

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA.
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Ciclo de Licenciatura Extraordinaria en Educación Física.

A.R.C.I.M.

Córdoba.

Título:

EL CUERPO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA PRIMARIA

Profesores y discursos: una cuestión de hegemonías.

Tesis presentada para obtener el grado de Licenciada en Educación Física.

Autora: Profesora SOL VIALE FERREYRA

Tutor: Profesora ANA TERESA MORAÑA

Córdoba, octubre de 2014

Índice

Introducción	Pág. 2
Capítulo 1: “Decisiones metodológicas”	Pág. 5
Capítulo 2: “Conceptos y contextos”	Pág. 9
Capítulo 3: “El cuerpo de la Educación Física”	Pág. 19
Capítulo 4: “El análisis”	Pág. 33
Capítulo 5: “Las conclusiones”	Pág. 60
Bibliografía	Pág. 64

Introducción

Con el cursado de la Licenciatura en Educación Física de la Universidad Nacional de La Plata mi mirada respecto a la Educación Física cambió. Muchos conceptos que tenía entraron en crisis y entre ellos, el que más me significó fue el de cuerpo. Situación que despertó en mi la necesidad de pensar en el cuerpo que construyen los profesores de educación física en sus prácticas, en el hacer cotidiano, en el patio. Ese cuerpo del cual hablamos, con el que trabajamos, el cuerpo de nuestros alumnos, el nuestro propio, el cuerpo que existe en nuestro imaginario, como referencia o norte de nuestras prácticas. Qué les transmitimos a nuestros alumnos, qué decimos o cómo lo decimos. Todo aquello que hace a la construcción de un concepto de cuerpo en el momento de nuestro hacer, en nuestras clases, frente (o con) nuestros alumnos, como producto de posiciones teóricas, de aprendizajes realizados en la formación, como producto de las propias experiencias.

Mis prácticas como profesora de Educación Física las realizo en una escuela pública de nivel primario de la localidad de Alta Gracia, de la Provincia de Córdoba, llamada Escuela República Italiana. En esta escuela somos cuatro los profesores de Educación Física, dos de ellos estudiaron conmigo en el IPEF (Instituto del Profesorado en Educación Física) y, además, solemos compartir espacios de reunión y capacitación. Lo cual hizo que podamos tener muchas conversaciones respecto a nuestras prácticas, y sin entrar en detalle, lo que más me llamó la atención es la diferencia entre los discursos sobre sus prácticas (lo que ellos decían que hacían) y sus prácticas mismas (lo que hacían).

Fue así como comencé a hacerme preguntas, hasta llegar a mi pregunta de investigación:

¿Cuáles son discursos sobre el cuerpo que utilizan los profesores de educación física en sus prácticas en la escuela de nivel primario República Italiana?

Esta pregunta será guía de mi trabajo.

Para realizar este trabajo comenzaré aclarando algunos conceptos claves, como “prácticas” y “discursos”, para acercarme luego a la noción de hábitos. Todos estos conceptos me llevaron a necesitar hacer una mirada descriptiva (y analítica) respecto a la institución educativa en la cual hice este trabajo y a los Diseños Curriculares de la Provincia de Córdoba, que son los que colaboran en el hacer de los profesores y de la misma institución. Luego haré un recorrido por los discursos que han fundamentado a la educación física y las concepciones de cuerpo de cada uno, con el paso del tiempo y los discursos actuales.

Vale aclarar que una de las ideas que motivó este estudio, como dije anteriormente fue ver que hay discursos que se presentan como innovadores, los cuales pueden ser escuchados en los discursos de los profesores, pero que no llegan a sus prácticas, produciendo contradicciones entre los que se dice y lo que se hace.

De esta pregunta, deriva el tema de la presente investigación:

“Los discursos sobre el cuerpo que utilizan los profesores de educación física en sus prácticas en la escuela de nivel primario República Italiana de la Ciudad de Alta Gracia.”

Al plantearme esto, mis objetivos los definí de la siguiente manera:

General:

- Identificar los discursos sobre el cuerpo que utilizan los profesores de educación física en sus prácticas.

Específico:

- Describir la relación que se establece entre los discursos, respecto al cuerpo, de los profesores y sus prácticas.

En función de haber podido compartir espacios de trabajo con mis colegas, de poder observar sus prácticas y de todas aquellas conversaciones que fuimos teniendo, mis hipótesis son:

- El discurso predominante que utilizan los profesores de educación física es el de cuerpo biológico.
- No se condicen los discursos sobre el cuerpo que utilizan los profesores y sus prácticas.

Capítulo 1

“Decisiones Metodológicas”

“...las decisiones de orden metodológica son, en verdad, decisiones de orden teórico que articulan, necesariamente, los caminos de la investigación y las técnicas seleccionadas para recorrerlos con las determinaciones que se toman respecto de la construcción del objeto que se quiere estudiar.”¹

Diseño, observaciones y entrevistas

El diseño de mi investigación es un diseño flexible, semiestructurado, ya que, aunque realicé una planificación previa sobre su realización, la misma fue variando. El objeto de estudio fue cada vez más acotado, por lo tanto, el marco teórico también. Todo ello y otros cambios que fueron aconteciendo, responden a este tipo de diseño.

La metodología cualitativa me permitió hacer un diseño, una guía para la realización del trabajo, en el cual algunas cuestiones estaban definidas a priori, mientras que otras las pude ir definiendo en el proceso mismo de investigación.

Las técnicas de las cuales me valí fueron la observación y la entrevista conversacional.

¹ Crisorio, Ricardo; Giles, Marcelo, *Programa Seminario Metodología de la Investigación*. Ciclo de Licenciatura en Educación Física, Universidad Nacional de La Plata, 2014.

A la observación podríamos definirla como “el modo de establecer algún tipo de contacto empírico con los objetos/sujetos/situaciones de interés a los fines de su descripción, explicación, comprensión.”²

En el caso de mi trabajo, las observaciones que realicé fueron de tipo directas, ya que yo me acerqué a las clases de los otros profesores, quienes me presentaron ante el grupo de alumnos y dieron una breve explicación a los mismos respecto a mi presencia. Por lo tanto el contacto que tuve fue directo, incorporándome yo al llamado “ambiente natural”. Los contextos no fueron modificados, las prácticas tampoco, pero mi presencia era directa, aunque no participante. Si bien todos sabían que yo estaba allí, observándolos, no estuve participando desde adentro en ella.

Para realizar dichas observaciones, la selección de los grados las realicé en función de las propuestas de los profesores, yo les preguntaba cuándo preferían que los observara y ellos me daban día y horario. No hice ninguna limitación en cuanto a ciclo, porque consideré que sería más rico el análisis trabajando con ambos. Vale aclarar que la escuela primaria está organizada en dos ciclos: de 1º a 3º grado constituyen el 1er ciclo y de 4º a 6º grado, el 2do ciclo.

Al realizar las observaciones me mantuve a un costado de la clase, como dije anteriormente, todos los alumnos estaban informados respecto a mi presencia, pero mi participación consistía simplemente en observar sin modificar la clase ni participar de ella, ya sea hablando con los alumnos o realizando algún ejercicio con ellos. Como conté en párrafos anteriores la escuela en la que realicé las observaciones es la misma en la que trabajo y además es una escuela solo de nivel primario, por lo que es relativamente pequeña, siendo su ambiente bastante familiar. Sin embargo esto no constituyó ninguna traba en mi trabajo, sino más bien, creo que lo favoreció, en cuanto que los alumnos pudieron comprender mi presencia y para ellos yo no era una extraña observándolos, lo cual, probablemente hubiese generado algún tipo de modificación

² Marradi, A; Archenti, N; Piovani, I, *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Emecé, 2007.

en sus conductas. Inclusive, con respecto a los profesores, al ser compañeros de trabajo yo tuve la posibilidad de hablar sinceramente con ellos cuando me decían “*mirá que no planifiqué la clase hoy...*” o “*... yo estoy trabajando juegos... no mucho más*”. Pude darles tranquilidad, explicándoles que no iba a observar los contenidos que trabajaban o las metodologías y les explicaba brevemente mi tema de trabajo.

Para realizar las observaciones me valí de la toma de nota. Y me dediqué exclusivamente a los discursos de los profesores. Qué decían, cómo lo decían, sus gestos, sus movimientos, las respuestas a situaciones del grupo.

Con esto pude observar lo que los profesores hacen en sus clases. Lo que faltaba era saber qué dicen que hacen. Escuchar qué dicen sobre sus prácticas. Las observaciones me permiten acercarme a dichas prácticas, pero ellas, por si solas no son susceptibles de ser analizadas; para ello se necesita interrogarlas. Interrogar las prácticas, ponerlas en cuestionamiento, indagarlas, tensionarlas, para así poder analizarlas. Esta indagación requiere posicionarse teóricamente, definir conceptos, aclarar posiciones, lo cual realizaré en el transcurso de este trabajo.

Los discursos sobre el cuerpo responden a modelos teóricos, los cuales “hablan” de otras cuestiones que hacen a las prácticas de los profesores, como por ejemplo, qué significa ser profesor de educación física en la escuela, qué rol ocupa dicha disciplina en la institución, qué importancia tienen la planificación y la evaluación. Indagar sobre estos temas me acercaría a la posibilidad de identificar los discursos sobre el cuerpo. Es por todo esto que complementé el trabajo con entrevistas.

A las entrevistas las podemos definir como “una forma especial de encuentro: una conversación a la que se recurre con el fin de recolectar determinado tipo de informaciones en el marco de una investigación.”³

Con las entrevistas pude indagar sobre aquellos temas que me ayudarían a dar respuesta a mis hipótesis, para luego analizarlas y contrastarlas con las observaciones.

Las tres entrevistas, fueron semi estructuradas, en el sentido, ya que si bien yo preparé para los tres casos una guía, en cada una fui dejando que la conversación marque su propio camino, además, si era oportuno ampliar sobre algún tema o ir a otro, lo fui permitiendo. En los tres casos los ambientes fueron de intimidad, ambientes cómodos y comunes, buscando la mayor relajación de los entrevistados.

En los tres casos, las entrevistas fueron realizadas de modo presencial. Siendo entrevistas conversacionales que se caracterizan por alcanzar niveles profundos.

Las ventajas de las entrevistas es que me permitieron preguntar sobre las interpretaciones que los entrevistados realizan sobre los temas, sus puntos de vistas, sus propias experiencias.

³ Marradi, A; Archenti, N; Piovani, I, *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Emecé, 2007.

Capítulo 2

“Conceptos y contextos”

“El *habitus* es ese principio generador y unificador que traduce las características intrínsecas y relacionales de una posición en un estilo de vida unitario, es decir un conjunto unitario de elección de personas o prácticas (...) los habitus se diferencian; pero asimismo son diferenciadores (...) Los habitus son principios generadores de prácticas distintas y distintivas (...) pero también son esquemas clasificatorios, principios de clasificación, principios de visión y de división, aficiones diferentes. Establecen diferencias entre lo que es bueno y lo que es malo, entre lo que está bien y lo que está mal, entre lo que es distinguido y lo que es vulgar, etc...”⁴

Para poder identificar aquellos discursos sobre el cuerpo que utilizan los profesores de educación física en sus prácticas, es necesario hacer un acercamiento al contexto al cual pertenecen esos profesores, comprendidos como sujetos socializados portadores de discursos, ya que es en esos contextos sociales en donde se producen y reproducen dichos discursos.

“...solo se puede captar la lógica más profunda del mundo social a condición de sumergirse en la particularidad de una realidad empírica históricamente situada y fechada...”⁵

⁴ Bourdieu, Pierre, *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama, 1997.

⁵ Bourdieu, Pierre, *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama, 1997.

Para hacer referencia a las prácticas tomaremos el sentido que les da Foucault:

“...Foucault entiende por prácticas la racionalidad o la regularidad que organiza lo que los hombres hacen (“sistemas de acción en la medida en que están habitados por el pensamiento”), que tiene un carácter sistemático (saber, poder, ética) y general (recurrente), y que por ello constituye una ‘experiencia’ o un ‘pensamiento’.”⁶

Muchas veces la educación física se presenta como una disciplina netamente práctica. Sin embargo, esa falta de reflexión responde a una posición teórica que produce una identidad, la cual desarrollaré más adelante.

“La ausencia de una tradición reflexiva en educación física, no significa que a su ‘hacer’ no le corresponda un ‘saber’”⁷

Toda práctica va de la mano de un discurso, como enuncia Fensterseifer. Al campo de la educación física, se lo suele ligar con el mundo de lo práctico, suponiendo que la reflexión, no existe. La práctica identificada con el puro hacer, ausencia de teoría, con carencia reflexiva, sin identificación sobre una posición teórica queda reducida a una técnica. Sin embargo, esto no es posible, todo hacer conlleva un saber, una posición teórica desde la cual se realiza dicha acción (aunque el modelo sea la imitación o la aplicación técnica, siguen respondiendo a un discurso que pide que ese sea el rol del profesor de educación física).

⁶ Castro, Edgardo, *Diccionario Foucault, temas, conceptos, autores*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, 2011.

⁷ Fensterseifer, Paulo, *Conhecimento, epistemologia e intervencao*. En S. Goellner, *Educacao Física/Ciencias do Esporte: intervencao e conhecimento*. Colegio Brasileiro de Ciencias do Esporte, Florianópolis, 1999.

“Los discursos son prácticas que configuran sistemáticamente los objetos de los que hablan, que nunca se refieren a objetos de los que hablan, que nunca se refieren a objetos, no identifican a objetos, sino que los construyen y al hacerlo ocultan su propia invención. Del mismo modo limitan las posibilidades de pensamiento al combinar las palabras en formas específicas, excluyendo o desplazando otras posibles. En la medida en que los discursos se construyen por exclusiones e inclusiones, por lo que debe decirse tanto como por lo que si puede ser dicho, mantienen relaciones antagónicas con otros discursos, otras posibilidades de significado, otras peticiones, derechos, posturas.”⁸

Los discursos de los profesores de educación física en relación al cuerpo deben ser comprendidos en el seno de un contexto de producción y reproducción de dichos discursos, es por eso que para acercarse a ellos es preciso comprender el ambiente en el cual se generan y circulan.

“Los discursos deben definirse en relación con la ‘interpretación’, es decir, con la ‘asignación *conceptual* de determinada significación a determinado fenómeno, en función de su *representación* posible en determinado momento de determinada sociedad.”⁹

Los profesores de educación física deben contextualizarse, conocer su historia, su identidad, sus espacios de pertenencia y participación, para comprender los discursos que utilizan en relación al cuerpo, para que dichos discursos no solo sean palabras soltadas al aire, sino palabras que se configuren en una red de significaciones.

⁸ Ball, Stephen J., *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid, Peideia, 1990.

⁹ Magariños de Morentin, J., *Esbozo semiótico para una metodología de base en las Ciencias Sociales*, en J. Magariños de Morentin, *Los fundamentos lógicos de la semiótica y su práctica*. Buenos Aires, Edicial, 1996.

No podemos separar a los sujetos de sus contextos, no es posible considerarlos de manera aislada, alejados de sus entornos sociales, de sus redes de relaciones, de sus vínculos sociales o culturales. Dichos entornos son los generadores de cultura, de estructuras de pensamientos, de ideas, de modos de pensar y modos de hacer. Por lo cual, para poder captar la lógica desde la cual los profesores de educación física construyen sus prácticas y enuncian sus discursos en relación al cuerpo, es preciso conocer la lógicas de los entornos a los cuales pertenecen.

“...no hay ciencia del discurso considerada en sí mismo y por sí mismo... solo se entrecruzan un sentido si se la relaciona, con las condiciones sociales de su producción... el campo en el que el discurso se produce y circula...”¹⁰

Para aclarar esta idea citaré a Ana Moraña, quien, haciendo relación al tema, dice:

“Esta actitud metodológicas lleva necesariamente a sustituir la relación ingenua entre individuo y sociedad, por la relación construida entre dos modos de existencia de lo social: las estructuras sociales externas y las estructuras sociales internalizadas, lo incorporado por, en este caso, los docentes a través de su trayectoria.”¹¹

Y continúa:

“Las investigaciones basadas en los **profesores**, al centrar la atención en lo individual, se pierden de vista lo social, lo histórico, es decir, la vigilancia

¹⁰ Bourdieu, Pierre, *¿Qué significa hablar?*. Madrid, Ediciones Akal, S.A., 1999.

¹¹ Moraña, Ana Teresa, *Mirada a la palabra silenciada. Un puente entre el hacer y el decir*. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física, Ciclo de Licenciatura Extraordinaria en Educación Física, A.R.C.I.M., Noviembre de 2003, p. 7.

epistemológica y el rigor metodológico. La vigilancia epistemológica implica el ejercicio de la reflexión sistemática acerca de las condiciones en las que se construyen esos saberes. Esta reflexión sistemática implica el esfuerzo de pensar. Una 'reflexión' auténtica."¹²

Es por lo expuesto hasta aquí que consideré necesario hacer una reseña sobre la institución educativa, la escuela República Italiana, la cual se constituye como el espacio físico, histórico y social en el cual se desarrolla este trabajo, en el cual se construyen los significados y los sentidos, se realizan las prácticas de los profesores, se crean los saberes y los discursos.

La escuela República Italiana

La escuela República Italiana es una institución educativa de nivel primario, que cuenta actualmente con cuatrocientos cincuenta alumnos distribuidos en tres secciones de cada grado de 1º a 6º grado, y en dos turnos: mañana y tarde.

Se encuentra ubicada en el barrio Lalahenes, en las afueras de la Ciudad de Alta Gracia, Departamento de Santa María, Provincia de Córdoba y a ella asisten alumnos del propio barrio y de zonas aledañas.

El setenta por ciento de los niños pertenecen a familias de clase medio baja y el resto, a clase media.

¹² Moraña, Ana Teresa, *Mirada a la palabra silenciada. Un puente entre el hacer y el decir*. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física, Ciclo de Licenciatura Extraordinaria en Educación Física, A.R.C.I.M., Noviembre de 2003, p. 7.

El eje del PEI (Proyecto Educativo Institucional) es el logro de las capacidades fundamentales a través de la comunicación como medio para el logro de las mismas y necesaria para manejarse en la vida.

Con respecto al área de educación física, cuenta con cuatro profesores en ejercicio para los dos turnos y una docente en tareas pasivas, que se encuentra realizando tareas administrativas.

El edificio escolar es de una sola planta y sus espacios se distribuyen en forma de "U", siendo el centro de esa "U" un patio de baldosas, que tiene el mástil y es utilizado para los recreos, las formaciones y las clases de educación física. Como los baños se encuentran ahí afuera, cada vez que un alumno necesita ir, debe pasar por ese patio. Contiguo a este espacio hay un patio bastante grande de tierra, el cual también se usa en los recreos o cuando alguna docente quiere salir del aula a hacer alguna actividad al aire libre, ahí lo realiza.

Ninguno de los dos espacios son adecuados para las clases de educación física, ya que el patio de baldosas, además de ser un espacio de tránsito permanente de alumnos y padres generalmente está sucio, ya que los chicos que salen del comedor suelen tirar pedazos de fruta, o paquetes de golosinas. Además sus baldosas tienen una hendidura entre una y otra por lo cual es prácticamente imposible picar una pelota sin que se vaya para cualquier lado.

Por su parte, el patio de tierra, además de ser totalmente irregular, está lleno de árboles, pedazos de vidrio, ladrillos rotos, ramas caídas. Esto hace que la seguridad sea muy baja y muy incómodo el trabajo.

No se cuenta con cantidad suficiente de elementos, por lo que cada profesor suele llevar una bolsa con los suyos propios.

Tampoco existe una organización entre los docentes respecto a las planificaciones, proyectos u otras actividades que puedan realizarse. Los profesores que pertenecen al área de Jornada Extendida¹³ si están organizados entre ellos y educación física tienen un proyecto común entre los dos docentes.

La escuela República Italiana, para construir sus prácticas, se rige de los Diseños Curriculares de la Provincia de Córdoba. Por este motivo, haré un breve análisis de dicho diseño y del concepto de cuerpo que en él subyace. Ya que este diseño responde una posición teórica, ideológica y política respecto a la educación en general y a la educación física, en este caso, el cual marca no solo un trayecto, una orientación sobre cómo se deben realizar las prácticas, sino una posición teórica desde dónde hacerlo. Es por esto, que para poder acercarme al contexto en el cual los profesores construyen sus prácticas, es fundamental acercarnos a los lineamientos teóricos metodológicos que los guían.

El Diseño Curricular de la Educación Primaria de la Provincia de Córdoba

“...para educar un cuerpo es necesaria una posición epistémica, es preciso nombrar al cuerpo de alguna manera, asignarle sentidos, exponer las razones por las que es

¹³ La Jornada Extendida se constituye como una propuesta educativa del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba que tiene por desafío “fortalecer la propuesta educativa del Segundo Ciclo de las escuelas de Educación Primaria de la jurisdicción (...) la Jornada Extendida amplía y diversifica oportunidades para que los niños además de apropiarse de los conocimientos necesarios, afiancen actitudes prácticas que les permitan fortalecerse en su condición de estudiantes.” Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, *Diseño Curricular para la Educación Primaria 2012-2015*. Córdoba, p. 5.

posible y debe educarse un cuerpo. Las formas institucionalizadas de la educación moderna han reinventado de un modo u otro la necesidad de educar al cuerpo. Esta reinención lleva implícita una definición o definiciones de cuerpo, de ellas procede la enseñanza.”¹⁴

El Diseño Curricular de la Educación Primaria es un documento realizado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, el cual “se enmarca en principios y valores que inspiran la Constitución Nacional (1994) y la Constitución Provincial (2001), la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9870 (2010) y los acuerdos del Consejo Federal de Educación. Encuentra también sus fundamentos en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.”¹⁵

Este documento marca los lineamientos referidos al proceso de aprendizaje y enseñanza, respondiendo a qué y cómo enseñar. Además, sirve de ayuda a los docentes para planificar sus prácticas, según lo expresan los propios profesores en las entrevistas. De esta manera, el diseño curricular promueve qué y cómo construir los procesos de enseñanza - aprendizaje.

A su vez, todo diseño conlleva una intencionalidad educativa, la cual se sustenta en un conjunto de ideas respecto a la educación. Si bien el objetivo de este trabajo no es

¹⁴ Rodríguez Gimenez, Reumar, *Claroescuro de la relación cuerpo-educación-enseñanza*, en Rodríguez Gimenez, Reumar, *Evocar la falta, la angustia y el deseo del enseñante*. Montevideo, Uruguay, Psicolibros, 2011.

¹⁵ Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, *Diseño Curricular para la Educación Primaria 2012-2015*. Córdoba.

analizar dichas ideas, me parece fundamental dejar expresa la noción de que dentro de este documento existe una posición política e ideológica que opera, buscando generar determinados saberes y conocimientos a la luz de la conceptualización de todo aquello vinculado a la educación.

En este sentido, cuando leemos dicho documento, encontramos que se hace referencias a los sujetos como “sujetos de educación”. En esta concepción se pretende superar la histórica visión “normalizadora” para acercarse así a un modelo que sea capaz de complejizar a los sujetos en tanto seres sociales. En dicho Diseño Curricular, para explicar esta intensión se cita Terigi de esta manera:

“...cada sujeto es una multiplicidad infinita cuya subjetivación depende de ciertas circunstancias: se es sujeto *en* situación y *de* la situación (...) La constitución subjetiva no es previsible, está librada al azar del encuentro, al que no preexiste...”¹⁶

Se habla de sujetos de derechos y se establecen dos categorías bien diferenciadas respecto a los protagonistas de la educación: los adultos y los niños:

“...Los docentes son los representantes del mundo adulto, del mundo simbólico, y tienen la función de su transmisión, acercando a los niños a los significados, a la cultura y a su comprensión.”¹⁷

Podemos ir viendo, de esta manera que existe un concepto que pretende superar el conocido modelo normalizador a los fines de encontrar una nueva mirada en la que los niños (entendiendo a la niñez como categoría) sean tenidos en cuenta dentro de un contexto específico. El docente es considerado como el adulto protagonista del

¹⁶ Terigi, Flavia, *Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar* en M. D. Córdoba, *Diseño Curricular para la educación primaria 2012-2015*. Córdoba, Paidós.

¹⁷ Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, *Diseño Curricular para la Educación Primaria 2012-2015*. Córdoba.

proceso de enseñanza- en sentido unilateral-, encargado de la transmisión de conocimientos.

Aquí encontramos una idea subyacente de educación y de cuerpo. Encontramos un posicionamiento el cual, además, se explicita claramente:

“La construcción de un Diseño Curricular para la Educación Primaria demanda problematizar (con el doble propósito de contribuir a su comprensión y, al mismo tiempo, fijar posicionamientos) dos conceptos nodales –*infancia* y *sujetos de la educación*– y la vinculación de éstos con la función de la *enseñanza*.” (Córdoba)

Con todo esto creo que tenemos puestas sobre la mesa un conjunto de elementos que posibilitarían un futuro análisis reflexivo, posterior a una investigación de campo. La cual la realizaré en las clases de Educación Física de la Escuela República Italiana.

Capítulo 3

“El cuerpo de la Educación Física”

“...producir el mundo objetivo es también producir un cuerpo. Para ello la ciencia, para ello la educación, y la enseñanza: conocer el cuerpo, explicarlo en sus componentes y funcionamiento; luego hacer de él un objeto que pertenece al dominio de lo gobernable y de lo que es necesario gobernar. En este sentido, los modernos estamos obligados a poseer un cuerpo, a tomar conciencia de su existencia objetiva y hacer de él un objeto de cuidado.”¹⁸

La educación física se caracteriza por ser una disciplina que ha tomado sus conocimientos de otras disciplinas como son la biología, la fisiología, la biomecánica, la psicología, entre otras, que fueron constituyendo el abanico de conocimientos y saberes de los que se valió para elaborar sus contenidos y organizar y justificar sus prácticas.

Todas estas disciplinas fueron enunciando sus teorías y preceptos a la luz de sus propias necesidades, lo cual generó un gran desfasaje entre la conceptualización teórica que realiza la educación física y sus prácticas. Al tomar esos conocimientos generados, no solo por fuera de ella sino para responder a preguntas que se realizaban en el marco de otras disciplinas, la aplicación en el campo de la educación

¹⁸ Rodríguez Gimenez, Reumar, *Claroscuro de la relación cuerpo-educación-enseñanza*, en Rodríguez Gimenez, Reumar, *Evocar la falta, la angustia y el deseo del enseñante*. Montevideo, Uruguay, Psicolibros, 2011, p. 13.

física se produce de modo no correspondido. De esta manera, aquellos conocimientos y saberes que dictan la medicina, la biomecánica, la fisiología, por ejemplo, son tomados y aplicados sin tener en cuenta que la educación física, antes que nada, es una disciplina esencialmente pedagógica. Por lo cual, no solo terminan por ponerla en el plano de la aplicación técnica, sin reflexión ni adecuación, sino que se termina por olvidar el eje de la cuestión: la educación física es una disciplina práctica por lo que sus reflexiones teóricas deben producirse en seno de la reflexión sobre sí misma, sobre sus propias prácticas.

“Miradas distintas, de distintas ciencias (...) le han adjudicado el lugar de la técnica, de la aplicación de preceptos originados en ellas, no en la educación física. Ellas dicen, a la vez, lo que es verdadero y lo que es preciso hacer, la educación física solo debe hacerlo bien; ellas desvelan la verdad e imponen las normas, la educación física solo las imparte (...) la educación física ha incorporado estas miradas a la propia, ha asumido como propio ese papel.”¹⁹

Muchos de los escritos que describen esta situación también reconocen el rol del profesor de educación física, el cual, al tomar “ciegamente” las teorías para aplicarlas en sus prácticas, se configuran a sí mismos como meros tecnicistas, simples reproductores.

Es muy interesante escuchar a los profesores cuando se les pregunta respecto a su rol, a su rol frente a los alumnos, a la escuela, quiénes son en definitiva para sí mismos, qué función cumplen, qué papel desempeñan. No escuché, en el plano de todas aquellas conversaciones casuales que fui teniendo con mis colegas, alguno que hable de su rol como educador/a. Más bien, se definen sí mismos desde trepadores de techos para recoger pelotas olvidadas, hasta aquellos que hacen las veces de amigos

¹⁹ Crisorio, Ricardo, *¿Qué investigar?. ¿Para qué educación física?.* Séptimo Congreso de la Co.P.I.F.E.F., Comisión Permanente de Instituciones Formadoras en Educación Física, Córdoba, 2007.

y compañeros de sus alumnos, capaces de escucharlos o hacerlos divertir (igual que a sus colegas en la sala de maestros).

Lo mismo sucede cuando se hace la pregunta sobre las planificaciones: en general, los profesores de educación física no planifican sus clases, ni el equipo directivo de la escuela lo exige. Parecería ser que el rol social de los profesores de educación física está dado por el hacer y no por el pensar, como si su trabajo, su ocupación, estuviese centrada estuviera en el trabajo muscular y no en el que se realiza con una lapicera y un papel.

La educación física, en este plano, se encuentra subestimada como disciplina pedagógica, que precisa planificar, evaluar, estar incorporada dentro del contexto escolar, en relación íntima con el resto de las disciplinas, con el resto de la vida institucional.

La historia de la educación física, que la puso en el lugar de la aplicación técnica, produjo, además, que el discurso completo de la misma responda a este modelo. Si el profesor de educación física solo se puede limitar a aplicar técnicamente lo que otros campos del saber producen en materia de conocimiento, por lo tanto, es para los profesores de educación física, imposible reflexionar teóricamente respecto a sus prácticas, lo mismo en el área de la planificación y de la discusión en las reuniones de personal. Y, claramente, el rol de este profesor estará limitado a la “buena onda”, o sea, a su rasgo social. Alejado de su función pedagógica, muy alejado de ella, el profesor de educación física, se pierde en un discurso que, al mismo tiempo que define un cuerpo, define su hacer.

Es probable que esta posición, no sea la deseada por el profesor. Pero... ¿qué se hace por cambiarlo? Alguien que se encuentra subestimado en un rol técnico, me arriesgo a decir, que no está preparado para salir de esa posición de un modo simple.

Estas situaciones, entre otras, responden a un modelo teórico. Un modelo que define nuestro hacer, nuestro rol, nuestras prácticas. Este mismo modelo define un cuerpo, y lo enuncio también, porque al pretender acercarme a los discursos sobre el cuerpo, una de las maneras es conocer otros elementos que definen esos discursos y acompañan a la construcción del cuerpo.

En términos generales, los discursos que han fundamentado a la educación física pueden ser enmarcados bajo dos tendencias generales: una, de orden biologicista y otra, psicomotricista: la educación físico deportiva y la educación psicomotriz.

La Educación Físico Deportiva

En el contexto del desarrollo de las ciencias médicas y de la mano de los conocimientos sobre el cuerpo humano, la fisiología, la anatomía, entre otras disciplinas, se encargaron de brindar aquellos conocimientos referidos al cuerpo, pero a un cuerpo entendido como un mero organismo. La sociedad en general estaba “nutrida” por estos conceptos, y el cuerpo era conocido como un organismo, que precisa ser entrenado, fortificado, educado. Así todos aquellos ejercicios que colaboren con el desarrollo de la salud y la higiene serían bien recibidos por la educación física.

La moral formaba parte del desarrollo del buen ciudadano, y atravesaba todas las áreas de las instituciones educativas, por lo tanto, de la educación física también. El esfuerzo, el sacrificio y el auto control son pilares de la constitución del buen

ciudadano del mañana, capaz de mantener un cuerpo saludable (según las nociones de las ciencias positivas) y una conducta recta.

En este período, con el desarrollo de las sociedades industriales, el deporte tuvo su gran expansión, lo cual hizo que sea de gran influencia en las clases de educación física. El deporte se convirtió en contenido educativo, y llegó a las escuelas para quedarse. Así, lejos de poder pensar más allá de esto, la educación física, tomaba los conocimientos que surgían fuera de ella para aplicarlos adentro de sus prácticas. El deporte fue eje central de su trabajo, así como la gimnasia, imprescindible para el aprestamiento del cuerpo. El sentido educativo de la educación física, su aspecto pedagógico, quedaba entonces encarcelado en los límites que imponían las ciencias médicas y los deportes, sus leyes, sus normas, sus técnicas, sus métodos. Todo esto definía las posibilidades de acción de la misma.

En este contexto, la educación física delegó la reflexión teórica, la producción de conocimientos y saberes a aquellas otras disciplinas, que, surgidas en el seno de las ciencias positivas y del deporte, convocan al cuerpo desde una mirada orgánica, biológica, con un acento muy marcado en el trabajo corporal en términos de entrenamiento, rendimiento y salud.

Este modelo termina por definir al cuerpo de la educación física como un cuerpo biológico. De hecho, muchos autores han hablado ya del origen etimológico del nombre de la disciplina:

Educación Física: "Física" deriva del latín *Physis*, que significa naturaleza. Educación Física sería educar la naturaleza, es decir, educar lo ineducable.

La presencia permanente del concepto (Educación "Física"), a lo largo de su historia, es testimonio de la permanencia de un mismo problema, una sucesión de teorías es la persistencia del problema en el seno de la solución que cree habersele dado tal como

lo hizo notar Pierre Macherey en un artículo a cerca de “La philosophie de la science” de Georges Canguilhem.²⁰

El cuerpo, desde esta perspectiva, es un cuerpo orgánico. Por ello lo único que queda por hacer es replegarse sobre lo orgánico para desarrollar capacidades fisiológicas o psicofisiológicas. Parece ser, entonces, que el rol del profesional de la educación física termina siendo el de esperar a que médicos o fisiólogos (u otros) investiguen y nos cuenten, para luego, nosotros, utilizar (aplicar) esos conocimientos en nuestras prácticas. “El médico sabe, el profesor hace.”²¹

Este cuerpo (anatómico-fisiológico) es entendido entonces a la luz de las ciencias naturales, las cuales consideran que el cuerpo es uno igual para todos, el cual crece, madura y se desarrolla en períodos determinados y pre establecidos (para todos iguales) y para educarlo (según esta posición) hay que hacerlo en alrededor de estas condiciones.

Este cuerpo supone, no solo un concepto de sí mismo, lo cual lo implica de una manera determinada en los contenidos educativos, en los proyectos pedagógicos, en las miradas sociales y el inconciente colectivo, sino, fundamentalmente, una posición teórica asumida (conciente o inconcientemente) por los profesores de educación física, quienes producen y reproducen en su labor cotidiano dicha posición.

²⁰ Canguilhem, Georges, *Lo normal y lo patológico*. España, Siglo Veintiuno Editores, 1971

²¹ Carballo, Carlos, *Proponer y negociar*. La Plata, Al Margen, 2003.

La Educación Psicomotriz

“El concepto ‘psicomotricidad’ fue acuñado en 1911 por Dupré, quien observó esta solidaridad entre el movimiento y el pensamiento en los casos de ‘debilidad mental’, expresión que él mismo había acuñado antes y que extendió a lo mental una calificación hasta entonces reservada a lo físico. El concepto sirvió para dar cuenta de la correspondencia entre los déficits motrices y los déficits intelectuales en los términos de la psiquiatría, es decir, sosteniendo la ilusión de la medicina de hallar una sede orgánica para todo aquello que se alejara de lo ‘normal’”²²

En un intento de superar al cuerpo anatómico-fisiológico, en el marco del desarrollo de las ciencias sociales, lo que se buscó fue comprender que los sujetos existen dentro de un medio ambiente, el cual los condiciona, los determina, los hace ser.

En este plano la educación psicomotriz, tomando producciones de la neurociencia, la psicología genética, la fenomenología, entre otras, procura comprender la conducta humana. Y este nuevo enfoque llegó a la educación física. Con ella, se echa luz a cuestiones como son el movimiento humano y su relación con su medio social, pero el cuerpo con el cual trabaja sigue siendo un cuerpo orgánico; a este cuerpo ahora se lo entiende como un cuerpo biológico que tiene incidencia del mundo externo, en una especie de integración bio-psico-social, y lo que se pretende es el desarrollo psicofísico, sin embargo el cuerpo sigue estando definido bajo los criterios de las ciencias positivas.

²² Crisorio, Ricardo, *Constructivismo, cuerpo y lenguaje*. Revista Educación Física y Ciencia, N°1. 1998.

“La educación psicomotriz se concibe como una educación dirigida no ya al cuerpo biológico sino a una entidad **psicosomática** en la que las estructuras motrices se desarrollan en la interacción constante entre el ‘yo’ y el medio físico y social”²³

De esta manera, podemos concluir diciendo que si bien la educación psicomotriz brindó aportes importantes a la educación física en cuanto al movimiento, no fue suficiente para replantear las posiciones teóricas y metodológicas de la educación física en los términos que venimos desarrollando.

En ambos casos, la educación física se valió de métodos y conceptos que al ser enunciados en el contexto de otras disciplinas no se corresponden con el sentido más importante de la educación física, con su esencia pedagógica, lo cual ha implicado, durante todo este tiempo el alejamiento de la reflexión respecto a sus contenidos, a sus métodos, a su objeto de estudio.

El cuerpo y las Prácticas Corporales

En los casos mencionados anteriormente nos encontramos frente a dos conceptos de cuerpo enunciados de modos diferentes pero que se ven bajo la misma lente. El cuerpo anatómico fisiológico y el cuerpo psicosomático, los cuales desde la perspectiva de las Prácticas Corporales, constituyen un mismo cuerpo, un cuerpo entendido como un organismo, bajo un sentido estrictamente físico, médico, biológico,

²³ Crisorio, Ricardo, *Enfoques para el abordaje del CBC desde la educación Física*. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Serie Pedagógica N°2, 1995, p. 3.

con incidencia o no del pensamiento (cuerpo psicofísico o simplemente cuerpo físico), pero en ambos casos hablamos de un cuerpo idéntico para todos los seres humanos, objetivable, medible, cuantificable, determinable de antemano.

En ambos casos uno de los elementos más determinantes de la constitución y conceptualización de cuerpo quedó olvidado. Me refiero a la cultura y a la idea de que la cultura “hace a los cuerpos”.

El cuerpo se construye social y culturalmente:

“...el cuerpo se construye (...) el cuerpo pertenece a la realidad en tanto, desde Freud, la realidad se construye, es decir, no se nace con un cuerpo. Existe un organismo, qué duda cabe, como existe un sistema nervioso, quién lo dudaría, y huesos y músculos y articulaciones. Pero nada de eso es el cuerpo, el cuerpo no pertenece a lo real²⁴...”²⁵

El cuerpo, producto del lenguaje, es una construcción que se realiza en el seno de una cultura, la cual habita a la vez que lo es habitado, cargado de significados, lleno de sentido, interpretado de mil maneras. Este cuerpo, excede los límites de lo orgánico, de lo individual, para situarse dentro del mundo de lo relacional, de los contextos y las historias, de las proyecciones y los recuerdos, de los anhelos y frustraciones. El cuerpo, se construye.

²⁴ “El psicoanálisis (...) designa lo que el conocimiento humano construye con la palabra realidad, dejando ‘real’ para significar lo que queda afuera de la acción constructiva del sujeto humano y que constituye la referencia necesaria de esa construcción (...) se construye la realidad con referencia a lo real” Crisorio, Ricardo, *Constructivismo, cuerpo y lenguaje*. Revista Educación Física y Ciencia, N°1. 1998.

²⁵ Crisorio, Ricardo, *Constructivismo, cuerpo y lenguaje*. Revista Educación Física y Ciencia, N°1. 1998.

“...el cuerpo no expresa nada si no se lo pone en relación. Si no se lo pone en medio de un sistema de interpretación específico, en un circuito de prácticas (...) El discurso el lenguaje o más simplemente la palabra, capturan al cuerpo, lo marcan, y lo construyen, no hay cuerpo por fuera del lenguaje...”²⁶

Lo mismo sucede con el movimiento. Estamos acostumbrados a creer en el movimiento como algo natural. Pero bajo este posicionamiento estamos salteando a la cultura, la cual lo construye, al igual que al cuerpo, le da un significado, lo hace significativo, lo carga de sentido, lo llena de lenguaje.

Primero decimos que el movimiento se construye. Se construyen maneras de ser y de estar, de moverse, de mostrarse, de identificarse, de pertenecer, de hacer. Y, es menester de la educación física, rescatar aquellas prácticas sociales relacionadas al movimiento, que son significativas para la sociedad y que precisan ser transmitidas. Por lo cual, contenidos como la danza, la gimnasia y el deporte se convierten en educativos para transmitirse en la escuela.

“Le Boulch reconoce la sumisión de las investigaciones sobre el movimiento humano a las finalidades y procedimientos de ciencias como la fisiología, la biomecánica o la psicología y observa: La consecuencia es que, en la práctica del movimiento y de las técnicas del cuerpo, cada especialidad procede de manera empírica en la definición de sus propias finalidades y, según la ideología o la moda dominante, justifica sus

²⁶ Escudero, María Carolina, *¿Cómo saber algo del cuerpo?*. 9º Congreso Argentino y 4º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, UNLP, FaHCE, La plata, 2011

prácticas validándolas a partir de los datos científicos tomados prestados de la biología o de las ciencias humanas...”²⁷

Las escuelas tienen la función social de rescatar de la cultura aquellos saberes y conocimientos que se consideran necesarios de ser transmitidos y se los adapta para convertirlos en educativos.

En esta perspectiva, las instituciones educativas y, por ende la educación física, deben, en palabras de Crisorio:

“...tomar el material que ofrecen las prácticas corporales culturalmente significativas para la sociedad, es decir, socialmente organizadas y significadas, y adecuarlo no solo para el mejoramiento funcional del organismo vivo sino, fundamentalmente, para que sirvan a la construcción de la relación de los sujetos con sus cuerpos (lo que incluye que aprendan a mejorar el funcionamiento de su organismo) y con los cuerpos de los otros.”²⁸

Todo ello en el plano de la reflexión y el pensamiento crítico. Construyendo una relación crítica con la cultura a la cual se pertenece.

Si el cuerpo y el movimiento se construyen socialmente, la educación física para poder constituirse como disciplina (dejando de lado la costumbre de tomar teorías prestadas) necesita reflexionar sobre sus propias prácticas, valorando al cuerpo, al movimiento y las practicas corporales, en un contexto social y cultural, en una relación crítica con su propia cultura, atendiendo no a los estereotipos sociales sino a las

²⁷ Crisorio, Ricardo, *Enfoques para el abordaje del CBC desde la educación Física*. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Serie Pedagógica N°2, 1995.

²⁸ Crisorio, Ricardo, *El cuerpo y las prácticas corporales*. Revista El Monitor de la Educación N° 20, 2009.

necesidades particulares, colaborando a la relación de los alumnos con sus propios cuerpo, con los otros y la cultura.

La reflexión, el análisis, la puesta en práctica. Todo ello es tarea de los profesionales de la educación física.

Este cuerpo, entendido como producto de la relación cultural de los sujetos, da otra identidad a la educación física, con un discurso diferente, sobre el cuerpo y sobre sí misma.

“El conocimiento como construcción alcanza al cuerpo y al movimiento, construyéndolos y dotándolos de significación, lo que hace que todo estudio del cuerpo y del movimiento deba incluir el estudio de las significaciones que lo marcan aún desde antes de constituirse en cuerpo y en movimiento, significaciones que, a su vez, forman parte de la red de significaciones que constituye la cultura de una sociedad dada en un momento dado.”²⁹

Todo esto genera la idea de que en educación física existe un divorcio entre teoría y práctica. Que la reflexión en el campo tiene poco espacio, que no es casual, lo cual también responde a un modelo teórico. Si quienes se ocupan de lo “físico” no pueden, porque “no les da la cabeza” (ya que se la pasan entrenando el cuerpo, no pueden pensar, usar la razón, según dicen las críticas “destructivas”) hacer una tarea reflexiva y comprensiva.

²⁹ Crisorio, Ricardo, *La teoría de las prácticas*. Seminario Internacional de Epistemología y Enseñanza de la Educación Física. Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación Física, Especialización en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física, 2007.

Sin embargo y como se puede vislumbrar en los Diseños Curriculares de la Provincia de Córdoba, existe una corriente innovadora, que viene a proponer una concepción de cuerpo ligada a relación a los contextos que habita y lo habitan, entender a los sujetos en función de su complejidad. Estos discursos, innovadores, quieren superar la visión normalizadora, igualadora que ha nutrido a la educación física durante años. Propuestas como la Jornada Extendida son ejemplos de un supuesto intento superador, en el cual se reconoce la multiplicidad de situaciones y contextos que 'hacen ser' a cada sujeto.

Sin embargo los discursos de fondo no cambian, los métodos, las metodologías y las posiciones teóricas que lideran a la educación física, son las mismas, las que equiparan, igualan, las que dejan a la educación física en el plano de la técnica, alejada de su sentido pedagógico y de su correspondiente función social.

“... se evidencia en nuestra región un renovado interés por los compromisos históricamente hegemónicos y por uno que otro compromiso emergente (no hegemónico) de talante social...”³⁰

“... en la escuela pública, de la mano de la 'expresión popular' estigmatizada, hay otro compromiso con marcada definición resistente (contención social) anclada en la cultura popular barrial-urbana (de la calle) que desea ganar espacio a los compromisos escolares tradicionales con el cuerpo. El reguetón y el *Hip Hop*, entre otras 'expresiones motrices salvajes', ganan 'espacio motriz' en la escuela pública urbana. Esto no implica que haya un equilibrio o una claudicación del poder hegemónico escolar sobre los cuerpos; en medio de una política de *inclusividad* masificada y 'sin profesorado' y de una política de cobertura asfixiante, los

³⁰ <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf>

compromisos que marcan ya desde el siglo XIX la cinética y el pulso escolar, se resisten a liberar los cuerpos.”³¹

³¹ <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf>

Capítulo 4

“El análisis”

Luciano Ferreyra (32 años) profesor de Educación Física. Profesor interino, con cargo itinerante³², por lo que en la escuela República Italiana solo da clases a 1º y 5º grado con las horas comunes y 6º grado en Jornada Extendida.

Luciano está transcurriendo su segundo año de ejercicio en la docencia y en este cargo.

Al momento en que le solicité hacer las observaciones aceptó con muchas ganas. De hecho, me anotó los horarios de clases a 1º y 5º grado, y me sugirió que lo observe en esas clases y que vaya a ambos grados pensando en que podían ser más ricas las observaciones.

Para realizar la entrevista acordamos en hacerla en la sala de maestros de la escuela. La sala de maestros es compartida para todos los docentes de la institución. Para llegar a esta hay que salir del edificio escolar por la cocina, ingresando al terreno que era antiguamente el jardín de infantes de la escuela, pasar por el patio de juegos y recién ahí se puede acceder al interior de la sala. Esto hace que no sea un espacio tan transitado, con mucho movimiento de gente, por lo que pudimos realizar la entrevista de una manera muy cómoda.

Para hacer el análisis primero estableceré las categorías sociales y con ellas, las analíticas, para luego proceder a hacer su entrecruzamiento. Para esto utilizaré tanto las entrevistas como las observaciones realizadas a cada profesor.

³² Los cargos itinerantes implican el cumplimiento de las horas cátedras del cargo en diferentes escuelas.

Categorías Sociales

Categorías analíticas

-¿Cómo hacés para intentar no igualar a tus alumnos?

<p>- no hace falta que todos hagan lo mismo, hace falta que cada uno logre lo que en ese momento pueda lograr (...) si lo pudiéramos poner en cuanto escalones, hoy un compañero está en un escalón y el otro compañero está más arriba, y lo importante es que a lo largo de todo el año ambos puedan seguir subiendo escalones.</p> <p>-En las observaciones se puede evidenciar que todas las propuestas de actividades son iguales, sin escalonamientos, ni diferenciaciones por niveles.</p>	<p>-Trabajo y logros medidos por niveles según cada alumno.</p> <p>-Idea de progreso continuo.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------

Se evidencian contradicciones entre el discurso y las prácticas.

-Respecto a la diferenciación social entre hombres y mujeres

<p>-... se considera por ahí de que nosotros por ser hombres somos superiores, que es absolutamente nada que ver, me gustaba esto de poder estar aprendiendo de la supuesta persona que era inferior a un hombre...</p> <p>-...para mi somos todos iguales (hombres y mujeres).</p> <p>-en la clase el profesor está indicando que jugarán al hockey, algunos de los chicos piden jugar nenas contra nenes, a lo que el profesor pregunta ¿por qué?, “porque es mejor para competir” dice uno, y él dice: “No es así, ¿cuál es la diferencia? para mi es lo mismo nenas o nenes.”</p>	<p>-Socialmente se consideran a los hombres superiores a las mujeres.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------

La diferenciación del género realizada a través de la diferencia biológica entre los sexos.

Esta posición responde al discurso biológico de cuerpo.

-¿Por qué elegís la escuela primaria?

<p>-... toda la escuela primaria es una fase maravillosa, de hecho muchísimas fases sensibles que tenemos para trabajar se dan en la escuela primaria y considero que las principales fallas que cometemos los docentes, son las que se comenten en la escuela primaria y hay muchísimas cosas que se omiten o no se hacen cuando uno está en edad de la escuela primaria y que después repercuten en la secundaria.</p>	<p>-Relación directa de edad y trabajo de fases sensibles. Las fases sensibles deben ser trabajadas en todos los niños en una edad escolar pre determinada.</p> <p>-Las capacidades que no se estimulan en su fase sensible repercuten a posterior.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Discurso biológico de cuerpo.

¿Planificás tus clases?

<p>-...realizo mis planes de clase, pero por una cuestión legal, pero siempre cuento, por ahí mis planes de clases, la mitad de las cosas que realizo está en mi plan de clase, o empiezo a trabajar con mi plan de clase y mis alumnos me llevan la clase</p>	<p>-La planificación identificada con su aspecto legal.</p> <p>-No seguir la planificación. Falta de importancia sobre las planificaciones</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>hacia otro lado, surgen de parte de ellos millones de variantes (...) y a lo mejor esa es una actividad que iba a durar 5 o 10 minutos y terminó durando los 45 que dura la clase.</p> <p>-Eso de por ahí tener esta estructura, este plan y encontrarme que cuando lo quiero llevar a dar, mis alumnos vinieron predispuestos de otra forma o sucedió algo antes de la clase, que hacen que estén más o menos dispersos o con el interés puesto en otra cosa, y decir: mis contenidos para esta clase son estos y mis objetivos, estos, pero hoy no es lo apropiado para la clase por como están mis alumnos.</p>	<p>-La planificación supeditada al estado de ánimo o interés diario de los alumnos.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------

Subestimar la planificación.

Esta posición responde una subestimación del trabajo docente que necesita entre otras cosas organizarse y proyectarse.

Prioridades para seleccionar contenidos

<p>-El desarrollo de habilidades motrices y dándole un objetivo para favorecer el desarrollo motriz y biológico por parte de mis alumnos.</p>	<p>-Prioridad del desarrollo de lo orgánico.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------

Discurso biologicista de cuerpo.

-¿Evaluás tus prácticas?

<p>-Soy muy duro conmigo mismo (...) y por ahí la crítica que me hago a mi mismo es una crítica autodestructiva (...) la cantidad de veces que repitieron o revisaron algo fue poco, la cantidad de estímulos que recibieron en la clase fue poco porque debería haber planteado una canchita más en la clase para que jugaran más, entonces me preocupó mucho por eso y por ahí viene el tema de mi evaluación</p>	<p>-La evaluación de sus prácticas están centradas en una crítica a él mismo.</p> <p>-La reflexión está limitada a ver la cantidad de estímulos que él ofreció en la clase para que reciba cada alumno.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Limitar toda posible reflexión sobre sus prácticas a la cantidad de estímulos recibido por parte de los chicos.

Limitar las prácticas a la cuantificación de las experiencias motrices.

Continuidad con la posición biológica de cuerpo.

-Respecto a la motivación de los chicos

<p>-...mucho de la motivación que viene por parte de los chicos, es porque la hora nuestra es una hora de recreo, una hora en la que van a jugar...</p> <p>-En la clase con los chicos de 5º grado, indica a los chicos que se junten en un lugar, y a un grupo de chicos que se quedan al costado, les dice: "si no quieren participar se van a la dirección. Les traje los palos de hockey y, en vez de aprovechar, se ponen a pavar."</p>	<p>-Supone que todos los chicos están motivados. Asume que todos tienen los mismos intereses y motivaciones. Visión igualadora de los chicos.</p> <p>- Identifica a la hora de clase de EF con un recreo, con la hora del juego. Se aleja del sentido y propósito de la educación física como disciplina escolar.</p> <p>-Amenazas con ir a la dirección como motivación para que participen de la clase.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>-En otra oportunidad un chico acusa que Matías no lo hace bien. El profesor dice: “Matías, si no se adapta y participa, se va a la dirección.” E inmediatamente se lo lleva a la dirección diciendo “ya tuvo tres oportunidades y no hizo caso.”</p>	<p>-Llevar al niño a dirección como castigo por no participar.</p>
<p>-A un chico que no está haciendo la actividad le dice: “No sea vago, dale. No hagas que todo el tiempo tenga que ir a buscarte.”</p>	<p>-No participar en la clase asociado a la vagancia.</p>
<p>-A un niño que pelea a otro le dice: “Vaya a jugar, quiero que participe y deje de pelear. Entiendo que no le guste la EF, pero algo le tiene que gustar, si no, por lo menos, participar. No es tan complicado, es cuestión de tener un poco de ganas.”</p>	
<p>-En la clase de 1º grado a un nene que quiere ser cazador le dice: “Mirá, Rodrigo, yo pensé que después de la semana ibas a portarte mejor. Si no jugás al final no saltás a la piola.”</p>	<p>-Si un niño quiere hacer otra cosa se lo amenaza con no dejarlo participar en una actividad.</p>

Se identifican contradicciones entre el discurso y la práctica.

-¿Cómo creés que está vista la EF por el resto de la escuela?

<p>-La EF es la hora libre para mis compañeras docentes de grado (...) es un espacio de descarga de energía, porque... “profe, mirá están como locos, hoy hacelos que corran mucho, que se muevan así después en las últimas dos horitas los tengo tranquilos.”</p> <p>-...en las reuniones de personal no se habla absolutamente nada de lo que pasa con nosotros, no se genera tampoco un espacio por parte de la dirección de decir “bueno, a ver, tengo 4 profes de EF, nos juntemos una vez al mes, cuéntenme que están haciendo” (...) no se nos exige desde ese lugar, por el hecho de que somos los profes que vamos a dar una horita para que la seño tenga la hora libre...</p>	<p>-Rol de la EF para el resto de la escuela: recreo para las maestras de grado.</p> <p>- La EF “tranquiliza” a los chicos porque descargan energía.</p> <p>-La escuela resta importancia a la EF al no invitarla a planificar en grupo, a discutir en reuniones, reflexionar en conjunto con el resto de las áreas.</p> <p>- La dirección de la escuela no genera espacios de participación porque nos ven como un recreo, restando plenamente nuestro rol pedagógico.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Aunque no le gusta, asume ese rol y esa mirada por parte de la escuela hacia la EF.

¿Cuál creés que es tu rol en la escuela?

<p>-Mi rol es trabajar un área que es la EF, que abarcará a mi alumno, íntegro como es, desde su cuestión de motricidad gruesa, toda la cuestión coordinativa, el desarrollo de sus habilidades, una cierta cantidad de desarrollo de valores (...) Mi objetivo será el trabajar el desarrollo del conocimiento, el desarrollo íntegro de la persona a través de la actividad física. Un desarrollo armónico de su cabeza, de su cuerpo y mejorar esas potencialidades en cuanto a capacidades que tengan y estimular sus capacidades motrices.</p>	<p>-Trabajar con su alumno entendido como ser íntegro. Desarrollo de lo orgánico, de los valores (moral y ética) y lo psíquico. Cuerpo como unidad bio-psico-social.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Discurso biologicista de cuerpo.

¿A qué le atribuye las diferencias entre los alumnos?

<p>-...somos lo que somos en base al contexto en el que nos criamos. Somos sujetos históricos...</p>	<p>-Los alumnos como sujetos sociales atravesados por una cultura que los determina.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------

<p>- ...nos van a salir más o menos cosas en base a que hayamos aprendido más o menos cosas antes...</p> <p>-...tenés chicos de 6° grado que tienen un cuerpo apropiado para un chico de 6°, tenés chicos que tienen un cuerpo apropiado a un chico de 3° grado, y tenés chicos que son chicos de secundario y probablemente el que tenga el cuerpo de secundario no le salga algo, porque ha pegado un estirón, por una cuestión de eclosión hormonal, y de un día para el otro se despertó con dimensiones en cuanto a palancas de su cuerpo y tiene que aprender a manejar nuevamente su cuerpo. Tenés un peticito, enanito al que le va a salir absolutamente todo, porque primero, el centro de gravedad está más cerca del suelo y porque hace 5 o 6 años que viene manejando o manipulando el mismo cuerpo...</p>	<p>-Los alumnos como cuerpos orgánicos cuyos éxitos motrices dependen exclusivamente de la experiencia motriz previa.</p> <p>-Hay cuerpos apropiados para cada grado.</p> <p>-El desarrollo y crecimiento del cuerpo conlleva al fracaso, por la falta de experiencia de trabajo con ese “cuerpo nuevo”.</p> <p>-Los más bajos de estatura tienen más posibilidades de hacer bien los ejercicios por tener el centro de gravedad más bajo.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Se evidencian contradicciones.

Discurso de cuerpo biológico.

¿Cómo definirías a tus alumnos?

<p>-...son chicos. Como todo chico son inquietos, como todo chico inquieto va a buscar transgredir todas las normas habidas y por haber.</p>	<p>-Definición de sus alumnos: chicos, lo cual implica ser inquieto y transgredir las normas.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------

Natalia Carballar (34 años) prolonga su jornada de trabajo en la escuela República Italiana. Ella tiene un cargo titular en una escuela rural del Departamento de Santa María y completa las 12 horas del cargo en dicha escuela.

En el momento de solicitarle hacer el trabajo de campo, fue muy amable y predispuesta. Combinamos días de encuentro para las observaciones y lo pudimos hacer con total tranquilidad.

Me llamó la atención que cuando iba hasta el aula a buscar a los alumnos, les dijo que yo estaba ahí para observarlos a ellos, a los chicos. Y que si se portaban mal lo iba a anotar en un papel.

Con respecto a la entrevista, luego de tener que posponer dos encuentros por problemas personales de ella, acordamos un tercero en la sala de maestros de la escuela.

Ese día ella llegó a la hora pautada con su hijo de 2 años enfermo, con fiebre. Por lo que decidimos hacer la entrevista lo más rápido posible así ella podía llevar al niño al médico. Si bien la entrevista tuvo una duración menor a las otras dos, pudimos hablar de todo, con muy buena predisposición de su parte.

Categorías Sociales

Categorías analíticas

-¿Por qué elegís la escuela primaria?

-...en primaria para mi es diferente	- Identificar a la primaria con los juegos.
--------------------------------------	---------------------------------------------

<p>porque son todos juegos. A mi me gustan mucho los juegos. Es todo jugar, todo jugando, jugando, jugando. Es diferente.</p> <p>-En sus prácticas solo propone juegos.</p>	<p>Solo juegos.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------

Coincidencia con su discurso. Identifica a la escuela primaria con el juego. Limita la educación de la primaria y a la educación física al juego.

-¿Cómo planificás?

<p>-Yo la hago en base a los rurales, y después la presento en todos lados igual.</p>	<p>-Igualar a todos los chicos. No ver diferencias.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------

Discurso biológico de cuerpo: si tienen la misma edad son iguales.

-¿Qué hacés con esos chicos a los que no les salen las cosas?

<p>-...varios chicos viste como que se</p>	<p>-Todos deben hacer todo. A todos les</p>
--------------------------------------------	---------------------------------------------

<p>cohiben enseguida y dicen “no, no me sale, no lo hago” y le digo “lo tenés que hacer igual (...) te tiene que salir...”</p> <p>-... si los chicos son iguales, aprenden igual...</p>	<p>tiene que salir todo porque son todos iguales, todos aprenden igual.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------

Continuidad del discurso biológico de cuerpo.

-¿Cómo definirías a los chicos?

<p>- ...acá son medio...agresivos. No se si es esa la palabra... como intolerantes, por cualquier cosa ya se pelean. Entonces yo busco actividades donde todos jueguen, todos hagan lo mismo, todos pasen por el mismo rol (...)</p> <p>No, acá, todos, todo.</p>	<p>-Todos, todo.</p> <p>-Los chicos identificados por su agresión o intolerancia.</p> <p>-Son todos iguales y la manera de contrarrestar las diferencias o los problemas de conducta, es igualando las actividades.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La caracterización está limitada a lo que ella considera negativamente y que está relacionado con su comportamiento.

Considera que todos los niños son iguales, todos pueden y deben hacer lo mismo. Esta equiparación, igualación, colabora en la anulación de las diferencias de comportamiento, ayudando a contrarrestar aquellas conductas indeseadas. La EF en función a la moral.

Idea biológica de cuerpo.

Observación: método premio- castigo

<p>La profesora al final de la clase (en todas las clases, con todos los grupos) deja 10 minutos a los varones para que jueguen al fútbol y mientras tanto, las nenas elijen otro juego. Esto es utilizado como estrategia para que ellos realicen las actividades de la clase (participen y se porten bien),si lo hacen tienen ese premio. Y si no, el castigo es dejarlos sin ese tiempo de fútbol (para varones, las nenas no tienen predeterminada la actividad).</p>	<p>-Premio-castigo como estímulo para realizar las actividades de la clase.</p>
<p>Un varón no quiere ir a jugar al fútbol (supuesto premio) y ella le dice: -¡Vos te encaprichás! Yo me voy a encaprichar, no podés hacer lo que vos</p>	<p>-idea igualadora: todos los varones desean jugar al fútbol. Ser varón y no</p>

querés.	querer jugar al fútbol es un capricho.
---------	----------------------------------------

Discontinuidad con el discurso. La motivación para realizar las actividades se relaciona con los estímulos premio-castigo.

-¿Cómo caracterizás a los chicos?

-...son honestos. Y a la vez, pobres, porque están ahí como creciendo y a la vez son chicos, los ves jugando a las escondidas (...) y es como que se da una relación, más personal. Por ahí los ves en el centro y vienen y te saludan.	-Caracterizar a los chicos por la honestidad, un aspecto de la conducta. -Centra la atención de sus prácticas en el vínculo que establecen los chicos con ella.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- Si no tenés un buen vínculo no lográs nada. Y después te ven en la calle y no te quieren saludar. A mi me importa que ellos vengan, que la pasen bien, que aprendan en buena forma, jugando. No de malas maneras...	-El buen vinculo como única opción para relacionarse en el vínculo profesora-alumnos -Prioridad al buen vínculo. Que se traduce si la saludan por fuera del ámbito escolar. -Se aprende bien jugando.
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>-En una de sus clases, a 5º grado luego de dar la consigna a todo el grupo para una actividad, dice: “al que no juega lo empiezo a anotar, es muy fácil.”</p>	<p>-Utiliza la amenaza como estrategia para que todos jueguen.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------

Se evidencian contradicciones entre el discurso y su práctica.

-Respecto a su rol docente

<p>-Yo voy y juego con los chicos, a mi me pagan para jugar con ellos, es mi trabajo jugar con ellos. Y hacer actividad física, hacer caminatas, ir a los Amijugando, pero mi trabajo es ese y a mi me gusta. A mi me gusta estar con los chicos.</p>	<p>-Rol docente: jugar con los chicos. Se anula la función pedagógica. Ella se iguala a los niños, ella juega con ellos. Se empareja.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Su rol docente, su función pedagógica se encuentra anulada al reconocer que su rol social, su función pedagógica es jugar con ellos.

Continuidad en el discurso.

-Evaluación sobre sus prácticas

<p>-... a mi me molesta o me decepciona mucho el mal comportamiento, en algunos chicos en particular, pero después escuchas las cosas que le pasan y al fin y al cabo, decís “hacen lo que pueden”, por ahí se descargan con vos porque sos la que está ahí más cerca. O por ahí hacen un juego y pierden y se enojan, y pobres, pasa que traen tantas frustraciones de la casa o le han pasado otras cosas. Esas cosas a mi me gustaría saber tratarlas más...</p>	<p>-Evaluación sobre sus propias prácticas centrada en el saber que ella tiene para tratar los problemas de comportamiento de los chicos.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Limita la reflexión sobre sus prácticas a su saber para controlar el mal comportamiento de los chicos.

Florencia tiene un cargo como suplente en la escuela República Italiana. Allí ella cumple la jornada de 12 horas correspondientes al cargo.

Al momento de solicitarle hacerle las observaciones aceptó con mucha predisposición. Me dio algunas sugerencias sobre los horarios, y en función de eso acordamos los días y horarios.

A los alumnos les dijo que yo estaba ahí para observarlos por un trabajo personal.

Al momento de hacer la entrevista ella me citó en la escuela, en la sala de profesores. Estaba un poco ansiosa antes de comenzar. Pude explicarle cuál era mi tema de estudio, dejándola un poco más tranquila.

Estuvo con una sonrisa toda la entrevista, como disfrutando hablar de su trabajo, de su profesión.

Su actitud fue de permanente predisposición a responder todas las preguntas y lo hizo con muy buena actitud.

Categorías Sociales

Categorías analíticas

-¿Tu formación es suficiente para dar clases?

-...cuando empezás a dar clases te das cuenta que te falta un poco más de conocimiento o quizás un poco más de práctica, para empezar a estar bien	El profesor de EF está incompleto al salir del profesorado y aunque pase el tiempo (experiencia en las prácticas y capacitaciones) siempre algo falta.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>delante de clases, de los niños. Está bueno, no se, más que todo de la identidad de la EF, decir desde dónde pararte... el problema es que se plantean un montón de interrogantes. A partir de estar delante de un grupo... ahí te das cuenta que te faltan un montón de cosas (...) si, si, igual falta, igual creo que siempre nos queda algo para aprender y para dar clases...</p>	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Posición de inferioridad del profesor de EF, rol incompleto.

-Respecto a la evaluación de sus prácticas

<p>-...yo creo en el ensayo y error. De las cosas que nos pasan en las prácticas, en las clases, ahí te das cuenta de si funcionó, si no, si lo tendría que haber encarado desde otro lado. Te das cuenta, si te falló una clase, por qué (...) si hay algo que falló o si los chicos no alcanzaron esos conocimientos, bueno, ahí si es que empezás a verlo, empezás a analizar.</p>	<p>- La evaluación de sus prácticas están centradas en lo que los chicos no lograron, en lo que no funcionó. - La evaluación se centra solamente en lo negativo.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

La evaluación de sus prácticas está limitada a los momentos de la clase. Deja de lado aquellas instancias que están por fuera del tiempo frente al grado. Las prácticas están limitadas a esos tiempos, la evaluación, también.

Visión negativa de la evaluación. Para evaluar se limita a lo que falló, a la falta, al error, a lo negativo.

A semeja la evaluación a una autocrítica.

-¿Cuál es tu rol como profesora de EF ante la escuela?

<p>-Profesora de EF suplente, de un cargo de 12 horas y nada más. No lo veo como algo muy relevante, digamos, como una materia especial.</p> <p>...yo lo experimento en las reuniones de personal, no existe. Estamos ahí y tratamos de ver cómo aprovechar algo de lo que hablan pero en realidad no estamos muy presentes en todas las decisiones y eso.</p>	<p>-Rol profesional definido por su situación de revista.</p> <p>-Al ser una materia especial no es relevante.</p> <p>-Sin participación en las reuniones de personal.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ausencia completa del sentido pedagógico en su enunciado. Identifica el rol profesional con la situación de revista.

Falta de importancia o relevancia por ser una materia especial.

Posición pasiva frente a la situación. Aceptación y resignación (no demuestra interés por modificarla).

-¿Cuál es tu rol ante los alumnos?

<p>-Y ante los alumnos es otra cosa, somos los mejores (risas), es la hora esperada, la hora más importante, a los chicos les gusta mucho, lo disfrutan y me parece que están como predispuestos a aprender.</p>	<p>-Para los alumnos la EF es lo mejor. Una hora esperada. Ellos están dispuestos a aprender.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------

Iguala a todos los chicos al no reconocer diferencias y creer que a todos los chicos les gusta la educación física.

- Respecto a las estrategias que utiliza para motivar a los alumnos

<p>-Primero la actitud frente al grupo, estar presente, de poder estar con ellos, que</p>	<p>- La motivación de los chicos depende de la actitud del docente.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

<p>también ellos exploren, que descubran, que les salga la motivación y la variedad (...) tratar de variar para que ellos se sientan motivados. No que siempre es lo mismo y uno estar, la actitud frente al grupo es muy importante.</p> <p>-... estar presentes y estar todo el tiempo ahí con ellos. De estar contenta, también porque uno tiene que estar también de la mejor manera posible para que ellos puedan asimilar todo. Cuando uno está enojado, con mala onda, nosotros transmitimos como nos sentimos y ellos lo captan.</p>	<p>-La variedad de propuestas como elemento motivador.</p> <p>-estar de buen ánimo, contenta, es la manera de que ellos se motiven.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Considera que los chicos asimilan todo. Idea unidireccional: los profesores transmiten (contenidos y estados de ánimo) y los chicos aprenden asimilando.

La motivación de los alumnos es para todos la misma, no hay diferenciación explicitada. Y además depende de lo que ella haga. Anula a los niños y sus deseos o intereses.

¿Les preguntas a los chicos si hacen alguna actividad fuera de la escuela? (de dónde vienen, qué les interesa).

<p>-Trato de fomentar y que ellos vean lo importante que es la actividad física. En realidad trato de buscar un momento en donde ellos puedan expresarse (...) trato de sentarnos y hablar y de hablar y no solo de EF, sino de ver cómo ellos se sienten fuera de la escuela, qué hacen, los grupos de amigos que tienen, como para que ellos también vean de que afuera es importante que ellos se muevan y que haya un buen ambiente.</p>	<p>-Conocer cómo están ellos, qué hacen y qué amigos tienen fuera de la escuela.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------

El profesor de educación física además de ser profesor y de tener que motivar a los chicos “a que se muevan”, es un amigo.

Las inquietudes no son para mejorar las propuestas (conociendo más y mejor a sus alumnos) desde la EF, sino desde la posición de amigo y consejero.

-Sobre los chicos a los que en general no les salen lo que se propone en la clase, y a los que se destacan sobre el resto...

<p>-Para mí tiene que ver con la experiencia motriz que tienen previa y más ahora en estos tiempos que está muy en boga la</p>	<p>-el fracaso o éxito, depende de la experiencia motriz previa, de la cantidad de estímulos recibidos.</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>tecnología, el sedentarismo, los chicos no se suben a un árbol, no juegan en las calles, no se divierten en la forma en que pueden adquirir ciertas experiencias motrices. O sea, para mi, tiene que ver con eso, hay muchos casos en la escuela.</p> <p>-(el que se destaca sobre el resto es porque) tiene más estimulación.</p>	<p>-La falta de experiencia motriz es culpa de la tecnología y es un problema de época.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------

Idea biológica de cuerpo: son todos iguales, al que no le sale es porque no practicó la cantidad necesaria de veces.

-Cómo diferencia los contenidos para cada grupo...

<p>-...de acuerdo a la edad es la dificultad también, porque vamos acrecentando distintos contenidos que se van dando de acuerdo a la edad que tienen los chicos.</p> <p>-En las clases ella da los mismos juegos para todos. Solo diferencia a varones de mujeres para dividir los grupos.</p>	<p>-Los contenidos dependen de la edad cronológica de los chicos. Mayor edad, mayor dificultad.</p> <p>-Género como organizador de grupos.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tendencia a homogeneizar, si tienen la misma edad pueden lograr el mismo nivel de dificultad.

Idea biológica de cuerpo.

Se contradice en su discurso al no mencionar que ella diferencia a varones de mujeres, sin embargo sigue siendo parte de una posición biológica de los cuerpos.

Capítulo 5

“Las conclusiones”

A los fines de identificar los discursos de cuerpo que utilizan los profesores de educación física en sus prácticas, a través de las observaciones y las entrevistas y sosteniéndome del marco teórico, fui acercándome a otros aspectos que conforman dicho discurso. Un discurso responde a todo un modelo teórico, no es capaz de conceptualizarse a si mismo sino en el marco de un conjunto de ideas y enunciados, los cuales lo constituyen y lo van conformando. Es por ello que para acercarme al discurso de cuerpo, precisé acercarme al discurso general que utilizan los profesores de educación física, el cual define un rol social y profesional para el profesor, una posición respecto a sus prácticas, a las planificaciones, a las evaluaciones, a la vez que conceptualiza dicho cuerpo.

El discurso que se puede identificar en los profesores de educación física de la escuela república italiana, es el que tradicionalmente ha fundamentado a la educación física, dándole una identidad y un sentido. Definiendo sus discursos y sus prácticas.

Dicho discurso se caracteriza por ubicar a la educación física en el plano de la aplicación de orden técnico de los conceptos que se enuncian en el seno de otras disciplinas. Lo cual lo anula en su posibilidad de reflexión teórica (evaluación), de proyección a futuro en busca de objetivos (planificación), de equiparación con el resto de las disciplinas escolares (rol subestimado o identificado con su aspecto moral, social y motriz).

Estos, entre otros elementos son los que se pueden evidenciar en el análisis:

En general, la evaluación está alejada del sentido reflexivo de la disciplina, y se confunde, por momentos, con la autocrítica de los profesores. La carencia de reflexión en las prácticas se hace una constante y evidente cuando se pregunta respecto a la misma. La confusión de evaluación con autocrítica, que a su vez, busca lo negativo y se sitúa en el plano personal del profesor. A veces, la misma se corre completamente de su sentido para asemejarse a la aceptación que demuestran los niños hacia ellos y el cariño que le transmiten.

El rol de los profesores en ningún momento se encuentra directamente identificado con su aspecto pedagógico. El mismo se aleja de éste para posicionarse en el plano social. Los profesores de educación física son considerados por el resto de la institución educativa, por un lado, por el hacer cosas, las cuales, en general no tienen que ver con la disciplina en sí, y con un aspecto social (que hacia los chicos se evidencia en la necesidad de transmitir valores sociales y morales). Esta posición es la que asumen los profesores a la vez que se quejan de ella.

Con respecto al cuerpo hay dos elementos para considerar:

En primera instancia, que en los tres profesores el discurso de cuerpo es el biológico. A pesar de que hay cierto intento por acercarse a un modelo innovador, que se viene haciendo tendencia en las capacitaciones docentes de este nivel y en los mismos diseños Curriculares, se sigue cayendo (con contradicciones en el camino) al modelo de cuerpo biológico.

Este modelo identifica al cuerpo desde el punto de vista orgánico. Las diferencias entre los chicos, por ejemplo, que se observan en los tres profesores al momento de separar los grupos de trabajo, es en función del sexo. Esta diferenciación es claramente del orden orgánico.

En el resto de los aspectos del discurso se habla de las diferencias que puedan ocurrir solo por edades. Las fases sensibles, el grado en el que se cursa, la experiencia motriz que debería tenerse a determinada edad.

El discurso de cuerpo, por lo tanto, es biológico.

Por otro lado existen contradicciones entre lo que se dice y lo que se hace, entre lo que se dice que se hace y lo que se hace realmente. Dentro de un mismo discurso, también hay contradicciones. En algunos casos por más que se pretenda responder a un modelo que se pretende superador e innovador, desde lo discursivo se presenta en modo contradictorio y en las prácticas, esa posición directamente no se encuentran, lo cual da a concluir con la idea de que aunque se pretenda realizar cambios conceptuales, a pesar de que discursivamente pueda haber cierto acercamiento, las prácticas requieren de más tiempo para que este cambio logre generarse. Aún los discursos tradicionales y hegemónicos siguen dominando y dirigiendo tanto a los discursos de los profesores de educación física, como a sus prácticas.

La segunda instancia, el segundo elemento a considerar tiene que ver con lo que se evidencia en las observaciones y que no va a constituir un análisis en sí mismo en este trabajo sino que puede abrir las puertas a nuevos interrogantes:

El cuerpo que se puede observar en las prácticas, el que enuncian los profesores, con el que trabajan, del que hablan, es *el cuerpo de la acción*, acción en tanto hacer, hacer lo que hay que hacer. Imponiendo más que proponiendo la acción.

Dicho cuerpo siempre está nombrado a través del hacer:

“vayan a jugar”...“tomen agua”.... “siéntense”... “ahora vamos a sentarnos, a correr, a saltar, a jugar a...”

Es notorio que no se hace referencia al cuerpo (no se lo menciona), pero si a su hacer. En el único momento en que se lo menciona es cuando se hace la diferenciación varones-mujeres. No hay otra referencia.

Con todo ello se puede concluir diciendo que el discurso de cuerpo que utilizan los profesores de educación física de la escuela república italiana, en sus prácticas, es el discurso biológico, el cual, lo identifica únicamente desde su función orgánica y desde su posibilidad de acción.

Bibliografía

- BALL, Stephen J., *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid, Peideia, 1990.
- BOURDIEU, Pierre, *¿Qué significa hablar?*. Madrid, Ediciones Akal, S.A., 1999.
- BOURDIEU, Pierre, *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama, 1997.
- CANGUILHEM, Georges, *Lo normal y lo patológico*. España, Siglo Veintiuno Editores, 1971.
- CARBALLO, Carlos, *Proponer y negociar*. La Plata, Al Margen, 2003.
- CASTRO, Edgardo, *Diccionario Foucault, temas, conceptos, autores*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, 2011.
- CRISORIO, Ricardo, *Constructivismo, cuerpo y lenguaje*. Revista Educación Física y Ciencia, N°1. 1998.
- CRISORIO, Ricardo, *El cuerpo y las prácticas corporales*. El Monitor de la Educación N° 20, 2009.
- CRISORIO, Ricardo, *Enfoques para el abordaje del CBC desde la educación Física*. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Serie Pedagógica N°2, 1995.
- CRISORIO, Ricardo; GILES, Marcelo, *Programa seminario Metodología de la investigación*. Ciclo de Licenciatura en Educación Física, Universidad Nacional de la Plata, La plata, 2014.

- CRISORIO, Ricardo, *La teoría de las prácticas*. Seminario Internacional de Epistemología y Enseñanza de la Educación Física. Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación Física, Especialización en Pedagogía y Didáctica de la Educación Física, 2007.
- CRISORIO, Ricardo, *¿Qué investigar?. ¿Para qué educación física?*. Séptimo Congreso de la Co.P.I.F.E.F., Comisión Permanente de Instituciones Formadoras en Educación Física, Córdoba, 2007.
- ESCUDERO, María Carolina, *¿Cómo saber algo del cuerpo?*. 9º Congreso Argentino y 4º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, UNLP, FaHCE, La plata, 2011.
- FENSTERSEIFER, Paulo, *Conhecimento, epistemologia e intervencao*. En S. Goellner, *Educacao Física/Ciencias do Esporte: intervencao e conhecimento*. Colegio Brasileiro de Ciencias do Esporte, Florianópolis, 1999.
- FOUCAULT, Michel, *Topologías (Dos conferencias radiofónicas)*. 7 y 21 de diciembre de 1966.
- <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>
- <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/8-moreno.pdf>
- MAGARIÑOS DE MORENTIN, J., *Esbozo semiótico para una metodología de base en las Ciencias Sociales*, en J. Magariños de Morentin, *Los fundamentos lógicos de la semiótica y su práctica*. Buenos Aires, Edicial, 1996.
- MARRADI, A.; ARCHENTI, N; PIOVANI I., *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Emecé, 2007.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA, *Diseño Curricular para la Educación Primaria 2012-2015*. Córdoba.
- MORAÑA, Ana Teresa, *Mirada a la palabra silenciada. Un puente entre el hacer y el decir*. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física. Ciclo de Licenciatura Extraordinaria en Educación Física. A.R.C.I.M., Noviembre de 2003.
- RODRIGUEZ GIMENEZ, Reumar, *Clarooscuro de la relación cuerpo-educación-enseñanza*, en RODRIGUEZ GIMENEZ, Reumar, *Evocar la falta, la angustia y el deseo del enseñante*. Montevideo, Uruguay, Psicolibros, 2011.
- TERIGI, Flavia, *Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar* en M. D. Córdoba, *Diseño Curricular para la educación primaria 2012-2015*. Córdoba, Paidós.