

**INSTITUTO UNIVERSITARIO ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE**

**MODELOS DE ENSEÑANZA DEL CONTENIDO DEPORTE EN LA  
PRÁCTICA PRE PROFESIONAL EN CICLO BÁSICO DEL IUACJ.**

Proyecto de investigación presentado a la asignatura  
Investigación de grado II.

Docente: Marcela Oroño - Ana Peri

MATÍAS CASCO

MATEO SARNI

**MONTEVIDEO**

**2022**

# ÍNDICE

ÍNDICE.....	2
INTRODUCCION.....	1
2 ANTECEDENTES.....	4
3.1.2 Objetivos Específicos.....	6
4 MARCO TEÓRICO .....	7
4.1 CONCEPCIONES .....	7
4.1.1 Pensamiento del profesor .....	7
4.2 ENSEÑANZA .....	8
4.3 EDUCACIÓN FÍSICA. ....	9
4.4 DEPORTE.....	10
4.4.1 Deporte - Situación motriz.....	12
4.4.6 Deporte - Rendimiento.....	12
4.4.6 Deporte - Iniciación Deportiva.....	15
4.4.7 Deporte - Juego.....	15
4.4.8 Deporte - Salud.....	16
4.5 MODELOS DE ENSEÑANZA.....	17
4.5.1 Objetivos.....	18
4.5.2 Contenidos.....	19
4.5.3 Relaciones de comunicación.....	20
4.5.4 Evaluación .....	21
4.5.5 Modelos de enseñanza deportiva .....	22
5 DISEÑO METODOLÓGICO.....	26
5.1 PARADIGMA.....	26
5.2 MODELO DE INVESTIGACIÓN .....	27
5.3 TIPO DE DISEÑO .....	29
5.4 NIVEL O ALCANCE DE INVESTIGACIÓN.....	29
5.5 UNIVERSO Y MUESTRA.....	30

5.6 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	31
5.6.1 Entrevista en profundidad .....	31
6 ANÁLISIS Y RESULTADOS .....	32
6.1 CATEGORÍAS Y VARIABLES.....	32
6.1.1 Objeto deporte .....	32
6.1.2 Modelos de enseñanza.....	32
6.1.3 Comentarios ampliatorios: .....	33
6.2 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DEL RESULTADO CORRESPONDIENTE AL PRIMER OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	34
6.3 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DEL RESULTADO CORRESPONDIENTE AL SEGUNDO OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN. ....	36
6.3 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS CORRESPONDIENTES AL OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN. ....	42
7 CONCLUSIONES .....	48
7.1 CONCLUSIONES RELATIVAS AL PRIMER OBJETIVO.....	48
7.2 CONCLUSIONES RELATIVAS AL SEGUNDO OBJETIVO.....	49
7.3 CONCLUSIONES RELATIVAS AL OBJETIVO GENERAL.....	49
8 BIBLIOGRAFÍA.....	51

## **LISTA DE TABLAS**

Tabla 1. Modelos de enseñanza deportiva.....	26
--	----

## RESUMEN

La enseñanza del deporte encuentra diversos sentidos y formas dependiendo del ambiente en el que se desarrolle su práctica. Su presencia indiscutible como contenido curricular en los programas de Educación Física del Ciclo Básico, obliga al profesorado a posicionarse en algún modelo para presentarlo al estudiantado. Estos modelos de enseñanza encuentran sus primeras reflexiones en la formación terciaria, en particular en espacios de prácticas docentes.

Este trabajo tiene por objetivo comprender los modelos de enseñanza del contenido deporte que circulan entre el estudiantado de la práctica pre profesional de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte del IUACJ, sede Montevideo 2022, para sus proyectos de práctica en el Ciclo Básico uruguayo.

Es una investigación de tipo cualitativa y emplea un diseño fenomenológico cuyo interés es conocer la realidad a partir de las propias palabras de los entrevistados, es decir de las múltiples perspectivas sobre los diferentes modelos de enseñanza deportiva. El instrumento de recolección de datos utilizado fue la entrevista en profundidad, aplicada a los estudiantes de práctica docente de educación media seleccionados.

Los resultados más importantes del estudio muestran que: a) la concepción respecto al objeto “deporte” es en todos los casos abordada únicamente cómo una situación motriz; sin manifestar en ningún caso de forma explícita, la relevancia del carácter de fenómeno sociocultural del mismo, b) el modelo de enseñanza deportiva desde el que proyectan las prácticas de ciclo básico es el comprensivo, justificándolo con ciertas dificultades y, c) entre las opiniones del estudiantado no se identificó ninguna referencia respecto al modelo de enseñanza socio-comprensivo.

Palabras clave: Modelos de enseñanza. Deporte. Educación Física.

## INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo se da en el marco de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ), en la línea de investigación: Educación Física y el Sistema Educativo Formal.

La Ley General de Educación (2008), establece en su Artículo 3ero que la educación nacional:

Estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sostenible, la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones. (Ley General de Educación N° 18437)

Este artículo de la Ley brinda una amplia guía de orientaciones a los docentes a la hora de pensar y definir entre otras cosas, modelos, competencias y contenidos; que sean significativos y legítimos para su enseñanza, en nuestro tiempo y espacio.

Alineada a este pensamiento, Aisenstein (1995) expone cómo los actores protagonistas de los procesos de enseñanza deben pensar la misma considerando: “conjuntamente las instituciones, las normas escritas y actuadas, y los modos de percepción y apreciación incorporados a la historia individual y colectiva de los actores sociales” (p. 23), ya que es bajo el análisis de, al menos, estos elementos, que las propuestas didácticas cobran sentido y forma, reproduciendo o transformando la sociedad.

En el ámbito de la Educación Física, encontramos que el “deporte” aparece cómo un contenido indisociable e indiscutible en el proceso de sociabilización de las y los ciudadanos uruguayos. Aceptando la premisa universal de que: “El deporte es una parte integral de la sociedad y de la cultura, que afecta de formas muy variadas y, en ocasiones, importantes a las vidas de los individuos de los grupos sociales” (McPherson y otros, en García Ferrando 1998, p. 11); resulta coherente encontrarlo cómo unidad didáctica de los diferentes programas de Educación Física de la educación media nacional.

Pero superado el común acuerdo sobre la necesidad de ubicar al deporte cómo un saber a ser transmitido en el proceso educativo formal de las y los ciudadanos uruguayos, nos encontramos ante las interrogantes: ¿cómo se define al deporte?, ¿qué del deporte es

significativo enseñar?, y ¿desde qué modelo de enseñanza se puede posicionar uno como docentes a la hora de pensar su enseñanza?

Desde la academia se han desarrollado diferentes modelos de enseñanza tanto para la Educación Física como para el contenido deporte en particular. En este estudio definiremos el concepto de modelo como: “un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento, el filtro de la información que se busca en la realidad, una estructura en torno a la cual organizar el conocimiento” (Aisenstein, 1995, p. 28). El modelo define y organiza los componentes relevantes de, en este caso, la enseñanza.

Continuando con lo expuesto por Aisenstein: “La definición de los propósitos que se pretenden alcanzar al cabo del proceso de enseñanza constituye el punto de partida de toda estrategia didáctica racional” (p.30). Relacionándolo con Peri y Ruga (2019), los propósitos, y por ende el abordaje del deporte dependen: “directamente al ámbito en el cual el deporte en cuestión pretende desarrollarse; no sería el mismo abordaje elegido para la alta competencia que para el recreativo” (p.19).

Este estudio se centra en explorar las concepciones acerca de los modelos de enseñanza del contenido deporte en Ciclo Básico de los estudiantes de Educación Física, que trabajan en la práctica preprofesional docente del IUACJ. Para definir y delimitar el foco de esta investigación, se realizaron de forma intencional tres recortes sobre la amplitud del tema a abordar.

El primer recorte ubica espacio-temporalmente a los modelos de enseñanza deportiva, en Ciclo Básico. Lo entendemos pertinente porque: a) todos los programas de Educación Media están atravesados por unidades deportivas; y b) porque a nivel programático, tienen como fundamento desarrollar en relación al movimiento las “cualidades básicas del hombre como unidad bio-psico-social y cultural” (Programa de Educación Física, Ciclo Básico, 2008); propósito que en su amplitud engloba a los diferentes modelos de enseñanza deportiva considerados en esta investigación.

En segundo lugar, se decidió centrar el estudio en los estudiantes de la práctica preprofesional del IUACJ. Se entiende que este recorte es el que más se adecua a una investigación que busca explorar los modelos de enseñanza deportiva que circulan dentro de la IUACJ, ya que son estos estudiantes los que vienen transitando en el presente la formación que el Instituto brinda.

Finalmente, el tercer recorte alude al Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes. La pregunta anteriormente realizada, y que guía la investigación es: ¿desde qué modelos de enseñanza podemos posicionarnos como docentes a la hora de pensar al deporte en la Educación Media? Y aunque no encontramos, ni avalamos, una única respuesta correcta, en lo que sí podemos acordar, es en que las diferentes perspectivas de abordaje a esta pregunta deben ser desarrolladas en el ámbito de la educación terciaria universitaria, ya que este espacio posee por misión principal “la producción y reproducción de conocimiento en sus niveles superiores” (Ley General de Educación, Art. 30). Situarlo bajo esta premisa permite asumir que el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, les brinda a sus estudiantes posibles respuestas a esta pregunta.

Ante este abanico de posibilidades, y considerando que la decisión sobre el modelo a utilizar influye y modela de forma particular, la formación de los ciudadanos, su noción de deporte, y por ende la sociedad en la que se interviene, es que se considera importante conocer cuáles modelos de enseñanza deportivos circulan entre los estudiantes de la práctica pre profesional del IUACJ, al pensar al deporte como contenido en el Ciclo Básico.

## 2 ANTECEDENTES

Los tres antecedentes seleccionados y detallados a continuación son trabajos que abordan las concepciones y representaciones del saber *deporte*, y de su enseñanza, desde la complejidad. Diferentes miradas, que aportan información, metodologías y conclusiones de un fenómeno tan controvertido cómo popular en nuestro país y el mundo.

El primer antecedente es la tesis de doctorado elaborada por Mariana Sarni (2020). *La enseñanza deportiva en las escuelas públicas del Uruguay: la normativa curricular y las creencias y prácticas docentes* (Universidad Autónoma de Madrid). Un precedente para estudios sobre enseñanza deportiva, idóneo en nuestro caso al haberse realizado en Uruguay. Analiza en profundidad la complejidad de la enseñanza deportiva escolar en docentes uruguayos de Educación Física en las escuelas públicas; y permite orientar desde la amplitud de sus objetivos, marco teórico y metodologías de abordaje, a una investigación cómo la nuestra, de menor alcance, pero similar objeto de estudio. La investigación concluye que: 1) Las metodologías de la enseñanza del deporte se sitúan en un marco técnico hegemónico a nivel nacional. 2) Esta metodología desarticula la problemática de la práctica deportiva a partes estancas, técnicas, tácticas y reglamentos. Esto aleja al deporte de su tratamiento orgánico, y adicionalmente, se obtura su problematización en tanto objeto cultural, social y construido (reproducido y producido) por la sociedad. 3) Esta situación debe ser revisitada por la formación docente a fin de críticamente, avanzar en la transformación y el desarrollo en la formación de la enseñanza.

El segundo refiere a la tesis de grado elaborada por Cantoni I., García C., González F., Marchisio A. (2022). *Significados y sentidos del deporte en la formación del Licenciado en Educación Física de ISEF, IUACJ, UDE en Montevideo: un análisis desde sus programas vigentes*. (ISEF-UDELAR). Este trabajo presenta un análisis reciente sobre los documentos normativos de la enseñanza del deporte en las tres grandes instituciones formadoras de Licenciados en Educación Física en Uruguay. En primer lugar, es pertinente porque engloba al IUACJ, institución dentro de la cual se realizará la presente investigación. En segundo lugar, porque se enfoca en un objetivo similar: comprender las concepciones de deporte. El trabajo permitió concluir que todas las instituciones tienen una tendencia por la perspectiva del modelo tradicional de enseñanza del deporte, incluido el IUACJ.

El tercer antecedente de la tesis de maestría realizada por Eduardo Martínez (2017), *El deporte: una lectura crítica de la formación del licenciado en Educación Física (ISEF-Udelar)*.

Esta investigación se centra en los fundamentos, orientaciones y conceptos sobre el deporte en la formación del licenciado en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física - Udelar. Tiene por objetivo establecer cómo se concibe conceptualmente al deporte, y mediante documentos y entrevistas a docentes identificar cómo estos justifican su inclusión en la formación superior de la asignatura. Este trabajo atraviesa transversalmente nuestro tema de estudio y se brinda cómo un antecedente en lo que refiere a la formación terciaria del saber deportivo. El autor concluye que existen múltiples concepciones del mismo, por momentos opuestas; y a su vez, expone debilidades conceptuales respecto a la definición estricta de deporte y su relación con otros componentes como el juego, el deporte adaptado, el espectáculo; que terminan en segundo lugar, detrás de las experiencias personales y el sentido común de los entrevistados.

### 3 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Ante el colectivo de futuros docentes que vienen realizando su formación bajo la curricula del IUACJ; y la variedad de posibilidades e implicancias a la hora de enseñar al contenido deporte dentro de las clases de Educación Física, es que consideramos relevante la pregunta: ¿Desde qué modelos de enseñanza conciben, los estudiantes de la práctica pre profesional de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte del IUACJ sede Montevideo 2022, al contenido deporte a la hora de pensar su enseñanza en Ciclo Básico?

#### 3.1 OBJETIVOS

##### 3.1.1 Objetivo General

Comprender los modelos de enseñanza del contenido deporte que circulan entre el estudiantado de la práctica pre profesional de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte del IUACJ, sede Montevideo 2022, para sus proyectos de práctica en el Ciclo Básico uruguayo.

##### 3.1.2 Objetivos Específicos

Indagar las concepciones del objeto deporte, sostenidas por el estudiantado cursante de la práctica pre profesional de la IUACJ.

Reconocer los modelos de enseñanza del deporte que circulan en los espacios de práctica pre profesional en Educación Formal en Ciclo Básico, e identificar si predomina alguno de los mismos.

## 4 MARCO TEÓRICO

### 4.1 CONCEPCIONES

Con base en los objetivos planteados en esta investigación, resulta indispensable comenzar clarificando la noción de concepción que se utilizara en este trabajo.

Un sujeto cognoscente, es un ser pensante que realiza el acto de conocimiento. Tomando lo expuesto por Giordan (1988) en Moreno (2002), una concepción es un proceso de construcción teórico de la realidad.

Esta elaboración se efectúa a partir de las informaciones que se graban en la memoria y resultan de los sentidos y las relaciones con los otros; las informaciones son codificadas, organizadas y categorizadas dentro de un sistema cognitivo global y coherente según las preocupaciones y los usos que de él hace cada cual (Moreno, 2002, p. 4).

Siguiendo con la autora, podemos agregar que cada sujeto a partir de su concepción construye una forma de analizar la realidad. En este sentido las concepciones actúan como un “decodificador” para: “comprender el mundo, afrontar nuevos problemas, interpretar situaciones inéditas, razonar para resolver una dificultad o responder de manera explicativa; también seleccionará las informaciones exteriores, las comprenderá y las integrará” (Giordan en Moreno op. cit., p. 5).

#### 4.1.1 Pensamiento del profesor

La construcción teórica de la realidad previamente mencionada orienta el qué, el para qué y el cómo de, entre muchas otras acciones, las propuestas de enseñanza del profesorado. Cómo expone Sarni (2020):

Las decisiones respecto de las prácticas de enseñanza no son ajenas al sujeto sino construidas por él, a partir de supuestos básicos subyacentes —ideas sobre la realidad, el mundo, el hombre, el conocimiento— que dan cuerpo a las ideas de enseñar del docente (p. 27).

Por su parte Zabalza Beraza (1985) plantea que desde la Conferencia del NIE (National Institute of Education de Estados Unidos) de 1974, comienza a adquirir preponderancia el paradigma del pensamiento del profesorado, que desde la racionalidad práctica supera las lógicas puramente conductuales que hasta el momento dominaban el campo de la enseñanza, revolucionando la educación de la época.

De aquí en adelante, las investigaciones en enseñanza empiezan a considerar “que aquello que los docentes creen influye en los sentidos y significados que asignan al currículum

y a sus contenidos” (Sarni, 2020, p. 39). Estas creencias, representaciones, concepciones, actitudes; irrumpen —a la vez que justifican— la enseñanza.

## **4.2 ENSEÑANZA**

Se considera pertinente comenzar este recorrido sobre enseñanza con la definición genérica presentada por Fenstermacher (1989):

Hasta el momento hemos aislado las siguientes características de la actividad llamada enseñanza. Hay una persona, P, que posee cierto contenido, C, y trata de transmitirlo o impartirlo a una persona, R, que inicialmente carece de C, P y R se comprometen en una relación a fin de que R adquiera C (p. 151).

Este acuerdo común sobre qué requisitos debe tener una actividad para catalogarse cómo enseñanza, permite adentrarse en un intento de comprender la complejidad de posibilidades que permite este proceso.

La segunda apreciación sustantiva en este apartado, se conecta con Chevallard y Gilman (1991) y su desarrollo del concepto de transposición didáctica. Según el autor, hay un saber sabio, académico, sobre el cual se realiza la transposición didáctica; proceso que adecua al mismo en un saber enseñable (“del saber sabio al saber enseñado”). Para esto, es necesaria la mediación de un “objeto de saber”.

Retomando a Fenstermacher: “El hecho de que P tenga éxito o fracase en la tarea de enseñar está determinado por las elaboraciones que se efectúen sobre las condiciones genéricas, no por las condiciones genéricas mismas” (p. 153). Este análisis sobre la relación ontológicamente dependiente entre la enseñanza y el aprendizaje, aclara que la realización de la primera no tiene por qué implicar la consecución de la segunda.

Desde aquí, se puede superar el simplismo recetario del enfoque tradicional que entiende a la enseñanza cómo sinónimo de método. Al hacerlo se encuentran otras formas de concebir este proceso que buscan comprender al sujeto y contextualizarlo en su tiempo y espacio.

Para finalizar es pertinente y necesario citar lo expuesto por Noble (2019), quien pone en diálogo a Fenstermacher (1989) y Chevallard (1991), formulando una consideración de enseñanza sumamente apropiada para esta investigación:

Se considera enseñanza, en este enfoque, el fenómeno centrado en el enseñante, en particular, en sus teorías, saberes, acciones, procedimientos, funciones y propósitos,

cuya búsqueda es generar las condiciones adecuadas para el aprendizaje de otros sujetos, con relación a un determinado conocimiento (p. 9).

#### **4.3 EDUCACIÓN FÍSICA.**

La concepción de la Educación Física se fue transformando a lo largo de la historia adoptando connotaciones particulares en las diferentes sociedades en las que existió y existe en la actualidad. Según Dogliotti (2011) los registros de “investigaciones llevadas adelante sobre documentos de fines del siglo XIX y principios del XX muestran la importancia dada a las prácticas de EF como instrumento de homogeneización cultural y de disciplinamiento” (p.5). Dicha información introduce los paradigmas que orientaron la construcción de la disciplina como fenómeno sociocultural, y ciertas características que construyeron la representación social inicial de lo que “debe ser” la Educación Física.

En la misma línea Oroño (2018) expresa que “la Educación Física es habitualmente reconocida por la sociedad como sinónimo de actividad física”, agregando luego que en Uruguay la enseñanza de la EF en los centros educativos “no parece escapar a estas conceptualizaciones” (p.79).

Continuando con visiones actuales, Bracht (2009) entiende a la Educación Física como “una asignatura del currículum, y por lo tanto, es responsable de una dimensión del saber denominado cultura corporal de movimiento, que se manifiesta en los juegos, en las danzas, en el deporte, en las luchas y en las gimnasias” (p. 39). Mediante la práctica de juegos, gimnasia, danzas, deporte, entre otros contenidos; busca pedagogizar a los sujetos, brindándoles experiencias y herramientas que permitan su correcta integración a la sociedad.

Otros autores incluyen dentro de los cometidos de la Educación Física la trasmisión de valores y herramientas que permitan que el alumno pueda actuar y relacionarse en la vida en sociedad de forma óptima. Entre ellos, Barbero (2001) expresa, “E.F: una materia cuya función es incrementar la capacidad y el poder del alumnado para entender, afrontar y decidir cómo actuar en torno a los valores y demandas culturales relativos al cuerpo” (p. 29). Desde este punto de vista se puede establecer que existen diversos paradigmas o matrices educativas, con características identitarias, que definen de forma particular cuál es la función del docente de Educación Física.

Algo que sí encuentra consenso es que la Educación Física es diseñada para formar parte de la educación formal, atendiendo a ciertos contenidos de la cultura del movimiento que se

entendieron necesarios en el proceso socializador de los y las jóvenes; por ende, se realiza dentro de los centros educativos.

Dogliotti (2014) entiende que la Educación Física como una disciplina que “...se ha constituido... a partir de la conformación de los sistemas educativos modernos” (p. 18). Es por este motivo que resultaría imposible pensar la misma fuera de los sistemas que regulan el proceso de educación de los ciudadanos modernos. La autora toma como punto de partida la reforma educativa Vareliana “... para dar cuenta de la constitución del suelo epistémico de la Educación Física en Uruguay” (p. 18).

Según el estudio pionero de Nassif, Rama & Tesedo (1984), los sistemas educativos ocupan un rol fundamental en la reproducción de la sociedad moderna al estar encargados desde sus inicios de la “homogeneización cultural, que, en términos más políticos, implicaba la unidad nacional” (p. 26). En ese sentido, los autores exponen cómo los planes y programas de enseñanza se encuentran atravesados por la coyuntura política y económica de la sociedad en la que se desarrollan, lo que influye directamente en los procesos particulares de enseñanza.

Finalmente, Dogliotti (2011) nos advierte sobre la importancia que presenta en la actualidad diferenciar Educación Física de Deporte:

El deporte es un campo de actuación de nuestra profesión tradicionalmente aceptado, es sin lugar a dudas la manifestación social, cultural y motriz de mayor difusión mundial, y el exponente más claro de la Modernidad; su vinculación con el rendimiento, la eficacia y el éxito atrapa a millones de espectadores, a jugadores, atletas, aficionados, dirigentes, periodistas, jueces, técnicos, profesores, pero no es la única práctica corporal que forma parte del campo de la EF (p.6).

#### **4.4 DEPORTE**

¿Por qué se elige profundizar sobre deporte en una línea de investigación que refiere a la educación formal, alejándose de otras que llevan esa misma palabra cómo eje de desarrollo? Por qué no hay una única definición de deporte:

Definir el concepto deporte, de forma unánime y consensuada, no solamente es imposible, sino teóricamente inadecuado por su calidad polisémica. Debemos ser conscientes, en primer lugar, de la diversidad de ámbitos en los que el deporte se desarrolla, y en segundo lugar, y en consecuencia, de los elementos definatorios que lo constituyen (Cardozo 2017, en Peri y Ruga 2019, p. 18).

Este trabajo se relaciona con el deporte en el ámbito de la educación formal, más específicamente en Ciclo Básico. Su indiscutida localización en el proceso de formación de las y los ciudadanos uruguayos, permite presentarlo aquí cómo objeto cultural de primer orden en el desarrollo de nuestra sociedad.

Superado este punto, aparece otro acuerdo entre los autores tomados como referencia: la imposibilidad de definirlo bajo una única forma. Si comenzamos por Cagigal (1981), podemos suponer que el deporte es en primer lugar una actividad lúdica, que viene acompañada de ejercicio físico como de competencia. Mientras que la misma palabra, es presentada por Parlebas (1981) en Sarni (2020) de una forma muy diferente como: “el conjunto de situaciones motrices de competición reglada e institucionalizada” (p. 62).

Continuar con las diferentes definiciones presentadas por la academia buscando encontrar la “correcta”, sería imposible, y por ende inoportuno. Nos resulta de mayor interés tomar lo expresado por Ron (2015), respecto a su descripción sobre cuáles requisitos debe presentar una definición de deporte. Según dicho autor, una definición de deporte será más o menos pertinente en la medida que describa sus rasgos constitutivos, sus características principales y considere el proceso socio-histórico en el que él mismo ha tomado forma. Este autor no considera al deporte como un hecho natural, sino el resultado de la vida en sociedad en un momento histórico, con sus connotaciones simbólicas y materiales.

Buscando agrupar los conceptos anteriores, Velázquez Buendía (2000) plantea una definición genérica valiosa:

Se trata de toda actividad física en cuya práctica se encuentran combinados, en mayor o menor grado, y con mayor o menor importancia o predominio de unos respecto a otros, los ingredientes de juego, competición, reglamentación e institucionalización, y que se lleva a cabo por las personas con una finalidad determinada (utilitaria o no utilitaria). (p. 482).

Con la intención de dar un cierre al análisis de las definiciones genéricas de bajo nivel de aceptación, volveremos a las palabras de Cagigal que en 1981 aceptaba la imposibilidad de llegar a una única definición, y auguraba una dificultad aun mayor de hacerlo en el futuro.

Concluido esto, se proseguirá presentando diferentes conceptualizaciones del saber Deporte, ya que es en la variedad de estas perspectivas y representaciones sociales, que encuentra sentido la presente investigación. Se considera pertinente traer el análisis presentado por Cantoni, García, González, Marchisio (2022) que presenta las siguientes perspectivas del mismo como: situación motriz, rendimiento, cultura y sociedad, iniciación deportiva, juego y salud.

#### 4.4.1 Deporte - Situación motriz.

Se iniciará con la perspectiva del deporte cómo situación motriz. Como punto de partida tomaremos la definición de Parlebas (2001) sobre una acción motriz: “es el proceso de realización de las conductas motrices de uno o varios sujetos que actúan en una situación motriz determinada” (p. 14). Al incluir esta definición y presentar al deporte cómo situación motriz, Parlebas (citado en Macías, 2006) establece ciertas características que conforman la esencia de esta concepción:

Una situación motriz (criterio que elimina a los juegos no motores, como el ajedrez); esa tarea motriz está sujeta a las reglas que definen una competición (rasgo que descarta las actividades libres e improvisadas); y por último esa actividad motriz reglada y competitiva es un hecho institucional (rasgo que excluye la inmensa cohorte de los juegos no reconocidos por las instancias oficiales). (p. 1)

Analizar esta definición permite describir cuatro características constitutivas, que según Parlebas (2003) deben ser mencionadas si se quiere hablar de deporte desde esta perspectiva: situación motriz, sujeción a reglas, competición y hecho institucional.

Esta mirada posibilita establecer una posible definición del concepto de deporte. Pero, por otro lado, también admite un posible significado y sentido esencial dentro de su comprensión, lo que en la enseñanza abre una corriente de pensamiento que comprende al deporte cómo “vehículo para lograr objetivos vinculados a la mejora de todos aquellos beneficios para el área motriz que puedan aportarse desde el mismo” (Cantoni y otros, 2022, p.13).

Según varios autores, existe una tendencia hacia la presencia exclusiva y excluyente de esta concepción del objeto deporte en los espacios de Educación Física, que encuentra relación con una visión instrumental del cuerpo asociada al “conocimiento técnico y la eficacia de los métodos, producto de la fuerza con la que el positivismo condicionaba todas las prácticas de enseñanza de la Europa moderna” (Sarni, 2020, p. 116).

Este contexto viene perfilando un saber pedagógico enmarcado en razones y explicaciones técnicas en las que el tratamiento pedagógico, a partir o a través del movimiento humano, queda constantemente confundido en una preocupación exclusiva sobre el movimiento humano como problema u objeto de conocimiento (Hincapié, 2020, p. 146).

#### 4.4.6 Deporte - Rendimiento.

Comprendido desde el punto de vista del rendimiento, el deporte es un fenómeno que, desde los contextos del entrenamiento y la competición, busca la mejora y el desarrollo de las

habilidades técnicas, tácticas y psicológicas del deportista y/o del conjunto de deportistas (“equipo”), teniendo por fin la performance deportiva.

Esta perspectiva se relaciona estrechamente con la competitividad:

... seu código central o binômio vitória-derrota. Ligado a esse código, ou decorrente dele, temos algumas características principais: comparação de performances por meio de competições, busca do record, definição clara entre vitoriosos e perdedores, especialização nas provas e esportes. Isso significa que esse tipo de prática exige, hoje, dedicação exclusiva para alcançar desempenhos relevantes (Bracht y Quintão de Almeida, 2013, en Cantoni y otros, 2022, p. 18).

Prosiguiendo con lo expuesto, podemos asumir que el “propósito de la competencia es el de superar al rival mediante la consecución de un resultado superior a este” (Cantoni y otros, 2022, p. 18). Esta relación de competencia que se presenta en el deporte que consumimos acentúa la dicotomía éxito/fracaso; lo que según Sarni (2020), responde directamente a lógicas de la sociedad moderna.

Otra característica de relevancia se presenta en la aclaración de que este deporte, no es para todos. El deporte de élite, donde participa un grupo selecto y minoritario de personas, es una definición literal para esta comprensión y es indivisible del carácter competitivo anteriormente mencionado, donde:

La superación de límites en las capacidades del organismo, el quiebre de récords cada vez más difíciles, el cuidado extremo y el culto contemporáneo al cuerpo, son algunos ejemplos de la conformación en lo corporal de un fenómeno que nos impulsa a estar siempre compitiendo, actuando de manera eficaz, no malgastando energías, siendo productivos (Alonso, 2007, en Torrón, 2015, p. 45).

Bajo esta visión, el deporte rendimiento enfatiza en la técnica y la táctica, pero también en valores como la estética, el sacrificio, la eficiencia y la superación o competencia (de uno mismo y el rival), presentándose de esta forma como un sentido en sí mismo.

#### 4.4.3 Deporte - Cultura y Sociedad.

El deporte puede ser visto como cultura: porque recorre formaciones donde se articulan sentidos sociales, en distintos soportes, interpelando una diversidad de sujetos; de manera plural, polisémica, hasta contradictoria. Porque, trabajando con nociones que los estudios culturales han instalado fructíferamente -ritual, puesta en escena, simulacro-, el deporte puede ser leído, en su multidimensionalidad, como uno de los

escenarios privilegiados para atisbar las representaciones que una sociedad hace de sí para sí misma (Alabarces, 1998, p. 6).

Alabarces, al contextualizar al deporte en América Latina expone cómo el mismo invade la cotidianidad, actuando como uno de los principales productores de identidad, y motor secular de los rituales de masas, agregándole a este análisis de carácter idiosincrático, su valor económico dentro de la industria cultural.

A su vez comenta cómo la gran influencia de este fenómeno sociocultural no se vio acompañada de una comprensión académica suficiente, dificultando el análisis y la comprensión del mismo, e impidiendo que la sociedad dialogara con su práctica desde una perspectiva crítica.

Su relación con la sociedad moderna se estructura en forma de espectáculo. Esta vertiente espectacular, programada y explotada para el entretenimiento, nació en estrecho vínculo con la sociedad moderna y se vio modificada por los avatares de la misma. En la actualidad, los medios masivos de comunicación transformaron tanto las relaciones sociales como las prácticas deportivas, al permitir que un pequeño grupo de personas comunique con rapidez y de forma simultánea los eventos deportivos (García, Puig, Lagardera, 1998, p. 221)

Desde esta perspectiva, el observador del mismo se sitúa en carácter de espectador, y por ende debe contar con una formación que lo haga capaz de “revisar e incidir en el debate de lo aparentemente natural, cuestionando el poder simbólico de lo que es en definitiva un espectáculo deportivo” (Velázquez Buendía, 2004, en Sarni 2020, p. 88).

Adicionalmente, aparece el consumo como otro elemento característico a tener en cuenta. Año a año este fenómeno se continúa alejando de su concepción tradicional, que refería a la disciplina, el entrenamiento, el amateurismo, la competición y el resultado; dando paso a una presentación del mismo que tiene por objetivo final la consumición del espectáculo. Algo profundamente influenciado por el entramado económico de lógicas de consumo de la industria del entretenimiento.

Al ser un producto de consumo, el deporte moderno aparece como “objeto de intereses económicos, comercialmente atractivo y con capacidad para competir en mercados dinámicos” (García, Puig, Lagardera, 1998, p. 231), lo que lo diferencia de las concepciones más tradicionales del deporte como práctica, y lo incluyen dentro de las relaciones tanto políticas como de producción que existen en las sociedades actuales.

Bajo esta perspectiva, el docente debe entender al deporte como un fenómeno cultural, que tiene un origen histórico y político que reproduce la realidad en la cual está inserto. Desde aquí, y con una mirada crítica, se encuentra en primer lugar ante la necesidad de presentarlo en

su enseñanza de forma integral, tomando en cuenta todos estos elementos que lo componen; y en segundo, ante la posibilidad de problematizarlo tanto desde sus prácticas como desde la moral y los valores con los que viene cargada su presencia.

#### 4.4.6 Deporte - Iniciación Deportiva.

La iniciación deportiva, se presenta como una relación entre el practicante y la sociedad que integra, donde el deporte aparece cómo un contenido cultural, y la apropiación de la operatividad básica sobre el conjunto global de la actividad deportiva, cómo un proceso de socialización.

Según Velázquez Buendía: “Desde el punto de vista de la antropología cultural la iniciación puede considerarse como una ceremonia por la que un individuo accede a un nuevo grupo de pertenencia caracterizado por un saber común” (p. 67).

Cómo proceso de socialización, la apropiación de este contenido cultural viene acompañada de determinados valores, conocimientos, conductas, rituales, rangos y actitudes. De todas formas, y por las diferentes concepciones de la modalidad deportiva presentadas en este apartado, existe un abanico diverso, y en ocasiones contradictorio, “de significados, sentidos y funciones que cumple el deporte”, que por otro lado darán “lugar a procesos de iniciación deportiva y a resultados sustancialmente diferentes” (Velázquez Buendía, p. 67).

En lo que refiere estrictamente al proceso de enseñanza, la concepción de deporte desde la cual justifica su presencia el docente, así como su influencia en las propuestas didácticas, fomentará un contexto específico para el aprendizaje de este contenido. El mismo podrá ir desde un deporte centrado en la competición y el rendimiento, hasta uno en donde los valores, significados y conductas responden a características tanto de ocio, recreación, bienestar personal y/o emancipación sociocultural.

Este proceso sociabilizador que se desarrolla mediante el deporte, es acrítico. Se despliega bajo una mirada reproductora que trasmite y replica los valores simbólicos de la práctica deportiva, donde el poder de decisión reside en la persona encargada de presentar el recorte o la concepción desde la que se desarrolla el mismo, pero nunca desde la problematización de sus valores, y menos aún de sus trasfondos para el pensamiento crítico de los practicantes.

#### 4.4.7 Deporte - Juego.

El deporte es también juego. O ha sido juego, u originalmente lo fue. ¿Y ya no lo es? Queremos introducir la reflexión sobre la dimensión lúdica de la cultura. No sólo como

entretenimiento: en los estudios culturales, no es redundante insistir en la legitimidad del espacio de escape, de las posibilidades de fuga de lo económico-productivo; insistir en la necesidad de leer a los actores culturales en la gratuidad de ciertos gestos y prácticas (Alabarces, 1998, en Cantoni y otros, 2022, p. 17).

En contraposición con la práctica competitiva previamente mencionada, el juego aparece como “un tiempo consuntivo, que se ocupa por el jugar por jugar, que no tiene un antes ni un después, ni un final, ni un logro” (Sarni, 2022, p. 106). A su vez, los criterios de justicia e igualdad que rigen a las competencias deportivas, pueden ser flexibilizados en las prácticas lúdicas “en relación con los acuerdos entre los participantes, quienes dispondrán, mediante acercamientos intersubjetivos, cómo se establecerá el equilibrio entre los equipos” (Sarni, p. 106).

Esta flexibilidad, que permite una práctica alejada de los ámbitos institucionales, responde a la acción que se ejecuta por sujetos no profesionalizados, en el tiempo libre, fuera de la economía y muy cerca del deseo.

En las prácticas de enseñanza, esta concepción encuentra su sentido en la vivenciación misma. Busca responder a la necesidad que tienen los educandos de, mediante estas prácticas lúdicas, divertirse sin pensar como forma de alejarse de la realidad. Aquí, donde “la prioridad está en el desarrollo, lo que importa es la diversión en el recorrido” (Sarni, p. 105).

#### 4.4.8 Deporte - Salud.

La expresión “deporte es salud”, coloca en lo orgánico una de las principales razones de ser para la inclusión del deporte en la escuela, actividad supuestamente ideal para el desarrollo de la condición física y, por tanto, de las funciones orgánicas en que tiende a sustentarse la idea de salud (Devis Devis y Beltrán Carrillo, 2007, en Sarni 2020, p. 102).

La práctica deportiva en el sistema educativo, suele ser validada en tanto que se considera cómo una práctica saludable. Cualquier movimiento del cuerpo realizado por un sujeto, donde suceda una contracción muscular y por ende un gasto energético, se considera actividad física; independientemente de cuál sea el fin en sí mismo que se le adjudique al gesto.

Según la Organización Mundial de la Salud, una vida sedentaria aumenta entre un 20% y 30% las muertes por enfermedades. Sin perjuicio de esto, y asumiendo la importancia que tiene la actividad física dentro de las clases de Educación Física y deporte en una sociedad que tiende al sedentarismo; una visión que justifica las propuestas de enseñanza de nuestra disciplina por su influencia en la salud de los sujetos se acerca a las formas tradicionales

reproductivas, limitando las posibilidades que el espacio de Educación Física permite en la escuela cómo proyecto emancipatorio.

#### **4.5 MODELOS DE ENSEÑANZA**

Teniendo ya establecida la perspectiva de enseñanza que se utilizara en este trabajo, entendemos pertinente indagar en torno a los modelos de enseñanza. Para ello nos sustentaremos en la descripción detallada de modelos de Aisenstein (1995), enriqueciéndola con miradas de otros autores que hayan profundizado en cada elemento puntual. El fin de este apartado será presentar diferentes modelos y perspectivas sobre el proceso de enseñanza, para conformar un abanico amplio de posibilidades y posicionamientos pedagógicos con respecto a la enseñanza.

Según Peri (2018): “Un modelo se crea desde su condición de ser provisorio y perfectible para definir y organizar componentes teóricos con el fin de comprender una realidad particular” (p. 66). Esta definición presenta gran concordancia con la expuesta por Aisenstein (1995), que presenta al modelo como una elaboración teórica abstracta que intenta describir la realidad a partir de la interacción de sus componentes. “Un modelo puede ser pensado como un esquema mediador entre la realidad y el pensamiento, el filtro de la información que se busca en la realidad, una estructura en torno a la cual organizar el conocimiento” (Aisenstein, 1995, pg. 28).

En esta investigación se entiende a “modelo” como: un concepto teórico que se constituye como dispositivo para orientar el análisis de la realidad. Tomando a ambas autoras podemos establecer que un modelo define y organiza los componentes relevantes de una acción, para nuestro caso, la de enseñar.

Abordando desde aquí a los modelos en clave de enseñanza, se encuentra en Peri (2014) como la configuración del modelo expresa, en consecuencia, alguna postura sobre qué prácticas “asociadas” a él (planificación, metodología y evaluación) se pondrán a circular, así como qué teorías de aprendizaje podrán sostener; correspondientemente entonces, la forma de proponer la enseñanza.

Para esta investigación, resulta de suma pertinencia la distinción realizada por Aisenstein (1995) sobre seis elementos que conforman a un modelo de enseñanza, de los cuales se tomara cuatro para nuestro análisis, ya que se entiende estos son los que influyen en la consecución de nuestros objetivos de investigación: objetivos, contenidos, relaciones de comunicación y evaluación. La presentación de los mismos se realizará en clave sistémica, ya

que la relación entre los componentes adquiere una importancia superlativa. “Estas interrelaciones obligan a tener en consideración todos y cada uno de los elementos en el momento de tomar decisiones para la práctica” (p. 29). Detallaremos entonces las particularidades que la autora explicita sobre cada uno de los elementos de un modelo de enseñanza.

#### 4.5.1 Objetivos.

Los propósitos que se decidan para el proceso de enseñanza, según Aisenstein (1995), constituyen el punto de partida de toda estrategia didáctica racional. La autora define este concepto de racionalidad en el proceso de enseñanza cómo: “un proceso que contemple la anticipación a modo de hipótesis de los resultados de aprendizaje que se intenta que alcancen los alumnos y que, en consecuencia, incluya la selección adecuada de los medios para abordarlo” (p. 30). Posteriormente, la autora complementa al concepto de racionalidad agregando la importancia de implementar una acción educativa eficaz, y de diagramar una evaluación precisa de dicha eficacia.

Para la elaboración y análisis de los objetivos de un proceso de enseñanza, la autora desglosa a su vez seis dimensiones interrelacionadas: explicitación, contenido, fuentes de decisión, individualización, nivel de abstracción, secuenciación. Se puntualiza aquí sobre las mismas:

En primer lugar, explicitar un objetivo según la autora es más que la acción de enunciarlo. Lo acompaña al mismo la fundamentación teórica e ideológica sobre el rol, tanto del docente cómo de los estudiantes, en el proceso de enseñanza. En simultáneo, la unión o disociación de las áreas de aprendizaje: cognitiva, motriz y psicoafectiva, en la presentación de los objetivos responde a consideraciones distintas de enseñanza que repercutirán en la presentación y las formas de la propuesta didáctica.

Las fuentes de decisión de los objetivos, se manifiesten o no, son sustanciales en la elección del estilo didáctico. Según Mouffe (1979), en Aisenstein: “Entran aquí a jugar los conocimientos teóricos específicos del que los formula, su postura epistemológica (...), su orientación ideológica” (p. 32).

El principio de individualización, que deviene de la psicología, valora cómo pertinente considerar dentro del proceso de enseñanza “los intereses de los alumnos, sus experiencias previas, tiempos personales de aprendizaje, etc.” (Nassif, 1958 en Aisenstein, 1995, p. 32). Este

principio entiende que la enseñanza debe contribuir a que los estudiantes desarrollen (desde dentro) sus heterogéneos potenciales. Para finalizar la dimensión Aisenstein (1995) aclara que, aunque metodológicamente siempre se integra homogeneidad y heterogeneidad, posee un gran poder definitorio que el principio de individualización se tome, o no, en cuenta en la formulación de objetivos.

En lo que refiere al nivel de abstracción, Aisenstein (1995) entiende que para un modelo de enseñanza completo es necesario formular objetivos con diverso nivel de abstracción. Nos advierte a su vez que, aunque algunas disciplinas encuentran gran relación con los objetivos conductuales, que permiten observar los resultados en las ejecuciones prácticas; también es pertinente cuestionarnos la posibilidad de “formular en términos observables y medibles otros objetivos que apuntan al análisis de problemas de movimiento, la apropiación de valores, la elaboración de decisiones motrices, etc.” (p. 34)

Finalmente, la autora entiende que la secuencialización de los objetivos supone la organización de la propuesta de aprendizaje. Los criterios que se tienen en cuenta, en función del aprendizaje total, para considerar oportuno cada objetivo, “han de tener en cuenta desde las características del sujeto que aprende hasta las exigencias propias de la disciplina a enseñar” (p. 34).

#### 4.5.2 Contenidos

En este apartado se precisan tres perspectivas. Por un lado, la que surge de la pedagogía tradicional, donde se considera que la transmisión de ciertos contenidos constituye el fin mismo de la enseñanza. Por otro, una concepción crítica que nace con el “auge del psicocentrismo” e “introduce la concepción de “contenido” como medio para la consecución de variados objetivos, no limitados a un tema en específico ni a un área única de aprendizaje” (Aisenstein, 1995, p. 34). Mientras que en tercer lugar aparece la denominada Pedagogía de los Contenidos desarrollada por Libaneo (1986), la misma entiende que los contenidos deben ser adquiridos para el desempeño social del alumno, pero a su vez relativiza su formato de presentación estructurado o acabado, enfatizando en los procesos de apropiación y producción de los saberes culturales como factores necesarios para el desarrollo científico y social.

Retomando a Aisenstein (1995, p. 35), se entiende pertinente explicitar que dentro de “contenidos” se engloba a: los componentes cognoscitivos, psicomotores y socio afectivos de la enseñanza. Esto amplía el concepto de “conocimientos” (saberes) al de contenidos culturales (incluyendo así los “haceres”).

Adicionalmente, aparecen las fuentes de decisión de los contenidos a enseñar cómo una condición a tomar en cuenta. La selección de contenidos implica elegir “dentro del bagaje de saberes/haceres de la disciplina” aquellos (por sobre otros) que el docente entiende son más “válidos, representativos y potenciales” (Aisenstein, p. 35) dentro del proceso de enseñanza de un estudiante.

La organización de los contenidos para ser presentados a los alumnos también es un punto de interés. Los dos extremos en este apartado son: “o bien presentar el contenido de acuerdo a la lógica que estructura la disciplina, o bien centrar el criterio en el alumno” (Aisenstein, p. 36). En simultáneo, se contraponen las opciones de: desarrollar los contenidos de forma segmentada buscando su reproducción parcial para un entendimiento total posterior, o buscar desde un primer acercamiento al problema en su total complejidad guiar al alumno para que este logre cómo protagonista la comprensión del mismo.

Finalmente se encuentra la fundamentación respecto a la significación de los contenidos presentados cómo otra característica de importancia para el análisis de los modelos de enseñanza. Esta validez que considera el docente está estrechamente relacionada con la metodología a utilizar, y puede responder tanto para una concepción más instrumentalista, cómo más comprensiva de la enseñanza. Adicionalmente Aisenstein (1995) relaciona esta característica con los niveles de abstracción de los objetivos, al pensar la significación en el plano social del sujeto.

#### 4.5.3 Relaciones de comunicación

Según García (1996), la comunicación presupone la participación de al menos dos personas e implica cierta concordancia entre las partes para formar un todo. Las prácticas de enseñanza requieren de un vínculo entre docentes y alumnos. Con este, los mismos se unen y posibilitan el proceso y la consecución de los diferentes objetivos. Esta acción que manifiesta de forma simultánea: lo cognitivo, lo afectivo, lo social y lo motriz; genera las relaciones de comunicación del proceso de enseñanza.

Según Aisenstein (1995), el desempeño del profesor en la comunicación pedagógica puede variar dependiendo de su posicionamiento respecto a varias dimensiones.

En primer lugar, la dirección y el control de la comunicación. La dirección de la comunicación puede ser de “carácter unidireccional o recíproco” (p. 38) en las emisiones; promoviendo en mayor o menor medida la participación consciente de los alumnos en su

proceso de enseñanza. El docente puede decidir por un lado fomentar la participación creativa de los alumnos en la resolución de tareas, cómo, en sentido opuesto, desarrollar un proceso de enseñanza estructurado donde los alumnos deban ajustarse a las repeticiones propuestas.

En conjunto con lo expuesto en el párrafo anterior, aparece el control de la comunicación. Este refiere a la posibilidad, o no, de los alumnos de participar en la toma de decisión del proceso de enseñanza; tanto sea para la selección de los contenidos, la construcción de la evaluación, cómo para el resto de los procesos que hacen al mismo.

Otra dimensión en cuestión es la de los contenidos de la comunicación. La práctica pedagógica permite superar la transmisión únicamente de “conocimientos” (información), involucrando otras áreas: “la personal-afectiva -al comprometerse los sujetos integralmente- y la del control de conducta (de carácter normativo)” (p. 39). El decidir involucrarse o no en estas áreas, responde a los objetivos planteados y el alcance que el docente entiende debe abarcar el proceso de enseñanza.

#### 4.5.4 Evaluación

Según Aisenstein: “La evaluación pasa revista sobre los objetivos propuestos con el fin de juzgar las metas alcanzadas” (p. 45). Buscando consolidar un acuerdo común sobre esta dimensión, podemos aportar de Sarni (2018) una definición genérica de evaluación: “evaluación refiere a un acto y/o un proceso que juzga la distancia que existe entre un objeto (evaluado) y un deber ser (un ideal construido por el/los evaluadores), a fin de tomar alguna decisión” (p. 139).

Adicionalmente, la autora remarca que cualquier acción de evaluar, priorizar al recorte realizado dentro de los posibles. Esto trae aparejado el carácter político de la evaluación:

Cualquier objeto que se defina como objeto de evaluación, representa una parte del objeto, una parte juzgada como representativa de aquel, y nunca a todo el objeto; este recorte del objeto resultante de sucesivos procesos de decisión curricular que tomaron postura a priori, sobre qué enseñar y qué no (Sarni, 2018, p. 139).

La planificación de un proceso de enseñanza racional requiere desde un inicio determinar qué evidencias serán las que corroborarán su eficacia, además de la necesidad de comunicar a los alumnos el carácter de la evaluación. Este cierre provisorio del proceso de enseñanza, debe presentar coherencia con las dimensiones previamente analizadas de los modelos, y con el proceso de enseñanza presentado.

Diferentes miradas y formas de concebir el objeto y el campo de evaluación circulan entre los docentes. Desde la óptica de Sarni (2018): “Objeto y valor tienen sentido en relación al proyecto en el cual se inscriben” (p. 139). Entender al sistema educativo como un proyecto social, y a la evaluación como su práctica valorativa por excelencia, permite considerar que la construcción que hace el sujeto (docente) de la misma, se estructura bajo un contexto político, cultural y económico; en clave de reproducción o producción crítica del mismo.

#### 4.5.5 Modelos de enseñanza deportiva

Según Noble (2019), se pueden identificar tres grandes modelos de enseñanza deportiva, los mismos son: 1) el modelo técnico o tradicional, 2) el modelo comprensivo, y 3) el modelo comprensivo social. Estos modelos presentan características particulares que los distinguen, y que responden a diferentes paradigmas y corrientes pedagógicas de la educación.

Continuando con el mismo autor, el modelo técnico de la enseñanza deportiva tiene su raíz en los contenidos a ser enseñados y su presentación segmentaria. Este modelo tradicional responde al trabajo respecto de la lógica interna del deporte, tomando como objeto de enseñanza los aspectos reglamentarios, técnicos y tácticos del deporte; teniendo a la ejecución técnica como eje central en la clase.

Siguiendo con la misma línea, se expone la fundamentación de este modelo bajo una perspectiva de formación en relación a ciertos esquemas de movimiento, útiles solo dentro de la lógica del deporte mismo, siempre y cuando conociéramos que sea posible aprender a jugar un deporte desde la repetición de fragmentos (Noble, 2018, p. 18).

Por otro lado, el modelo comprensivo de la enseñanza deportiva, según Noble (2018), tiene como objetivo principal dentro de sus prácticas de enseñanza, brindar al alumno la comprensión global del juego, partiendo de la base que no existe una única solución a los problemas que aparecen en la propia práctica deportiva, llevando a un segundo plano los elementos de la técnica del deporte, que son sustituidos por un interés respecto de la resolución de situaciones de juego.

Este modelo tiene como lineamiento fundamental la búsqueda de posibles resoluciones propias del practicante, intentando de esta manera favorecer la comprensión del deporte y apuntando hacia una resolución desde los propios recursos del mismo, al que se apunta a posicionar en situaciones de resolución de problema para que de forma autónoma decida frente

a determinada situación de juego. Dicho modelo buscará la participación del sujeto, el descubrimiento personal y la autonomía en el proceso de enseñanza, entendiendo que esto propicia mayor compromiso y motivación en el alumnado. Finalmente, este modelo requiere de una evaluación acorde, donde no se priorice la ejecución técnica o una única respuesta correcta, sino el proceso transitado por el alumno, su evolución, y la comprensión global de la práctica deportiva.

Finalmente, el tercer modelo de enseñanza deportiva es el socio comprensivo, que desde una mirada más amplia afirma que el deporte es “una construcción compleja, atravesada de múltiples intereses” (Noble, 2018, p. 20). En dicho modelo, los contenidos de enseñanza deportiva van más allá de la enseñanza exclusiva del deporte y su lógica interna, intentando introducir a los contenidos de enseñanza del mismo aspectos relacionados a lo social, cultural e histórico. Este modelo supera la perspectiva táctico-técnica del deporte, ampliando la mirada hacia este fenómeno socio-cultural, y sus relaciones tanto morales como de producción.

El modelo socio comprensivo en relación a los contenidos, o sea a lo enseñable, dice Noble (2019): “No es sencillo desnaturalizar los procesos de recorte y definición de contenidos de enseñanza, mucho menos frente a campos disciplinares tan impregnados en lo social y cultural como el deporte” (p. 10). Hay muchas corrientes en esos recortes, “perspectivas ideológicas antes que académicas” (p. 11), que surgen como cuestionamientos de cómo se debe enseñar el deporte, algo que, de cierta manera está condicionado por las mismas prácticas de enseñanza: “Desde esta conceptualización de práctica, es evidente que las diferentes maneras de pensar la enseñanza del deporte se verán interpeladas por los posibles sentidos y significados que podrán desplegar a partir de sus propuestas” (p. 12).

Según Noble (2019), los modelos más habituales de enseñanza del deporte se pueden pensar desde dos maneras como objeto de conocimiento. Por un lado, un objetivo de conocimiento buscará priorizar las características propias del juego, tomando mayor peso los recursos técnicos, tácticos, reglamentarios, etcétera. Por otro, surge otra variante de cómo pensar el deporte, como una construcción desde lo social y cultural, y dándole importancia a una historia determinada.

Continuando con Noble, la enseñanza tradicional percibe al deporte como parte de una estructura de juego, que buscará desarrollarse bajo las mismas reglas en todos los territorios, facilitando los procesos de selección y recorte de contenidos: “Si consideramos ahora la

enseñanza contemporánea cual modelo, el objeto deporte se muestra incompleto, inacabado y en permanente revisión, atendiendo al significativo protagonismo de las demandas del propio contexto, al momento de intentar ser precisado” (p. 13).

Dentro de los modelos de enseñanza Noble (2019), nos afirma que según de donde se piense el objetivo de enseñanza del deporte es de qué modelo nos vamos a referir, podemos pararnos desde enseñanza tradicional del deporte o desde la enseñanza moderna del mismo.

*Tabla 1. Modelos de enseñanza deportiva.*

	<b>Modelo técnico tradicional</b>	<b>Modelo comprensivo</b>	<b>Modelo socio comprensivo</b>
<b>Origen del conocimiento</b>	Disciplina deportiva.	Disciplina deportiva.	Disciplina deportiva; sociedad; cultura.
<b>Propósito del modelo</b>	Eficacia técnica individual. Siempre se puede rendir más	Funcionamiento colectivo.	Emancipación. Reconocer lo natural de lo naturalizado.
<b>Tipo de recorte</b>	Analítico, dividido en  Características independientes.	Global, integralidad. Propone un todo, no parcelado	Complejo. No es lineal, es compartido.
<b>Modelo teórico</b>	Positivismo. Hipotético deductivo  Búsqueda de eficacia, estímulo respuesta,  Científico, positivista, estadística.	Constructivismo.  Modelo de enseñanza que considera la producción del aprendiz como disparador fundamental.	Teoría educativa crítica.

<p><b>Recorte de contenido</b></p>	<p>Centrada en técnicas, tácticas y reglamento.</p> <p>Para Parlebas: lógica interna.</p> <p>Ejecución técnica.</p>	<p>Las lógicas del deporte.</p> <p>Se anteponen las demandas de resolución de problemas en el propio juego a las técnicas.</p> <p>Siempre en contexto de juego.</p> <p>El deporte por el deporte</p>	<p>Incorpora dimensiones complejas.</p> <p>Trasciende su lógica interna. Integra aspectos que permiten vincular: enseñanza al territorio, lo histórico, social, cultural.</p>
------------------------------------	---	--	---

Fuente: Cantoni, Garcia, Gonzalez y Marchisio (2022. p 23 y 24).

## **5 DISEÑO METODOLÓGICO**

Iniciar con el apartado de diseño metodológico implica contestarnos qué es una investigación: “La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014, p. 4). Para poder llevar a cabo la misma, es necesario trazar un diseño metodológico.

Según Sautu, Boniolo, Dalle, y Elbert (2005) una metodología “está conformada por procedimientos o métodos para la construcción de la evidencia empírica” (p. 38). Estos guían la construcción del nuevo conocimiento al proporcionarle lógica interna a la investigación.

El diseño metodológica busca plantear aspectos que logren establecer una guía en la construcción del nuevo conocimiento. Esto implica determinar en primer lugar, cuál será el paradigma que regirá sobre la presente investigación, entendiendo que este es el que da el marco a la misma. Luego se debe pensar y exponer qué modelo de investigación es, y dentro de este, que tipo de diseño lo caracteriza. También definir, que alcance o nivel de profundidad tendrá el presente estudio.

En segundo lugar, se establece cual será el universo, la población y muestra, para finalmente mencionar que tipo de instrumento de recolección de datos será utilizado para obtener la información necesaria.

### **5.1 PARADIGMA**

Iniciar con este capítulo implica comprender que los paradigmas son los niveles más generales en la teoría. Sautu (2003) expresa que: “Este constituye un conjunto de conceptos teórico-metodológicos que el investigador asume como un sistema de creencias básicas que determinan el modo de orientarse y mirar la realidad” (p. 34).

Continuando por la misma línea y autora se puede agregar que el paradigma de la investigación funciona como un conjunto de supuestos que permite orientar las selecciones del problema que se va a estudiar, y al mismo tiempo ayuda a la definición de los objetivos de la investigación y la selección de las estrategias metodológicas: “El paradigma es la orientación general de una disciplina, que define el modo de orientarse y mirar aquello que la propia disciplina ha definido como su contenido temático sustantivo” (Sautu, 2003, p. 25).

Esta investigación se encuentra dentro de un paradigma interpretativo. El mismo permite aproximarse, según Corbetta (2007), a las múltiples realidades del mundo susceptibles a ser percibidas, ya que bajo este paradigma se encuentran flexibilidades de abordaje respecto a las formas y contenidos de investigación entre las personas. Se caracteriza a su vez por la existencia de una relación entre el investigador y el objeto de estudio, buscando comprender e interpretar los significados.

Este estudio buscará interpretar, desde los diferentes involucrados, las concepciones de deporte y los modelos de enseñanza predominantes. La finalidad será describir el objeto de estudio con el fin de individualizarlo, sin que resulte relevante generalizar.

## **5.2 MODELO DE INVESTIGACIÓN**

Según Hernández Sampieri et al. (2014) las nociones de modelo y enfoque refieren a conceptos similares a la hora de hablar de investigaciones. El autor establece la existencia de tres tipos: cualitativa, cuantitativa o mixta. Cada uno de estos utiliza diferentes supuestos teóricos y procedimientos para obtener la evidencia empírica.

Otro autor como Sautu (2003), nos menciona que dentro de la metodología podemos encontrar dos tipos cuantitativas o cualitativas. Esta investigación en particular se realiza desde una metodología cualitativa. Según la autora antes mencionada, la metodología cualitativa busca comprender la realidad como algo subjetivo e intersubjetivo, es decir dependiendo de la visión de cada persona. Al mismo tiempo detalla que las investigaciones cualitativas están asociadas a:

Aquellos estudios que traten con colectivos (como es el aula, la escuela) y en los que sea necesario conocer cómo funciona el conjunto; los estudios en los cuales se intenta describir o explicar un proceso, donde la generación, emergencia y cambio sean aspectos centrales para la comprensión del tema a investigar; los estudios en los cuales el “lenguaje” sea una parte constitutiva central del objetivo; y los análisis donde la interacción mutua entre actores, la construcción de significados y el contexto en el que actúan forme parte del tema a investigar (Sautu, 2003, p. 32).

Para Taylor y Bogan (1987) la metodología cualitativa tiene como propósito lograr entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor. Al mismo tiempo, los autores mencionados anteriormente señalan que la metodología cualitativa “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas,

habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 20). Reyes (1999) agrega que “por método cualitativo debe entenderse cualquier tipo de investigación que no depende de medios de cuantificación o procedimientos estadísticos para generar hallazgos” (p. 75).

Hernández Sampieri et al. (2014) explican que los modelos cualitativos resultan idóneos para una investigación cuando:

Se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico (p. 364).

Por lo expresado por varios autores, esta investigación cumple con las características de un modelo o metodología cualitativa. Ya que por medio de dicha investigación se busca comprender la visión que tienen un grupo pequeño de estudiantes de un instituto universitario respecto al objeto “deporte”, con el fin de determinar sus posibles justificaciones y sentidos dentro de la educación formal. Continuando con la descripción sabemos que la visión será subjetiva y estará condicionada con la realidad que lo rodea.

Como explica Hernández et al. (2014), “el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es “relativo” y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados” (p. 90).

Por otra parte, se buscará conocer desde que modelos de enseñanza deportiva conciben los estudiantes de la práctica preprofesional a la enseñanza del deporte, a través del relevamiento de sus propias palabras. Al mismo tiempo interesa conocer que modelos de enseñanza pueden surgir en el discurso de los entrevistados a la hora de enseñar el deporte en la educación formal en educación media. Como lo establece Taylor y Bogan (1987) en una investigación de corte cualitativa “todas las perspectivas son valiosas. El investigador no busca “la verdad” o “la moralidad” sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas” (p. 21).

Por otro lado, se escoge esta metodología ya que los investigadores deberán ingresar y sumergirse en el campo para poder obtener los datos y así lograr formar la evidencia empírica que luego nos brindara respuestas a los objetivos planteados en la investigación. Con respecto

a esto, Taylor y Bogan (1987) explican que los investigadores interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo” (p. 20). En el caso de nuestra investigación, podemos decir que ingresamos al campo involucrándonos con algunos de los estudiantes preseleccionados. Con esto buscaremos obtener mayor información vinculada al tema.

### **5.3 TIPO DE DISEÑO**

Con respecto a los diseños de las investigaciones cualitativas, Hernández Sampieri et al. (2014) realizan una aclaración que es pertinente mencionar. Estos autores explican que cada investigación cualitativa es un diseño en sí mismo ya que los procesos que se dan, no son estandarizados. Lo explican de la siguiente manera:

El término diseño adquiere otro significado, distinto al que posee dentro del enfoque cuantitativo, particularmente porque las investigaciones cualitativas están sujetas a las condiciones de cada contexto en particular. En el enfoque cualitativo, el diseño se refiere al abordaje general que habremos de utilizar en el proceso de investigación. (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 470).

Continuando en esta misma línea, los autores antes mencionados exponen distintos tipos de diseños, estos son: teoría fundamentada, diseños etnográficos, diseños narrativos, diseños fenomenológicos, diseños de investigación-acción y estudios de caso.

Esta investigación tiene un diseño fenomenológico, ya que se buscará conocer distintas experiencias de cada estudiante y comprender las múltiples perspectivas sobre los diferentes modelos de enseñanza deportiva o conceptos de deporte. En concordancia, una de las herramientas de recolección de datos será la entrevista en profundidad, otra característica del diseño fenomenológico.

### **5.4 NIVEL O ALCANCE DE INVESTIGACIÓN**

El alcance de una investigación según afirman Hernández Sampieri et al. (2014), va estar condicionado con el problema de investigación, así como también la perspectiva que se pretenda dar al estudio. Estos autores mencionan cuatro niveles de una investigación: exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo.

Este trabajo se sitúa en un nivel de estudio descriptivo, como afirma Hernández Sampieri et al. (2014): “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92). A su vez, “los estudios descriptivos son

útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (p. 92).

En esta misma línea de pensamiento, Hernández Sampieri et al. (2014), afirma que en un estudio descriptivo se selecciona o recolecta información con la finalidad de lograr describir lo que se está investigando. Tomando lo anteriormente mencionado, se puede afirmar que el nivel de esta investigación es de tipo descriptiva, ya que se buscará mostrar con precisión el contexto o situaciones puntuales de los estudiantes a la hora de hablar de la enseñanza deportiva en educación media, especificando las características, para luego poder determinar qué modelos de enseñanza predominan en los distintos estudiantes.

## **5.5 UNIVERSO Y MUESTRA**

Para comprender el concepto de universo, Heinemann (2003) así lo define:

El universo está formado por aquellos objetos para los que deben ser válidos los resultados obtenidos en una investigación. Con el universo, por tanto, a) se determina el ámbito de validez de los resultados y b) se decide la muestra de los objetos que hay que analizar (p.193).

Teniendo en cuenta esta definición, es pertinente destacar que el universo de esta investigación son todos los estudiantes de la IUACJ que cursan la práctica profesional en educación media.

En relación a la muestra, Hernández Sampieri et al. (2014) afirman que “la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población” (p. 173).

Continuando con la misma línea, Heinemann (2003) afirma que los muestreos nos ayudan a lograr determinar los objetos sobre los cuales hay que realizar una selección de datos y medición del fenómeno que se estudia.

Al mismo tiempo para seleccionar la muestra recurriremos a informantes calificados, los mismos según Martín (2009) son aquellos individuos que por sus experiencia y sus conocimiento relacionado al objeto de estudio, pueden colaborar a la investigación convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que será el vínculo con otras personas que también puedan brindar elementos al objeto de estudio.

Esta investigación cuenta con dos grupos de informantes, en una primera instancia la coordinadora general de la práctica docente será la informante clasificada, con el fin que nos pueda orientar y vincular con los diferentes orientadores de práctica. Posteriormente se avanza hacia los orientadores de la práctica, los cuales permiten acercarse a los diferentes estudiantes describiendo características generales de los alumnos. Las mismas definirán a la muestra final, siendo analizadas con el objetivo de abarcar la mayor variedad de perfiles personales dentro de los entrevistados.

En esta investigación la muestra son los estudiantes de IUACJ de práctica pre profesional (orientación) en educación media de la sede Montevideo 2022.

## **5.6 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

### **5.6.1 Entrevista en profundidad**

Según Corbetta (2007) la entrevista puede definirse como:

Una conversación: a) provocada por el entrevistador; b) realizada a sujetos seleccionados a partir de un plan de investigación; c) en un número considerable; d) que tiene una finalidad de tipo cognitivo; e) guiada por el entrevistador; f) con un esquema de preguntas flexible y no estandarizado (p. 344).

Según este mismo autor las entrevistas pueden clasificarse según su grado de estandarización, es decir, el grado de libertad o restricción que se concede a los dos actores, el entrevistador y el entrevistado. Bajo este surgen tres clasificaciones: entrevista estructurada, semiestructurada y no estructurada. En este caso, la entrevista realizada fue semi-estructurada. Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) explican que éstas, “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403).

La entrevista que realizaremos para recolectar los datos además de ser semi-estructurada, tendrá un carácter exploratorio. En la misma se buscará ingresar al campo de estudio con el fin de relevar datos trascendentes que de esta manera colaboren a contestar los problemas de investigación planteados.

## 6 ANÁLISIS Y RESULTADOS

### 6.1 CATEGORÍAS Y VARIABLES

#### 6.1.1 Objeto deporte

- a) Deporte - Situación motriz. Una actividad motriz, reglada e institucionalizada, donde prima la competencia.
- b) Deporte - Rendimiento. Un fenómeno que, desde los contextos del entrenamiento y la competición, busca la mejora y el desarrollo de las habilidades técnicas, tácticas y psicológicas del deportista y/o del conjunto de deportistas (“equipo”), teniendo por fin la performance deportiva.
- c) Deporte - Cultura y Sociedad. Entiende al deporte cómo un fenómeno cultural, que tiene un origen histórico y político que reproduce elementos de la realidad en la cual está inserto y que en la actualidad se presenta como un espectáculo de consumo, objeto de grandes intereses económicos.
- d) Deporte - Iniciación Deportiva. Se presenta como una relación entre el practicante y la sociedad que integra, donde el deporte aparece cómo un contenido cultural. Dichos contenidos socializan al practicante mediante la reproducción de determinados valores, conocimientos, conductas, rituales, rangos y actitudes.
- e) Deporte - Juego. Una práctica alejada de los ámbitos institucionales, responde a la acción que se ejecuta por sujetos no profesionalizados, en el tiempo libre, fuera de la economía y muy cerca del deseo, donde el espacio se ocupa el jugar por jugar, sin un antes ni un después.
- f) Deporte - Salud. Actividad física ideal para el desarrollo de la condición física y, por tanto, de las funciones orgánicas en que tiende a sustentarse la idea de salud.

#### 6.1.2 Modelos de enseñanza

- a) *Tradicional*, tiene como característica la mejora, mediante el trabajo analítico, de los elementos técnico, táctico y reglamentario.
- b) *Comprensivo*, busca desde la globalidad y poniendo al alumno como protagonista en el descubrimiento de sus aprendizajes, la comprensión de la práctica deportiva.
- c) *Comprensivo social*, se entiende que el origen del fenómeno surge desde la disciplina deportiva, la sociedad y la cultura. Dicho modelo incorpora dimensiones complejas,

trasciende su lógica interna, buscando integrar aspectos que vinculen a la enseñanza de lo práctico, lo histórico, lo social y lo cultural del país. Teniendo como propósito la emancipación mediante el reconocimiento de lo natural en lo naturalizado.

### 6.1.3 Comentarios ampliatorios:

- A) Modelo tradicional, se relaciona con la concepción deportiva: situación motriz, debido a su presentación en la enseñanza mediante ejercicios con énfasis en lo motriz y reglado, desde un enfoque competitivo. Al mismo tiempo, se puede relacionar con la concepción deporte rendimiento, ya que los objetivos de estas prácticas se sitúan en la mejora y el desarrollo de las habilidades técnicas y tácticas desde alumno, teniendo como finalidad la performance deportiva. Otra visión posible es la de deporte cómo salud, donde el espacio de actividad física cobra un sentido utilitario de homogeneización del cuerpo.
- B) Modelo comprensivo, también aparece la concepción de situación motriz, pero desde un enfoque integral, donde el objetivo se sitúa en la comprensión, mediante situaciones motrices guiadas, del contenido del deporte. A su vez este modelo amplía su mirada integrando formatos lúdicos dentro de la actividad deportiva, lo que incluye a la perspectiva del juego, mediante la premisa “jugar por jugar”. Continuado, este modelo también permite asociarlo con la concepción de iniciación deportiva, al reproducir este contenido cultural y sus valores asociados: valores, conductas y actitudes. Finalmente, el mismo permite acercarse a la concepción de deporte y salud, poniendo énfasis en construir un ciudadano que comprenda la actividad física y deporte cómo una posibilidad de desarrollarse autónoma y saludablemente dentro de la sociedad en relación con su cuerpo.
- C) Modelo socio- comprensivo, este modelo surge desde una mirada social y cultural que comprende al deporte desde su origen histórico y político como fenómeno que reproduce elementos de la realidad en la que se encuentra inserto. Desde allí, busca en las prácticas deportivas problematizar y reflexionar de forma crítica sobre estos elementos.

Los apartados posteriores se ocupan de analizar, discutir y presentar los resultados obtenidos del estudio realizado. Para cada uno de los objetivos diseñados, se procedió a la recolección, el procesamiento y el análisis de la información, mediante entrevistas en profundidad con estudiantes de práctica docente de educación media del IUACJ. La información obtenida fue interpretada desde el marco teórico de la investigación. La intención final se concentró en describir la situación analizada a través de los datos e información

obtenida y en tratar de aportar posibles caminos de mejora para el marco normativo del contenido deportivo de la Educación Física.

## **6.2 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DEL RESULTADO CORRESPONDIENTE AL PRIMER OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.**

Este apartado presenta un análisis sobre las concepciones sostenidas por el estudiantado de la práctica pre profesional del IUACJ respecto al objeto deporte.

Las concepciones del objeto deporte observadas en las diferentes entrevistas realizadas muestran, en su totalidad, un claro predominio conceptual respecto al deporte cómo situación motriz.

E4 lo explicita con claridad, mencionando las cuatro características distintivas de esta perspectiva: en primer lugar, y al ser consultado directamente por su definición de deporte expresa:

Tiene que ser una actividad física, y yo creo que para ser deporte, tiene que ser competitiva ya sea por competencia directa o indirecta, o sea con oposición directa o no y tiene que estar organizada por un ente, ya sea federado, tiene que tener una organización por detrás (E4).

Luego en el transcurso de la entrevista, manifiesta que, dentro de sus objetivos a la hora de planificar una unidad didáctica, uno es lograr que sus alumnos: “que ellos tengan la base, y que puedan ver un partido de voleibol o del deporte que sea, entendiendo las reglas, entendiendo como se juega.”

En este sentido Parlebas (2003) define:

Una situación motriz (criterio que elimina a los juegos no motores, como el ajedrez); esa tarea motriz está sujeta a las reglas que definen una competición (rasgo que descarta las actividades libres e improvisadas); y por último esa actividad motriz reglada y competitiva es un hecho institucional (rasgo que excluye la inmensa cohorte de los juegos no reconocidos por las instancias oficiales). (p. 122)

Tanto en lo expuesto por E4, como en lo presentado por Parlebas (2003) podemos encontrar las cuatro características constitutivas, que según el segundo autor deben ser mencionadas si se quiere hablar de deporte desde esta perspectiva: situación motriz, sujeción a reglas, competición y hecho institucional.

De acuerdo con el autor, E3 también cuestiona el carácter deportivo del ajedrez:

Para mí tiene que ser algo con un nivel de exigencia física, la gente que habla del ajedrez como un deporte, yo todavía ahí no sabría dónde meterme, o sea lo considero como un deporte porque se dice, pero para mí las demandas físicas no son tan altas, no es lo mismo que ponerle el fútbol, el basquetbol, para mí tiene que tener más exigencia física, un rendimiento físico bastante alto (E.3).

Complementariamente, el entrevistado entiende que el deporte debe, a su vez: “tener una forma de jugarlo, un reglamento, que tiene que ser claro para todos, que más. Para mí tiene que ser algo con un nivel de exigencia física”

Por su parte E1, expresa otra definición precisa de deporte como situación motriz:

El deporte para mí es una actividad física como base, creo que tiene que tener ciertas reglas, cierta organización, creo que el factor de la competición tiene que estar impuesto en la definición, porque si no creo que pasaría hacer una actividad física (E.1).

Varios autores, han afirmado la existencia de una tendencia cuasi exclusiva respecto a esta concepción del objeto deporte en los espacios de Educación Física. Esta afirmación, se ve validada en las nuestras entrevistas, ya que también E5 define al deporte desde la perspectiva de situación motriz: “un deporte como fútbol, básquetbol, debe tener un poco de competencia, un reglamento, el deporte puede ser entre equipos o individuales” (E5); y E2 menciona cómo el desarrollo de una unidad didáctica deportiva debe tomar en cuenta:

Distintos elementos que tiene el deporte, por ejemplo, técnica de tiro, técnica de pase, técnica de lo que sea, a partir de la enseñanza de ellos, unirlos todos y lograr como una unidad de trabajo para los alumnos y que ellos lo puedan llevar a cabo durante la práctica del deporte (E.2).

Cómo fue expuesto previamente, todos los entrevistados se refirieron al deporte desde una perspectiva donde claramente se encontraban presentadas las características de una situación motriz. A lo que en la enseñanza se refiere, abre una corriente de pensamiento que lo comprende como el “vehículo para lograr objetivos vinculados a la mejora de todos aquellos beneficios para el área motriz que puedan aportarse desde el mismo” (Cantoni y otros, 2022, p.13).

Adicionalmente, algunos entrevistados completaron su perspectiva inicial con ciertas características de las otras concepciones mencionadas en nuestro marco teórico que, aunque sin tomar protagonismo respecto a la definición anteriormente desarrollada, complementaron su visión respecto a lo que entienden es el deporte.

Por ejemplo, E4 menciona características propias de la concepción de iniciación deportiva:

Yo creo que lo principal, lo que se llevan es aprender las cosas básicas del deporte y que sea una herramienta que sea útil, para su vida social, porque no es ni siquiera para la competencia, si no para algo social el día de mañana y que ellos tengan la base, y que puedan ver un partido de voleibol o del deporte que sea, entendiendo las reglas, entendiendo como se juega (E4).

La definición dada por E4 presenta al deporte como una relación entre el practicante y la sociedad que integra, donde el mismo aparece cómo un contenido cultural, y la apropiación de la operatividad básica sobre el conjunto global de la actividad deportiva, cómo un proceso de socialización.

A su vez, considerando que la perspectiva de Velázquez Buendía (2000) complementa lo expuesto por E4, en su objetivo socializador:

Desde el punto de vista de la antropología cultural la iniciación puede considerarse como una ceremonia por la que un individuo accede a un nuevo grupo de pertenencia caracterizado por un saber común. (p. 67).

En la misma línea, E3 menciona ciertas connotaciones sociales que vienen impuestas por la práctica deportiva y que tienen como fin la socialización del sujeto:

O sea, capaz que las reglas principales, y poder maso menos defenderse en el deporte, después que quieran jugarlo con amigos y sepan cómo jugarlo (...), que le sirva para trasladarlo a ponerle los valores que adquiere en un deporte, yo qué sé el compañerismo, el respeto, el compromiso. Sobre todo, eso que tenga una idea general del deporte y después le sirva para su vida adulta.

A su vez, E5 también se refiere a la utilidad social de la práctica deportiva, cuando justifica algunos de los objetivos de su rol cómo docente de Educación Física: “ya que si van a ir a una plaza o a cualquier lado sepa jugar al básquetbol”.

### **6.3 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DEL RESULTADO CORRESPONDIENTE AL SEGUNDO OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.**

El segundo objetivo del estudio pretende reconocer los modelos de enseñanza del deporte que circulan en los espacios de práctica pre profesional en Educación Formal en Ciclo Básico, e identificar si predomina alguno sobre otros. Se presenta a continuación aquellos datos y expresiones encontradas en las entrevistas, que resultaran esenciales para reconocer, y posteriormente intentar comprender los modelos de enseñanza que circulan dentro del estudiantado del IUACJ.

En el marco teórico se presenta el modelo de enseñanza cómo una configuración en la que se despliegan sus elementos constitutivos, se entiende que están los objetivos y contenidos, relaciones de comunicación, y evaluación. Al no presentarse, ni en el discurso ni en la práctica, en forma pura un modelo de enseñanza Aiseisten (1995), se entiende esta perspectiva de análisis permite enriquecer desde la complejidad el objeto de estudio. En líneas generales y del total de las entrevistas realizadas, en lo que refiere a objetivos y contenidos, de cuatro de las entrevistas surgen opiniones que podrían asimilarse a modelos de corte mixto que oscila entre el modelo tradicional y el comprensivo, mientras que sólo en una la perspectiva que se anuncia sería de corte tradicional.

En lo que refiere exclusivamente al modelo tradicional, encontramos en E2 una perspectiva tecnicista que entiende que en la suma de los elementos técnicos aislados se desarrolla la enseñanza del deporte, en sus palabras:

Atrae la técnica o sea de los distintos elementos que tiene el deporte, por ejemplo, técnica de tiro, técnica de pase, técnica de lo que sea, a partir de la enseñanza de ellos, unirlos todos y lograr como una unidad de trabajo para los alumnos y que ellos lo puedan llevar a cabo durante la práctica del deporte (E2).

Según Noble (2018), la enseñanza deportiva desde este modelo, tiene su raíz en los contenidos a ser enseñados, los mismos deben tener en cuenta la lógica interna del deporte. Se puede decir que enseñar deporte debe considerar tomar como objeto de enseñanza a los aspectos reglamentarios, técnicos del deporte y elementos que aluden al propio juego. El pilar fundamental sería la ejecución técnica, que debería ocupar un lugar central en la clase.

En el caso de E5, se encuentra una contradicción en el discurso entre los objetivos y los contenidos. Por un lado, al ser consultado sobre los objetivos de una unidad, el entrevistado responde:

No van a salir siendo deportistas, ni mucho menos, incluso hay muchos que no hacen nada de deporte aparte de las dos horas semanales de educación física y por lo menos lo que queremos llegar es que tengan lo básico como para que después digan, bueno esto lo aprendí (E.5).

Se evidencia una perspectiva que quita valor a la enseñanza deportiva cuando ésta no responde a fines de rendimiento, característicos del modelo tradicional.

Mientras que, al ser consultado por los contenidos, E5 asume un corrimiento de prácticas anteriores, donde se cuestiona el enseñar en función de “fundamentos” técnicos-tácticos, dándole un lugar de importancia superior al “juego” en la actualidad, donde la metodología de aprendizaje del deporte se da jugando al mismo, desde su globalidad. Así lo expresa: E.5. “nosotros nos equivocamos mucho y dábamos mucho el fundamento y eso. Y para mí lo básico, lo primordial es el juego en sí, ponele cuando vas a dar basquetbol ya la primera clase o la segunda ya lo tenes que mandar a jugar y que aprendan jugando”

Esta dualidad de criterios y presentaciones aparece también en E4, ya que inicia describiendo los contenidos desde un enfoque tecnicista con énfasis en los aspectos técnicos, en sus palabras: “toque de arriba, toque de abajo, saque y terminamos haciendo toque de arriba y un poco de toque de abajo, o sea es muy corto el tiempo para que los gurises aprendan contenidos”, para luego agregar la importancia del mismo en el proceso de socialización del estudiante:

Que sea una herramienta que sea útil, para su vida social, porque no es ni siquiera para la competencia, si no para algo social el día de mañana y que ellos tengan la base, y que puedan ver un partido de voleibol o del deporte que sea, entendiendo las reglas, entendiendo como se juega. Ta y después todo lo social que conlleva, la relación con los compañeros, eso fundamentalmente, el compañerismo (E4).

Dentro de este modelo de enseñanza, en lo que refiere a objetivos y contenidos, encontramos en E1 y E3 una perspectiva comprensiva del mismo, donde se entiende que:

El objetivo del liceo, no es un objetivo deportivo en sí. Se tendría que introducir el deporte al niño, porque muchas veces hay algunos niños que ya tienen el deporte entrenado o practicado, por es el que eligieron en su día diario. En el general del grupo, el objetivo tiene que ser introducir el deporte, y enseñar las cosas básicas que el deporte presenta (E1).

Se evidencia en sus palabras rasgos del modelo comprensivo de la enseñanza deportiva, que según Noble (2018), tiene como objetivo principal dentro de sus prácticas de enseñanza, brindar al deportista la comprensión del juego, partiendo de la base que no existe una única solución a los problemas que aparecen en el propio juego deportivo, dejando de lado los elementos de la técnica del deporte como algo único y logrando enfatizar el interés en las situaciones de juego y su posible resolución.

Mientras que E3 resalta la importancia de los valores en el deporte, así lo expresa: “trasladar los valores que adquiere en un deporte, el compañerismo, el respeto, el compromiso. Sobre todo, que tenga una idea general del deporte y después le sirva para su vida adulta”. A su vez prioriza el trabajo global, por sobre el analítico en este contexto, en sus palabras: “trabajar el juego de forma real, en partidos y con muchas tomas de decisiones, donde tengan que decidir y poder aplicar todos esos fundamentos. Capaz no ir tanto de forma muy técnica sobre eso, pero sí de forma global más que nada eso.”

El segundo elemento constitutivo de los modelos de enseñanza que se tomará para este análisis, será el de las relaciones de comunicación con los estudiantes. En lo que refiere a esta área, se encuentra una predominancia marcada en el discurso del descubrimiento guiado, que busca fomentar un rol activo en los estudiantes en relación al aprendizaje.

Según Ainstein (1995), las relaciones de comunicación pueden ser tanto: La dirección de la comunicación puede ser de “carácter unidireccional o recíproco” en las emisiones; promoviendo en mayor o menor medida la participación consciente de los alumnos en su proceso de enseñanza. El docente puede decidir por un lado fomentar la participación creativa de los alumnos en la resolución de tareas, cómo, en sentido opuesto, desarrollar un proceso de enseñanza estructurado donde los alumnos deban ajustarse a las repeticiones propuestas.

En el mismo sentido, E.1. lo explicita al describir sus clases cómo una: “asignación de tareas decimos esto se hace así y los alumnos recrean y crean lo que nosotros decimos que hagan”, se considera cómo un estilo tradición de reproducción de tareas sin darle margen al alumno para decidir sobre su accionar motriz y cognitivo. Continuando por esta línea, se identifica en E2 un estilo reproductivo de tareas que al igual que E1 no da margen a la búsqueda de soluciones individuales del sujeto y lo expresa de la siguiente manera: “Ponele si es técnica de tiro, le pido que un compañero haga la técnica y bueno el resto lo va transformando a lo que sería la técnica de tiro ideal”

En lo que refiere a E3, no se evidencian referencias respecto a los estilos de enseñanza, pero si un énfasis al desarrollo de una práctica crítica respecto a los contenidos básicos del deporte: E.3. “busco que a partir de lo que yo le pueda enseñar, ellos adquieran de forma propia, forma crítica los conocimientos, los adapten a sus necesidades, ya se los vinculen con sus experiencias...más que nada orientarlos, no ponerles los conocimientos y que tenga que ser así si o si, si no que ellos después lo reflexionen.”. De todas formas, ninguna de las afirmaciones

realizadas por E3 en la entrevista refieren al deporte desde una perspectiva sociocultural, se reconoce esta visión crítica no refiere a un modelo socio-comprensivo.

En el accionar de E4 se indica una búsqueda intencional por acercarse al descubrimiento guiado: “si bien yo soy el que guía la clase, intentó también ser un poco receptivo...a lo que ellos pidan, sería más un descubrimiento guiado”, aunque se mantiene la idea inicial, predominante, de ser él quien guía la clase, sin esclarecerse recorridos claros sobre cómo integra al estudiante en la resolución del objeto de enseñanza de la clase.

Finalmente, y en el caso de E5 también se reconoce un acercamiento hacia formas guiadas de aprendizaje: “También lo llevamos como un descubrimiento guiado a veces, tipo ponemos circuito con conos o con pelotas y ellos se tiene que ir dando cuenta lo que tiene que hacer. También en otros aspectos, por ejemplo, todas las clases un alumno se va a encargar de hacer la entrada en calor y la vuelta a la calma. Es decir, ellos siempre están involucrados en la clase” (E5).

De todas formas, también se identifican expresiones de autocrítica respecto a la dificultad de poder realizar un estilo de enseñanza de descubrimiento guiado, en E1 cuando expresa: “No hemos planteado hasta el momento instancias donde ellos también puedan ser los protagonistas y decidan que camino elegir para lograr la resolución de la actividad”, “Creo que tenemos un deber importante, pero creo que es más que nada por el hecho que nosotros no nos sentimos tan preparados para salir de esa zona de confort.”

En la misma línea, E5 expresa la dificultad que deviene de esta primer experiencia práctica donde: “Bueno eso es complicado, porque ellos nos toman a nosotros como que somos jóvenes, entonces nos miden un poco la vara hasta donde permitimos y que tan exigente somos, pero yo intento de ser lo más amigable con ellos posible, pero también exigentes y que sepan que soy el docente y que hay una línea entre alumno- alumno y alumno - docente.” marcando la necesidad de recurrir a formas de comunicación verticales, asociados a un modelo más tradicional.

Finalmente, aparece la evaluación como el otro elemento constitutivo de los modelos de enseñanza. Según Sarni (2018): “evaluación refiere a un acto y/o un proceso que juzga la distancia que existe entre un objeto (evaluado) y un deber ser (un ideal construido por el/los evaluadores), a fin de tomar alguna decisión” (p. 139).

De los cinco entrevistados, quedó reflejado que la mayoría entiende cómo óptima una evaluación mixta, que vincula elementos tanto del modelo comprensivo como el tradicional. Esta dualidad encuentra sentido identificado respecto a los objetivos y contenidos expuestos con anterioridad, y se ejemplifica al decir del entrevistado como “Puede ser en partido o aislando lo que se evalué, ahora en la práctica hicimos una que fue, se evaluó a partir del partido y otra que se evaluó individualmente, o sea separándolos del grupo y bueno le pedíamos que hagan remate y bueno a partir de eso se evaluó” (E2).

En el mismo sentido E1 expresa una evaluación “donde veamos individualmente como se despeña en cada contenido específico, por eso vamos hacer una evaluación individual con un circuito muy analítico y después vamos hacer otras actividades más globales y ahí vamos analizar el nivel del grupo.”, y E3: “buscaríamos seria, ejercicios globales, poderlos evaluar en un partido o si dimos mucho hincapié en un fundamento técnico, hacer un ejercicio muy similar a lo que hicimos en la práctica y ahí evaluarlo”.

En relación a la evaluación E5, presentó dos propuestas diferentes para dos unidades deportivas distintas. Por un lado, un formato se puede vincular a una evaluación más cerca del modelo tradicional ya que E5 se concentra mucho en los elementos técnicos- tácticos del deporte, expresándolo de la siguiente manera: “en voleibol, hicimos una evaluación acerca del toque alto y toque bajo, golpe alto, donde se tenían que poner de a 2 tenían que realizar la mayor cantidad de toques consecutivos tanto, alternado golpe alto y bajo, o solo golpe alto y después solo golpe bajo”. Por otro lado, en el caso del básquetbol aparece un formato vinculado al modelo comprensivo, ejemplificado por el entrevistado en las siguientes palabras: “queríamos hacer como una especie de partido 3 vs 3 y armamos una rúbrica, donde en la rúbrica decía; coordinación, ubicación en la cancha, dominio de fundamentos como el piqué, el pase y tiro, y juego en equipo”.

Finalmente, E4 fue el único entrevistado que desarrolló una evaluación de carácter estrictamente global, y que a su vez hizo hincapié en la importancia de tener una evaluación intermedia, que permita valorar el proceso de los estudiantes, y no solo el resultado final, valores característicos del modelo comprensivo. Dicho pensamiento se formula bajo el siguiente enunciado: “Yo situaría una al principio, como para hacer un diagnóstico, y una al final seguro. Y si no una intermedia, si está la posibilidad de hacer una intermedia. Justo en la evaluación que hicimos no hicimos una evaluación diagnóstica clara, lo que hicimos fue hacer una clase que ellos jueguen al voleibol, le dimos la pelota y observamos”.

### **6.3 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS CORRESPONDIENTES AL OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.**

El objetivo general del estudio procura comprender los modelos de enseñanza del contenido deporte que circulan entre el estudiantado que transita la práctica pre profesional en ciclo básico del IUACJ. En este análisis se busca exponer de forma integral los modelos de enseñanza de cada entrevistado, relacionando los análisis anteriores de: concepción de objeto “deporte”, objetivos y contenidos, relación de comunicación y evaluación. Se presentarán en el siguiente orden: E1; E2; E3; E4; E5.

En lo que refiere a E1, se observa un vínculo con la Educación Física desde la infancia, ya que sus padres son docentes de dicha asignatura, condicionando en cierta medida un perfil y un modelo a seguir, lo mismo es expresado de la siguiente manera: “Yo estuve ligado al deporte toda mi vida y el deporte siempre estuvo en mi familia de Chiquito. Otra cosa que influye mucho es que mis dos padres son profesores de Educación Física” (E.1).

El entrevistado, manifiesta una definición de deporte cómo situación motriz, pero luego, al solicitarle que lo contextualice como contenido de la Educación Física en la Educación Formal, expresa en reiteradas ocasiones la importancia del mismo desde el punto de vista social bajo la palabra introducción: “Creo que, como el objetivo del liceo no es un objetivo deportivo en sí. Se tendría que introducir el deporte al niño.”; “En el general del grupo, el objetivo tiene que ser introducir el deporte, y enseñar las cosas básicas que el deporte presenta” (E1).

Contradictoria a esta perspectiva de iniciación deportiva, aparece la descripción de los contenidos a enseñar desde un modelo tradicional basados en una unidad didáctica segmentada en un número de clase predeterminado para cada contenido técnico, que además se presenta separado del resto, de esta forma lo expresa E1: “Hablando de deporte, nuestro contenido lo dividimos en puntos básicos, por ejemplo, el pique, el pase, la progresión hacia el lanzamiento, el lanzamiento. Y dividimos las clases según cuanto creemos que cada punto podría llevar, capaz hacemos tres clases de pique, tres clases de pase, tres clases de lanzamiento y tres clases de progresión que en realidad lo vamos mechado en las anteriores” (E1).

Al mismo tiempo el entrevistado expresa que es difícil salir de una enseñanza hegemónica y tradicional, dicho pensamiento es expresado de la siguiente manera, “todavía nosotros estamos en un nivel donde realmente estamos haciendo lo que se hizo durante mucho tiempo y lo que es la enseñanza común y corriente como se conoce” (E.1). Continuando por la misma línea E1 expresa que si bien tiene el conocimiento y conoce otros modelos de enseñanza,

es difícil poder salir de lo tradicional y aprendido durante toda su experiencia y formación, dicho pensamiento lo expresa de la siguiente manera:

Creo yo que no estamos preparados o no nos sentimos preparados para poder dar un paso adelante y hacer algo diferente y enseñar de una forma diferente, probar otras metodologías y otros modelos de enseñanza, porque si bien la conocemos y las vimos en la práctica, como te decía no las podemos llevar a cabo en la práctica (E1).

En lo que refiere a la evaluación, se puede observar que E1 realiza dos tipos de evaluación, en un primer lugar se concentra en una evaluación diagnóstica del grupo. Vale destacar que el entrevistado realiza este proceso junto con otros estudiantes, y se genera el intercambio respecto a dos posibles formatos de evaluación, por un lado, una más vinculado a lo tradicional, basándose en lo técnico exclusivamente y por otro lado un formato más comprensivo, donde la base de la evaluación se centraba desde aspectos globales. E1 expresa sentirse más a fin realizando una evaluación de carácter global, acercándose más a un modelo comprensivo, lo mismo es expresado de la siguiente manera:

Algunos del grupo querían hacer juegos cooperativos y competitivos donde hubiera distintas tareas para hacer y a partir de esas tareas podríamos ver un nivel grupal y ver como se desempeñan en determinado punto. Otros compañeros querían hacer circuitos analíticos, por ejemplo, pique con zigzag y lanzamiento y realizar una evaluación diagnóstica individual. En mi opinión la evaluación diagnóstica es mejor realizarla a nivel grupal por el hecho que después las actividades las vamos a plantear según el nivel del grupo (E1).

Posteriormente, y en lo que refiere a la evaluación final E1 presenta dos formatos a su entender complementarios. Uno tradicional que se centra en valorar las técnicas específicas y otro global para evaluar la resolución de tareas dentro de la práctica deportiva. Esta dualidad de visiones, es transversal a su concepción de modelo de enseñanza y se visualiza con claridad en todo el análisis de la entrevista.

Continuando con el el análisis del objetivo general se reconoce en E2, una definición de deporte que parte de una perspectiva de situación motriz, y marca una tendencia claramente tradicional, dicho pensamiento es expresado de la siguiente manera: “el deporte debe tener reglas, un objetivo, o sea superar al rival, y nada como tener una competencia” (E.2).

Continuando por la misma línea se observó que E2 en referencia a las relaciones de comunicación con los estudiantes, como una asignación de tareas donde el docente propone actividades y los alumnos reproducen, dejando poco margen a la creatividad y espontaneidad

del grupo. E2 afirma lo mencionado anteriormente en estas palabras “primero hago una presentación de lo que vamos hacer y luego marcó las tareas que deben realizar”.

Con respecto a la evaluación en el caso de E2 plantea una forma de corte tradicional, donde el foco de la misma está en que el alumno cumpla determinadas tareas técnicas-tácticas y según el desarrollo y el desempeño de la misma será la nota que tendrá. Este pensamiento fue reflejado en sus palabras de la siguiente manera:

Yo creo que irá a lo convencional, poner ítems como, a logrado o no logrado y bueno a partir de los resultados que arrojen los alumnos, determinar qué evaluación tienen, o sea tener una técnica ideal o lo que se esté evaluando y a partir de lo que ellos hagan (E.2).

En este caso E2 presenta un modelo de enseñanza tradicional, donde se marca en su discurso un enfoque conductual de asignación de tareas, enseñado el deporte desde elementos exclusivamente técnicos, tácticos y reglamentarios.

En lo que refiere a E3 al igual que E1, se puede observar un vínculo estrecho con la Educación Física ya que sus padres son docentes, condicionando en cierta medida un perfil y un modelo a seguir, lo mismo es expresado de la siguiente manera: “mis dos padres hicieron esta carrera y son profes de educación física y entonces ta, creo que siempre me vi influenciado por parte de ellos” (E3).

En el momento que el entrevistado define el deporte lo realiza desde una perspectiva muy cercana a lo que define Parlebas (2003) de situación motriz, sujeción a reglas, competición y hecho institucional. Según el mismo autor, encontramos a E3 también cuestionando el carácter deportivo del ajedrez:

Un deporte tiene que ser, tiene que tener una forma de jugarlo, un reglamento, que tiene que ser claro para todos, que más. Para mi tiene que ser algo con un nivel de exigencia física, la gente que habla del ajedrez como un deporte, yo todavía ahí no sabría dónde meterme...a demanda física no son tan altas, no es lo mismo que el futbol, el basquetbol, para mi tiene que tener más exigencia física, un rendimiento físico bastante alto (E 3).

En lo que refiere a las relaciones de comunicación con los estudiantes, se observó una tendencia al modelo comprensivo, donde se enseña los elementos básicos como es la técnica y reglamento, pero sin descuidar aspectos vinculares como son los valores que da el deporte. Este pensamiento es expresado de la siguiente manera por E3:

Me propongo, es que ellos aprendan de forma general cómo funciona. O sea, capaz que las reglas principales, y poder maso menos defenderse en el deporte, después que quieran jugarlo con amigos y sepan cómo jugarlo, que a partir del deporte puedan

adquirir los elementos básicos de motricidad. Al mismo tiempo que le sirva para trasladarlo a los valores que adquiere en un deporte.

Continuando con la línea de relacionamiento E3 expresa la importancia de generar alumnos críticos y que puedan formar su propio conocimiento, un elemento muy importante en el modelo comprensivo. Dicha idea es expresada en las siguientes palabras: “ellos adquieran de forma propia, forma crítica los conocimientos, los adapten a sus necesidades, ya se los vinculen con sus experiencias” (E 3).

Respondiendo a su formato de evaluación, E3 expresa que realizó dos tipos de evaluación, en una primera instancia una con un fin diagnóstica donde busca determinar en qué lugar se encuentra el grupo, lo mismo lo transmite en las siguientes palabras: “por lo general 2 evaluaciones, una diagnóstica que sería la primera de la unidad, donde vemos maso menos que nivel tiene cada alumno en ese deporte, lo que sabe” (E3).

Al mismo tiempo E3 manifiesta la intención de realizar una evaluación global, la misma se alinea a un modelo comprensivo donde no se evalúa exclusivamente elementos técnicos o tácticos. Esta idea de evaluación fue expresada de la siguiente manera.

E3 buscaríamos seria, ejercicios globales, poderlos evaluar en un partido o si dimos mucho hincapié en un fundamento técnico, hacer un ejercicio muy similar a lo que hicimos en la práctica y ahí evaluarlo. Siempre dejando en claro, lo que vamos a evaluar, como, si es un fundamento que es lo que más deben tener en cuenta.

En el caso del entrevistado presenta un modelo de enseñanza tendencia hacia lo comprensivo, se marca en su discurso donde el alumnado tiene un rol fundamental y busca utilizar el deporte como una herramienta global, donde todos los alumnos puedan comprender y acercarse al deporte ya fuera por lo físico como por lo social. Al mismo tiempo se puede remarcar que nuevamente vuelve a quedar por fuera cualquier abordaje socio-crítico del contenido deporte.

En lo que refiere a E4, su definición de deporte parte de una perspectiva de situación motriz, pero al ser contextualizado dentro del sistema educativo, sitúa los objetivos de la unidad didáctica dentro de una perspectiva de iniciación deportiva:

Ta yo creo que lo principal, lo que se llevan es aprender las cosas básicas del deporte y que sea una herramienta que sea útil, para su vida social, porque no es ni siquiera para la competencia, si no para algo social el día de mañana y que ellos tengan la base, y que puedan ver un partido de voleibol o del deporte que sea, entendiendo las reglas, entendiendo como se juega. Ta, y después todo lo social que conlleva, la relación con los compañeros, eso fundamentalmente, el compañerismo, yo qué sé otro ejemplo (E4).

En lo que refiere a las relaciones de comunicación con los estudiantes, el entrevistado presenta dificultades para situar su estilo didáctico, pasando de “un mando directo mentiroso”, a finalmente situarse “entre un descubrimiento guiado y una asignación de tareas por ahí” (E4). Esta opacidad de posicionamiento refiere a una dificultad colectiva para llegar en la práctica a propuestas de descubrimiento guiado, algo que ya se pudo analizar en otros entrevistados y que aquí se manifiesta bajo la palabra “intento”, utilizada en tres ocasiones para responder la pregunta en cuestión.

Respondiendo a su formato de evaluación, el entrevistado presenta una evaluación global. Esto es coherente con el modelo comprensivo presentado en sus objetivos, y la complementa con una evaluación del reglamento pero que: “el fin era más que nada tener el intercambio ahí en el momento, como para que ellos pudieran irse sabiendo algo básico de reglamento” (E4).

En este caso el entrevistado presenta un modelo de enseñanza comprensivo, se evidencia en su discurso la dificultad o limitante de herramientas para llevarlo a cabo en las propuestas didácticas de las clases. Otra vez vuelve a quedar por fuera cualquier abordaje socio-crítico del contenido deporte.

El entrevistado número 5 vuelve a recurrir a una perspectiva de situación motriz para definir al deporte. Posteriormente al ser preguntado por los objetivos a plantearse para la enseñanza deportiva en educación formal el entrevistado explica que los objetivos no responden a intereses de rendimiento, pero lo fundamenta por la incapacidad del tiempo de trabajo para formar deportistas: “Pero no van a salir de ciclo, siendo deportistas y mucho menos si no hacen nada por fuera.”

Por fuera de esta apreciación, E5 presenta también ideas que representan al modelo comprensivo, que surgen de aprendizajes adquiridos en su experiencia en práctica docente:

Mira este año aprendí bastante que cuando vas a enseñar un deporte, nosotros nos equivocamos mucho y dábamos mucho el fundamento y eso. Y para mí lo básico, lo primordial es el juego en sí, ponele cuando vas a dar basquetbol ya la primera clase o la segunda ya lo tenes que mandar a jugar y que aprendan jugando (E5).

En lo que refiere a las formas de relacionamiento con los estudiantes, continúa con un modelo comprensivo, que progresivamente va dejando mayores libertades en las clases para la resolución de tareas, y que además genera espacios de protagonismo en los estudiantes: “También en otras cosas, por ejemplo, todas las clases un alumno se va a encargar de hacer la entrada en calor y la vuelta a la calma. Es decir, ellos siempre están involucrados en la clase y en la participación” (E5).

Por otro lado, y al referirse a las evaluaciones se encuentra la presencia tanto de formatos característicos del modelo comprensivo así como otros estrictamente de corte tradicional. Lo que muestra la menos, un sujeto que equilibra la importancia de ambas propuestas para el óptimo aprendizaje del alumnado.

En el caso de E5 se reconoce una concepción mixta que oscila entre el modelo tradicional y el comprensivo. Por las fundamentaciones expresadas al inicio de la entrevista respecto a los objetivos, se aprecia una superficialidad respecto a los fundamentos de su modelo, algo que tiene coherencia con las fluctuaciones en su visión de enseñanza

## **7 CONCLUSIONES**

Como se planteó al inicio del trabajo, esta investigación tiene por objetivo general comprender los modelos de enseñanza del contenido deporte que circulan entre el estudiantado de la práctica pre profesional de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte del IUACJ. Para alcanzar el mismo, como se indicó en ese mismo apartado era necesario plantear dos objetivos específicos a los que se ha tratado de dar respuesta en el apartado 6, a partir de la información y datos obtenidos en el transcurso de las entrevistas en profundidad y de su análisis posterior.

A continuación, se presentan las conclusiones de la investigación con respecto a cada uno de los objetivos específicos planteados. Es pertinente aclarar que las conclusiones no son generalizables debido al abordaje cualitativo que tiene la investigación.

### **7.1 CONCLUSIONES RELATIVAS AL PRIMER OBJETIVO**

El primer objetivo específico de la investigación tenía como propósito indagar las concepciones del objeto deporte, sostenidas por el estudiantado cursante de la práctica pre profesional de la IUACJ.

En todos los entrevistados, se evidencia la presencia de un discurso donde predominan rasgos característicos de una concepción de deporte como situación motriz. Como se mencionó en el apartado número cuatro del marco teórico, el deporte como situación motriz presenta para su descripción cuatro particularidades constitutivas: situación motriz, sujeción a reglas, competición y hecho institucional (Parlebas, 2003). Estas son identificadas de forma exclusiva (y excluyente) en la totalidad de los entrevistados, dejando por fuera cualquier visión del deporte como fenómeno socio-cultural.

Esta perspectiva del objeto deporte impide pensar su praxis crítica como fenómeno sociocultural, con un origen histórico y político que reproduce la realidad en la cual está inserto. Al mismo tiempo la falta de una mirada sociológica, crítica o no, priva la posibilidad de problematizar; tanto desde sus prácticas, como desde la moral y los valores con los que viene cargada su presencia.

De todas formas, el carácter polisémico del objeto deporte se manifiesta posteriormente en varios entrevistados al ser contextualizado dentro de las prácticas de educación formal. Aquí suscita su influencia como agente socializador de los sujetos a partir de la apropiación de este contenido cultural y la sumatoria de valores, de forma acrítica y reproductiva, como otras posibilidades que permite la enseñanza del mismo.

Se evidencia un desplazamiento de una concepción estrictamente motora, a una de iniciación deportiva, definida por Velázquez Buendía: “(...) como una ceremonia por la que un individuo accede a un nuevo grupo de pertenencia caracterizado por un saber común” (p. 67). Esta modificación en el discurso es coherente con lo recogido en (Cardozo 2017, en Peri y Ruga 2019, p. 18), donde se menciona que la diversidad de ámbitos en los que el deporte se desarrolla, define los elementos del mismo y por ende su concepción.

## **7.2 CONCLUSIONES RELATIVAS AL SEGUNDO OBJETIVO**

El segundo objetivo específico de la investigación tenía como propósito reconocer los modelos de enseñanza del deporte que circulan en los espacios de práctica pre profesional en Educación Formal en Ciclo Básico, e identificar si predomina alguno de los mismos.

En el transcurso de las diferentes entrevistas se observó una tendencia consolidada hacia el modelo de enseñanza comprensivo. Al pensar sus prácticas dentro de una unidad didáctica deportiva, los entrevistados se decantaron por el trabajo con propuestas globales, que desde los elementos tácticos y la resolución de problemas permiten comprender la lógica propia del juego, mientras complementariamente introducen a los practicantes en los elementos técnicos básicos del mismo.

Complementariamente, corresponde agregar que el análisis en profundidad de los discursos revela ciertas referencias hacia elementos de carácter más tradicional, como por ejemplo evaluaciones complementarias centradas en elementos analíticos, o unidades didácticas donde se pensaba a los contenidos de forma segmentada para su aprendizaje.

En última instancia se puede concluir la ausencia de cualquier referencia al modelo de enseñanza comprensivo social.

## **7.3 CONCLUSIONES RELATIVAS AL OBJETIVO GENERAL**

El objetivo general de la investigación tenía como propósito comprender los modelos de enseñanza del contenido deporte que circulan entre el estudiantado de la práctica pre profesional de la Licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte del IUACJ. Del mismo se extraen dos conclusiones sustanciales, así como una adicional que se entiende pertinente.

En primer lugar, y cómo una conclusión que no fue contrastada en ningún momento por ninguna entrevista, se observa la ausencia de un modelo de enseñanza comprensivo-social

dentro de los utilizados o pensados por el estudiantado en su práctica. Esto se agrega a otra ausencia concordante, la de no incluir en la definición del objeto deporte su carácter de fenómeno sociocultural.

Resulta de interés aclarar, que al ser los entrevistados contextualizados en el deporte como contenido dentro de la educación formal, si se concebía al mismo cómo una actividad que trascendía lo meramente motor, funcionando como agente socializador; de transmisión de valores y conductas. Pero ninguno de estos elementos era pensado desde una visión crítica, política o socio histórica; sino asumidos cómo objetivamente “buenos” y deseables para el desarrollo de los sujetos.

En segundo lugar, aparece una presencia ampliamente compartida respecto al modelo de enseñanza comprensivo, al descubrimiento guiado y al trabajo en actitudes y valores; cómo las formas de enseñanza utilizadas y entendidas cómo apropiadas por los entrevistados a la hora de pensar la enseñanza del contenido deporte dentro de Educación Física en Ciclo Básico.

Resulta importante aclarar que, aunque las justificaciones de dichas prácticas aparecen en algunos casos expresadas con ciertas contradicciones, estas no son significativas. Por lo que el análisis nos permite concluir que, en este estudio, no solo existe una tendencia marcada hacia la utilización del modelo de enseñanza comprensivo para pensar la enseñanza del deporte, sino una convicción fundada respecto a por qué el mismo es el óptimo en el contexto del Ciclo Básico.

Finalmente resulta pertinente agregar cómo conclusión adicional que, el formato de la Práctica Docente le presenta al alumno unidades didácticas previamente estipuladas donde la cantidad de clases ya está fijada y es inflexible. Esto se manifestó cómo una limitante a la hora de pensar y desarrollar dichas unidades, ya que la inflexibilidad es una característica propia del modelo tradicional y en varios casos esto se entendió cómo una limitante para desarrollar la planificación deseada.

## 8 BIBLIOGRAFÍA

- Alabarces, P. (1998). *¿De qué hablamos cuando hablamos de deporte?* Nueva Sociedad 154, pp. 74-86.
- Aisestein, A. (1995). *Curriculum presente, ciencia ausente: el modelo didáctico en la Educación Física, entre la escuela y la formación docente*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Cagigal, J. M. (1981). *Deporte, espectáculo y acción*. Madrid: Salvat.
- Cagigal, J. M. (1981a). *¡Oh, deporte! Anatomía de un gigante*. Valladolid: Miñon.
- Cantino, I., Garcia, C., González, F. y Marchisio, A. (2022). *Significados y sentidos del deporte formal en la formación del Licenciado en Educación Física del ISEF, IUACJ y UDE en Montevideo: un análisis desde sus programas vigentes* (Tesis de grado). ISEF, Montevideo.
- Chevallard, Y., Gilman, C. (1991). *La Transposición Didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: Editorial McGraw-Hill Education
- Davini, M. C. (2018). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Dogliotti, P. (2014). *Educación del cuerpo y discursividades en torno a la formación en Educación Física en Uruguay (1874 – 1948): investigación que indaga acerca de 57 la educación del cuerpo y de las diversas discursividades en torno a la formación docente para el dictado de la educación física o gimnasia en Uruguay*. Montevideo, Uruguay. Universidad de la República. Recuperado de: [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10671/1/dogliotti\\_educaci%C3%B3n\\_del\\_cuerpo%281%29.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10671/1/dogliotti_educaci%C3%B3n_del_cuerpo%281%29.pdf)
- Fenstermacher, G. D. (1989). *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*. En Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos*. Barcelona: Paidós.
- García, M. (1996). *Comunicación y relaciones interpersonales*.
- García, M., Puig, N., Lagardera, F. (1998). *Sociología del Deporte*. Alianza Editorial (LIBRO).
- Giordan, A. (1988). *Los orígenes del saber*. Sevilla. Editorial Díada.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica*. Schorndorf, Alemania. Editorial Paidotribo.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6.a ed.). México, D.F.: Editorial McGraw-Hill Education
- Leymoníe, J. (2018). *Prácticas docentes en educación física. Una mirada innovadora*. Serie Educación CLAEH. Montevideo, Uruguay.
- Libâneo, J. (1986). Os conteúdos escolares e sua dimensão crítico-social. *Revista da Ande, Gioania-Go*, v. 11, p. 5-13.
- Macías, G. (2006). Deporte vs juego. A la búsqueda de un concepto integrador. *Efdeportes.com* 10 (94). Buenos Aires. Recuperado de: <https://efdeportes.com/efd94/deporte.htm>
- Martín, J. R. (2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (42), 9.
- McPherson, B., y otros (1989). *The Social Significance of Sports*. Champaign, Human Kinetics Books.
- Moreno, E. A. R. (2002). Concepciones de práctica pedagógica. *Folios*, (16), 105-129.
- Muñiz, M. S. (2020). *La enseñanza deportiva en las escuelas públicas de Uruguay: La normativa curricular y las creencias y prácticas docentes* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Madrid).
- Nassif, R., Tedesco, J. C., & Rama, G. W. (1984). *Sistema Educativo en América Latina*. Kapelusz.
- Noble, J. (2018). *Formas de enseñanza del deporte colectivo*. *Borradores*, 1, (2) pp. 1423
- Noble, J. (2019). Discusiones en torno al deporte y su enseñanza. En Sarni, M.; Noble, J. compiladores, *Del deporte y su enseñanza* (pp.09-15). Montevideo: UCUR Ediciones Universitarias.
- Oroño, M. (2018). Configuraciones didácticas en la educación física escolar. En: Albornoz, R., Araujo, E., Corbo, J. L., De los Santos, S., Leymoníe Sáenz, J., Opizzo, G., Oroño, M., Peri, A., Rodríguez, A. y Sarni, M. *Prácticas docentes en educación física. Una mirada innovadora*. (pp. 79-105) Montevideo, Uruguay: Grupo Magro.
- Parlebas, Pierre (2001). *Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona, Editorial Paidotribo Programa de Educación Inicial y Primaria año 2008.
- Peri, A. y Ruga, M. (2019). Sentidos y formas en la enseñanza del deporte. *Del deporte y su enseñanza* (p. 17-22). Instituto Superior de Educación Física. Montevideo, Uruguay.
- Ron, O. (2015). Deporte, deportes. En C. Carballo, *Diccionario crítico de la educación física académica. Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina* (pp. 121-126). Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Saraví, J. R. (2007). *Praxiología Motriz: un debate pendiente*. Educación Física y ciencia, 9.

- Sarni, M. (2018). Educación Física, deporte y currículum. Aportes a la educación física, Nro. 1, pp. 1-28. Recuperado de: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/21897/1/ensendeporte.pdf>
- Sarni, M. (2018). Evaluación en Educación Física: entre teorías y prácticas. Buenos Aires.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Ed. Lurniere.l
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Clacso Buenos Aires.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Torrón, A. (2015). Gimnasia y Deporte en el Instituto Superior de Educación Física (1939 - 1973), su configuración y enseñanza (Tesis de maestría, Universidad de la República, Montevideo).
- Velázquez Buendía, R. (2000). ¿Existe el deporte educativo? (Un ensayo en torno a la naturaleza educativa del deporte). Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física (pp. 481-492). Cuenca: Universidad de Castilla la Mancha.
- Zabalza Beraza, M. A. (1986-1987). Pensamiento del profesor y desarrollo didáctico. Enseñanza y teaching: Revista interuniversitaria de didáctica (4-5), 109-138. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=95622>

## ANEXOS

### ANEXO 1

Entrevista Estudiante de la licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte

Fecha 7/9/2022

Hora 16:00

Lugar:

Esta entrevista se realizará en un a un estudiante de práctica docente con el objetivo de recolectar datos pertinentes para luego transcribirlos e iniciar un análisis sobre dichos datos.

Inicio:

E.T Bueno, en primer lugar, agradecer por la entrevista, para nosotros es importante y valioso puede acercar al pensamiento de compañeros de la Universidad y el objetivo de la tesis es un poco conocer la realidad de los estudiantes la ACJ y desde allí reflexionar y enriquecer el trayecto académico que nosotros mismos hacia hacemos, la duración de la entrevista no va a ser mayor a 25 minutos. Antes de comenzar te queremos pedir permiso para grabar la conversación que estará en todo momento en carretera confidencial si estás de acuerdo.

E1 Si, estoy de acuerdo.

E.T

¡Muy bien! Para comenzar la entrevista queremos realizarte una pregunta, con el fin de conocer un poco más tu historia personal en relación a nuestra carrera. Brevemente, ¿Qué te motivó para elegir la carrera de educación física?

E.1 Yo estuve ligado al deporte toda mi vida y el deporte siempre estuvo en mi familia de Chiquito. Otra cosa que influye mucho es que mis dos padres son profesores de Educación Física Por ese lado también la Educación Física y el deporte siempre estuve ligado. Por otro lado, también hay una parte pedagógica que también me atrae, si bien no sé por qué rama seguirla, me gusta mucho trabajar con niño y unas pocas esas tres cosas me llevaron a elegir la carrera.

E.T Hoy que ya transitaste unos años de la carrera. ¿Cambio algún objetivo? ¿Cómo te proyectas?

E.1 A esta altura del año yo estoy en tercero de la facultad y todavía no he encontrado mi objetivo y mi rumbo para seguir, si bien elegí y trayecto entrenamiento, puedo decir que descarto la salud y el entrenamiento. Pero bueno como la rama del entrenamiento es muy amplia

dentro de eso, no sé si quiero ir por el lado de la pedagogía e ir por el lado de las escuelas y liceos o para el lado del alto rendimiento, todavía no lo tengo claro.

E.T Nuestra investigación se centra en el deporte, ya sea este fútbol, básquetbol, handball, atletismo, etc. Buscando aclarar, no tenemos cómo objetivo con estas preguntas recibir una respuesta académica compleja, si no lograr acceder a tu visión y tu sentir en los temas que te consultaremos a continuación. Para iniciar queremos preguntarte: ¿Cómo definirías el concepto deporte?, ¿Ósea, qué variables consideras que debe tener una actividad para ser catalogada cómo deporte?

E.1. El deporte para mí es una actividad física como base, creo que tiene que tener ciertas reglas, cierta organización, creo que el factor de la competición tiene que estar impuesto en la definición, porque si no creo que pasaría hacer una actividad física así no más, sin la competición y la cooperación se puede agregar, que daría siendo una actividad física así nomás.

E.T. Contextualizando esta respuesta, en tu rol como docente de Educación Física en la educación formal de ciclo básico que estás transitando en tu práctica docente, y posicionando al deporte cómo un contenido de la materia Educación Física: ¿Qué objetivo te propondrías a la hora de enseñar una Unidad Didáctica de Deporte?

E.1 Yo tuve la primera experiencia de práctica docente el año traspasado y fue en el momento de la pandemia, por lo cual no llegamos a dar unidad, entonces dimos Habilidades motrices básicas. Ahora este año la experiencia que estoy teniendo de la práctica docente liceal, voy por mi segunda unidad didáctica y cada unidad se separa en cada deporte, ahora estamos deporte Handball. Lo primero que buscamos nosotros, somos 3 en el grupo, ver el nivel en el cual se encuentra el grupo, nosotros planteamos una evaluación diagnóstica, siempre en la primera clase de la unidad, para lograr observar y determinar qué nivel se encuentran los niños, para poder después planificar lo que es el resto de la unidad. La evaluación diagnóstica que planteamos no lleva nota, es una evaluación personal para nosotros, para poder organizarnos. A partir de eso dividimos las clases y los contenidos básicos de la unidad. Por ejemplo, en Handball, dividimos la unidad en el pique, pase.

E.T Antes de eso, los objetivos ¿que tienen que salir aprendiendo un estudiante que paso por vos en el liceo, en una unidad de deporte?

E.1 Creo que, como el objetivo del liceo, no es un objetivo deportivo en sí. Se tendría que introducir el deporte al niño, porque muchas veces hay algunos niños que ya tienen el deporte entrenado o practicado, por es el que eligieron en su día diario. En el general del grupo, el objetivo tiene que ser introducir el deporte, y enseñar las cosas básicas que el deporte presenta. Después cada nivel de cada niño o niña llevara y mejorara en el proceso de la unidad didáctica.

Igual creo que el proceso es corto a comparación de un club u otro ámbito deportivo. Creo que el objetivo básico es introducir el deporte y que conozcan las reglas básicas.

E.T Continuando con las preguntas dentro de lo que sería Educación Física en el Ciclo Básico, Secundaria ¿Qué contenidos a tu entender son imprescindibles trabajar a la hora de enseñar un deporte? / ¿qué criterios estableces para definir los contenidos a enseñar?

E. 1. Hablando de deporte, nuestro contenido lo dividimos en puntos básicos, por ejemplo, el pique, el pase, la progresión hacia el lanzamiento, el lanzamiento. Y dividimos las clases según cuanto creemos que cada punto podría llevar, capaz hacemos tres clases de pique, tres clases de pase, tres clases de lanzamiento y tres clases de progresión que en realidad lo vamos mechado en las anteriores, porque nuestra idea es agregar a oposición en la clase 2 o 3, así ellos ya se van acercando al deporte y no tanto juegos analíticos o ejercicios analíticos que al fin y al cabo no se acercan a lo que nosotros queremos que es que aprendan el deporte.

E.T. Con respecto a tu relación cómo docente con los estudiantes en la clase de Educación Física dentro de una Unidad Didáctica de deporte ¿Qué relación estableces con ellos? ¿Qué posibilidades de decisión le abris a los estudiantes en relación a la clase y los aprendizajes?

E.1 Mi primera experiencia completa de práctica docente la estoy teniendo este año. Creo que no es tanto el poder de decisión que tiene en nuestras clases dictadas, por el hecho que no nos sentimos tan preparados para poder dictar una clase un poco salida de lo común, entonces nos quedamos en lo básico. Que la asignación de tareas decimos esto se hace así y los alumnos recrean y crean lo que nosotros decimos que hagan. No hemos planteado hasta el momento instancias donde ellos también puedan ser los protagonistas y decidan que camino elegir para lograr la resolución de la actividad. Creo que tenemos un debe importante, pero creo que es más que nada por el hecho que nosotros no nos sentimos tan preparados para salir de esa zona de confort.

E.T A la hora de realizar una evaluación dentro de una Unidad Didáctica deportiva en Ciclo Básico. Brevemente: ¿En qué momento o momentos de la unidad, situarías la evaluación?, ¿En qué situación o actividad pondrías al alumno para evaluar dichos contenidos?, ¿Qué herramienta utilizarías para evaluar?

E.1 La evaluación diagnóstica, al principio de las primeras clases. Algunos del grupo querían hacer juegos cooperativos y competitivos donde hubiera distintas tareas para hacer y a partir de esas tareas podríamos ver un nivel grupal y ver como se desempeñan en determinado punto. Otros compañeros querían hacer circuitos analíticos, por ejemplo, pique con zigzag y lanzamiento y realizar una evaluación diagnóstica individual. En mi opinión la evaluación diagnóstica es mejor realizarla a nivel grupal por el hecho que después las actividades las vamos

a plantear según el nivel del grupo. O sea, si hay 5 alumnos que son muy buenos en determinados aspectos y tenemos 5 que son muy malos, malos no, que no son tan buenos, las actividades van hacer de nivel intermedio para que toda la clase se sienta cómoda. La evaluación diagnóstica sería grupal.

Después la evaluación final, la primera unidad didáctica la evaluamos a nivel grupal y realizamos un semáforo, deporte basquetbol. Hicimos partidos y actividades donde ellos tenían que jugar con diferentes variantes y reglas y se tenían que ir adaptando y veíamos como se desempeñaban en cada contenido que trabajamos. Para la siguiente unidad que fue el Handball lo que vamos hacer es una evaluación individual y otra grupal. Una donde veamos individualmente como se desempeña en cada contenido específico, por eso vamos hacer una evaluación individual con un circuito muy analítico y después vamos hacer otras actividades más globales y ahí vamos analizar el nivel del grupo.

E.T ¿Qué es lo que más destacarías de tu experiencia en la práctica docente de Ciclo Básico, al planificar y llevar a cabo una Unidad Didáctica deportiva?

E.1. Poder entender lo que en un futuro va ser mi profesión, entender también como va ser ese futuro si me quiero dedicar a esa actividad curricular. Por otro lado, también tener ese contacto de poder sacar lo que nosotros estudiamos en la ACJ y llevarlo al campo que es en realidad lo que caracteriza a esta carrera que se desempeña bastante en la parte práctica, creo que eso también está muy bueno poder ver en la práctica lo que vemos en la clase que muchas veces no lo podemos llevar a cabo o entender. Me parece que poder trabajar cosas que dimos en la clase, por ejemplo, en didáctica o en la materia PRACTICUM, muchas cosas que hablamos con la profesora que, si bien las entendíamos en la clase, no podíamos entender cómo podía funcionar a nivel práctico, bueno estamos en todo ese proceso de entender e implementar cosas nuevas en nuestras clases, que nos saquen de ese lugar básico de asignación de tarea.

E.T ¿Hay alguna concepción respecto a la enseñanza que consideres haya cambiado en este paso del aprendizaje teórico que brinda la Facultad, a la experiencia y el encuentro “real” en las clases de Educación Física de Ciclo Básico?

E.1. Creo que no, todavía nosotros estamos en un nivel donde realmente estamos haciendo lo que se hizo durante mucho tiempo y lo que es la enseñanza común y corriente como se conoce. Creo yo que no estamos preparados o no nos sentimos preparados para poder dar un paso adelante y hacer algo diferente y enseñar de una forma diferente, probar otras metodologías y otros modelos de enseñanza, porque si bien la conocemos y las vimos en la práctica, como te decía no las podemos llevar a cabo en la práctica.

E.T ¿y en qué modelo de enseñanza te referís, cual te gustaría hacer o conoces?

E.1. Ahora no me los acuerdo, pero por ejemplo que nosotros planteemos un objetivo y que el alumno elija el camino que seguir para llegar a ese objetivo, dentro de eso puede haber varios caminos, un grupo puede ir por un lado y otro grupo por otro lado, si bien el objetivo es uno se pueden encontrar varias maneras. También el querer aprobar la materia te lleva un poco a quedarte en la zona de confort que sabes que te va bien, estas cómodo, pero al fin y al cabo no sé si esta tan bueno o es tan enriquecedor. Nosotros somos la prueba que podemos hacer las cosas de otra manera y quien te dice que no cambie la forma de dar las clases y me parece que esta instancia está hecha para eso, justamente tenemos la práctica docente donde podemos jugar y buscar esa actividad para dar la clase algo diferente y que sea algo más enriquecedora para ellos, los alumnos que al fin y al cabo son los protagonistas.

E.T ¿Querés agregar algo más respecto al tema tratado?

E.1. No, solo en línea general eso de que nosotros como practicante nos quedamos mucho en la caja y en esa forma de enseñar tradicional, creo que no logramos entender que esta parte de la práctica docente está hecha para poder equivocarnos y seguir este trayecto, me gustaría poder hacer cosas diferentes y buscar otros caminos.

E.T. Muchas Gracias

## ANEXO 2

Entrevista Estudiante de la licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte

Entrevista N° 2

Fecha 8/9/2022

Hora 16:00

Lugar:

Esta entrevista se realizará en un a un estudiante de práctica docente con el objetivo de recolectar datos pertinentes para luego transcribirlos e iniciar un análisis sobre dichos datos.

Inicio:

E.T Bueno, en primer lugar, agradecer por la entrevista, para nosotros es importante y valioso puede acercar al pensamiento de compañeros de la Universidad y el objetivo de la tesis es un poco conocer la realidad de los estudiantes la ACJ y desde allí reflexionar y enriquecer el trayecto académico que nosotros mismos hacia hacemos, la duración de la entrevista no va a ser mayor a 15 minutos. Antes de comenzar te queremos pedir permiso para grabar la conversación que estará en todo momento en carretera confidencial si estás de acuerdo.

E.2 Si, estoy de acuerdo.

E.T ¡Muy bien! Para comenzar la entrevista queremos realizarte una pregunta, con el fin de conocer un poco más tu historia personal en relación a nuestra carrera. Brevemente, ¿Qué te motivó para elegir la carrera de educación física?

E.2 Yo creo que es el estar relacionado con el deporte, es algo que disfruto de hacer, eso fue fundamental, a de más que no encontré otra rama con la que me sienta identificado o que disfrute haciendo, creo que eso fue básicamente lo que me inclino

E.T Hoy que ya transitaste unos años de la carrera. ¿Cambio algún objetivo? ¿Cómo te proyectas?

E.2. No en mi caso no encontré otra rama que me guste por eso sigo en esa área

E.T Nuestra investigación se centra en el deporte, ya sea este fútbol, básquetbol, handball, atletismo, etc. Buscando aclarar, no tenemos cómo objetivo con estas preguntas recibir una respuesta académica compleja, si no lograr acceder a tu visión y tu sentir en los temas que te consultaremos a continuación. Para iniciar queremos preguntarte: ¿Cómo definirías el concepto deporte?, ¿O sea, qué variables consideras que debe tener una actividad para ser catalogada cómo deporte?

E.2. He para, debe tener reglas, un objetivo, o sea superar al rival, y nada como tener una competencia, no objetivo ganarle al rival

E.T. Contextualizando esta respuesta, en tu rol como docente de Educación Física en la educación formal de ciclo básico que estás transitando en tu práctica docente, y posicionando al deporte cómo un contenido de la materia Educación Física: ¿Qué objetivo te propondrías a la hora de enseñar una Unidad Didáctica de Deporte?

E.2 Y yo creo que .... Atrae la técnica o sea de los distintos elementos que tiene el deporte, por ejemplo, técnica de tiro, técnica de pase, técnica de lo que sea, a partir de la enseñanza de ellos, unirlos todos y lograr como una unidad de trabajo para los alumnos y que ellos lo puedan llevar a cabo durante la práctica del deporte.

E.T Antes de eso, los objetivos ¿qué tienen que salir aprendiendo un estudiante que paso por vos en el liceo, en una unidad de deporte?

E.2 Nuestra practica es diferente, porque es en la UTU y tiene 9 horas hay 3 horas que nosotros hay 3 horas que nosotros no los tenemos. Nosotros los tenemos lunes y miércoles, los viernes no los tenemos, entonces más que nada la que influye es la profesora titular porque al ser UTU a de más de ser un año más grande, la que más influye es la docente, pero, perdón ¿cuál era la Pregunta?

E.T ¿Qué relación generas con los alumnos, o sea docente-alumno y entre ellos con el conocimiento?

E.2. No, primero hago una presentación de lo que vamos hacer y luego marco las tareas que deben realizar. Por ejemplo, le pido a uno de ellos que haga de maniquí y bueno a partir de eso como que vamos, determinando lo que va a tocar. Ponele si es técnica de tiro, le pido que un compañero haga la técnica y bueno el resto lo va transformando a lo que sería la técnica de tiro ideal, digamos en este caso si es técnica de tiro, le pido que un compañero haga la técnica y bueno el resto lo va transformando a lo que sería la técnica de tiro ideal, digamos en este caso

E.T En el caso de las evaluaciones ¿Cómo planificarías la evaluación de una unidad deportiva?

E. 2. Y, yo creo que ira a lo convencional, poner ítems como, ha logrado o no logrado y bueno a partir de los resultados que arrojen los alumnos, determinar qué evaluación tienen, o sea tener una técnica ideal o lo que se esté evaluando y a partir de lo que ellos hagan.

E.T ¿Y en qué situación lo pones para evaluar eso?

E.2. Puede ser en partido o aislando lo que se evalué, ahora en la práctica hicimos una que fue, se evaluó a partir del partido y otra que se evaluó individualmente, o sea separándolos del grupo y bueno le pedíamos que hagan remate y bueno a partir de eso se evaluó

E.T ¿Y si tuvieras que elegir alguna de las dos?

E.2 Yo creo que individual, porque en el partido se puede dar, ponele en nuestra practica son como 16 varones y dos nenas y ta muchas veces las nenas quedan como apartadas, no apartadas si no que ellas mismas como que se separan, porque es mucha la diferencia física, velocidad o lo que sea y ta eh no tenemos en ese caso la oportunidad de evaluarlas porque no participan, capaz hacer partido para, en ese caso si no podemos evaluar alguno en especial, en este caso las dos nenas o algún varón más. Capaz que evaluar a todos en partido y a los que no pudimos evaluar, como sepáralos y pedirles que lo hagan.

E.T. Con respecto a tu relación cómo docente con los estudiantes en la clase de Educación Física dentro de una Unidad Didáctica de deporte ¿Qué relación estableces con ellos? ¿Qué posibilidades de decisión le abris a los estudiantes en relación a la clase y los aprendizajes?

E.T ¿Qué es lo que más destacarías de tu experiencia en la práctica docente de Ciclo Básico, al planificar y llevar a cabo una Unidad Didáctica deportiva?

E.2. Yo creo que la planificación en mi caso es importantísima, como para tener un hilo conductor, o sea me ha pasado que, bueno ahora estoy con deportes alternativos y estoy, tengo que buscar para saber cuál hacer, cual me parece más aplicable al contexto y bueno en base al contexto saber qué puedo hacer con los alumnos y que no. Buscar que actividades serian aplicables para ellos y cuales no les interesarían.

E.T ¿Hay alguna concepción respecto a la enseñanza que consideres haya cambiado en este paso del aprendizaje teórico que brinda la Facultad, a la experiencia y el encuentro “real” en las clases de Educación Física de Ciclo Básico?

E.2.Ehhh de las materias práctica, que no, es bastante similar, o sea mi modo de enseñar, las materias prácticas, basquetbol, handball, futbol, yo creo que es bastante similar, pero después en las teóricas siempre te hablan de buscar el modelo, como innovar, pero creo o que eso después queda un poco en la nebulosa, porque todos terminamos enseñando de manera tradicional.

E.T ¿Y por qué piensas que es eso?

E.2. Eh yo creo porque caemos en la, en lo rutinario, rutinario no, lo básico, no queremos complicarnos por miedo a como pueda salir eso, por más que la práctica docente es justamente para eso.

E.T ¿Querés agregar algo más respecto al tema tratado?

E.2 Para, no.

E.T. Muchas Gracias

### ANEXO 3

Entrevista numero 3 Estudiante de la licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte

Fecha 14/9/2022

Hora 14:00

Lugar: IUACJ

Esta entrevista se realizará en un a un estudiante de práctica docente con el objetivo de recolectar datos pertinentes para luego transcribirlos e iniciar un análisis sobre dichos datos.

Inicio:

E.T Bueno, en primer lugar, agradecer por la entrevista, para nosotros es importante y valioso puede acercar al pensamiento de compañeros de la Universidad y el objetivo de la tesis es un poco conocer la realidad de los estudiantes la ACJ y desde allí reflexionar y enriquecer el trayecto académico que nosotros mismos hacia hacemos, la duración de la entrevista no va a ser mayor a 15 minutos. Antes de comenzar te queremos pedir permiso para grabar la conversación que estará en todo momento en carretera confidencial si estás de acuerdo.

E1 Si, claro

E.T

¡Muy bien! Para comenzar la entrevista queremos realizarte una pregunta, con el fin de conocer un poco más tu historia personal en relación a nuestra carrera. Brevemente, ¿Qué te motivó para elegir la carrera de educación física?

E.3. En mi caso mis dos padres hicieron esta carrera y son profes de educación física y entonces ta, creo que siempre me vi influenciado por parte de ellos, pero además siempre fui al club e hice deporte y más que nada eso, sentía que era donde más me sentía cómodo, en el liceo lo mismo, era la asignatura que me iba mejor, siempre me gusto hacer deporte masque nada por eso.

E.T Hoy que ya transitaste unos años de la carrera. ¿Cambio algún objetivo? ¿Cómo te proyectas?

E.3. Y, ahora haciendo más esta carrera, me di cuenta que las materias más biológicas, que digamos la que tienen más que ver con anatomía, fisiología, todo eso me gustaron bastante, y capaz por eso elegí el trayecto salud y capaz cuando me reciba me inclino más por ahí que me abrió esa puerta, por el lado de la medicina, rehabilitación. Y veremos por ahí capaz

E.T Nuestra investigación se centra en el deporte, ya sea este fútbol, básquetbol, handball, atletismo, etc. Buscando aclarar, no tenemos cómo objetivo con estas preguntas recibir una respuesta académica compleja, si no lograr acceder a tu visión y tu sentir en los temas que te consultaremos a continuación. Para iniciar queremos preguntarte: ¿Cómo definirías el concepto deporte?, ¿Ósea, qué variables consideras que debe tener una actividad para ser catalogada cómo deporte?

E.3. Paria mi un deporte tiene que ser, tiene que tener una forma de jugarlo, un reglamento, que tiene que ser claro para todos, que más. Para mi tiene que ser algo con un nivel de exigencia física, la gente que habla del ajedrez como un deporte, yo todavía ahí no sabría dónde meterme, o sea lo considero como un deporte porque si dice, pero para mí la demanda física no es tan altas, no es lo mismo que el futbol, el basquetbol, para mi tiene que tener más exigencia física, un rendimiento físico bastante alto ponele, ¿eh que más? Creo que esas dos cosas, bueno puede ser más individual o en grupo, eso creo que puede cambiar, pero sí creo que sobre todo eso un reglamento, exigencia deportiva y supongo quedarse en un lugar específico, un gimnasio o lo que sea donde se tenga que dar, pero más que nada eso creo, no sé si agregaría alguna cosa más.

E.T. Contextualizando esta respuesta, en tu rol como docente de Educación Física en la educación formal de ciclo básico que estás transitando en tu práctica docente, y posicionando al deporte cómo un contenido de la materia Educación Física: ¿Qué objetivo te propondrías a la hora de enseñar una Unidad Didáctica de Deporte?

E.3 Lo principal que me propongo, es que ellos aprendan de forma general cómo funciona. O sea, capaz que las reglas principales, y poder maso menos defenderse en el deporte, después que quieran jugarlo con amigos y sepan cómo jugarlo, que a partir del deporte puedan adquirir los elementos básicos de motricidad. Al mismo tiempo que le sirva para trasladarlo a los valores que adquiere en un deporte, yo qué sé el compañerismo, el respeto, el compromiso. Sobre todo, eso que tenga una idea general del deporte y después le sirva para su vida adulta.

E.T Antes de eso, los objetivos ¿que tienen que salir aprendiendo un estudiante que paso por vos en el liceo, en una unidad de deporte? ¿Qué contenidos a tu entender son imprescindibles trabajar a la hora de enseñar un deporte? / ¿qué criterios estableces para definir los contenidos a enseñar?

E.3 Y supongo que las reglas básicas, el reglamento básico, los fundamentos más básicos, los principiantes, después capaz un poco de toma de decisiones siempre me parecen importantes, ya que es la forma más real del juego, trabajar el juego de forma real, en partidos y con muchas tomas de decisiones, donde tengan que decidir y poder aplicar todos esos fundamentos. Capaz no ir tanto de forma muy técnica sobre eso, peso si de forma global más que nada eso.

E.T. Con respecto a tu relación cómo docente con los estudiantes en la clase de Educación Física dentro de una Unidad Didáctica de deporte ¿Qué relación estableces con ellos? ¿Qué posibilidades de decisión le abris a los estudiantes en relación a la clase y los aprendizajes?

E.3 yy en la relación estudiante conocimiento, busco que a partir de lo que yo le pueda enseñar, ellos adquieran de forma propia, forma critica los conocimientos, los adapten a sus necesidades, ya se los vinculen con sus experiencias. Porque cada uno debe tener sus experiencias que le brinda ciertos conocimientos y más que nada eso, que puedan apropiar, comprender su necesidad. Y en mi relación con ellos, más que nada eso también, capaz que yo guiarlos, brindarles los conocimientos, que ellos luego lo tomen y vean cuales le sirven y cuáles no, luego de esa forma lo utilicen para su vida. Pero si más que nada orientarlos, no ponerles los conocimientos y que tenga que ser así si o si, si no que ellos después lo reflexionen.

E.T A la hora de realizar una evaluación dentro de una Unidad Didáctica deportiva en Ciclo Básico. Brevemente: ¿En qué momento o momentos de la unidad, situarías la evaluación?, ¿En qué situación o actividad pondrías al alumno para evaluar dichos contenidos?, ¿Qué herramienta utilizarías para evaluar?

E.3 Y ahora lo que estamos haciendo es, por lo general 2 evaluaciones, una diagnostica que sería la primera de la unidad, donde vemos maso menos que nivel tiene cada alumno en ese deporte, lo que sabe, hay veces que tienen alguna idea del deporte, por ejemplo, futbol lo van a tener muy clara, pero hay otros deportes que no tienen nada de idea, entonces ya sabes que tenes

que arrancar por el reglamento capaz, cosas básicas y entonces esa es la evaluación inicial. Después, por lo general hacemos otra evaluación informativa al final, donde ahí evaluamos el progreso de todo el alumno, desde que comenzó hasta el final, lo que pudo aprender y algunos que va aprender más que otros, este, bueno esa es la evaluación final. Lo que nos pasa con nuestra práctica, con nuestro liceo, es que tenemos clase en una plaza no, cuando los días están lindos podemos tener practico ahí afuera, pero ahora sobre todo pasando el invierno, ahora que arrancamos la primavera, hay un par de días que tenemos clase y esta horrible el día y entonces tenemos que tener adentro. Cuando nos juntamos adentro por lo general damos teóricos, entonces con esa evaluación, lo mejor sería poder dar toda la unidad practica y tener una evaluación final práctica, ya sea creo que lo que más buscaríamos sería, ejercicios globales, poderlos evaluar en un partido o si dimos mucho hincapié en un fundamento técnico, hacer un ejercicio muy similar a lo que hicimos en la práctica y ahí evaluarlo. Siempre dejando en claro, lo que vamos a evaluar, como, si es un fundamento que es lo que más deben tener en cuenta. Y, pero también como tenemos clase bastantes teóricas, ahí vemos. Ya hemos hecho varias pruebas que son más bien teóricas, con preguntas más rápidas de verdadero y falso, múltiple opción, alguna que tengan que desarrollar reglas, por ejemplo, eso también lo hemos hecho y también ha funcionado. A sí que no se, nos encontramos entre esas dos variantes, pero si tenía que elegir en mi caso, yo eligiera más que nada practico ya que es una materia más práctica y poder reflejar todo ahí de esa forma.

E.T ¿Hay alguna concepción respecto a la enseñanza que consideres haya cambiado en este paso del aprendizaje teórico que brinda la Facultad, a la experiencia y el encuentro “real” en las clases de Educación Física de Ciclo Básico?

E.3. Bueno me ha pasado, de si, o sea acá todo el tiempo, desde primero tenemos muchas materias que nos enseñan aportes teóricos digamos. Y cuando llego a la práctica, no pienso tanto en esos conocimientos, como que lo hago más de forma involuntaria, pero o sea si desde, me acuerdo en actividades lúdicas pila de cosas me quedaron de ahí, que era de cómo enseñar un juego, viste cuando lo vas a transmitir, como posicionarte, el todo de voz, eh como presentarlo, eso se me grabo mucho y me sirvió mucho a la hora de presentar un ejercicio, después, lo de mostrarlo, no solo explicarlo eso también. ¿Y cosas que haya cambiado? O que haya sentido que no haya funcionado, por ahora no sabría decirte mucho.

E.T ¿Hay algún aprendizaje que te quede de la practica?

E.3. Si, más que nada el poder ubicarte en un grupo, capaz, el cómo ubicarlos, también se me hizo muy importante todos los mecanismos, las herramientas que nos dieron para reducir los

tiempos y al ser la clases tan cortas buscar reducir los tiempos perdidos, en las formas organizativas, este por ejemplo no sé si arrancas de tal forma con tales subgrupos intentar mantenerlos durante toda la clase y no tener que ir cambiando, eso me pareció muy importante, es clave y también si marcar la presencia frente a un grupo y eso fueron de las cosas que más me costó en un principio y después con el tiempo y con la experiencia y a medida que voy conociendo al grupo, me fui soltando más y fui mejorando mucho más y más que nada eso.

E.T ¿Quieres agregar algo más respecto al tema tratado?

E.3. No, yo que se, no nada más.

E.T. Muchas Gracias

#### ANEXO 4

Entrevista Estudiante de la licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte

Nº4

Fecha 16/9/2022

Hora 16:00

Lugar: IUACJ

Esta entrevista se realizará en un a un estudiante de práctica docente con el objetivo de recolectar datos pertinentes para luego transcribirlos e iniciar un análisis sobre dichos datos.

Inicio:

E.T Bueno, en primer lugar, agradecer por la entrevista, para nosotros es importante y valioso puede acercar al pensamiento de compañeros de la Universidad y el objetivo de la tesis es un poco conocer la realidad de los estudiantes la ACJ y desde allí reflexionar y enriquecer el trayecto académico que nosotros mismos vamos haciendo, la duración de la entrevista no va a ser mayor a 25 minutos. Antes de comenzar te queremos pedir permiso para grabar la conversación que estará en todo momento en confidencial si estás de acuerdo.

E.4 Si, estoy de acuerdo.

E.T

¡Muy bien! Para comenzar la entrevista queremos realizarte una pregunta, con el fin de conocer un poco más tu historia personal en relación a nuestra carrera. Brevemente, ¿Qué te motivó para elegir la carrera de educación física?

E.4 Bien, eh, yo en realidad empecé con el basquetbol, asistir las categorías chicas en Larrañaga, ahí un poco de eso fue que me abrió al mundo de la Educación Física, yo en ese entonces

estudiaba arquitectura, y ta pincho arquitectura ahí y cambie totalmente, también mi hermano estudiaba Educación Física, eso también acompaño un poco ese cambio, pero principalmente motivado por mi rol en Larrañaga.

E.T Hoy que ya transitaste unos años de la carrera. ¿Cambio algún objetivo? ¿Cómo te proyectas?

E.4. Eh, no, o sea si y no, yo ya trabajaba con niños ta, a mí me interesa mucho seguir trabajando con niños y también un poco más enfocado al deporte, que ta cuando yo empecé lo que más me interesó fue eso, trabajar con niños, hoy por hoy también me motiva un poco más el deporte.

E.T Nuestra investigación se centra en el deporte, ya sea este fútbol, básquetbol, handball, atletismo, etc. Buscando aclarar, no tenemos cómo objetivo con estas preguntas recibir una respuesta académica compleja, si no lograr acceder a tu visión y tu sentir en los temas que te consultaremos a continuación. Para iniciar queremos preguntarte: ¿Cómo definirías el concepto deporte?, ¿Ósea, qué variables consideras que debe tener una actividad para ser catalogada cómo deporte?

E.4. Tiene que ser una actividad física, y yo creo que, para ser deporte, tiene que ser competitiva ya sea por competencia directa o indirecta, o sea con oposición directa o no y tiene que estar organizada por un ente, ya sea federado, tiene que tener una organización por detrás. Puede ser colectivo o individual.

E.T. Contextualizando esta respuesta, en tu rol como docente de Educación Física en la educación formal de ciclo básico que estás transitando en tu práctica docente, y posicionando al deporte cómo un contenido de la materia Educación Física: ¿Qué objetivo te propondrías a la hora de enseñar una Unidad Didáctica de Deporte?

E.4. Fa, este, es bravo, porque la unidad didáctica, o sea por lo menos si vos lo piensas como un proceso, este de los años que van en el liceo por ahí, podés organizar los contenidos, como para que vayan aprendiendo. Pero en realidad la unidad didáctica del año de un deporte, es muy corta. Nosotros por ejemplo ahora estamos haciendo voleibol, en realidad fue la primera unidad que hicimos de deporte y pensamos divino el cronograma para, toque de arriba, toque de abajo, saque y terminamos haciendo toque de arriba y un poco de toque de abajo, o sea es muy corto el tiempo para que los gurises aprendan contenidos. Ta yo creo que lo principal, lo que se llevan es aprender las cosas básicas del deporte y que sea una herramienta que sea útil, para su vida social, porque no es ni siquiera para la competencia, si no para algo social el día de mañana y que ellos tengan la base, y que puedan ver un partido de voleibol o del deporte que sea, entendiendo las reglas, entendiendo como se juega. Ta y después todo lo social que conlleva,

la relación con los compañeros, eso fundamentalmente, el compañerismo, yo que se otro ejemplo. Nos tocó un grupo que está claramente dividido en 2, ta por un lado coincidía, que era lo que estaban motrizmente un poco mejor y ta atreves de la unidad didáctica los fuimos mezclando y termino estando de más, fortalecieron los vínculos salados, ta llevarlo desde ese lado también, que no sean solo las habilidades del deporte, sino todo lo social que lo conlleva. E.T Continuando con las preguntas dentro de lo que sería Educación Física en el Ciclo Básico, Secundaria ¿Qué contenidos a tu entender son imprescindibles trabajar a la hora de enseñar un deporte? / ¿qué criterios estableces para definir los contenidos a enseñar?

E. 4. Bueno en el voleibol usamos, toque de arriba, toque de abajo y pretendíamos hacer el saque de abajo, el saque de tenis, no el de tenis es el de arriba, el de abajo, este. Y tomar reglamentariamente los elementos básicos, pero ta es todo muy básico. Ahora por ejemplo vamos hacer basquetbol, todavía no planificamos bien el cronograma, pero lo que hablamos fue, no ponerlos a picar mucho la pelota porque es un embole. Si hacer el pique, hacer algo que sea más lineal o sea más progresivo en toda la unidad, sin darle mucha importancia y que vayan teniendo lo básico.

E.T. Con respecto a tu relación cómo docente con los estudiantes en la clase de Educación Física dentro de una Unidad Didáctica de deporte ¿Qué relación estableces con ellos? ¿Qué posibilidades de decisión le abris a los estudiantes en relación a la clase y los aprendizajes?

E.4 Mira yo uso ahí medio ahí como metodología, un mando directo mentiroso, una asignación de tareas mentirosas, si bien yo soy el que guía la clase, intento también ser un poco receptivo a lo que, o sea no es el método tradicional, intento un ser un poco receptivo a lo que ellos pidan, sería más un descubrimiento guiado, entre un descubrimiento guiado y una asignación de tareas por ahí. Pero ta intento darles lugar a ellos, este intento dar lugar, primer escucharlo, principalmente escucharlo y flexibilizarse un poco, es lo que dicen, pero ta siendo yo el que tiene el mando de la clase.

E.T A la hora de realizar una evaluación dentro de una Unidad Didáctica deportiva en Ciclo Básico. Brevemente: ¿En qué momento o momentos de la unidad, situarías la evaluación?, ¿En qué situación o actividad pondrías al alumno para evaluar dichos contenidos?, ¿Qué herramienta utilizarías para evaluar?

E.4. Yo situaría una al principio, como para hacer un diagnóstico, y una al final seguro. Y si no una intermedia, si esta la posibilidad de hacer una intermedia. Justo en la evaluación que hicimos no hicimos una evaluación diagnostica clara, lo que hicimos fue hacer una clase que ellos jueguen al voleibol, le dimos la pelota y observamos maso menos como se manejaban, pero ta no anotamos nada, no sacamos apuntes y al final de la unidad lo que nosotros hicimos

fue una rúbrica observacional, no sé cómo se llama. Una lista de control donde nosotros resaltamos algunos aspectos, y ta después hicimos una puesta en común del reglamento. Les hacíamos preguntas y ellos contestaban, muchas las hicieron mal, las contestaron mal y hacíamos como una puesta en común, dijeron tal cosa, tal otra. En la evaluación lo que hicimos fue, jugaron un partido y después hicimos una ronda pequeña para hacer las preguntas, este el alumno participaba, desde un lado tenía el partido y nosotros lo estábamos evaluando y en el otro tenía capaz un rol, no más activo porque en realidad era lo mismo, nosotros preguntábamos y ellos respondían, pero ta nosotros sabíamos que se iban a equivocar mucho, porque el reglamento fue algo que no habíamos tocado tanto, ta pero el fin era más que nada tener el intercambio ahí en el momento, como para que ellos pudieran irse sabiendo algo básico de reglamento.

E.T ¿Qué es lo que más destacarías de tu experiencia en la práctica docente de Ciclo Básico, al planificar y llevar a cabo una Unidad Didáctica deportiva?

E.4. Yo lo que más destacaría, tampoco tuvimos tanta experiencia, pero en esta corta experiencia lo que destaco primero, me sorprendió como le erramos no, porque ese error también, inexperiencia , en eso que te decía yo de los contenidos que pensamos que nos iba resultar mucho más fácil enseñarlos y más rápido, este, y después también, nosotros cuando empezamos la práctica, por ahí teníamos un enfoque mucho más, no sé si deportivo, pero si pensando tal cual eso, que ellos aprendan únicamente los contenidos del deporte, y ta nos dimos cuenta que no iba por ahí, nada que ver. Era más importante los contenidos ocultos, esos de que se lleven bien entre todos, que se ayuden entre ellos para aprender las cosas del voleibol. Usar el voleibol como herramienta para que ellos puedan relacionarse mejor y puedan llevarse mejor entre ellos y se vallan ayudando.

E.T ¿Hay alguna concepción respecto a la enseñanza que consideres haya cambiado en este paso del aprendizaje teórico que brinda la Facultad, a la experiencia y el encuentro “real” en las clases de Educación Física de Ciclo Básico?

E.4. Te diría todo, no tiene nada que ver la teoría y la práctica, yendo al deporte en sí, no tiene nada que ver hacer la clase entre nosotros (alumnos) como en el momento de llevarlo a la práctica, te encuentras con mil dificultades de espacio, materiales, de la unidad mismo, de los chiquilines, y en cuanto un poco más a la didáctica y eso, yo lo veo un poco, no como separados, pero no sé cómo decirlo, es como que no van juntos la practica con la materia teórica que tenemos, o sea es como que yo siento que tenemos la materias teóricas, aprendemos la metodología teóricamente, pero en realidad, donde la aprendemos realmente es en la práctica y

tenemos que repasar todo lo teórico, porque lo teórico no nos queda, como que recién nos empieza a quedar en la práctica mismo.

Lo que está de más de la práctica, que se lo dije al orientador mil veces, es tener el intercambio ese después donde aprendes, el intercambio ese con tus compañeros y con el orientador mismo que te dice las cosas que hiciste bien, las cosas que hiciste mal, o las cosas que ellos hubiesen hecho de una manera, vos capaz la hiciste de una manera y cuando vos le explicas porque lo hiciste, te dicen a mira tenes razón eso está salado.

E.T ¿Querés agregar algo más respecto al tema tratado?

E.4. No nada mas

E.T. Muchas Gracias

## ANEXO 5

Entrevista N° 5 Estudiante de la licenciatura de Educación Física, Recreación y Deporte

Fecha 21 /9/2022

Hora 16:00

Lugar:

Esta entrevista se realizará en un a un estudiante de práctica docente con el objetivo de recolectar datos pertinentes para luego transcribirlos e iniciar un análisis sobre dichos datos.

Inicio:

E.T Bueno, en primer lugar, agradecer por la entrevista, para nosotros es importante y valioso puede acercar al pensamiento de compañeros de la Universidad y el objetivo de la tesis es un poco conocer la realidad de los estudiantes la ACJ y desde allí reflexionar y enriquecer el trayecto académico que nosotros mismos hacia hacemos, la duración de la entrevista no va a ser mayor a 25 minutos. Antes de comenzar te queremos pedir permiso para grabar la conversación que estará en todo momento en carretera confidencial si estás de acuerdo.

E1 Si, estoy de acuerdo.

E.T

¡Muy bien! Para comenzar la entrevista queremos realizarte una pregunta, con el fin de conocer un poco más tu historia personal en relación a nuestra carrera. Brevemente, ¿Qué te motivó para elegir la carrera de educación física?

E.5 Bueno, primeo que nada desde chico que estoy vinculado a los deportes, arranque basquetbol a los 7 y también jugué futbol, tenis, de todo un poco y ta en el liceo no vi una

carrera que me guste, que me atrape, tipo universitaria y por mi vinculación con los deportes me vi como profesor de Educación Física y cuando arranque la carrera me di cuenta que le emboque, que era por ahí.

E.T Hoy que ya transitaste unos años de la carrera. ¿Cambio algún objetivo? ¿Cómo te proyectas?

E.5 Por ahora se mantiene igual, yo venía con la concepción muy jugado, muy cosas básicas, pero vi muchas cosas que ni idea que había y que son muy interesantes y ta por ahora vengo re contento con la carrera, superando las expectativas de lo que eran.

E.T Nuestra investigación se centra en el deporte, ya sea este fútbol, básquetbol, handball, atletismo, etc. Buscando aclarar, no tenemos cómo objetivo con estas preguntas recibir una respuesta académica compleja, si no lograr acceder a tu visión y tu sentir en los temas que te consultaremos a continuación. Para iniciar queremos preguntarte: ¿Cómo definirías el concepto deporte?, ¿O sea, qué variables consideras que debe tener una actividad para ser catalogada cómo deporte?

E.5. Para mí es una actividad física, sobre todo que tenga un poco de competencia, porque el deporte en sí, para mí la diferencia entre actividad física y deporte es eso. Actividad Física es eso, salgo a correr, voy al gimnasio, aunque ahí capaz que también estés haciendo deporte. Pero un deporte como fútbol, básquetbol, debe tener un poco de competencia, un reglamento, el deporte puede ser entre equipos o individuales, como para lograr un objetivo, competencia con uno mismo o con rival. Por ejemplo, yo que se en Atletismo, llegar lo más alto que puedas o más alto que el año pasado, en tenis lo mismo y deportes colectivos ta superar a un contrincante o uno mismo.

E.T. Contextualizando esta respuesta, en tu rol como docente de Educación Física en la educación formal de ciclo básico que estás transitando en tu práctica docente, y posicionando al deporte cómo un contenido de la materia Educación Física: ¿Qué objetivo te propondrías a la hora de enseñar una Unidad Didáctica de Deporte?

E.5 Y que por lo menos se lleven lo básico que les tengo que enseñar o les quiero enseñar, yo tengo claro que los alumnos de ciclo básico, no van a salir siendo deportistas, ni mucho menos, incluso hay muchos que no hacen nada de deporte aparte de las dos horas semanales de educación física y por lo menos lo que queremos llegar es que tengan lo básico como para que después digan, bueno esto lo aprendí. Le hablan de cualquier deporte o cualquier habilidad motriz y esto lo saben, por lo menos tienen una punta pie por si quieren arrancar en un futuro, no arrancar de cero, cero. Pero no van a salir de ciclo, siendo deportistas y mucho menos si no

hacen nada por fuera. Pero ta ese es el objetivo más menos, darles como una base, como para que sepan maso menos, lo común, lo global acerca del deporte y Educación Física.

E.T Continuando con las preguntas dentro de lo que sería Educación Física en el Ciclo Básico, Secundaria ¿Qué contenidos a tu entender son imprescindibles trabajar a la hora de enseñar un deporte? / ¿Qué criterios estableces para definir los contenidos a enseñar?

E. 5. Mira este año aprendí bastante que cuando vas a enseñar un deporte, nosotros nos equivocamos mucho y dábamos mucho el fundamento y eso. Y para mí lo básico, lo primordial es el juego en sí, ponele cuando vas a dar basquetbol ya la primera clase o la segunda ya lo tenes que mandar a jugar y que aprendan jugando, ¿entiendes? Se que primero tiene que aprender, por ejemplo, a picar la pelota o tirar al aro, pero eso lo va aprendiendo sobre la marcha, ya que tipo si van a ir a una plaza o a cualquier lado sepa jugar al basquetbol, no se van a poner hacer circuitos de dribling o de bandeja. No es para mí lo principal es el juego y que aprendan el juego, también trabajar habilidades coordinativas, motrices y colectivas, como para que cuando vayan a jugar o hacer lo que sea fuera del horario de Educación Física sepan moverse adentro de una cancha o ejercer el deporte.

E.T. Con respecto a tu relación cómo docente con los estudiantes en la clase de Educación Física dentro de una Unidad Didáctica de deporte ¿Qué relación estableces con ellos? ¿Qué posibilidades de decisión le abris a los estudiantes en relación a la clase y los aprendizajes?

E.5. Bueno eso es complicado, porque ta ellos nos toman a nosotros como que somos jóvenes, entonces nos miden un poco la vara hasta donde permitimos y que tan exigente somos, pero ta yo intento de ser lo más amigable con ellos posible, pero también exigentes y ta que sepan que soy el docente y que hay una línea entre alumno- alumno y alumno - docente que es distinta y que te iba a decir, siento que aprenden ellos y aprendemos nosotros todo el tiempo, este nosotros tenemos que inculcarles un aprendizaje a ellos, ya sea de X tema o de valores sobre lo que sea, y ellos también enseñan a nosotros. Por qué ta quieras o no, es una materia de la facultad y estamos ahí para aprender, o sea estamos trabajando gratis.

E.T. Por ejemplo hablaste de pique, ¿cómo lo enseña? ¿Asignan tareas? ¿Deja que ellos descubran?

E.5. No mira, las primeras clases es como una asignación de tareas digamos le ponemos hagan esto y ta los alumnos repiten. También lo llevamos como un descubrimiento guiado a veces, tipo ponemos circuito con conos o con pelotas y ellos se tiene que ir dando cuenta lo que tiene que hacer. También en otras cosas, por ejemplo, todas las clases un alumno se va a encargar de hacer la entrada en calor y la vuelta a la calma. Es decir, ellos siempre están involucrados en la clase y en la participación para ver si queda algo. Porque si siempre están repitiendo lo que

hacemos nosotros capaz que en un par de meses se olvidan. Entonces siempre tratamos que ellos hagan una parte de la clase por si solos y ta ver si pueden ir aprendiendo más de forma activa.

E.T A la hora de realizar una evaluación dentro de una Unidad Didáctica deportiva en Ciclo Básico. Brevemente: ¿En qué momento o momentos de la unidad, situarías la evaluación?, ¿En qué situación o actividad pondrías al alumno para evaluar dichos contenidos?, ¿Qué herramienta utilizarías para evaluar?

E.5. Bien, hicimos 2 este año, primero de basquetbol, este queríamos hacer como una especie de partido 3 vs 3 y armamos una rúbrica, donde en la rúbrica decía; coordinación, ubicación en la cancha, dominio de fundamentos como el pique, el pase y tiro, y juego en equipo. Eso es como los aspectos que estaban en la rúbrica y eso era lo que teníamos que completar. Nos pasó que había algunos alumnos que estaban muy pasivos en el partido y no participaban mucho y a esos los evaluamos aparte, hicimos como una especie de circuito de las cosas que no pudimos evaluar en el partido. Pero los evaluamos a todos juntos, perdón los pusimos a todos juntos y los evaluamos, principalmente a los que no habíamos visto muy activos en los partidos, esa fue la de basquetbol. Después en voleibol, hicimos una evaluación a cerca del toque alto y toque bajo, golpe alto, donde se tenían que poner de a 2 tenían que realizar la mayor cantidad de toques consecutivos tanto, alternado golpe alto y bajo, o solo golpe alto y después solo golpe bajo. Y también hicimos una rúbrica, esa rubrica fue más detallada, coloca bien los dedos por encima de la cabeza, flexiona las rodillas, ya una técnica que habíamos explicado anteriormente en la clase y para ver si se había aprendido. Fue más distinta, una más global y la otras más analítica.

E.T ¿Hay alguna concepción respecto a la enseñanza que consideres haya cambiado en este paso del aprendizaje teórico que brinda la Facultad, a la experiencia y el encuentro “real” en las clases de Educación Física de Ciclo Básico?

E.5. Claro es completamente distinto lo que vos aprendes dentro de una clase, de cuando lo vas a llevar a la práctica, siento que aprendí mucho más en la práctica tanto el año pasado como este, que todo lo entro como en la carrera ¿Entendes? Siento que cuando vos llevas a la práctica muchas cosas, aprendes más que cuando estas sentado en una clase, mismo hay gente que te dice, no vos una vez que te recibís, recién estas recibido, pero no tienes eso de docente que cuando empiezas a trabajar o a ejercer te lleva a ser un buen docente, bueno eso me paso a mí por lo menos en la práctica. Aprendí a relacionarme con los gurises eso es clave, al principio como cuando alumnos se reían de la clase o eso y me re estresaba o me ofuscaba, porque no

lograba entrarle a la clase. Después me d cuenta que habían estrategias como para atraerlos, por ejemplo el año pasado con los más chicos cuando uno se me iba de la clase, lo trataba de traer de una manera que le pueda llamar su atención, haciendo como que sea el profesor, participando, tipo que sea mi asistente y este año en la práctica del liceo, algo parecido, son más grandes, pero por ejemplo cuando no le gusta un deporte, le busco la vuelta de hacer cosas que le guste, les pregunto cuáles son sus intereses, siempre buscando el interés del alumno. Eso fue lo que más me lleve, siempre tengo que buscar la motivación del alumno y no dar la clase como un robot con lo que me dice la orientadora y listo. Relacionarme con ellos y buscar lo que más le motive, como para ser un docente que este al tanto de sus alumnos y de sus gustos, preferencias.

E.T ¿Querés agregar algo más respecto al tema tratado?

E.5. No, por ahora no.

E.T. Muchas Gracias