de cosas, algo que quieras agregar, que creas que no te hayamos preguntado y capaz esta bueno, o... que te acordaste ahora algo que no dijiste? De cualquiera de las preguntas

E3: Eh...

N: Si es no la respuesta no pasa nada

M: Claro

E3: (Risas)

N: Esta se puede decir no

E3: No (risas), creo que no, creo que ya me fui al ...

N: Estuvo súper completas las respuestas, mira... yo te dije media hora y no se hace cuanto estamos hablando

E3: Una hora y media casi

M: Si

N: Te das cuenta

(Risas)

E3: Me hicieron hablar, no me dejen pegado

N: No, al contrario

M: Muchas gracias

E3: Vamos arriba, sirvió que es lo importante

N: Muchas gracias

E3: Suerte en la tesis

**ANEXO 6 - Cuarta Entrevista**

*Fecha: 25 de setiembre de 2020.*

*Hora de inicio: 10:07hs*

*N: Natalia*

*M: Marykena*

*E4: cuarta entrevistada*

*\*Acepta acuerdo de grabar la entrevista\*.*

N: Después obvio acordate que lo desgravamos y lo único que queda, es como el texto... O sea, tu voz no queda en ningún lado. Bueno, también repetirte que es anónimo, o sea, tu nombre la institución todo eso, va a ser “una profe... que trabaja en un colegio...” y por ahí. No sé si tenés alguna otra duda antes de empezar...

E4: No no

N: Igual más o menos lo que te comentaba ayer, que contestes con tus palabras y con total libertad

E4: Bien, bárbaro bárbaro

N: Sin drama

E4: Dale buenísimo

M: No hay respuestas correctas

N: Claro

M: En situación normal... ¿no?

N: Genial, ya me olvidaba. Explícale si podés eso que voy abriendo el documento

M: No en situación pandemia, en situación normal

N: Claro, algunas preguntas que aluden a como das las clases, y similares... pensándolo en una clase “normal” no que tienen que mantener distancia, materiales individuales... esas cosas

E4: Ahí va, dale

N: Bueno en primer lugar, si quieres presentarte... tu nombre y tu edad

E4: Bueno me llamo... (Nombre entrevistada) ... tengo 27 y... trabajo como profesora de Educación Física hace... como 5 años más o menos. Y trabajo ahora actualmente en el colegio... (Nombre institución) ...

N: Perfecto... te nos adelantaste a la siguiente pregunta así que crack *-risas-*

¿Hace cuánto que trabajas ahí... en el... (Nombre institución) ...?

E4: En el... (Nombre institución) ... trabajo desde el 2016

N: Bien, perfecto

Bueno, ¿trabajas en algún otro lado además de esta institución?

E4: Eh... trabajo por mi cuenta, con grupos de entrenamiento funcional y dando clases particulares digamos

N: Bien, bárbaro. Y más o menos ¿Cuántas horas trabajas en... (Nombre institución) ... en total?

E4: Eh... pah... 20 y pico, 26 aprox

N: Demás, ¿y qué otras actividades das además de Educación Física curricular?

E4: Doy Educación Física, doy handball, todo handball de primaria y secundaria. Eh... doy... un tercer estímulo que se les da a los niños que se llama "Games" en el colegio

N: Mira...

E4: Es como toda la generación junta, y se hace como deportes alternativos... Es como para dar otro estímulo a los niños... Y... ta

N: Bien, perfecto... La siguiente sería ¿con qué edades, esas clases que das... tenés? Más que nada las de Educación Física curricular porque handball y eso ya nos contaste un poquito

E4: Ta, Educación Física curricular tengo... es el primer año que tengo fijo... años anteriores hice suplencias prolongadas y eso. Y tengo con... los preescolares de 5, con segundo, tercero y ta

N: ¿De escuela?

E4: De escuela si, segundo y tercero de escuela y ta... eso es Educación Física curricular. Handball después tengo de segundo a segundo de liceo

N: Perfecto, bien de bien

¿En qué año egresaste del IUACJ? ¿Te acordás? Cambiando de tema...

E4: En realidad la tesis la entregué después...

N: Claro, en qué año egresaste de las asignaturas digamos... Claro ¿vos sos de la misma generación que... (Otra entrevistada) ...?

E4: Si, entregué con... (Otra entrevistada) ... la tesis aparte *-risas-*

N: Ah bien, porque ella nos contaba eso también... que se recibieron en un momento digamos, pero la tesis la entregaron después

Si te acordás, para que quede grabado, en qué año terminaron...

E4: Terminamos... ¿las clases digamos?

N: Claro, que decís... si

E4: Ahí va... En el 2014

N: Bien... ¿quieres seguir con las siguientes Mary?

M: Bien... Seguimos un poco con lo que es de Educación Física específico y queremos saber ¿por qué elegiste estudiar Educación Física?

E4: ¿Por qué elegí estudiar Educación Física? Bueno en realidad siempre... bueno siempre me gustaron mucho los deportes... la actividad física... el movimiento... el cuerpo, todo lo que tiene que ver con eso... Y a la vez, después cuando fui creciendo me di cuenta que, que ta que me encantaban los niños... y ta el poder transmitirles, enseñarles y ayudarlos a... a aprender cosas nuevas. Y ta, desde siempre me tiré para el lado de Educación Física, no fue dudoso

M: Bien, ¿y estudiar en la ACJ? ¿En el Instituto? ¿Por algo en especial o por qué?

E4: En realidad, me presenté a una beca en la ACJ, que daba el Ministerio... por méritos deportivos. Y ta, yo en ese momento jugaba al handball... había tenido mundial y eso... Y ta me gané la beca, entonces me... entre a la ACJ digamos, becada toda la carrera, y ta no tuve mucha alternativa, me gustaba

N: Si obvio

M: En las clases que tenés en el colegio curriculares, ¿en qué espacio se desarrollan? ¿Cuál es el lugar donde hacen Educación Física?

E4: Eh... tenemos distintos espacios. Hay... ta, un gimnasio que generalmente se dan ahí las clases... Pero, cuando coinciden... porque a veces coinciden las clases de un mismo año por ejemplo... el gimnasio igual tiene como un... se puede dividir en dos clases. Pero ta, también hay canchas afuera donde también se dan clases de Educación Física... como, por ejemplo, está el saltadero de salto largo de atletismo... para velocidad de atletismo se trabaja afuera...  
Depende los contenidos

M: Bien. Y con este grupo ¿Cuántos alumnos aproximadamente son?

E4: Y generalmente son como... alrededor de 30, 26 ponele

Ah no perdón, me equivoqué. Porque estamos hablando de lo curricular, perdón. Son tipo 10 y... 18, 20 por clase

M: Bien... y siguiendo, en el colegio, ¿tienen reuniones de coordinación? ¿Participa Educación Física?

E4: Tenemos reuniones de coordinación fijas, o sea nuestras horas digamos... como docentes. Tenemos que cumplir con reuniones de coordinación, por ejemplo... Entre nosotros, entre los profes de Educación Física tenemos una hora de coordinación de los preescolares, una hora de coordinación de primaria curricular, una hora de coordinación de Games... Y ahí se evalúan los contenidos, como vamos en el año... pero es como, una vez por semana

M: ¿Quién elige los temas a tratar?

E4: No, entre nosotros digamos. Somos todos los profes que trabajamos en esos años digamos, por esas edades, y... ta, en realidad no es que haya temas tipo “ta, hoy se va a hablar de esto y esto”, sino lo que va surgiendo a medida que pasan las... el año digamos

M: Perfecto. ¿Nos podrías contar algún tema que hayan tratado últimamente?

E4: No en realidad bueno, últimamente...

N: Pandemia –risas-

E4: -risas- Sí, claro. Pero no bueno, ahora que volvimos por ejemplo estamos... eh... en realidad más enfocados en el tema de atletismo... porque... porque ta, como que nosotros dividimos contenidos... el año... y ta, ahora estamos en ese tema, del atletismo

M: Bien, perfecto. Y ahora... un poquito más profundo, te queríamos preguntar para vos ¿qué rol tiene la Educación Física en el sistema educativo?

E4: Bien, eh... Bueno para mí es... es como... una parte, como una rama, de algo que es en su totalidad, digamos... Yo soy de las personas que... opino que somos uno, que los niños son uno y que necesitan un montón de estímulos y ramas de todas partes, de todos lados... y bueno creo que la Educación Física es como muy importante porque más allá de... del... del aprender y enseñar como habilidades y destrezas, deportes... es como que también se conjugan un montón de experiencias para el niño que lo ayudan a su desarrollo, en general digamos... La parte de socializar con sus compañeros desde otro lado que no es en la clase... la parte de tener otro tipo de responsabilidades y de compromisos, como que aprenden desde distintos... desde distintos lados que lo ayudan como que, al niño a crecer, integralmente, o sea, en su todo, no solo en la parte deportiva y de los movimientos.

M: Bien, para planificar tus clases, te piden que... ¿el colegio trabaja con el programa vigente del CEIP? ¿O es diferente?

E4: Eh si, el colegio trabaja, nosotros... tenemos una planificación como general digamos, en bloques por ejemplo 1ero y 2do generalmente dividimos así, 3ero y 4to, con sus diferencias digamos... Y ta, y los contenidos que trabajamos en grande, por ejemplo, no sé, dividimos en 3 o 4 partes depende... No sé, habilidades y destrezas, deportes, atletismo, juegos con pelota... ta. Sí, nos basamos como en los contenidos generales del programa del CEIP, y bueno ta... Después, el colegio no nos exige como entregar una planificación... escrita de lo que van a ser... no sé las clases en el mes, por ejemplo, cosas así no. Nosotros trabajamos más como... vamos planificando, y como tenemos coordinación una vez por semana, como que el colegio hace eso para que en esa instancia se trabaje sobre esa semana digamos, más allá de que tenemos planificado anteriormente lo que planeamos hacer... Pero la realidad es que muchas veces, vos tenés algo planificado y tenés que modificarlo y digo... me parece que la Educación Física es... se da muchísimo eso. Creo que la mayor parte de las veces no es que se sigue... si se sigue el contenido, pero no podés planificar más detalles a largo plazo porque es difícil

N: Tal cual

M: Bien, y... ¿el colegio tiene algún proyecto donde participe Educación Física? Por ejemplo, como el proyecto de centro o algo así

N: Que vos sepas

E4: Eh... no, realmente no

M: Bien, perfecto

N: Bien, ahora yéndonos a cuando estudiaste en el IUACJ, bueno, en el momento que estudiaste, el plan, con el que cursaste digamos la carrera, tenía un enfoque por competencias. No sé, si te parece que hoy en la actualidad aplicas, por decirlo de alguna manera, ese enfoque, ya sea para planificar para dar clases, o no... O capaz no de forma consciente...

E4: Sí, yo creo que sí. No sé si es por la forma de trabajar que tiene el colegio, pero el colegio planifica y trabaja por competencias en todas las áreas... Es como... y ta, como que siempre tiene al niño como principal digamos... Y ta, no sé si es que yo también lo tengo adquirido de cuando salí de la facultad, y también del colegio, pero como que sí, no se me ocurre planificar desde otro lado que no sea desde las competencias

N: Bien perfecto, ya me contestaste junta la siguiente... Ahora nos vamos un poquito antes del IUACJ, ¿te acordás en que año egresaste del liceo?

E4: Si, 2010

N: 2010, perfecto... ¿Nos podrías contar de algún profesor o profesora que recuerdes de tu pasaje como alumna por el sistema educativo? ¿Y por qué crees que lo recordas? Puede ser de Educación Física como de cualquier otra materia... Ese profe que decís “fa...” y algo para contar sobre él o ella

E4: Ta, ¿puede ser de cualquier cosa?

N: Sí

E4: Ta, me acuerdo por ejemplo en primero de escuela, que siempre me acuerdo de ella... una maestra que, como que no era convencional entre comillas... eh, que yo amaba ir a las clases, amaba ir a su clase cuando me tocaba de mañana... me acuerdo que era como muy motivadora en el sentido de que... por ejemplo, nos esperaba... ella cantaba... no era maestra de canto, era de español digamos... y nos esperaba con la guitarra y nos hacía como un cantito de bienvenida como... como generaba esas cosas diferentes que... son parte de la motivación del niño y me parecen... no sé, cosas esenciales antes de todo, a la hora de enseñar, como la motivación

N: Sin duda. Bien... ahora también sobre tu pasaje por la escuela o liceo, pero preferentemente de Educación Física, ¿te acordás de alguna experiencia? De alguna clase más puntual, que haya pasado algo, alguna instancia de evaluación...

E4: Eh, mi pasaje por la escuela... ¿primaria?

N: Primaria o secundaria, de lo que te acuerdes... de alguna instancia de Educación Física

E4: Em... Si o sea... me acuerdo de... como de... por ejemplo de la parte de atletismo que nos llevaban a la pista o no sé si eso...

N: Si, si obvio

E4: Y... por ejemplo, yo no era mucho del atletismo. A mí me gustaban los deportes con pelota y todo eso más que... pero ta, por ejemplo, cuando íbamos a la pista ponele... me acuerdo que la profesora corría con nosotros y... nos... como que nos enseñaba desde ese lado, desde la experiencia de ella también... y como que eso estaba bueno, hacía que me gustara más el atletismo por ejemplo que... me aburría

N: Excelente, bien... También como alumna, ¿te acordás de alguna situación puntualmente donde hayas aprendido algo? Podés seguir con esto de atletismo, capaz profundizarlo un poco más o que... o ¿qué te hayan evaluado algo? Capaz como te evaluaron atletismo si te acordás

E4: Si, me acuerdo que las evaluaciones en el colegio donde yo iba... no... no eran como muy... no sé cómo se dice...

N: Con tus palabras obvio

E4: Claro, que no era tipo... como muy específicas digamos, como que ta, te evaluaban... veo por arriba... en Educación Física no... Y ta, también dependía mucho del profesor, eso es real... pero ahora que lo veo desde este lado veo que tampoco les exigían mucho en la parte de evaluación... Porque ta, no tengo recuerdo de... no sé de evaluaciones así específicas la verdad... No, no se

N: Bien, bien, no pasa nada, está bárbaro

Y la última así sobre tu vida como alumna... ¿consideras que hay alguna diferencia o similitud, un poco lo que fue tu vida como alumna en el sistema educativo y lo que sos hoy como profesora?

E4: Eh... no, no *-risas-* No en realidad me parece que... que... ¿O sea como fui yo de alumna o como me enseñaron a mi digamos mis profesores?

N: No, como te enseñaron a vos tus profesores en el pasaje por el sistema educativo

E4: Ta no... Me parece que... que ta, que soy completamente diferente a la experiencia que tuve... Creo que... que... no sé, yo por ejemplo hoy en día soy muy motivadora con los niños... me centro mucho en lo personal de cada uno, en el desarrollo específico de cada uno... capaz que no los hago... o sea no los veo tanto como un todo, sino que trato de que

todos estén motivados y aprendan, y tengan sus experiencias a su nivel... que ta que me parece que es diferente a lo que yo viví como alumna que era como todo más general y...son diferentes estilos. No son los alumnos en particular... sino que me parece que se enseñaba más como... más global y bueno ta, si aprendías bien y si no no, pasa *-risas-*

N: Bien... clarísimo. ¿Mary seguís vos con las de prácticas?

M: Bueno... seguimos. ¿Cuál crees que son los aspectos más importantes al momento de dar la clase? Para vos...

E4: Bien... eh... ¿qué?

M: Desde tu perspectiva, cuando vos vas a preparar tus clases

E4: ¿Cuando yo voy a preparar mis clases? Me parece que lo primero es tipo... aprovechar el tiempo al máximo porque las clases de Educación Física son... digo... mientras vienen los niños con la maestra coso... la realidad es que son cortas digamos... entonces... me gusta a mi... aprovechar el tiempo desde el principio por ejemplo... no sé, ponele si estamos trabajando con pelota... no sé, mientras yo armo les tiro las pelotas para que se pongan a jugar... como que, no perder el tiempo... y nada ta, como maximizar el tiempo. También con respecto a las formas organizativas cuando planifico... a la hora de planificar las clases me... trato de que eso, que sean formas organizativas que puedan seguir uno atrás del otro y que no haya que parar y... cambiar, me parece que eso es fundamental porque los niños son niños... y se dispersan mucho. Y después hacer las clases como motivadoras para los niños... que ellos lo vean como desafíos y tengan ganas de trabajar tal contenido... y... como desafiarles a ellos y no darles capaz la respuesta a todo, sino asignarles como tareas y que puedan descubrir... hacer un descubrimiento de... ta, de por ejemplo si estamos trabajando un contenido que ellos mismos logren llegar a él y a cómo desarrollarse en él y a cómo encontrar la habilidad en eso.

M: Perfecto. ¿Nos podrías contar una clase que hayas hecho que te haya parecido que era tu mejor clase? ¿O una que pienses que haya sido la peor? ¿Y por qué?

E4: Eh... fa

N: Tranqui pensalo, esa clase que decís “fa salió todo bien” o la otra que decís “na...”

E4: Ta bien me lo había puesto a pensar así. Eh... mi mejor clase... eh... pará... ¿curricular tiene que ser no?

M: Sí

E4: Em... mi mejor clase... para un segundito déjame pensar...

N: Tranqui tranqui tomate tu tiempo

M: Bueno igual si se te ocurre de otra... del deporte, de lo que sea, sirve igual

E4: Si claro... Eh... No se me ocurre ninguna clase particular, pero por ejemplo... Eh...

N: O capaz sino...

E4: Como que mi clase ideal...

N: Ahí, va eso mismo te iba a decir ¿Cómo te imaginas...?

E4: Bueno, como que ta, yo en parte... en cuanto a la planificación como que siempre la divido en parte inicial, parte central y parte final. Como que ta, que tenga un inicio y un fin digamos... parte final capaz que no le doy tanta importancia porque ta el tiempo es complicado... Y ta, primero que nada me baso en eso... siempre trato... o sea, mi clase ideal sería como que estén todas las partes conectadas, que la parte inicial sea como muy motivadora, esa sería como mi clase ideal... como una parte inicial como motivadora que el contenido que vayas a enseñar les atraiga a los niños para cuando vas a la parte central... bueno nada, que ya estén motivados a la hora de hacerlo, entonces... no sé por ejemplo, en una clase de deporte... con pelota... capaz que la parte inicial trabajar... en realidad no... ellos mismos... por ejemplo, tiene que haber un juego y ellos mismos le vayan cambiando y poniendo las reglas... por ejemplo hacerse pases en el monito... monito... yo soy muy... o sea mi clase ideal es mucho preguntarles a ellos ahora que harían o que... en vez de darles la respuesta. Capaz que ya lo repetí, pero como... me parece eso lo fundamental, como de dejar que ellos solos lo depuren... entonces que ellos pongan las reglas del monito, vayan cambiando... "Ahora que pasa sí...no sé, si cada vez que pasamos la pelota, hay que correr al lugar donde pasamos" no sé cosas así. Después cuando vas a la parte central como que trabajar... ta, desde más desde los desafíos... y ta también capaz ejercicios más analíticos en esa parte... aunque yo me baso más en lo global no, en una clase más... me gusta como mucho la metodología global, aunque sé que la analítica es necesaria... pero la metodología global me parece como que el niño desarrolla más... sus experiencias más integradoras digamos... más en competencias digamos, que le sirve más para su vida, no sé si se entendió

N: Perfecto sí

M: Si bien

Continuando un poco, si podés describir con tus palabras qué es enseñar para vos

E4: Bueno enseñar para mí... es nada, es transmitir... lo necesario para esa persona para que adquiriera nuevos conocimientos... que le sirva para su vida... Cuando me refiero a transmitirle lo necesario es como... pueden ser habilidades, pueden ser conocimientos analíticos, pueden ser valores... me parece que, es como... como que cada uno es único y... para enseñar hay que saber bien a quién le estás enseñando, conocer bien la persona y como que para enseñarle realmente lo que necesita esa persona, no enseñar cómo general digamos, no sé si me explique

M: No, está bien, perfecto

¿En tus clases consideras que siempre hay enseñanza?

E4: Eh... sí, sí, de distintos lados, pero creo que el niño siempre se lleva algo nuevo para su desarrollo digamos

M: Bien... Ahora si podés describirnos con tus palabras también, ¿qué es el aprendizaje?

E4: El aprendizaje es adquirir... adquirir pueden ser habilidades, valores... competencias, herramientas digamos generales, que le sirvan para... para... para su desarrollo y para poder aplicarlo en su vida... a lo largo de su vida

M: Bien. Y relacionando un poco estos dos conceptos ¿crees que puede haber enseñanza sin aprendizaje?

E4: Eh... o sea, creo que, si se da una correcta enseñanza, con lo que yo me refiero a enseñanza siempre va a haber aprendizaje; ahora no sé... enseñar como que es... me parece que es algo muy amplio, y no sé de... si todas las personas que enseñan generan aprendizaje... Pero ta, si tengo que responder una respuesta digo que sí... que cuando uno enseña quiere decir que está transmitiendo y... está influyendo en la persona.... Entonces ya eso es... le está dando algo a la persona, que aprende y lleva consigo

M: Perfecto, y... ¿al revés? ¿Crees que puede haber aprendizaje sin enseñanza de la otra parte?

E4: Eh... si, me parece que sí. Que ahí está como un poco la diferencia entre la enseñanza y el aprendizaje... como que la enseñanza necesitas las dos partes... y para el aprendizaje es como algo mucho más interno de uno... y vos podés estar aprendiendo sin tener a otra persona que te enseñe o sea podés aprender en base a tus propias experiencias, podés modificar tus ideas, tus conocimientos en base a lo que vos vas viviendo en tu vida... y eso es aprender

M: Perfecto. Terminando un poco con esta relación... ¿Qué decisiones tomas vos acerca de la enseñanza para que se dé el aprendizaje en tus clases?

E4: Eh... bueno, más o menos ya lo nombré, pero... nada, primero que nada eso, como... el no ver al grupo solamente general como grupo, sino tratar de ir a las personas más individuales y ver que necesita cada niño... para poder realmente enseñarle. Y ta después la motivación como clave, me parece que un niño o una persona no motivada no va a aprender... tanto, o no va a aprender mucho, como alguien que está motivado, que tiene ganas y quiere saber sobre eso. Y bueno nada, eso... enfocarme como en las características del grupo y no... no siempre lo mismo para todos

M: Perfecto. Cambiando de tema... ahora vamos a planificación... si podés describirnos qué es para vos planificar

E4: ¿Para mí planificar qué es? Es tipo... es poder sistematizar y ordenar los... lo que quiero enseñar... los contenidos digamos que se van a enseñar en un determinado tiempo... y ta, no sé

M: Perfecto, bien. Ya nos contabas que ta, que en la coordinación y eso hablaban un poco de cómo seguir y cómo iban a seguir haciendo... pero además de eso, ¿vos planificas para el grupo clase a clase?

E4: Eh... en realidad... en Educación Física curricular no planificamos con anterioridad... tipo... por ejemplo no sé, no es que cuando empieza la semana ya sé que tipo el miércoles que tengo 2do voy a hacer tal, tal juego, tal y tal ejercicio... Si se el contenido que nos toca dar, siempre las clases las damos de a dos en Educación Física curricular y... y en realidad seguimos todos los mismos contenidos... pero como que planificamos más como... a la corta, no sé cómo decirlo, como entre nosotros, definimos el día antes, decimos ta, bueno vamos a... este contenido, bueno a ver cómo lo desarrollamos, vamos para afuera, hacemos tal cosa... No es que lo hacemos con previa... mucha, más general la planificación en general. Y en deportes sí es más específico, todos los domingos tiene que estar mandada la planificación al... al grupo por ejemplo handball, para que todos sepan que vas a hacer, o que pretendes hacer cada clase... en realidad después puede ta variar, pero, cada uno tiene grupos a cargo, que nosotros le llamamos "headcoach", entonces por ejemplo, no sé yo soy headcoach de primero de liceo y sexto y quinto no sé, entonces hacemos así cada uno planifica para sus... esas clases, y obviamente con un Feedback ¿no? Y con una flexibilidad enorme

N: Pero... ¿Vos le das clase a ese grupo que tenés asignado?

E4: Si si, obvio. Para ser el headcoach del grupo... todos los deportes se basan en eso, en los headcoach. Como somos muchos profes ponele, y ta para ser headcoach...Este año soy headcoach... ta obviamente tengo al grupo y pueda como... que tenga como más responsabilidad sobre el grupo y... tenga que conocerlo más, tipo... si pasa algo en ese grupo, ta, el headcoach tiene que estar ahí digamos, para manejar la situación

M: Bien. Y... y bueno algo de esto también ya nos fuiste diciendo, pero para dejarlo acá junto... A la hora de planificar, ¿Qué es lo que más tomas en cuenta?

E4: ¿Qué es lo que más tomo en cuenta? Bueno el... el contenido que se va a trabajar y las formas organizativas con las que vamos a trabajar... como más lo general digamos... Y con qué voy a trabajar, me fijo específicamente que necesita el grupo, y ta eso, como lo más que tomo en cuenta

M: Bien, bien. Con respecto a la planificación también... ¿tienen alguna planificación que ya esté creada anual o semestral? ¿O son solo las que van haciendo día a día?

E4: No, tenemos una planificación como más global... Anual no, la hacemos como por trimestre digamos. Como siempre nos estamos juntando nosotros, como que tratamos de planificar por trimestre... o en realidad deporte, depende del contenido, porque si es un contenido que nos va a llevar... que sabemos que nos va a llevar tantas clases... más que nada por contenido, vamos planificando más o menos como podemos llevar ese contenido

M: Bueno esto ta, también algo nos estuviste diciendo... Tus planificaciones ¿las compartís con los... no sé si son con profesores colegas o también con alguien más? ¿Un superior o algo así?

E4: Si, no, las planificaciones en realidad... nosotros... sí. Las compartimos entre todos los profes que trabajamos... no sé, con esas edades, esa generación. La idea es que todos estemos conectados y sepan que... que vayamos como por un mismo hilo, y después que cada uno le ponga su impronta... eso sí. Pero sí, compartir las planificaciones, compartir... que se pueda... con eso somos bastante flexibles, lo mismo también con el coordinador... con la coordinadora de Educación Física y con el coordinador de deportes... ellos están mucho también como entre nosotros digamos, y es también un Feedback constante con ellos, no es que... pásame la planificación y listo, no... ellos también son parte del grupo

M: Bien, bueno y terminando lo de planificación, preguntarte ¿Para quién planificas? Cuando haces tus planificaciones ¿para quién las estás haciendo?

E4: Eh... ¿para los niños? ¿No? O sea, no sé si se refiere a eso, pero para quien planifico, planifico para ellos, para poder darles las mejores... eh... las mejores clases en cuanto que sean lo más didácticas posibles, enseñarles lo más que pueda en ese ratito y transmitirles... eso

N: Para que entiendas nomás, se me ocurre que acá podían surgir dos opciones, capaz, “planifico para los niños” o que digas “planifico para mí misma, para estar bien organizada, etc.) ¿Me explico?

E4: Si perfecto. O sea, en realidad planifico... para estar más organizada no, es como que no es mi fin... si te da un orden, es real, pero... me parece que es como para poder expresar al máximo esa enseñanza y saber... cuando vos tenés ordenado un poco y planificado ya de antemano, podés... no sé, como ver que enseñaste o que no... para dónde vas con cada grupo... me parece que es más en ese sentido

N: Perfecto

M: ¿Seguís Nati?

N: Sigo. Bueno, también con tus palabras, que nos puedas decir ¿qué es para vos la metodología?

E4: Eh... ¿la metodología? La metodología me parece que es la forma en que cada uno... en que cada profe digamos... utiliza para... para poder transmitir los conocimientos, los contenidos las enseñanzas a los niños

N: Perfecto

E4: Es como muy... me parece que si bien hay metodologías es como... como que se caracteriza por... hay como nombres de metodologías más globales, más grandes, y cada uno después le da su propia impronta. Qué se yo, la metodología de enseñanza de... no sé, de descubrimiento guiado, cada uno después le da su impronta particular... nada eso

N: Perfecto, en tus clases, qué métodos... por ejemplo recién nombrabas el descubrimiento guiado, a partir de ese, los otros que existen... ¿Qué métodos consideras que son los que predominan?

E4: Eh... bueno. O sea, ¿métodos te referís a las metodologías que utilizo?

N: Claro

E4: Eh... si, descubrimiento guiado... el que ellos aprenden por proyectos de ellos, por trabajos de ellos... Y no, nunca utilizo el mando directo por ejemplo... el decirles a ellos lo que tienen que hacer y... no, no va conmigo, es como que siempre... que ellos descubran las respuestas y... y las experiencias... y por más de que obviamente siempre hay un mando directo... ¿no? O sea, siempre hay ese, bueno yo les marco las tareas, pero... pero ta, me parece que siempre tiene que haber un poco de ese descubrimiento guiado

N: Perfecto, se está por cortar porque somos pobres *-risas-* pero en cuanto se corte te mandamos uno nuevo y nos unimos a ese

E4: *-risas-* si obvio, dale, demás

N: Igual, mientras, hasta donde nos dé seguimos obvio. Bueno, nombrabas recién la asignación de tareas, el descubrimiento guiado, como lo que más predominan en tus clases...

*\*Corte reunión vía Zoom\**

N: (...) Te estaba preguntando eh... Bueno a partir de esas metodologías que nombraste que son como las que más predominan, em... Descubrimiento guiado, asignación de tareas... ¿Qué criterio tomas en cuenta, este... ¿Para seleccionar... esas metodologías?

E4: Eh... ¿Qué criterios tengo en cuenta? bueno... En realidad, eso que, no sé si es la respuesta que... Pero ta... Como que los niños, eh... Descubran por sus... o sea por su propio camino al... a lo que yo les quiero... o sea yo los guio... y ellos van descubriendo y aprendiendo y desarrollando habilidades y como en ese camino, eh... este... y ta, me parece muy importante el tema del juego ahí, eh... utilizo mucho el juego, me parece que ta, que es... también como un pilar a la hora de planificar

N: Bien, perfecto. Bien nos vamos a la... el último titulito digamos, que sería: con tus palabras decirnos ¿qué es para vos evaluar? Capaz ayuda juntarlo con em... ¿Para qué crees que se evalúa? ¿Cuál es el objetivo de evaluar? Como esas dos preguntas, qué es y para qué.

E4: Bien, eh... para mí el... como el... ¿Qué es evaluar? es poder eh... el poder tener eh... no sé cómo decir la palabra... el poder saber... si vas por el buen camino digamos, como profesor, como a la hora... por un lado, a la hora de enseñar eh... evaluarse a uno mismo digamos, eh... A ver si... ta eso, ver si tenés que modificar algunas cosas o si vas por el buen camino. Y... también, a la hora de evaluar al niño es lo mismo, no es darle una nota, ni

decirle estás haciendo bien o mal, sino es como... ver si... ver en que lo podés... en que está como más trancado, no sé cómo decirlo con otras palabras

N: Si si, está bien

E4: Eh... en que está como trancado y en qué está teniendo buenas experiencias, se está desarrollando en esto, en esto no... Eh que le cuesta más, que le cuesta menos, como... evaluar desde ese aspecto, no sé si...

N: Perfecto, si si si

N: Em... bien. ¿En qué momento o momentos del año evalúas? Puntualmente la evaluación de aprendizajes de los niños desde tus clases curriculares.

E4: En realidad, me parece importante hacer como una evaluación inicial, como un diagnóstico. Eh... la realidad es que, a veces pasa que los niños, por ejemplo, los tuviste en segundo, pasan a tercero y los tenés de nuevo, entonces capaz que ahí no es tan necesario porque más o menos los conoces. Capaz que no haces como un diagnóstico tan amplio por ejemplo no dedicas una semana, o no sé... dos, tres clases al diagnóstico, sino que... ta, lo haces como más general, más global y como vos ya los conoces... eso... Más que nada me parece que el diagnóstico es como para conocerlos y saber dónde están parados. Ese sería como mi primera evaluación. Y después a lo largo del año el colegio en realidad nos exige evaluar en determinados momentos, eh... pero más allá de eso, me parece necesario, por eso, para saber si hay que hacer... no se... cambios en la planificación, si tenés que ir por otro met... otra metodología, capaz que al grupo no le sirve, como dije, para mí todos los grupos y todos los niños son diferentes, entonces, creo que, más allá de las evaluaciones puntuales, vos estás siempre evaluando al niño, eh... Porque para mí la palabra evaluar no es tipo, eh... no sé. Evaluar... Poner una nota, sino evaluar, en el sentido de ver dónde está parado el niño en su proceso de aprendizaje, me parece importante siempre.

N: Perfecto. ¿En qué momentos les exige el colegio que evalúen?

E4: Eh... En realidad... Eh, no. En realidad, el colegio no nos exige tipo, por ejemplo, la coordinadora de Educación Física, no nos exige entregar, por ejemplo, una planilla de evaluación, en tal momento, tal momento, tal momento

N: Bien

E4: Eso no, sí que nosotros tenemos que, eh... poner... no notas... bueno, notas también, pero digo... conceptos en los carnés, por ejemplo, entonces, eh... Cuando... en ese momento del

año, para poder expresar a los padres como va su hijo, en qué momento... como va su aprendizaje... Entonces ta, pero no es que, para poner la nota en el concepto en el carné, tenemos que hacer una evaluación porque el colegio nos exige hacer... no... Obviamente nosotros lo hacemos, pero ta, no es que nos exigen entregar una planilla de evaluación

N: Clarísimo. Bien. Y la última sería si nos podés describir, contar, alguna evaluación que hayas hecho, con alguno de estos grupos de Educación Física curricular.

E4: En realidad... no... Porque yo arranqué este año con clase curricular y ta... está la pandemia y no tuve mucha experiencia de normalidad, la realidad es esa, entonces ta, como que las evaluaciones que hicimos fueron, también en base al zoom, fue todo muy raro, no podría decirte

N: ¿Y en otra instancia? este... de alguna suplencia, en la práctica docente...

E4: eh... o sea... yo trabajé en (Nombre de una institución) y tuve una suplencia anual y tuve un grupo curricular, pero ahí tuve que evaluar, pero ta... es como otra... no se... porque en realidad es un... es un colegio totalmente diferente...

N: Nos sirve igual para... nos sirve

E4: Ta... en ese colegio, por ejemplo, en (Nombre del colegio) me hacían evaluar tipo... eh... cómo cada alumno, como si fuera una prueba... Que ta, a mí no me parece bien, pero ta... era como que tenían que ir pasando y yo los evaluaba como... como... no se... como si fuera un test, más la parte de habilidades digamos... Ta, después había otra evaluación que tenía que hacer en base a su conducta y eso... pero como que era tipo: rendimiento, conducta. Entonces tenía que evaluar cada habilidad, no sé, saltos a la cuerda, los niños pasaban por el circuito, yo tenía que ver cómo se desarrollaba, pero como que era muy puntual, muy... muy específico no sé cómo decirlo

N: Si si si, se entendió

M: Muy técnico

E4: Ahí va, muy técnico, muy analítico

N: Bien, y por ahí estaríamos estando... ¿No? ¿Kena no nos falta nada? Esas últimas ya las fue contestando en realidad

M: No... Sí. En realidad, para que quede un poco acá en el final, cuál de todos los conceptos que mencionamos, el de enseñanza, aprendizaje, evaluación, cuál de todos para vos tiene más relevancia a la hora de dar la clase

E4: Bueno no, para mí es como un todo, yo creo que no podría decir es importante uno, porque me parece que es un... va todo de la mano, y es todo importante, tanto en una clase como en un proceso de enseñanza, o sea en un proceso de aprendizaje, los niños necesitan enseñanza, evaluación, para que exista como ese, no se... esa enseñanza específica a cada niño.

N: Perfecto. ¿Algo que quieras agregar?

M: ¿Consideras que faltó algo que quieras agregar?

E4: No. Cualquier cosa me pregunta de nuevo si tienen alguna duda

N: No, perfecto. Quedó súper completa.

E4: [no se entiende] porque doy vueltas, siempre me dicen eso, les va a costar

N: Todo bárbaro (nombre de docente)

E4: Cualquier cosa que necesiten me pasan, obvio

N: Bien, no, ya con esto, volverte a agradecer por tomarte el tiempo, estuviste una hora sentada hablando, sin conocernos, nada, así que mil gracias, nos sirvió un montón, así que nada eso

E4: Y si necesitan las visitas, o algo, me avisan

N: Vamos a ver si sale, por cómo viene la mano no, pero ta, ya con la entrevista nos diste tremenda mano.

E4: Dale bárbaro

N: Te liberamos. Gracias

E4: Suerte con eso

N y M: Gracias

E4: Chau

## **ANEXO 7 - Quinta entrevista**

*Fecha: 01 de octubre de 2020.*

*Hora de inicio: 10:46hs*

*N: Natalia*

*M: Marykena*

*E5: quinto entrevistada*

*\*Acepta que la entrevista sea grabada\**

N: ... Este eso, tu voz no va a quedar en ningún lado, o sea lo que va a quedar es el texto, y es anónimo como te comentaba... o sea, es una profe más que habla... ni tu nombre, ni las instituciones que nombres, ni nada de eso va a quedar, ¿okey?

E5: Perfecto

N: Bien. ¿Estamos grabando Kena?

M: Si. Estamos

N: Bien. Empezamos entonces, si te podés presentar tu nombre, tu edad.

E5: Bien. Mi nombre es (dice su nombre), tengo 27 años.

N: Excelente (nombre de entrevistada). Em... ¿En qué instituciones trabajas?

E5: Ahora estoy trabajando en (nombre del colegio), (nombre de otro colegio) y en (nombre de otro colegio).

N: Excelente. ¿Hace cuánto que trabajas más o menos en cada una de esas instituciones?

E5: Fa... En (nombre de colegio) como profesora... a ver, contratada, no ayudando ni auxiliar, hace tres años. En (nombre de otro colegio) ya hace como cinco... cinco- seis que empecé haciendo como de auxiliar, y después cuando me recibí ya pasé a grado de profesora y en (nombre de otro colegio) cuatro, cuatro-cinco también.

N: Excelente. Bien. ¿Cuántas horas trabajas más o menos en tu vida? Si sabes tipo, en cada lugar cuánto... demás, sino en general.

E5: Fa. ¿Por día decís? ¿Me preguntan?

N: Si, si te queda por día, si es más o menos parecido tus días si, si no semanal

E5: Y son... Y capaz que más de 25, o 25 sin contar los fines de semana que son partidos, ahí le sumaría como 5-6 horas más. Según el fin de semana y según la cantidad de partidos. Pero... Entre las jornadas de los sábados de mañana, que son como 4 horas, más los partidos de la tarde entre sábado y domingo se suman como 6 horas capaz.

N: Más. Bien, perfecto.

E5: Si, bastantes

N: Em... ¿Con qué edades tenés Educación Física curricular?

E5: Con inicial, de... desde los 2 años... en realidad desde un año, hasta los 5, en todo el jardín. Y después, tengo en (nombre de colegio) cuarto de escuela, o sea 10 años.

N: Bien. ¿Eso de inicial tenés en los otros dos colegios?

E5: En el (nombre de colegio)

N: (Nombre del colegio) bien, perfecto.

E5: En el (nombre del colegio), tengo inicial y handball de primaria y secundaria y en el (nombre del colegio) tengo sólo handball de primaria y en el (nombre del colegio), primaria, cuarto de escuela.

N: Perfecto. Bien. Yéndonos un poco a cuando estudiaste en el IUACJ, ¿te acordás en qué año egresaste?

E5: Egrese en el 2016

N: Bien. Perfecto. ¿Querés seguir Mary? Con las de Educación Física.

M: Bien. Siguiendo... Queremos saber ¿por qué elegiste estudiar Educación Física?

E5: Eh... por varias razones, una de ellas porque siempre me gustó el vínculo con las personas, con los niños el tratar de transmitir cosas, enseñar cosas, eh... tratar de ser parte como del aprendizaje de otras personas, esa es como la parte que más me atrae, de poder transmitir a través del movimiento que es en lo que estamos nosotros, este... más allá de contenidos, este... transmitir experiencias, transmitir valores, eh... ta y por ahí en realidad en mi elección.

M: Bien, perfecto. Y... ¿elegiste estudiar en la ACJ por algo en especial?

E5: No, no en realidad yo me había presentado al ISEF y... era cuando todavía era por cupos, por poquitos cupos y ta no entre y ese año pedí la beca en la ACJ y tampoco me la dieron e

hice un año de psicología. Y al siguiente año me presenté para la beca de la ACJ y me la dieron y ahí fue que pude hacer en ese lugar en realidad

M: Perfecto

E5: No fue por nada en particular.

M: Nati, no sé si para las específicas vamos a hacer que elija entonces al final un lugar o...

N: Eh, capaz si, o el grupo que tiene en (nombre del colegio) o los de prescolares en (nombre del colegio) capaz.

M: Ta, si quieres... porque ahora capaz, algunas son más específicas, si quieres enfocarte sólo en un lugar está bien

N: Pensarlo, claro, en un grupo de los que tenés por ejemplo.

M: Por ejemplo, la que sigue es ¿En qué espacio se desarrollan las clases de Educación Física?

E5: ¿A ustedes qué les sirve más? Porque a mí me da lo mismo, ¿que lo haga con... refiriéndome a primaria o a inicial? A mi realmente me da igual, díganme que es lo que les sirve más.

N: Yo creo que capaz Mary con preescolares

M: ¿Primaria no?

N: ¿Qué dijiste?

M: Primaria (risa)

N: Dale, Dale, si

M: No se

N: Yo decía porque ya del (nombre de colegio) ya entrevistamos un profe

M: Si, pero creo que pusimos primaria y secundaria ¿no?

N: Bien, dale con primaria, y si no te preguntamos igual puntual de los preescolares

E5: Pregunten lo que quieran obvio.

M: Primaria entonces, en que desarrollan... ¿En qué espacio desarrollan sus clases?

E5. Bien. En un gimnasio que es un poquito más chico que 40 x 20. No sé cuánto mide, pero es bastante grande, tiene arcos, tiene aros, el piso de parquet, madera... nada... y es cerrado.

M: Perfecto. Eh... En ese grupo ¿cuántos alumnos son aproximadamente?

E5: Son 25, 24-25, este año los tuve dos veces, pero son 25, más o menos.

M: Bien. Y en el colegio, ¿tienen reuniones de coordinación?

E5: Pocas, pocas, muy pocas. En realidad más que nada, a principio de año, en febrero, de mediados de febrero en adelante, nos juntamos y como todavía no hay niños empezamos a rearmar el plan anual y ajustar cosas que fuimos viendo los distintos profes, con los distintos grupos, y nada como re armarlo teniendo en cuenta las realidades de las distintas generaciones, de los grupos y ta, como también a partir de las experiencias de años anteriores, y ahí se va rearmando como para armarlo para tenerlo bien para cuando empiece el año.

M: y los temas por ejemplo ¿quién los elige? ¿Los temas a trabajar?

E5: Y los temas... o sea ¿los contenidos?

M: Los temas que trabajan en la coordinación, de lo que van a hablar digamos

E5: Ah... los temas de la coordinación. El coordinador

M: Bien. Y por ejemplo... ¿Un ejemplo de lo último que hayan abordado?

E5: Eh... lo último que... trabajamos... ajustamos el plan de primaria, noso... yo con el subgrupo de profes que trabaja con cuarto y quinto, no, tercero y cuarto, ajustamos esos dos años.

M: Perfecto

E5: Que contenidos íbamos a trabajar... de qué forma, qué materiales teníamos, cuales faltaban, este... y nada lo último que charlamos fue eso más que nada.

M: Perfecto. Bien. Bueno, ahora un poco más general, queremos saber ¿qué crees sobre el rol que tiene la Educación Física en el sistema educativo?

E5: Bien. Eh... Creo que el rol de la Educación Física es sumamente importante si, por lo que les decía hoy, no solo por lo que es el transmitir contenidos propiamente de la Educación Física, sino, todo el contexto que se genera para el niño en ese espacio.

Es un espacio muchas veces donde el niño se comporta totalmente distinto a lo que es un aula o un recreo o cualquier otro tipo de espacio que hay en las instituciones, este... se puede ver muchas veces a través del movimiento cosas que le pasan a los niños, este... que no las

pueden decir con palabras muchas veces y nada todo eso me parece que es sumamente importante, sumándole obviamente todo lo que es la salud, el gusto por el movimiento, por la actividad, evitar enfermedades, bueno, todo esa parte también relacionada a la salud, este... sumándole a lo emocional y a lo corporal.

M: Perfecto. Bien.

E5: Si quieren me pueden repreguntar si me voy por las ramas o algo.

M: No no, estuvo perfecto. Siguiendo un poco, ¿la institución trabaja, para la planificación de las clases, a partir del programa vigente del CEIP? ¿o tienen otro programa diferente?

E5: Si, lo tenemos en cuenta, cuando yo les contaba hoy, cuando hacemos la... cuando ajustamos el plan tenemos en cuenta bastante si, el plan de primaria, pero ta, la realidad también es un poco distinta, nosotros, por ejemplo, no les comenté, pero tenemos no más 40 minutos por semana, una vez por semana, es poquito, es muy poquito y el plan de primaria, no sé si lo conocen, pero es... abarca un millón de cosas y es larguísimo y bueno, por eso el tema de las reuniones y de seleccionar contenidos. Sí se tiene en cuenta obviamente, pero también se selecciona, o sea, no es que se utiliza todo, porque es imposible.

M: Prefecto, sí. Y... la institución de la que estamos hablando, ¿sabes si tiene algún proyecto en el que participa... o que no participe igual, por ejemplo, un proyecto de centro?

E5: Fa... si tiene... pero la verdad no se cual es.

M: ¿Educación Física no participa de ese?

E5: No.

M: Bien

N: Bien, sigo. Ahora yéndonos antes de, volviendo cuando estabas en IUACJ y estudiaste ahí, vos al haber egresado en 2016, ¿en qué año ingresaste te acordás?

E5: Y... 4 antes, en 2013

N: 2013, perfecto. Al cursar a partir de 2013 en adelante, el plan vigente de estudios de ese momento, esto como para recordarte no, es el plan 2012, que tiene... es el vigente actual también, un enfoque por competencias, ¿no? que se supone que sus alumnos lo atravesaron cursándolo. A partir de eso, en tu trabajo, en el hoy, día a día, ¿sentís que utilizas el trabajo por competencias?

E5: Si... o sea cuando, a la hora de plasmarlo capaz que no, no lo tengo... inconscientemente creo que sí, no es que lo súper pienso cuando voy a planificar. Digo ta, voy a hacerlo por competencias, pero creo que lo dimos tanto, que lo terminas inconscientemente adquiriendo y utilizando para planificar.

N: Perfecto. Me contestaste la siguiente así que genial, ahora nos vamos un poquito antes del IUACJ. ¿Te acordás en qué año egresaste del liceo?

E5: Si, 2011

N: 2011 perfecto. Bien. Ahora haciendo un poco memoria ¿nos podrías contar de algún profesor o profesora que recuerdes de tu pasaje por el sistema educativo? y porque crees que lo recordas. No tiene por qué ser de Educación Física.

E5: Bien. Eh... (Piensa unos segundos) si, ¿te digo de qué materia?

N: Si, dale

E5: Bien, la profesora que me dejó el mayor recuerdo fue de filosofía, de filosofía... Porque aprendí en esos años con ella a tratar de aprender las cosas y no repetirlas y reflexionar sobre determinadas cosas más allá de aprendérmelo para salvar o aprenderlo para... para salvar una prueba o un examen, si no que se generaban esos espacios donde nosotros en ese momento un poco más chicos, podíamos reflexionar y entender el porqué de las cosas y por qué estábamos estudiando determinados contenidos, determinados temas y a partir de eso, este... poder ser críticos y eso lo valoro un montón porque hasta ahí no me había pasado de tener esa sensación, hasta llegar a ella.

N: Perfecto, bien. Siguiendo por tu pasaje en el sistema educativo, ¿Nos podés contar alguna experiencia más puntual como estudiante en la escuela o el liceo, preferentemente en Educación Física?

E5: Alguna experiencia de cualquier...

N: Alguna clase que te la acuerdes por tal cosa, alguna evaluación que te la acuerdes por tal cosa siendo alumna, de escuela o liceo.

E5. Bien, em... en el liceo me pasó que yo venía de la escuela pública, ta, y pase a (nombre de colegio) donde los materiales y los aparatos que tenía para hacer gimnasia en aparatos, eran muy buenos y obviamente yo jamás los había visto, este... y nada, cuando yo entro al liceo, todo lo que es la gimnasia en el colegio está súper avanzada en comparación con otras instituciones, ta, por los materiales, por los profesores, por la importancia que se le da, y

nada, me paso en varias clases, no sólo en una que, me saque como el miedo a hacer un montón de cosas en esos aparatos que yo no conocía, gracias ahí sí, gracias a los profesores que me transmitieron la seguridad por lo que iba a hacer y nada... el animarme no se a hacer una mortal o hacer cualquier cosa en esos aparatos que para mí eran unos monstruos y... nada... eso la verdad es lo que más, más me queda de las clases del liceo de Educación Física. Todo lo que progrese, los miedos que me saque y la ayuda que me dieron para que eso pase.

N: Perfecto. Puntualmente, capaz dentro de ese, del ámbito de la gimnasia en aparatos o alguna otra cosa que te acuerdes, podés cómo describir dentro de una clase, bueno cuando fuimos a tal aparato o algo más puntual, como te lo enseñaron o como lo aprendiste o como lo evaluaron. Si te acordás alguno de esos ejemplos, por ejemplo, dentro de gimnasia o de otro.

E5: Si. Ahí va. Cuando aprendimos a hacer por ejemplo la vuelta de manos en montaña de colchones y nada, teníamos que llegar al paro de manos en el caballo, para después caer en la montaña de colchones y bueno la progresión fue ir de a poco, primero picando en mini tramp y tratando de elevar las piernas y ellos nos ayudaban, a través mucho del tacto no, de kinestésicamente ponerte en las posturas, ponerte en las posiciones que están correctas, y bueno, a partir de eso todo lo que es la progresión, hacerlo con carrera, venir corriendo y picar y tratar de llegar al paro de manos y bueno, después sumarle la caída, este... primero ellos acompañándote en todo el movimiento y después solamente en la primer parte y después ya dejándote hacerlo sólo.

N: Perfecto, y la última digamos sobre esto que está bueno que trajiste de gimnasia en aparatos y eso ¿Te acordás como lo evaluaban? ya sea en el momento de darte la calificación, o la instancia de evaluación parcial, ¿cómo era? o como era el criterio que tomaban capaz.

E5: Si, en realidad a la hora de evaluar una determinada, por ejemplo, no sé, la viga, te subías y a partir de ahí cada movimiento tenía un puntaje. Era, era así, cada movimiento tenía un puntaje y según como te saliera, el rango que ellos te ponían. Obviamente que después a eso se le sumaba la nota final, que obviamente ahí si se valoraba el proceso, se valoraba tu esfuerzo, no solamente el número que te ponían en ese momento.

N: Perfecto

E5: y ta, también capaz que esta bueno decirles que siempre te daban la posibilidad de la ayuda, de hacer el trabajo con ayuda. O sea, no es que, bueno anda, y hacelo como puedas.

Necesitas ayuda, perfecto, capaz que sí te bajaba algún punto, pero no importaba. Como que la idea de poder hacerlo igual, y que todos lo podamos hacer de la forma que pueda.

N: Claro, tenían esa opción. Bien. Ahora como resumiendo un poco todo lo que fue tu vida como alumna, este... En el ámbito de Educación Física y lo que sos hoy como profesora de Educación Física, ¿Sentís que hay similitudes, diferencias? O sea, entre lo que fueron tus profesores capaz, mientras fuiste alumna en el ámbito de la Educación Física y lo que sos hoy como profe?

E5: si, si si, hay de las dos. Creo que inconscientemente cuando te gusta tanto la Educación Física, estas en el colegio y te gusta y estás en la escuela y te gusta, como que el profesor que te parece que es bueno y que te gusta cómo te da la clase, te queda e inconscientemente después cuando ya sos profe le copia por decirlo de una forma, te queda como ese recuerdo en la memoria. Y si, tuve profesores en los que me transmitieron y como te contaba hoy, y capaz me sacaron un miedo o... y eso lo copio, lo copio... lo tengo en cuenta, me gusta, y creo que hoy como profe lo tengo en cuenta como también aquellas cosas que me parecían que no, como me ha pasado de estar con gente que evalúan de determinadas formas con las que yo no estoy de acuerdo o... tiene un vínculo con los chiquilines o transmite las cosas de una forma que a mí no me gusta y también, eso lo dejo y no lo llevo hoy a la práctica, ta. Pero creo que sí, tanto en la escuela como en el liceo, tuve profesores muy buenos que me dejaron un montón de enseñanzas para hoy ser la profesora que estoy formándome.

N: Mary seguís

M: Si. Ahora con respecto a tus clases de Educación Física, ¿Cuáles crees que son los aspectos más importantes al momento de dar la clase?

E5: ¿En general, todo decís? ¿Todos los aspectos?

M: Si, los que... si

E5: Ta. Bueno, primero, tratar de... lo primero que intento yo es generar hábitos. Los hábitos al comienzo del año, también es como según la parte del año ¿no? Yo a comienzo del año trato de generar hábitos a los chiquilines y enseñarles la forma en la que vamos a trabajar y nada... empezar a... o a poner determinadas normas que se van a tener que cumplir durante todo el año, ¿ta? ya sea normas de... nos, llegamos y nos sentamos en una ronda, como al compañero no le voy a hablar mal, normas de todo tipo, no normas sólo de que es lo que tengo que hacer. Como se pueden comunicar conmigo, como nos comunicamos entre los compañeros, bueno ta, todo ese tipo de cosas y lo tengo bastante en cuenta al principio de año

y después ya se normaliza y se hace habitual. Obviamente siempre tenés que volver atrás a veces, pero trato como de esa parte toda reforzarla al principio.

Otro aspecto que tengo en cuenta es el tratar de ir cambiando como la manera en que, en que planifico, y nada siempre de manera transversal tratar de trabajar obviamente lo que es lo emocional, lo social, lo afectivo, y nada eso en realidad es más o menos los aspectos que voy teniendo en cuenta.

M: Perfecto. Bien. Siguiendo, ¿nos podrías relatar por ejemplo lo que sería una buena clase? o lo que sería la clase ideal digamos para vos

E5: ¿La clase ideal? Eh... ¿De cualquier contenido así? ¿De cualquier planificación?

M: si, si, si

E5: Bueno, no creo que existan clases ideales, pero, sería que... Nada yo te relato como es una clase que me quedo conforme como salió

M: perfecto

E5: Llegan los chiquilines, dejan sus botellas de agua, hacemos una ronda, ahí... trato de ahí por más de que tenga poquito tiempo, charlar un poco con ellos, que no sea llegar y ya ponernos a hacer algo, si no, nada... si tuvieron vacaciones, como pasaron las vacaciones... como andan... como estuvo el día... Ellos siempre tienen algo para contar y me parece que es súper importante abrir ese espacio por más que sean dos minutos y por más que sean tres los que hablen, como que siempre darle la oportunidad de que te cuenten algo, porque siempre van a tener algo para contar, y por más que sea poquito el tiempo lo tengo bastante en cuenta eso.

Después, según lo que voy a trabajar trato de relacionar la parte inicial e irlos como introduciendo en lo que se va a trabajar en la parte central de la clase. Me gusta mucho hacer en la primera parte siempre un juego, para que sea un poco más distendido, relacionado... trato que sea siempre relacionado con lo que voy a trabajar en la parte central, más cuando las clases son tan cortas. Cuando tengo una vez por semana, 40 minutos, tengo que tratar de que la parte central se relacione con la inicial y la final porque es muy poco el tiempo que tengo, entonces, ahí hacemos una parte inicial me gusta bastante empezar con, con tareas más masivas, pero en realidad es gusto, después nada, nos volvemos a juntar en la ronda, siempre trato de que la ronda sea nuestro punto de encuentro para largar la siguiente actividad o la siguiente propuesta.

Una parte central obviamente según lo que vaya a trabajar y según qué contenido sea si opto por hacer una tarea más global o más analítica, ahí según en qué sesión vaya y obviamente cual sea el objetivo de mi clase, soy... estoy más afín con las actividades globales por esto que te digo de que tengo poco tiempo, si, son muchos chiquilines, pero nada, hay contenidos que hay que trabajarlos de forma analítica y no hay otra, y hay tareas que bueno ta, tratar de hacerlo lo más entretenido posible y muchas veces ellos igual les gusta.

Después de la parte central también, nos juntamos en la ronda y hacemos casi siempre trato de hacer un juego de vuelta a la calma, si me da el tiempo no, todo esto si me da el tiempo. si puede ser relacionado a lo que venía trabajando bien, y si no ta, lo trato como una parte de cierre de la clase, si me da el tiempo de hacer algún tipo de reflexión sobre lo que trabajamos la hago y si no, algún juego en el lugar, o juego de manos, o em... no sé, una actividad como más tranqui, porque sé que después se tienen que ir a bañar, que sé que después tienen que volver a clase, entonces es como que si se van alborotados es un poco caótico. Entonces, ta, trato igual de siempre hacerlo jugado, sea una parte final jugada pero más tranquila, por decirlo de una forma más coloquial.

M: ¿Y por ejemplo para que sea la peor clase que cosas tienen que pasar?

E5: Eh... ¿Para que sea la peor clase?

N: Aunque sea una mala

M: Si, una clase que no... Claro

E5: Lo que no me gusta a mí, es cuando se generan muchos conflictos, para mí esas son las peores clases. Digo si no salen los contenidos que yo tenía... si no se cumplen los objetivos que yo tenía por h o por b... no me preocupa porque sé que lo voy a poder volver a trabajar. Las peores clases para mí son cuando se generan conflictos entre los chiquilines por una mala comunicación, por formas de comunicarse que pueden ser verbales o no, que no están buenas, por la falta de compañerismo. Esas cosas a mí, personalmente son las que más me molestan y las que considero que cuando me voy digo, no me gusto, no me gusto lo que paso, y ahí la clase siempre la corto, porque no la dejo pasar y bueno ahí trato de hablar con ellos.

M: Perfecto. Bien.

E5: Eso es en realidad lo que digo que clase que no me gustó, más allá de si no le salió perfecto lo que yo quería, eso no lo tomo como algo malo sino como un aprendizaje en realidad.

M: Perfecto, bien. Siguiendo un poco, vamos a ir más a conceptos y te preguntamos ¿qué es para vos enseñar?

E5: Bien. Lo que les decía hoy al principio de porqué había elegido Educación Física para mi enseñar es eso, es tratar de transmitirle a los chiquilines, mis alumnos, lo que sea, más allá de los contenidos, transmitirles a través de mi experiencia o de experiencias transmitirles valores, transmitirles el gusto por el movimiento, el gusto por aprender, transmitirle esto que hablábamos hoy, como me comunico con otra persona, como me comunico con el cuerpo, con otra persona. Enseñar es como para mi ser un granito de arena más para el crecimiento de ese niño, eso, no sé, es algo así para mí.

M: Perfecto. ¿Y en tus clases consideras que siempre hay enseñanza?

E5: Creo que sí, creo que sí, trato de que sí. Obviamente que no le llego de la misma forma a todos los niños. Para mi hay enseñanza desde que llegan y dicen buen día o no dicen buen día y se sientan, para mi ahí ya hay una enseñanza.

M: Perfecto

E5: Siento que se da todo el tiempo obviamente lo que te digo, hay niños que si le llego y digo, se llevó algo de acá, y hay niños que no y ta, tratare después de buscarle una estrategia distinta

M: Bien. Y con respecto al aprendizaje ¿Que es para vos aprendizaje?

E5: Que pregunta

N: Con tus palabras

M: Sí claro

E5: El aprendizaje creo que es el tratar como de incorporar algo nuevo o de mejorar algo que ya tenía adquirido y puedo hacerlo mejor, siempre hablando de todo ¿no? de lo social, de lo emocional, de la comunicación, de los vínculos, de todo, no solamente de lo que son los contenidos motrices. Tratar de incorporar algo, mejorarlo, y eso, en realidad eso.

M: Perfecto. Ahora relacionando ta, estos dos conceptos ¿Vos pensás que puede haber enseñanza sin que haya aprendizaje? ¿Vos podés estar en tu clase enseñando y que nadie aprenda?

E5: Y sí, creo que sí.

M: Bien. ¿Y que estén aprendiendo sin que vos estés enseñando?

E5: También. Sí.

M: Siguiendo. Te preguntamos específicamente ¿cuáles son las decisiones que tomas y tenés en cuenta para que efectivamente se de la enseñanza tuya un aprendizaje de los alumnos?

E5: ¿Qué cosas tengo en cuenta?

M: Si, cuales son las decisiones que vas tomando para que efectivamente los alumnos aprendan

E5: Bien. Y bueno en realidad según lo que quiera enseñar, hay como una evaluación del proceso del niño que se da constantemente durante toda la clase y durante todas las clases. Entonces, si lo que yo me plantee enseñarles o lo que yo quiero transmitirles a lo largo de las clases lo voy viendo y lo voy observando creo que hay un aprendizaje, que si yo no los estoy viendo están haciendo eso que yo quería transmitirles lo están haciendo, más allá de estar arriba. Como que si ellos... Puedo observar que ellos lo adquirieron, creo que hay aprendizaje.

M: Bien. Nati, no sé si se va a cortar después mandas otro?

N: Ah bien si, somos pobres así que cuando se corte te mandamos de nuevo el zoom ¿ta?

E5: Dale

M: Seguimos igual de mientras.

N: Bien

M: ¿Sigo yo?

N: Dale, una más

N: Seguimos con conceptos, para vos ¿qué es planificar?

E5: bien, me siento en didáctica. Eh...

(Risas)

E5: ¿Qué es o para que lo uso?

M: Las dos cosas sí.

E5: Bien. Bien, en principio lo uso para plantear objetivos. Si, a partir del objetivo que me planteo es que armo la planificación, para tener un orden, para seguir un hilo, también para previo a la clase, tratar de armar algo que tenga relación con lo que yo venía trabajando la

clase anterior, para que tenga relación con el plan anual, con el plan de la unidad y llevarlo a la sesión.

M: Bien.

E5: Pero siempre eso, teniendo en cuenta el objetivo que me planteo para esa clase.

M: Y.... vos por ejemplo ¿planificas clase a clase?

E5: Si. Tenemos el plan anual, después tenemos el plan, no sé, por ejemplo, voy a dar determinado deporte, no se ponele fútbol, tengo la planificación del total, de las no sé por ejemplo 10 sesiones que voy a trabajar y después día a día, previo a cada clase planifico las sesiones. Como que para mí planificar las 10 sesiones antes de empezar la unidad es... no sé si sirve tanto, porque van a haber un montón de cosas que van a afectar a cada clase, y creo que lo más rico es planificar algo, tratar de hacerlo y después de esa clase ver qué es lo que salió, que es lo que no, que es lo que los chiquilines les gusta más o no les gusta tanto y a partir de eso ir planificando las clases. También tener en cuenta sus gustos, como que también trato eso a la hora de planificar. Quiero trabajar determinado contenido o determinada algo y.... trato de tener en cuenta cómo llegarles, qué estrategias estaba usando y que me sirvieron y volver a usarlas y según el tipo de tarea que voy a hacer, también el cómo la voy a llevar a cabo.

M: Perfecto, creo que me contestaste todas juntas así que... Lo único que me queda, si el plan anual ese que siguen es el que hacen todos en coordinación o también lo creas vos sola

E5: No. Lo hacemos entre todos. Lo que hacemos, por ejemplo, es unirnos por año, por ejemplo, yo trabajo con el profesor de tercero, entonces si el en tercero trabajo, no se handball y fútbol, capaz que yo en cuarto presentar otro deporte o seguir... saber hasta donde llegó el, para ver mi punto de partida y hasta donde... desde donde a donde voy a ir yo. Pero como te decía, muchos de ellos ya hacen deporte afuera, dentro del colegio, pero extracurricular. También a veces tratamos de trabajar esos deportes que nunca, que no hacen por fuera como es la gimnasia, que creo que es una debilidad bastante grande en donde yo trabajo y bueno, tratamos como de ir incorporándola un poco todos los años, porque trabajar algo un año y después trabajarlo dos años después, es todo el tiempo volver de 0 entonces nunca hay un proceso.

M: Bien. Y... con respecto a esto que nos decías que hablas con los profesores... ¿Se comparten las planificaciones?

E5: No.

M: No. ¿Y que tengas que mostrar tus planificaciones a alguien más, no se a un supervisor o alguien que controle?

E5: No. No, no. Digo, si me la piden obviamente, con mi colega no tengo problema, y si yo se las pido, obviamente también se pueden compartir, pero no... No sucede también porque muchas veces capaz yo tengo de mañana y el otro profesor que tiene cuarto de escuela tiene de tarde, otro día, no pasa que te cruzas con el profesor que trabaja la misma edad que vos, también pasa mucho eso. Por eso en febrero se trata de unificar porque después capaz durante todo el año lo ves poco.

M: Bien. Y ta, esta nos la respondiste al principio, pero para que quede más específico acá, ¿Para quién planificas?

E5: ¿Para quién planifico? Y... para mí.

N: Se está por cortar si me da el tiempo de preguntarte, te la pregunto y te la quedas pensando

E5: Dale

N: La pregunta sería ¿Qué es para vos...

\*Se corta video llamada\*

N: ... De nuevo. Podía pasar, sabíamos que iba a pasar. Bien. En la que se me corto era para preguntarte, con tus palabras, ¿qué es para vos la metodología?

E5: La metodología es la forma que utilizo para transmitir lo que quiero enseñar para el... la pregunta de qué forma o voy a hacer

N: Perfecto. En tus clases, ¿cuáles son los estilos de enseñanza, estas metodologías... que consideras que predominan?

E5: Estilos de enseñanza creo que... creo que no hay uno solo. La asignación de tareas está, la resolución de problemas está bastante también y el descubrimiento guiado creo que sí... pero no, como capaz que te lo muestra un libro ¿no?, como eso súper forzado, como los ejemplos de los libros de didáctica, el descubrimiento guiado que son como, súper específicos y súper forzados, no. Pero creo que sí, si inconscientemente y si durante la clase se da.

Es como ir trabajando a partir de preguntas y el ¿cómo puede llegar a esto? y ¿cómo te parece la mejor forma?, y ¿cómo podemos hacer? El cómo preguntar y responder, trato sí de que

este. No el cómo podemos llegar de acá, acá y toda la clase responde, no, eso no. Como el súper esquemático que aparece en Muska Mosston no.

(Risas)

N: Bien. ¿Qué criterios tomas en cuenta para esa selección? Que en una clase predomine la asignación de tareas, en otra resolución... ¿Por qué? ¿Qué consideras?

E5: Bien. Las características del grupo seguro. Las características del grupo, el momento del año, porque no es lo mismo empezar el año que no los conozco, que no se las características, que no sé qué estrategias sirven... Entonces trato a principio del año si, trabajar más a través de asignación de tareas, y a medida que los voy conociendo y que voy teniendo otro trato con ellos, si, segundo mes, por decirte algo, ya empezar a incorporar otros estilos de enseñanza.

N: Perfecto. Nos vamos al último apartado, este es sobre evaluación. Lo primero sería con tus palabras ¿Qué es evaluar?

E5: Evaluar...

N: Podemos juntarla con ¿Cuál es el objetivo de evaluar para vos?

E5: Bien. Para mí, yo uso la evaluación del proceso, si tengo que decir una específica. Para mí evaluar es, observar cómo el niño... el proceso del niño. Para mí es eso, tratar de observar el punto de partida y a fin de año o a mitad de año como el niño va creciendo según sus realidades.

No creo en las evaluaciones de lo logra, no lo logra y ta. Me parece que hay un montón de matices en el medio, que cada niño tiene su propia evaluación, y nada ver solamente como ejecuta determinado movimiento en un día y al mes volver a hacer el mismo y ver como lo hace al otro día, me parece que no, no sirve... que no suma en nada, que no le suma para su aprendizaje

N: Recién decías un poco que evaluas digamos del proceso, o sea, en el plan del curso ¿hay algún momento más puntual donde plantees evaluaciones también durante el año? En caso de que sí, ¿En qué momento o momentos?

E5: Bien. Al comenzar cada unidad hago una evaluación para saber desde donde voy a empezar. No es que llamo a un niño y le digo hace esto, hace esto, hace esto. Hago una evaluación general, planteo propuestas en las que yo pueda ver lo que estoy buscando. Que yo pueda ver el nivel que tienen los chiquilines, en determinados contenidos, en determinados gestos o lo que sea. Para tomar eso como punto de partida para después planificarlas sesiones.

A principio, y después siempre cuando termino la unidad o cada dos unidades me gusta también hacerlo como más específico de lo que trabaja y ver a cada uno, capaz que en esas mismas tareas que puse al principio, y ver como mejoraron, o como lo hacen ahora, o como se desempeñan, o si me parece que no, las cambio y hago otras propuestas. Pero trato que no sea vení menganito que te voy a ver y anotar en una tablita... Trato de que no sea así

N: Bien, la última...

E5: ... Porque me parece que hay un montón de... o sea me parece que el momento decirles que viene el momento de evaluación, por un lado, capaz que esta bueno, pero por otro generas un contexto que para el niño a veces no le da seguridad, no le da seguridad, porque lo viste trabajar y capaz trabajo bárbaro y el día que le decís es la evaluación le surgen un montón de cosas que en realidad no es la idea, no es la idea hacerlos pasar mal por una evaluación. Si no es... para mí, como te decía de la planificación, la hago para mí, para después enseñar de la mejor forma, o llevar a la clase una propuesta que esté pronta de la mejor forma. Lo mismo con la evaluación, para decir este niño, le logre transmitir lo que quería, no logre, aprendió, no aprendió... Más que nada por eso la evaluación y porque hoy en día tenés que hacer una evaluación muchas veces porque te lo piden.

Porque tenés que llenar una planilla donde dice determinados gestos, como lo hace, y no podés inventar y capaz los 25 de ver en la clase todos los días, no te acordás, porque ta, eso pasa.

También es un poco adaptarse al sistema de evaluación general de la institución

N: Tal cual. La última de lo que sería evaluación, ¿podrías describirnos alguna evaluación que hayas hecho en la institución? Con tus palabras, lo que te acuerdes de eso

E5: si, si si. Primero lo que te voy a decir, las evaluaciones de comienzo y eso y de final que las armo yo, es muy según de lo que vaya a trabajar... Después, termino de dar una unidad y quiero evaluar, eh... trato de poner, según los objetivos que yo me plantee en por ejemplo las 8 sesiones, me plantee 8 objetivos distintos, rato de cada una, poner un punto a tener en cuenta de lo que quiero observar y a partir de ahí, elijo actividad, algunas más analíticas y algunas más globales, donde el niño pueda mostrar eso que fuimos trabajando y toda la parte más relacionada a lo social, a lo emocional... eso sí, lo hago totalmente de proceso. Porque es algo que ves día a día es imposible cómo evaluarlo. A veces hago algunos juegos de cooperación, o... distintos tipos de tareas como que me ayuden a ver qué perfil tiene también cada uno de ellos. Pero creo que eso se da más en situaciones de la clase. En algo simple

como te dejo pasar, no me peleo en la fila contigo, te ayudo hacer esto... Me parece que también va por ahí, y ta... trato de estar observando y todo el tiempo también ese tipo de cosas.

N: Perfecto. Bien. Las últimas como para cerrar, a partir de todo lo que fuimos hablando, de todos los conceptos que nombramos, que definiste con tus palabras, ¿Cuáles son los que crees que tienen mayor relevancia en tus planificaciones? Al momento de planificar qué decisiones de todas las que hablamos, que conceptos crees que se ven con mayor relevancia y si crees que eso coincide con lo que debería ser, digamos

E5: Bien. (Piensa unos segundos). Lo que hablamos de los estilos de enseñanza de trabajar distintos estilos creo que se da bastante en mis planificaciones y creo que es como debería ser, aunque a ver, siempre va a depender del grupo, porque estoy hablando de este grupo que capaz yo tengo este año, pero también va a depender del grupo, hay con grupos que no podés trabajar determinadas cosas porque ta, son complicados y la forma decir ta, hago resolución de problemas o un descubrimiento guiado y obviamente son estilos de enseñanza que no lo tenés tan... a los chiquilines como tan controlados por decirle de alguna forma, entonces hay con grupos que sale precioso y para mí es lo mejor, pero hay con grupos que capaz hasta agosto no lo puedo hacer, y bueno ta, es una realidad también, o sea no les voy a mentir y decir que siempre uso todos los estilos porque no. Trato si es un grupo lindo que trabaja bien y empezamos bien el año, y tenemos los hábitos de trabajo como súper establecidos y los chiquilines trabajan bien, si, ahí trato de explotarlos y usar bastantes... trabajar con distintos estilos de enseñanza.

En cuanto a lo que te decía de las metodologías, utilizo mucho más la metodología global pero también porque son un montón de chiquilines, tienen solamente una vez por semana, sé que por fuera el 60% de ellos capaz que hace otro deporte, entonces ta, trato de buscar como... como también a unos no les gusta tanto la Educación Física, capaz que algunos no le gusta tanto el deporte que estamos trabajando, si me pongo a hacer algo analítico, va a ser más complicado atraer la atención, capaz que sí lo muestro con un juego, les va a atraer un poco más, entonces en eso trato de las metodologías también mezclarlas, por más que predomine un poquito más si, la metodología global.

Eh... qué más... (Piensa unos segundos)

Otra cosa que no les había comentado con respecto a esto de la planificación es la flexibilidad no, está siempre la flexibilidad, la flexibilidad en la planificación. Hoy planifique esto, hubo

determinados emergentes en la clase y eso se puede cambiar o no se hace, y se deja para la próxima o... siempre tengo obviamente flexibilidad total, total.

O vinieron en un día que están complicados, que también te pasa, y bueno, capaz no es el día para trabajar esto, que tienen que estar súper concentrados, ta... Esas cosas también hay que tenerlas en cuenta... o tienen determinada actividad después que los tiene súper ansiosos y están como locos, por decirlo de alguna forma, y bueno ta, eso siempre está flexible al contexto, a los chiquilines y lo que pueda suceder ese día obviamente.

Eh... Que más... planificación...

¿Algún aspecto más que estuvimos charlando para sumarle?

N: Creo que fue bastante completo y como en la de ahí resumiste, nombrarse como la mayoría de cosas.

Capaz... como última cosa, esto fue un poco las cosas que dijiste que crees que tienen mayor relevancia al momento de planificar eh... capaz alguna cosa que quieras nombrar de todo lo que hablamos que creas que tiene mucha relevancia al momento mismo de la práctica de dar la clase, eh... si quieres nombrar alguna cosa de esas y por ahí estaríamos.

E5: No, creo que también importante de la planificación es que, tener claro el objetivo, es que el objetivo... y que tenga un hilo con lo que venís trabajando no, que cada clase se... cada planificación sea totalmente ajeno a lo que diste los demás días, como que los chiquilines entiendan que hay un proceso en eso que estás trabajando. Por lo menos así me gusta hacerlo a mí, no como un salticado de ejercicios, como si estuvieras tirando una bandeja de ejercicios todo el tiempo en la clase. Como que tenga una correlación. Y nada... después a la hora de dar la clase más que nada eso, creo que para mí lo más importante para que en el año un grupo funcione es generar buenos hábitos de trabajo y cada vez estoy más convencida de eso. Si los chiquilines logran entender tu forma de trabajo y vos el, como tratar de adaptar tu forma a como son ellos y a las características de ellos, creo que después todo lo que quieras hacer a partir de eso puede salir muy bien, pero si ya eso es una debilidad después es todo el año como luchando por generar buenos hábitos, porque se porten bien, y te volvés loca porque no quedó bien explícito a principio de año entonces nada.

Y ta, después el tema de las evaluaciones, creo que también, las evaluaciones tienen que tener relación con la planificación, eso ta, ya lo saben obviamente. No evaluar cosas que no trabajaste, que lleguen los chiquilines y como estaba esto en el programa vos fuiste lo evaluaste y no tiene relación con lo que estuviste trabajando.

Y también a la hora de presentar una evaluación que sea lo más similar a una clase, no exponer al niño tampoco a un mal momento.

Si, capaz que sepan que existe ese momento, porque también está bueno que ellos lo vivencien, pero no someterlos a un mal momento ¿no? que eso si, a mí no me gustaba y odiaba porque me daba mucha vergüenza, entonces eso no lo quiero.

M y N: perfecto

N: Lo último es como esto de dejar un espacio abierto si quieres agregar algo que creas que puede servirnos a partir de lo que hablamos. Ahí estuviste agregando de todo un poco. Así que nada, si se te ocurre alguna cosa más ahora genial, si no estaríamos cerrando por acá.

E5: No, creo que no. No sé, ¿algo más que me quieran preguntar o algo?

N: De las preguntas contestaste todas y súper completas, así que de nuestra parte estaría.

E5: ¿De qué es bien su trabajo? Cual es tipo su...

N: Es como un poco analizar o estudiar las prácticas de enseñanza o sea las clases que dan los profes egresados de IUACJ en un rango de años digamos, que cumplan con el plan 2012 y contrastar un poco eso con lo que fueron ellos como alumnos, esto de si hay similitudes, diferencias... creemos que sí, que un poco lo que vive uno de alumno, se representa en el resto de su vida y bueno contrastar también con lo que piensa ese profe también ¿no? Para mi enseñar es esto... pero después cuando da una clase demuestra que eso es enseñar o lo aplica de otra manera... En un principio viste que te había dicho que queríamos ir a ver clases, pero con esto de COVID y eso está complicado así que nos quedamos sólo con los relatos de los profes de cómo son sus clases que también nos súper sirven, pero es como que cambiamos un poco el enfoque

E5: Esta bueno, súper interesante

N: Por ahí estaríamos (nombre de entrevistada). Mil gracias de nueva

E5: Estoy a las órdenes ta, cualquier cosa que necesiten... nada, si llego a poder dar alguna clase obviamente les aviso, pero esta medio complicado...

Ustedes piensan entregar ahora en diciembre o...

M: Si la idea es que si

N: Si todo sale bien si

E5: Ah buenísimo, claro

N: Pero igual como que ya le cambiamos el enfoque a esto de no usar las prácticas porque nada, todos los profes están en la misma en realidad

M: Están iguales, claro

N: Los que dan clase, igual la clase no es en situación normal con esto de la distancia no sé qué, no refleja capaz como serían sus clases.

E5: Claro, está bien

N: De nuevo, te liberamos (nombre de entrevistada), mil gracias en serio

E5: Espero que les haya servido

M: Si, muchas gracias

E5: Suerte, éxitos

M y N: Gracias

E5, M y N: Chau

**ANEXO 8 - Sexta entrevista**

*Fecha: 04 de octubre de 2020.*

*Hora de inicio: 16:30hs*

*M: Marykena*

*E6: Sexta entrevistada*

E6: Hola

M: Hola (nombre entrevistada) ¿Cómo estás?

E6: Bien, ahí se conectó. Bien, bien

M: ¿Todo bien?

E6: Sí, perdón es que no me cargaba el zoom, se me trancaba

M: Muchas gracias, por poder conectarte

E6: no, no –risas-

M: Te pido permiso, para poder grabar. Esto después lo vamos a transcribir igual, no va a quedar ni tu voz, ni tu nombre, ni donde trabajas, nada, va a ser anónimo

E6: Bien

M: Ta, creo que algo te conté por audio en el WhatsApp, pero ta, la idea más o menos de la investigación es estudiar la relación que hay entre el... la biografía escolar de los docentes, es decir cuando eran alumnos, sus conceptos y creencias... en cómo son en las prácticas mismo de ellos como docentes

E6: ¿Es como comparar como fue nuestra educación con lo que es ahora como docentes?

M: Ahí está, algo así.

E6: Bien

M: Que por eso queríamos las observaciones para poder ver cómo eran las prácticas... como... como eran los docentes en las prácticas. Pero ta, con todo esto de la pandemia nos quedamos... lo adaptamos un poco y nos quedamos solo con las entrevistas

E6: ¿Hicieron solo entrevistas?

M: Sí. Sí porque están en todos los lugares igual

E6: Es que, es medio complicado, porque una semana tenemos unos horarios, otra semana tenemos... otros horarios, y no siempre están dejando entrar a gente a las instituciones de afuera, ¿viste?

M: Si, en realidad justo nos comentaba la última vez que tuvimos clase con nuestra... orientadora, que allá en Maldonado habían pedido permiso a primaria, y desde primaria no les permitieron la entrada

E6: ¿Qué querían hacer ellos? ¿Entrevista también?

M: Querían hacer eh... observaciones

E6: ¿Y no les dejaron?

M: Y no les dejaron, desde primaria ya no les dejaron

E6: Claro... Yo si hablo con mi director, mi director dice que sí. El tema es... que ta. Vos podés hacerlo por atrás de primaria y hablar directamente con tu director, el tema es que claro, si ustedes tienen que hacer tantas visitas, por tantos lugares... ahí si tienen que pedir otro permiso. Porque si fuera solo en mi escuela es otra cosa

M: No y aparte que ta, que la situación en realidad no... no es normal, o sea está todo diferente entre... el espacio, los materiales y todo que no se puede compartir

E6: Claro

M: Es más, había algunos que todavía ni siquiera tenían presencial, seguían teniendo virtual

E6: ¿En dónde? ¿En otras instituciones?

M: Sí, así que ta, nos quedamos con esto

E6: Cambia un poco

M: Si y... ¿empiezo? ¿Te parece?

E6: Si, dale

M: Bien, primero si podés presentarte. Cuantos años tenés, como es tu nombre y en que institución trabajas. Esto es para nosotras nomás

E6: Bien. Yo soy (nombre entrevistada), tengo 27 años, trabajo efectiva en una escuela pública, en la (n° escuela) en Nuevo París. Es una escuela de tiempo completo. Y después trabajo en un colegio en el Cerrito, que bueno, que en el colegio tenía actividades acuáticas y handball, y que bueno con esto de la pandemia, las actividades acuáticas no regresaron o sea

que nos despidieron esas horas y ahora tengo el handball que es como más recreativo en este momento

M: Bien. Nos quedamos entonces con la... con donde tenés formal, ¿ta?

E6: Sí

M: ¿Hace cuantos años que trabajas allí?

E6: En esta escuela hace 3 años, entré en el 2018, 2019 y este es mi tercer año

M: Bien

E6: Porque ta, ahí soy efectiva. Antes había trabajado en otras escuelas, pero en suplencias

M: Bien

E6: Ta y en clubes, pero en la educación formal en esa institución hace 3 años

M: Perfecto

Entonces cuantas horas... en situación normal, no, no pandemia. ¿Cuántas horas trabajabas en total?

E6: Igual ahora trabajo las mismas, que son 20 horas. Porque en escuela pública, los paquetes son de 20 horas, es como un maestro. Entonces nosotros no tenemos ni amplitud de horario ni reducción, o sea, a mí no me pueden extender a 24 horas, ni me pueden sacar a 15

M: Bien

E6: En el ámbito privado, que los contratos son, por horas exclusivamente, ahí si podés tener reducción de horario o amplitud

M: Perfecto

E6: En lo público es... cumplís... te pagan las 20 horas, si tenés... 5 grupos o 15 es lo mismo

M: Bien, bien. Y en la escuela ¿con qué edades trabajas?

E6: Yo tengo... en realidad tenía hasta ahora hasta el 23 de setiembre desde 4 años, hasta 6to año, que había chiquilines de 14 años ponele. Y ahora en realidad, se inauguró un jardín en frente a la escuela, entonces lo que era 4 y 5 años se fue para allá y me quedé con... desde primero a sexto.

M: Bien, bien

La siguiente sería, ¿en qué año egresaste del Instituto IUACJ?

E6. En el 2015

Entre en el 2012, la generación 2012, y egrese en el 2015

M: Bien, porque eso me olvidé de comentarte que... buscábamos egresados de la ACJ con plan 2012 que es el que sigue vigente actualmente

E6: Ahí va, sí

M: Bien. Y... bueno, un poco más profundo ¿por qué elegiste estudiar Educación Física?

E6: Pa, por qué elegí en realidad no tengo una respuesta como clara. Si en realidad. Yo hice 6to de derecho –risas-, iba a hacer educación social o sociología y nada... y llegó el verano y me di cuenta que no, que no me hallaba con eso, que me hallaba más con un perfil... eh... siempre fui líder en el liceo y hacía campamentos y hacía deportes y me di cuenta con el verano... así como esos pensamientos que uno tiene –risas- que no me iba a hallar en la parte, así como de sociales y la otra opción que tenía con la que me asemejaba más o me sentía más cómoda era probando Educación Física. Y ta, y nada... ahí fue cuando me decidí, medio que a último momento

M: Bien, y... ¿estudiar en la ACJ por algo en especial o por...?

E6: En realidad, cuando me decidí yo, ya había pasado la prueba del ISEF, porque en aquel momento, te anotabas en diciembre o en... no me acuerdo bien. La cuestión es que cuando me decidí yo ya no podía entrar al ISEF ese año y en verdad no quería perder... ese momento digamos. Y las tecnicaturas no habían salido en Montevideo, habían salido en Maldonado. Entonces... evaluando costos era parecido irme a Maldonado que estar en Montevideo y ya me había decidido que quería Educación Física, y bueno ta, en ese momento podía costearlo... la facultad, era otro... voy a ser sincera... era otro... la cuota que uno tenía que pagar era mucho más accesible. Entonces ta, terminé anotándome

M: Ta, perfecto, bien

E6: Sino capaz que hubiese terminado en el ISEF, si me hubiese decidido antes –risas-

M: Claro, bueno bien. Las clases que tenés con la escuela, ¿en qué espacio tienen para desarrollarse?

E6: Mira, actualmente tenemos una cancha, que es chica, que tiene arco de fútbol, handball, vamos a decirlo así y un aro de basketball de cada lado, pero es una cancha chiquita, no tiene las dimensiones digamos de una cancha de fútbol

M: ¿Abierta?

E6: Si es abierta, no tengo ningún espacio cerrado. Después tengo como si fuese una terraza donde también tengo clase. El tema de la terraza es que, nada, si la pelota se cae... Pasa que la escuela tiene dos pisos, y en el segundo piso hay salones, pero también está el patio del recreo que es una terraza, es como una estructura rara. Entonces la utilizo, pero no puedo trabajar con pelotas ahí

M: Claro

E6: Luego tengo un salón, que se llama como el multiuso que en el caso de que esté lloviendo o esté muy frío, puedo utilizarlo, mientras que no haya otras actividades ahí, que a veces hay danza o psicomotricidad

M: Perfecto, bien, bien

E6: Pero es todo abierto sí

M: Y... alumnos por grupo, aproximadamente ¿Cuántos serían?

E6: Mira, la escuela tiene 198 alumnos más o menos, en realidad cuantos, por grupo, no tengo el número exacto, pero van entre 20 y 30. Menos de 20 es ahora en la pandemia, porque algunos han pedido pases... pero ta. 33 hubo un grupo el año pasado, y otro de 20 por ahí. Entre 20 y 30 y pico

M: Bien perfecto

E6: Que es lo que general se utiliza en las escuelas públicas

M: Si

E6: En el año lo que pasa es que se van cambiando, hay mucho flujo de chiquilines durante el año, muchos pases

M: Si, bien. Y, ¿reuniones de coordinación hacen en la escuela?

E6: Nosotros... mi escuela, es de tiempo completo, entonces como mi escuela es de tiempo completo tienen obligatorio los docentes, no me incluyo yo en ese... sino las maestras, una coordinación de todo... una vez por... una vez por semana de 2 horas. Nosotros los profes tenemos la opción de nuestro paquete de 20 horas... una vez por mes hacer una coordinación, extra horario ¿no?

M: Claro

E6: Una vez por mes

M: Bien. Y la coordinación, ¿que se trabaja, qué temas se trabajan... allí?

E6: En realidad... lo que pasa... es que en esa coordinación... yo voy capaz a una coordinación y no hablamos de Educación Física

M: Claro

E6: No es como una coordinación en un colegio donde es coordinación sólo de deporte o de Educación Física. La coordinación que hay en mi escuela que está estructurada, es a nivel escuela. Entonces se pueden tratar desde métodos de evaluación de matemática, hasta un tema de un festival, o hasta un tema problemático de conducta, o sea, temas "x" porque es todas las semanas

M: Y el tema por ejemplo ¿Quién lo elige?

E6: El director

M: El director

E6: Esos son coordinaciones, ya te digo, en mi caso, porque son de escuela de tiempo completo. Después yo tengo lo que es aparte... los docentes de Educación Física tenemos un coordinador y un inspector diferente. O sea, en la escuela pública vos tenés... no sé si ustedes saben eso, pero vos tenés...

M: Más o menos, la verdad no

E6: Ahí va, te lo explico y después ves si lo pones en la entrevista o no. Tenemos el director que es el director de la escuela, que es el que toma las decisiones de funcionamiento de la escuela, nosotros las acatamos la mayoría, pero hay algunas que no son para nosotros

M: Específicamente

E6: Claro. Y después tenemos un coordinador de Educación Física y un inspector de Educación Física. El coordinador, nos visita, a la institución, nos visita seguido. Tiene que hacer tres visitas obligatorias al año. Y el inspector puede ir a evaluarte o no y te visita. Ese coordinador, cae cuando desea, no hay una fecha estipulada ni un día estipulado, yo que sé a mí el jueves pasado fue mi coordinadora... Te visita, te ve la clase, te pide la planificación. Puede hacer visita de orientación, puede hacer visita más de evaluarte. Y esas coordinaciones en realidad... son como de... de visitas se llaman. Y después tenemos, a principio de año, una coordinación todos los profesores de Educación Física de... inspección oeste, por

ejemplo, donde nos dan los lineamientos, van a haber determinadas actividades, se van a tratar determinados temas... no sé, lineamientos.

M: Bien

E6: Y después a veces hay otra coordinación, más adelante en el año, pero esas coordinaciones generalmente se dan en el mismo horario de clase, o sea, ese día faltamos a la escuela y vamos a la coordinación. No son pagas hechas nunca

M: Bien, bien

E6: Ni las de la escuela, ni las de con la coordinadora, no hay horas extra en primaria

M: Siempre están metidas en el paquete de 20 horas

E6: Siempre eso, dejas de dar clase y vas a la coordinación o viene tu coordinadora en tú horario, y en el caso de tiempo completo a las maestras se las pagan y a nosotros está como incluido digamos

M: Perfecto, bien. La que sigue es ¿Qué rol crees que tiene la Educación Física en el sistema educativo? Esto... a partir de ahora vienen unas preguntas así, con tus palabras, como...

E6: Qué rol tiene... Y en realidad es... el rol es fundamental principalmente porque el sistema educativo actualmente tiene una estructura donde el niño está como muy... muy estructurado adentro del salón, con muchas horas donde tiene muchas materias... le llamo materias... o muchas actividades, muchas propuestas siempre adentro del mismo lugar, del mismo espacio, el cuerpo está muy quieto, muy estructurado. Y la Educación Física... esos 45 minutos que tienen, o las dos veces por semana, la cantidad que tengan... le permite al niño explorarse y conocerse fuera de lo que ese ámbito estructurado. Si bien la Educación Física tiene una estructura trabaja con el movimiento, le permite al niño la libertad de expresión, de relacionarse con los pares desde otro ámbito diferente del que es en su salón, en su silla, copiando, por ejemplo. O sea, fomenta la socialización, fomenta el conocimiento del cuerpo, genera hábitos. Y también, alcanzamos a veces... actividades, deportes, propuestas que muchos chiquilines no las tienen por fuera de lo que es la institución educativa. No todos los niños acuden a un club, o al baby fútbol, o a una actividad afuera. Entonces dentro de la... le estamos brindando un espacio fundamental para el desarrollo del niño... no sé si me explico

M: Sí, perfecto, perfecto

E6: Que es lo mismo que debería tener cuando se hace música, danza, inglés... yo creo que son actividades que tienen el mismo peso. No creo que sea mejor el rol de la Educación Física que el de otras actividades. Creo que todas esas actividades suman al desarrollo integral del niño y no viéndolo sólo como un niño que tiene que aprender matemática, lengua, química física... biología. Sino que es un ser, que tiene varios intereses, varias áreas, y que hay que trabajar lo emocional, hay que trabajar lo físico, hay que trabajar la parte artística, o sea, creo que contribuye a eso, a un ser como más... rico digamos

M: Perfecto, bien. Lo siguiente sería ¿la institución te pide que trabajes a partir del programa vigente del CEIP? Hoy hablaste de que en la coordinación les dan lineamientos sobre lo que van a trabajar o sobre lo que... que propuestas hay pero... específicamente ¿Qué más?

E6: Bien, o sea nosotros tenemos un programa, que no va por el director, es el programa de Educación Física. O sea, está el programa de primaria entero y dentro del programa de primaria entero, está el área de conocimiento corporal. El área de conocimiento corporal es como nuestra guía... es como... los contenidos que deberíamos dar. Nosotros lo que hacemos es... el docente tiene la libertad de según las características del contexto y las condiciones que tiene su escuela... la cantidad de grupos... los conocimientos previos, lo que sea, seleccionar los contenidos y hacer la planificación. Porque además cada nivel tiene sus contenidos, primer nivel tiene sus contenidos, segundo nivel otro, tercer nivel otro. Entonces vos, tenés que dar lo que está en el programa, pero poder decir “este año no voy a dar deporte colectivo, y voy a hacer más hincapié en deporte individual porque el año pasado no se pudo dar” o sea, mientras que justifiquemos, y toquemos los temas que están, tenemos como esa libertad de armar la planificación. Ahora bien, el director puede decirnos, como me pasó a mí, “bueno, el proyecto institucional de la escuela es la convivencia, así que los docentes de educación física, danza... e inglés van a tener que trabajar la convivencia de alguna manera; o sea, tienen que crear una actividad o poner como un contenido transversal a trabajar en el año”. O, puede, no sé, venir un inspector y decir “bueno, he visto que siempre trabajaste esto, este año quiero que trabajes lo otro”. O se me ocurre a mí, bueno quiero incluir un contenido que no está acá, en el programa, no sé, yo qué sé... rugby que no está, como deporte colectivo, bueno, lo puedo incluir. O sea, puedo agregar y sacar, pero siempre como justificando. Lo que sí, no puedo dejar de dar los contenidos que están en el programa, en algún momento los tengo que intentar dar... no sé yo no tenía cancha el año pasado, porque es nueva, y no podía dar deportes colectivos porque no tenía espacio, entonces tenía que hacer recortes de esa planificación.

M: Claro

E6: Entonces, en realidad sí, estamos sujetos al programa, con una libertad de elección en base a las características de donde estemos nosotros.

M: Perfecto. Justo la que seguía era si tenían algún proyecto... como proyecto de centro o algo, y sí participaban

E6: Sí, hay un proyecto... en realidad nuestra escuela tiene uno que es de convivencia, que viene desde el año pasado, y que este año lo quisimos como... rever. En realidad, no tenemos porque todos los años cambiarlo, a veces, no sé... hubo un año que fue un proyecto de lectura, y ta... y nosotros como parte de la institución justamente, tenemos que formar parte. Porque si no nosotros mismos los aislamos, y es lo que siempre nos quejamos que a los profes no se nos tiene en cuenta bla bla bla; entonces, tenemos que trabajar, entonces yo que sé, ese año que el proyecto era lectura, hicimos una actividad con la maestra de segundo de teatro, entonces yo trabajé más desde la parte corporal y representamos un cuento. A veces es intentar encontrar la manera de un contenido de ellos, hacerlo nosotros. Pero si, tenemos que formar parte, y podemos también opinar de ese proyecto.

M: Bien. Y ta... Hoy te comentaba lo de que buscamos egresados con plan 2012 esto en realidad lo hicimos por el tema de las competencias, que... se basa el plan en eso, y queríamos saber si ¿Crees que en tus clases consideras o trabajas por competencias?

E6: No lo planifico... No pongo voy a enseñar a aprender aprender o... no planifico por competencias, en realidad actualmente no estoy planificando por competencias. Como que lo hice en la práctica docente y después no... Quizás lo aplico inconscientemente en mis clases, pero no lo dejo registrado.

M: Bien

E6: Si, no, no lo anoto tampoco. Enseñar a enseñar... No me acuerdo ni siquiera. Imagínate, capaz que, si las leo te puedo decir que, que las estoy aplicando sin darme cuenta de eso.

M: Claro, sí. Bien.

E6: Pero... Así no.

M: Bueno, yendo un poquito más antes, vos como estudiante, ¿En qué año egresaste del liceo, te acordás?

E6: Si, 2011

M: Y... ¿nos podrías contar de alguna experiencia que recuerdes, tanto en escuela, liceo... Vos como estudiante. ¿Y por qué la recordas?

E6: ¿Una experiencia?

M: Si, puede ser en cualquier materia o actividad.

E6: Una experiencia que recuerde y porque la recuerdo... Pa... En realidad... No tengo como una así puntual ¿no? pero a mí me encantaba mucho la parte de campamentos y de líderes. Que creo que fue un poco lo que me inclinó para la Educación Física. O sea, en mi liceo era algo muy fuerte y algo muy característico el curso de líderes. Entonces nosotros teníamos campamento ya desde el primer año como alumnos, y los campamentos estaban buenísimos, cual mejor, si el de primero, el de segundo o el de tercero... Y ya cuando llegábamos a tercero teníamos la opción de hacer líderes y cuando éramos líderes teníamos un grupo a cargo durante todo un año que era similar a lo que es la práctica docente. Y a mí me marcó porque me di cuenta que me gustaba eso, me gustaba jugar, me gustaba jugar con los más chiquitos, me gustaba pensar las actividades, los materiales, me gusta irme de campamento.... Y creo que me marcó mucho porque fueron mis seis años de liceo fue acompañado de una actividad de líderes en donde también estábamos en contacto con chiquilines más grandes que eran nuestros referentes, más chicos... Nos teníamos que sentar a planificar, pensar en campamentos, a pensar las actividades.

Entonces, en realidad fue como lo que me fue formando en la idea de ser docente, y que ahora en verdad, me doy cuenta y reproduzco pila de las cosas que aprendí ahí.

M: Bien. La siguiente sería si ¿te acordás de alguna situación de enseñanza, aprendizaje o de evaluación... ¿Algo específico, que te acuerdes como te hayan evaluado o como te hayan enseñado algo?

E6: Bien, desde evaluación, es de otra materia nada que ver no, que es historia, siempre me gustó mucho como nos evaluaron en tercero de liceo. Que era que el docente daba la clase, no se... daba... Segunda guerra mundial. La daba él y después nos pedía que hiciéramos un resumen de lo que habíamos entendido de la clase o que contáramos el tema, a la siguiente clase, y teníamos al final, al final de digamos la unidad por ejemplo, teníamos todos los resúmenes de todos los temas, de todas las clases explicadas por nosotros con correcciones del profesor que nos permitía, para cuando llegábamos al parcial, leer de ahí, entenderlo con nuestras palabras, lo que habíamos entendido, y cuando teníamos que responder, no sé cómo decirlo, no nos quedábamos solamente con lo que habíamos dado en una clase, tener que

llegar a nuestra casa y escribir lo que habíamos dado nos servía para bajar todo eso que habíamos aprendido e incorporarlo. Y me sirvió muchísimo porque, era eso, podíamos ir para atrás, podíamos repasar, podíamos darnos cuenta que no habíamos entendido o que re habíamos entendido. Y me gustó mucho esa posibilidad de eso, de que no quedara sólo en la clase, si no que hubiese una instancia de bajar lo aprendido ahí.

M: Bien, perfecto. ¿Y alguna situación de estas también, específico en Educación Física?

E6: ¿De Educación física? Lo que pasa que yo Educación Física en la escuela no tuve casi, tuve creo que en quinto y sexto no más y lo único que me acuerdo es del manchado, es la realidad, no tengo mucha memoria, y en realidad hasta ahí mis experiencias depo... en realidad de movimiento, tienen que ver con el club, y ta... Después si en el liceo tuve Educación Física formal. A mí me marcaron mucho quizás, mis profesores del club que era lo que tenía más cerca del movimiento, y... quizás la profesora de danza, porque hacía danza en ese momento también, que nada... Nos hacía un librito donde nos enseñaba los pasos, lo que estábamos trabajando... Como esa relación entre... Qué es lo mismo que me pasó en tercero de liceo, el que no quede sólo en esa clase, bueno, en este cuadernito anotamos los estiramientos, estos son los estiramientos, no sólo te lo explico y lo haces, sino que lo anotas y queda. También como la dedicación... No se... Por ahí... Porque después en realidad tengo como muy mezclado lo de Educación Física.

M: Bien. (Risas)

E6: Si, en el liceo no me acuerdo...

M: Bueno, algo hace un ratito dijiste, pero... ¿Crees que existe una diferencia entre lo que viviste como estudiante y lo que realizas hoy como docente? ¿O similitudes?

E6: Eh... Diferencias no veo mucha... O sea, creo que tuve buenos referentes en el club, buenos docentes en el club, que no sólo se quedaban con qué éramos... No solamente se quedaban con la relación, sino que también, generar una relación de amistad, de años no... De... vos sos mi referente, sos mi profesora, te conozco, sé quién sos... y eso es algo que yo adopto, me gusta saber quiénes son mis alumnos e ir más allá de la relación clase... eh... alumno, nada, te digo que saltes, que gires y que corras... No... saber cómo estas, saludarte, hablar... ir más de lo afectivo y eso es algo que aprendí de muchos profesores. No tomarlo como una persona que viene hace la clase y se va, sino como... más allá...

Y más que en la escuela los tenemos de primero a sexto, entonces, el vínculo que tenemos que generar, tiene que ser mayor a una clase puntual en la que la persona va y viene y... Eso

es algo que creo que inconscientemente tuve de mis profesores, que siempre los vi que se involucraron un poquito más que solamente siendo profesores. Siempre estaban para escucharte o para darte un consejo, sabíamos quiénes éramos, cuando crecíamos nos saludaban, se acordaban de nosotros, nos hablaban de nuestros hermanos o hermanas más chicos o más grandes. En sentido como que sabes que sos alguien para la otra persona, que se acuerda de vos, que eso estaba bueno. Y que creo que eso también yo lo reproduzco en algún punto.

M: Bien.

E6: Más allá de la clase puntual y de cómo ser profesor.

M: Bien. Ahora con respecto a las prácticas que das vos siendo docente ¿cuáles crees que son los aspectos más importantes al momento de dar la clase?

E6: Creo que lo más importante es que, el alumno se sienta cómodo en esa clase. Después en realidad, a mí me gusta mucho que después de que termina la clase decirles, ¿bueno que hicimos hoy?... saltamos... ¿qué les pareció más fácil? ¿Qué les pareció más difícil? Que el alumno reflexione sobre la práctica que tuvo, también por lo mismo, que no quede como que jugué al fútbol y ya está. Si no bueno, jugué al fútbol, pero ¿qué pasó? Nada pasó que le erramos tres goles. Ah bueno... y ¿por qué habrá pasado eso? Por tal cosa.

O... saltamos. ¿De qué forma saltamos? De esto, ¿cuál te pareció más difícil? ah ¿pero por qué? porque me cuesta. Bueno, entonces la próxima vez lo tenemos que hacer mejor. Creo que la reflexión es importantísima.

Después... ¿Cuáles eran las cosas más importantes me dijiste?

M: Si.

E6: Después nada, en realidad que esté claro un poco a donde quieres llegar, nada, si estás enseñando atletismo, bueno, que no estés... no empieces con pelota, si después terminas a veces teniendo salto largo, si no que tenga como una coherencia la clase, acaso que tu propósito sea variado, pero si no, que tenga un hilo conductor, que el alumno entienda que lo que está haciendo es atletismo que a veces pasa, me pasa a mí que, no a nivel de habilidades motrices que es como más entreverado, si no ya cuando estás más en la parte deportiva, a veces pasa que quieres mezclar y no se termina entendiendo en qué deporte estás. O sea, que entienda que si estás corriendo, es porque estás corriendo para aprender atletismo, que si estás haciendo un pase... ya no es el lanzamiento de habilidades motrices básicas es un

lanzamiento que va a estar enfocado a aprender a handball. O sea, que se entienda a qué va la clase, entonces creo que, es eso tiene que haber un espacio de reflexión del alumno o de uno, que se entienda el propósito, y nada que veas que los alumnos se sienten cómodos con la propuesta, no están ni súper embolados o que se sientan obligados a hacer todo porque vos se lo decís y ta... que no tengan motivación digamos.

M: Bien, perfecto. La siguiente sería si nos podés contar ¿cómo sería tu mejor clase? Capaz que tu clase ideal.

E6: En realidad, a mi... no sé si tengo una clase ideal, pero me gustaría una clase donde no... donde los chiquilines escucharan y donde no hubiese tanta violencia... yo, en los entornos donde trabajo, se me es muy complicado a veces las clases por el tema de la violencia y la conducta. Entonces, si me preguntas a mí, que aspiro en una clase ideal, aspiro a una clase donde el ida y vuelta, el plantear una actividad y la escucha sean fáciles, en el sentido de... no autoritariamente, sino, de que veas que el alumno pueda relacionarse con su compañero sin pegar, que entienda las reglas, que los chiquilines estén motivados, que el espacio de trabajo acompañe... sea un espacio adecuado. Porque muchas veces, obviamente, si no tenemos una cancha donde trabajar y vamos a estar trabajando en una azotea, donde la pelota se cae, se transforme en un conflicto, entonces creo que, creo que estar el espacio de trabajo, tiene que ser un espacio seguro, un espacio adecuado para hacer Educación Física, para moverse, que no tenga objetos peligrosos, que tenga un arco, un piso bien, o sea una condiciones aptas, ¿no? que no pasa, por eso lo recalco, y creo que también me gustaría a mí tener como un contexto de alumnos o una relación con los alumnos, en donde nada, haya respeto mutuo, uno pueda explicar y los chiquilines escuchar, que haya interés en aprender más, que a veces no ocurre.

M: Bien.

E6: O nos lleva un poquito más de lo que quisiéramos ¿no? Terminamos agotados por eso

M: Bien. Y esto capaz que sería lo contrario, pero... ¿la peor clase... que tendría que pasar? ¿O cómo ser?

E6: Yo creo que la peor clase es eso, cuando... puede pasar dos cosas, cuando vos quieres si o si dar un contenido, y lo querés y querés hacer esa actividad y te embroncas y lo único que haces es que salga eso. Eso es horrible, porque por algo no está saliendo, los chiquilines no van a responder y vos vas a estar perdiendo todo el rato en eso que no salió. Y eso va a llevar a enojos, frustraciones tuyas. O sea, no ser terco en que las cosas salgan tal cual, vos las

planificaste, si no que bueno, ta, tenía el objetivo de jugar al manchado pero manchado no se puede jugar porque no lo están entendiendo, tener otro plan, no importa que se vaya de la planificación, pero no podés quedarte con una sola idea.

Y luego el tema de la conducta que... y la predisposición de los alumnos. Tener grupos en donde no tengan ganas de moverse, donde todo cueste mucho, donde sólo quieran hacer lo que ellos quieren, entonces cada propuesta que no es la que a ellos les gusta sea boicot y cueste mucho hacerlas. Yo creo que eso sería. Por un lado, el lado del alumno y de un lado el lado mío.

M: Bien

E6: El docente y la terquedad con la actividad, del alumno la predisposición digamos

M: Perfecto. Bien. Pasamos ahora a una parte más de conceptos, y con tus palabras si nos podés decir ¿qué es enseñar para vos?

E6: Qué es enseñar... Yo creo que en realidad enseñar tiene un poquito de... tiene como una confusión, pero en verdad enseñar es yo tengo algo, vos tenés algo, a veces vos sabes el conocimiento y otras veces no, o sea... la enseñanza digamos es algo que se da de los dos lados. Yo no creo en la enseñanza unilateral, sino que es bilateral. Solamente que a veces pasa que, yo tengo más conocimiento que vos, o porque estudie o porque tengo más experiencia de vida, o porque soy idóneo en el tema, o por x motivo, o porque estoy con un niño que capaz que no lo sabe.

Pero muchas veces, yo quiero enseñar algo y los niños lo saben, porque tuvieron una experiencia previa, entonces ahí el momento de enseñar se ve como mutuo, entonces me parece que es como... no sabría cómo explicarlo en una sola palabra, pero es como un proceso donde se intercambian conocimientos, a veces hay uno que da más que el otro, o sea... hay veces que hay uno que da y otro que recibe, y otras veces se da cómo... cómo... no me sale la palabra... fluido el intercambio de conocimiento y se construye en conjunto.

M: Bien

E6: No sé cómo decirlo en una sola palabra que es enseñar, pero...

M: No, está bien. Está perfecto. Y... ¿Consideras que, en tus clases, siempre hay enseñanza?

E6: Yo creo que siempre hay enseñanza, si hay aprendizaje no sé. Porque a mí...

M: Bien, ahora vamos a preguntar algo de eso, si... de la relación

E6: Claro, porque yo siempre intento enseñar... Ahora, hay veces que no me salió la clase y terminé aprendiendo yo, o sea que hubo enseñanza desde otro lado. Es una disyuntiva muy difícil el tema de la enseñanza... Se metieron en un tema bravo

(Risas)

M: Bueno, ahora, ¿qué es para vos el aprendizaje?

E6: O sea, aprendizaje es... Depende donde no, pero en un contexto educativo, vamos a poner otro contexto educativo, cuando... yo que no sabía supuestamente algo, incorporo algo nuevo a mi vida, o reformulo algo que creía y lo mejoro. O sea, yo creía que sabía escribir, pero me di cuenta que no y aprendí a escribir mejor, o sea algo cambió, pasé de estar en A, a estar en B, o sea creo que el aprender es eso, es incorporar algo que tenía o que no tenía para mejorarlo o para tenerlo.

M: Bien. Ahora, esto de la relación enseñanza y aprendizaje, nos decías que ¿crees que puede haber enseñanza sin aprendizaje?

E6: Lo que pasa que vos no podés medir todo el tiempo si la otra persona aprendió lo que vos quisiste enseñar, yo creo que... es muy difícil pero... yo capaz que me propongo enseñar algo y la otra persona no aprendió lo que yo quise, peor quizás se quedó con algo de lo que yo quería enseñar y...

En realidad, ahora que me haces pensar no se bien... pero... yo creo que siempre hay enseñanza y siempre hay aprendizaje. Capaz que no se aprende lo que uno espera y no se enseña lo que uno quisiera enseñar. Yo que sé, capaz que yo quería enseñarles a saltar... bipodal, y ese día yo enseñé a saltar bipodal, mi propuesta fue para enseñar a saltar bipodal, pero capaz que no todos aprendieron a saltar bipodal, pero hubo enseñanza, hubo un proceso donde yo planteé la actividad, en donde busque la estrategia para enseñarlo, para transmitirlo... Ahora quizás algunos lo incorporaron más que otros... Todos se llevaron un aprendizaje porque tuvieron la experiencia. Ahora... Si lo aprendieron como yo quería... capaz que no. Entonces ahí lo que yo tengo que hacer es reformular la forma en que lo voy a volver a enseñar, para aquel que no lo incorporó lo pueda incorporar.

Porque lo que no podemos pretender es que todos aprendan igual, entonces en realidad, creo que siempre están interactuando la enseñanza y el aprendizaje, lo que pasa que ahí tenés el cómo lo medís, y ahí ya es otro tema más complicado todavía

M: ¿Pero por ejemplo aprendizaje sin enseñanza? Es como que este se tiene un poco más claro capaz ¿no?

E6: Aprendizaje sin enseñanza... yo que sé... hay gente que es autodidacta y aprende igual, y se... en realidad se enseñó a él mismo, como que... no esa, la verdad no sé cómo contestártela...

M: Ta. Pero esta perfecto

E6: No sabe, no contesta

(Risas)

E6: No porque creo que me voy a entreverar y no, no... Buena pregunta

M: Está perfecto. Bien. Lo que sigue es ¿qué decisiones tomás vos acerca de la enseñanza para que se dé efectivamente el aprendizaje en los alumnos?

E6: Qué decisiones tomo yo... Bien, primero que nada, intento adaptar los contenidos al grupo, al nivel que tengo. No voy a pretender enseñar handball, si mis alumnos no tienen los conceptos básicos para poder enseñar handball, cuando no están preparados para entender el funcionamiento del deporte handball. Entonces, primero que nada, hago un recorte de los contenidos y hago como una transposición, los bajo a lo que yo considero que pueden ellos aprender, entonces también, porque obvio que, si yo quiero enseñarle a un niño a tirarse clavado, pero nunca se tiró a una piscina, nunca va a aprender a tirarse clavado porque mi expectativa es mucho más alta que lo que el niño va a poder aprender. Entonces, yo creo que para poder yo enseñar tengo que conocer el contexto en el que estoy y poder adaptar los contenidos a ese contexto. Lo más que pueda a lo que la persona puede aprender o que la persona puede captar. Entonces, yo lo que hago, para enseñar es eso. Es intentar adaptar y seleccionar los contenidos en base a lo que yo creo que pueden aprender esos niños...

M: Perfecto

E6: No busco de más, si después, veo que pueden más, agrando más mis expectativas, pero intento que aprendan lo que tienen que aprender.

M: Bien, bien

E6: En base a eso

M: Bien

E6: Y ta, si tengo que repetir clases, las repito, si considero que, que lo que tienen que aprender es esencial para poder continuar... reitero clases o retomo... yo que sé, me pasó que estaba en tercer año y tenía que dar un tipo de salto de mini atletismo y no estaban para aprenderlo porque no habían aprendido bien a saltar, entonces retomo un contenido que se daba antes, porque considero que para poder enseñar otra cosa tienen que aprender esto. Es como eso, es como una selección y de re selección de los contenidos, eso es como más la enseñanza en la escuela por lo menos.

M: Perfecto. Y... Planificar... ¿Qué es para vos planificar y cuál crees que es el objetivo?

E6: Yo creo que lo que hace la planificación es como ordenar un poco todo lo que tenés para enseñar. O sea, yo tengo todo un programa de primaria, que me dice todo lo que tengo que enseñar... y tengo que poder ordenarlo un poco en el año y decir bueno ta... planifico empezar con deporte individual porque el grupo es nuevo, para después poder dar deporte colectivo donde tiene que haber una interacción más grande y porque además el clima, como trabajo afuera me sirve más trabajar deporte colectivo en tal época del año, o sea, organizar esos contenidos. Y después te sirve también como para saber, bueno ta, si yo quiero, quiero en agosto dar deporte colectivo handball, bueno, ¿por dónde voy a empezar a darlo? Empiezo por esto y esto... es como para organizarse un poco más. Ahora, esa organización tiene que ser flexible, re flexible, porque... está comprobado que vos capaz pretendes enseñar algo en 8 clases y los chiquilines lo sacaron mucho más rápido, o pensas en 8 clases y no te dan 8 clases, o no sé te llovió todo el invierno entonces nunca pudiste hacer lo que pensabas y tenés que poder modificarlo, pero si no tenés aunque sea un guía de lo que quieres hacer es muy complicado, porque hay mucho para dar, o sea vos tenés que poder ordenarlo.

M: Perfecto. ¿Vos planificas clase a clase?

E6: Mira, yo tengo una planificación anual que es donde indico los macro contenidos que quiero dar en qué orden, entre comillas porque ta eso puede cambiar y adentro los contenidos. Yo que sé... tenemos habilidades motrices básicas es el macro contenido pones lanzamientos y desplazamientos, y después ahí tenés desplazamientos hacia adelante, hacia atrás, diferentes direcciones, manipulación... no sé, variado. Y después ya tengo una planificación por secuencias, que es no sé, bueno quiero dar manipulaciones y desplazamientos en primer nivel bueno lo voy a hacer en 6 clases, ¿qué hago en cada clase más o menos? Entonces tengo como una planificación diaria, se llama planificación por secuencias.

M: Bien

E6: Porque tenés un objetivo con esa secuencia y lo que haces en cada clase

M: Bien. Ta, esto un poco ya nos lo dijiste, pero para que quede también en esta parte... ¿qué tomas en cuenta para planificar?

E6: Eso, en realidad la selección de contenidos en base a lo que hice el año pasado o en base a lo que los chiquilines saben de antes, sus conocimientos previos, en base a la infraestructura con la que cuento. La planificación del año pasado mía no tiene nada que ver a mi planificación de este año. Porque este año tengo cancha, el año pasado no. Luego en la diaria es... en base yo que sé, yo si bien planifico por secuencia, no planifico todo ya, sino que planifico hoy lo que voy a hacer mañana, y mañana lo que voy a hacer el jueves. Más o menos teniendo una idea de a lo que quiero llegar, porque me puede pasar que hoy, mañana vaya a dar una clase y no termine dando todo lo que tenía planificado y si me guío por esa secuencia, a la siguiente clase capaz que voy a dar un tema que... no sé si me explico

M: Sí sí

E6: Entonces en realidad voy como día a día en ese sentido, la secuencia me sirve para ordenarme, pero va a ser en base a lo que suceda en la clase. ¿Qué pasó en la clase? ¿Se pudo dar la clase? ¿No se pudo dar? ¿Faltaron? ¿No faltaron? ¿Se entendió? ¿Se portaron mal y no quedó nada claro? ¿Tengo que repetirlo porque les re copó y está bueno? Entonces la... la... voy como día a día en eso

M: Perfecto

E6: Viendo cómo funciona todo

M: Hoy hace un rato me dijiste que la planificación te la pedían a veces... te la podían pedir desde coordinación

E6: Sí

M: ¿O sea que la tenés que compartir a la planificación?

E6: Sí sí

Yo tengo... yo a principio de año tengo en esa coordinación general de profesores, nos dan fechas de entrega. Tenés que entregar... eh... tenemos que entregar la evaluación diagnóstica de los grupos, las salidas didácticas, las actividades... perdón, las salidas didácticas, y la planificación anual. Eso se envía a los coordinadores y al inspector, ellos tienen acceso a eso

M: Bien

E6: Luego la diaria no, la diaria es cuando vienen a visitarte pueden pedir. Pero la planificación anual la tenemos que entregar. Lo mismo a fin de año... a mitad de año a veces tenemos evaluaciones semestrales en donde ponemos que contenidos dimos, que contenidos no dimos, que fue lo que se enseñó hasta el momento... y al final también tenemos como... una... grilla donde tenemos que completar que se dio, que no se dio, que fue lo que faltó, por qué es que no se dio. Como que tenemos una evaluación y también lo tenemos que entregar

M: Perfecto, bien

E6: Todo está a disposición

M: Bien, la siguiente sería ¿para quién planificas? Ya más o menos con el tema del orden...

E6: Para los niños

M: Bien

E6: Para mí, o sea si es por mí, capaz que... o sea ¿para quién? para los chiquilines para la clase

M: Bien. Pasamos a otro tema, metodología, y te preguntamos ¿qué es para vos la metodología?

E6: Son como las estrategias que nosotros tenemos como para... enseñar. O sea, nosotros tenemos ese contenido que dice el programa que tenemos que enseñar, bueno ¿de qué maneras, de qué formas voy a hacer yo para enseñar ese contenido? ¿En qué direcciones? ¿Qué voy a hacer? bueno voy a hacer circuitos, voy a dividir el contenido en varios días... qué estrategias, qué hago yo y en qué me baso yo para poder enseñar eso

M: Perfecto

E6: Hay metodologías donde a mí me sirve más tomarlas para determinados contenidos porque en ese... porque no sé, por ejemplo, todo lo que es de asignar tareas o más de mando directo a veces son fundamentales para determinados contenidos o determinada etapa de contenido y otras veces decís, ta, esto ya está aprendido voy a dejar un poco más a que el alumno juegue, se divierta, se desconstruye un poco y después [no se entiende] ... un poco más suelta digamos, por decirlo de alguna manera. Pero yo creo que la metodología es eso, son estrategias que uno toma para poder llegar... ese contenido a la enseñanza y de la enseñanza al aprendizaje

M: Bien. ¿En tus clases cuáles consideras que son las estrategias que más predominan?

E6: Asignación de tareas... si generalmente yo tengo como un perfil donde depende la edad y el grupo. No puedo decir que predomine en los ocho grupos que tengo lo mismo. En realidad, creo que depende de las características del grupo. Con los más chiquitos tiendo como un poco más libre en realidad, asigno tareas, pero permito un poco más el descubrimiento y más el juego. Con los más grandes tiendo un poco más a asignarles, quiero que hagan esto... y a que ellos participen igual y tienen voz y voto todo ¿no? si se les ocurren estrategias, pero como que yo ya voy como un poco más estructurada a las clases

M: Bien

E6: Es algo mío, cuestionable. Pero siempre los chiquilines aportan y tienen su lugar para aportar. Simplemente que quizás apunto más a que... bueno hay que hacer un pase y hay que hacerlo, ta. Ustedes díganme de qué formas, pero el pase tiene que hacerse. Como que soy un poco más rígida en eso.

M: Bien, perfecto. Y... bien, los criterios que tomas en cuenta para hacer esta selección de qué estrategias utilizar ¿en qué se basan?

E6: La conducta, el contenido y el tiempo que tengo también para enseñar, o sea, la conducta porque hay grupos que no te permiten ciertas estrategias llevarlas adelante, o te permiten una vez cada tanto porque ta necesitan determinada estructura y determinado orden que algunas metodologías no funcionan, los contenidos porque depende el tipo de contenido lo que vos podés hacer, no todos los contenidos son iguales y creo que hay formas de enseñar cada contenido que son más efectivas que otras. Y luego el tiempo porque también, si tengo poco tiempo para enseñar, y no sé, están en sexto año y tengo ese año para enseñarles cosas básicas para que pasen al liceo y capaz usar diferentes tipos de estrategias del que voy a usar con un niño que está en primero que tiene toda la escolaridad para aprender algunas cosas

M: Bien, perfecto

E6: Entonces... es muy grande porque no es un solo grupo es toda la escuela, entonces...

M: Pasamos a evaluación, y qué es para vos evaluar

E6: Mira, es el punto que más me cuesta en realidad dentro de lo que es el trabajar como profesor, no me gusta evaluar en sí evaluar con un criterio, no me gusta en ningún ámbito. Pero creo que evaluar nos permite eso... Yo creo que evaluar evaluamos todo el tiempo. A lo que iba, porque si yo vuelvo a lo de saltar con los dos pies, si yo quiero enseñar a saltar bipodal, en el momento yo estoy evaluar, estoy viendo lo están haciendo, no lo están

haciendo, lo están logrando. Yo mismo evaluó que no salió, entonces digo uy, lo tengo que volver a trabajar. Entonces, no tiene por qué haber una sola instancia de evaluación, yo creo que la evaluación se da constantemente, o por lo menos si uno se centra en eso, en que el alumno aprenda como que constantemente estas evaluando y replanteándote cómo hacer para enseñar. Después está lo que es la evaluación estrictamente para comprobar resultados. Bueno después de toda esta sesión, después de toda esta secuencia, después de toda esta unidad en donde enseñe habilidades motrices básicas salto o enseñe handball, el alumno ¿aprendió las cosas que yo quería enseñarle? ¿Se logró? O yo, ¿logré enseñar lo que quería? Es como para cuando terminas, cerrar y poder eso, que en la próxima vez sepas en que tenés que mejorar ¿que no quedó claro? ¿Qué quedó más claro? Pero lo vamos... yo como que lo hago inconscientemente, todo el tiempo. Me cuesta mucho registro, me cuesta mucho, pero lo hago porque creo que es algo continuo. El registro te permite eso, pah este grupo lo tuve en quinto ta en handball le costaba esto, bueno le doy... que sirva como un registro

M: Bien

E6: Para vos organizarte en los conocimientos

M: Y vos en la escuela, ¿igual evaluas en algunos momentos puntuales?

E6: Este año con la pandemia no estoy evaluando... no estoy evaluando. Porque en realidad estamos dando clases completamente diferentes a lo que es lo común. Pero sino generalmente tengo instancias de evaluación, por ejemplo, no sé, de repente si termino de hacer... de dar un contenido que es habilidades motrices, hago un circuito en donde veo si lo logran hacer, si no. Pero si tengo evaluaciones, tengo evaluación diagnóstica, no lo hago siempre, admito que no lo hago siempre, pero debería hacerlo más, debería evaluar más

M: Bien perfecto

E6: Primaria pide que evaluemos más

M: Bien

E6: [no se entiende] eso no lo pongas -risas-

M: Bien, y para... por ejemplo ¿podrías describirnos una evaluación que hayas hecho? en algún momento del año, de la que te acuerdes

E6: Hice una evaluación diagnóstica. O sea, tenés primer año que no los conoces de cinco suponetes, entonces bueno tenés como indicadores... ¿se desplaza en diferentes direcciones? Si lo hace, lo hace, pero le cuesta, no lo logra, como con indicadores. ¿Salta bipodal y

combina diferentes saltos? Lo logra, no lo logra, le cuesta o identifica lo que le estoy diciendo, pero no lo hace... ¿Logra girar? No no logra girar. ¿Respetar las reglas del juego? O ¿identifica roles? quien es el manchador... ¿Acata las normas? ¿Se muestra interesado en las clases? Por ejemplo, algún tipo de evaluación

M: Bien... Y la actividad que planteas para poder evaluar esas cosas es de a uno, o todos masivo, ¿cómo...?

E6: Eso en realidad no sé. Porque en realidad tenemos como un mes donde evaluamos ese caso. Si fuera al final de una unidad, si es deporte en una situación real de juego, porque yo creo que ahí es donde queda más claro si aprendió o no. Si no es deporte, si es más yendo a las habilidades evalúo más en circuito o en alguna propuesta en olas si quiero realmente ver quienes lo hicieron y quienes no

M: Bien

E6: Te digo, depende el grupo, depende de muchas cosas. Tengo tantos grupos que no no...

M: Claro

E6: Pero va por ahí

M: Perfecto. Bueno llegando al final ¿cuál de todos los conceptos que fuimos mencionando te parece que tiene más relevancia al momento de planificar las clases?

E6: ¿De todas las cosas que dijimos?

M: Si, enseñanza, aprendizaje, evaluación, metodología...

E6: No, yo creo que... entender quiénes son tus alumnos, cómo están tus alumnos, que tienen experiencias previas, que tienen determinadas características socioafectivas, que tienen determinadas características en la conducta, y vos a raíz de qué alumno tengo yo, de que niños tengo yo, es que piensas en todo lo demás. Entonces yo cuando me siento a planificar, cuando me siento a hacer mi planificación, mi orden de la... del año, digo bueno ta, tengo quinto y sexto, ¿pero quienes son este quinto y sexto? Son así, bueno ¿podré dar estos contenidos? No, bueno tengo que... como los conozco sé que tengo que empezar con juegos cooperativos, porque no voy a poder dar fútbol y handball si no se empieza por juegos cooperativos. Entonces, vos al conocer, o al más o menos conocer, porque no siempre los conoces, podés organizarte tus contenidos, porque ya sabes con que te vas a encontrar, ¿qué es lo que pueden lograr? ¿De qué manera puedo llegarles? ¿De qué manera les es más fácil aprender? ¿De qué manera les es más cómodos a ellos recibir la información y trabajar? Si en

grupos, si en subgrupos si en olas, de forma individual... Por eso, creo que el conocer el grupo, o identificar aspectos puntuales del grupo a uno le permite después seleccionar esos contenidos que uno tiene que enseñar

M: Bien

E6: Y si no conozco al grupo empiezo por... no sé, marzo y no conozco a primer año empiezo con todo lo que tiene que ver con lo afectivo, los rompehielos, con la identidad grupal, y después bueno... hago la evaluación diagnóstica y veo en que le tengo que dar más

M: Bien, perfecto. Ya llegamos al final, si te parece que nos faltó algo y quieres agregarnos...

E6: No, no... el tema de ustedes era esto de ver la relación de nosotros fuimos de alumnos y lo que... Yo creo que...

M: Sus conceptos, creencias, y lo que hacen en las prácticas

E6: Hay una realidad... Yo trabajo en... no es lo mismo trabajar en el colegio que en la escuela. Es a lo que voy, yo trabajo en una escuela pública que tengo determinados recursos materiales, eso capaz también pueden preguntar, con qué recursos contamos nosotros... Tenemos poco... no siempre tenemos recursos materiales ni de infraestructura, que nos permiten, a veces el nivel cognitivo de los alumnos es menor, entonces lo que ellos entienden es diferente. Yo... no enseño... no puedo enseñar de la misma manera en la escuela que en el colegio... no puedo. La predisposición, la energía, la motivación, los conocimientos previos son completamente diferentes, no en todo ¿no? Entonces, también... no soy igual de... soy la misma persona, pero enseño diferente que estoy quizás en ambos lugares

M: Claro

E6: Pero creo que el... que era lo que yo aprendí cuando era niña, era eso, era involucrarme afectivamente y hacerles notar que uno está porque quiere, que los conoce, que lo que está haciendo es para que ellos aprendan, para que ellos se diviertan... Que en eso si soy igual en todos lados. Después las estrategias, las metodologías, los contenidos son diferentes. Pero creo que eso es bueno, tener un eje tuyo, un... algo que te identifique como profesor y que lo puedas reproducir en todos tus ámbitos de trabajo. Porque ta yo fui a liceo privado no es lo mismo que en liceo público, yo en la escuela pública no tenía Educación Física, ahora tengo, entonces en realidad, nada... eso

M: Varía si

E6: Sí. Varía mucho, es abismal, no en todos los contextos, pero yo que sé, yo tengo balaceras en la escuela a veces, entonces tengo un niño que vienen de la noche anterior de haber vivido cosas que capaz que no es lo mismo que un niño de... que va a otro tipo de escuela que es de otro barrio. Entonces ya la... también, de repente me llega el grupo nervioso porque pasó algo o porque los papás no los ven hace un mes o le mataron al hermano. Entonces a veces también, quiero enseñar handball y no puedo enseñar handball ese día. Entonces también es otra cosa, son contextos muy diferentes. Entonces eso, no podemos generalizar como somos como docentes, sino que es intentar ser lo mejor que podamos en el ambiente en que estemos y eso, entendiendo que son diferentes. Porque yo creo que el error está en querer que funcione... lo que funciona en tal lugar que funcione en todos los lugares, no. O sea, por eso te digo, conocer el contexto, el lugar y con quienes estás trabajando es fundamental después para lo que vas a enseñar, no podemos pretender que funcione lo mismo, ni con los mismos grupos. Vos tenés un segundo A y un segundo B y son diferentes. Vas a enseñar lo mismo, pero la forma en que vas a enseñar es diferente, va como por ahí

M: Perfecto. Bueno (nombre entrevistada) no te retengo más, muchas gracias y bueno...

E6: Alguna otra duda ¿no no?

M: No no, estuvieron muy completas así que nos va servir. Muchísimas gracias

E6: ¿Ya es la tesis al final sí?

M: Si

E6: Ahí va, bien bien. Bueno suerte

M: Se supone que vamos a tratar de entregarla ahora en diciembre a ver como...

E6: Ahí va, bien. ¿Quién tienen de tutor?

M: Tenemos a Marcela Oroño

E6: No la conozco, no no

Bueno suerte, y después cuéntenme como les fue, o si tiene alguna duda... y cámbienle las palabras -risas-

M: No estuvo perfecto, así que muchas gracias

E6: Bueno suerte, chau chau

M: Chau