

**Universidad de la República
Instituto Superior de Educación Física
Licenciatura en Educación Física**

“La Educación Física como ámbito de gestión del riesgo en la promoción de la salud en edades escolares: el caso de las escuelas primarias públicas del municipio E en Montevideo, Uruguay”.

Autores: Ben, Ernesto

Couto, Germán

Naya, Facundo

Travieso, Darío

Trentini, Enrico

Tutor: Stefanelli, Lucía

Marzo 2016

Agradecimientos

Los integrantes de este grupo de trabajo quisiéramos agradecer a familia, amigos, docentes y todos los que hicieron posible que esta instancia se llevara adelante.

“Si quieres ir rápido, camina solo.

Si quieres llegar lejos, ve acompañado”

(Proverbio Africano)

Índice

	Página
1. <u>Introducción</u>	1
2. <u>Planteamiento del problema de investigación</u>	2
3. <u>Marco Teórico</u>	5
1. La centralidad del riesgo.....	5
2. Gestión del riesgo: una aproximación desde la salud.....	6
3. Educación y riesgo.....	10
4. La Educación física como promoción de salud.....	12
4. <u>Objetivos de la Investigación</u>	13
1 Objetivos generales.....	13
2 Objetivos específicos.....	13
5. <u>Preguntas de investigación</u>	13
1. Hipótesis.....	14
2. Hipótesis general.....	14
3. Hipótesis particular 1.....	14
4. Hipótesis particular 2.....	14
6. <u>Metodología</u>	14
1. Tipo de investigación, universo y población.....	14
2. Recolección de los datos.....	16
a- Entrevista.....	16
b- Análisis documental.....	17
3. Análisis.....	18
4. Procedimiento.....	18
5. Estrategia de abordaje y aspectos del diseño de investigación.....	19
7. <u>Resultados</u>	20
8. <u>Análisis</u>	24
1. Análisis entrevistas en base a las Dimensiones y sus Variables.....	24
a- Concepciones de salud.....	24
i- Desde la sociedad.....	24
ii- Desde el Estado.....	24
iii- Desde el Gobierno.....	25
iv- Desde la Educación Física.....	26

b- Enseñanza como prevención.....	27
i- Orientación de la enseñanza en educación física en primaria.....	27
ii- Hábitos y costumbres de carácter preventivo al enseñar en primaria.....	27
c- Percepción del riesgo en Educación Física en primaria	29
i- Códigos subyacentes de interpretación del significado del riesgo.....	29
ii- Noción de evento/acontecimiento dañoso.....	30
iii- Selección y valoración de riesgo en Educación Física.....	31
2. Análisis Ley N° 18.213.....	32
3. Análisis del Programa de Educación Inicial y Primaria - Área del conocimiento corporal...	33
9. <u>Referencias Bibliográficas</u>	36
10. <u>Anexos</u>	40
1 - Anexo 1 “Mapa 1: Incidencia de la pobreza en hogares por municipios de Montevideo. 2014. Fuente: INE”	40
2 - Anexo 2 “Cuadro 1: Incidencia de la pobreza en hogares según municipio y centro comunal zonal (CCZ). 2014. Fuente: INE.....	41
3 - Anexo 3 “Dimensiones y variables”	42
4 - Anexo 4 “Escuelas públicas localizadas en el Municipio E”	43
5 - Anexo 5 “Pauta de entrevista”	45
6 - Anexo 6 “Entrevistas desgravadas”	46
7 - Anexo 7 “Ley N° 18.213”	75
8 - Anexo 8 “Programa del Área del Conocimiento Corporal”	76

1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación se enmarca dentro de línea de investigación promoción de la salud y educación física, que desarrolla el Núcleo de Investigación en Educación Física, Deporte y Salud (NIEFDS), registrado en la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) n°881627, Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de la UDELAR.

El presente trabajo es un intento de aproximar los conceptos de gestión de riesgo de las sociedades contemporáneas al ámbito educativo donde se ha insertado la educación física como disciplina obligatoria desde el 2009, por ley N° 18.213 del 3 de diciembre del 2007.

Así, el propósito de este trabajo es vincular las actividades que se realizan en el ámbito de la educación física escolar como preventorios de situaciones que impactan en el desarrollo del individuo entendido desde un punto de vista integral, sin segmentaciones que dispongan un ser psíquico, otro emocional y otro fisiológico.

En ese sentido creemos que el dictado de esa disciplina, educación física, está siendo orientada a los beneficios presente, pero particularmente futuros de realizar actividades relacionadas con la educación física, en una etapa de la vida sensible a los estímulos más variados. Entendiendo esta disciplina como principal promotora de la salud tanto en niños como en personas adultas.

El planteamiento que se intenta exponer es que la gestión de riesgo es una herramienta para la promoción de la salud a largo plazo, en el contexto de las sociedades contemporáneas.

Como correlación de este discurso institucional la justificación de la educación física como área obligatoria se realizó en el parlamento (ley N° 18.213) desde la perspectiva de la salud, direccionando, de cierta medida, el área de aplicación de la misma en primaria.

Llevaremos adelante una investigación desde dos pilares fundamentales para la ejecución de la educación física en las escuelas, más específicamente las comprendidas dentro del Municipio E, Montevideo: La ley de obligatoriedad de la Educación Física en dichas instituciones educativas y los programas que ejecutan los docentes que allí ejercen. Con esta base analizaremos si dichas estructuras educativas orientan a la Educación Física como un área de gestión del riesgo en el contexto de la promoción de la salud.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el presente trabajo se aborda una temática que contiene gran caudal bibliográfico en lo relativo a la asociación entre salud y riesgo, mas en lo que respecta a la educación física como promotora de salud en tanto enfoque que se orienta a lo que quiere evitar, el riesgo de que suceda un acontecimiento dañoso, no hemos encontrado bibliografía específica al respecto.

Respecto a los riesgos y la salud, Filgueira (2007) plantea que estos, no son aleatorios, así como tampoco lo es su distribución e intensidad entre diferentes sectores y categorías sociales. Ellos son el producto de la operación de mercados, familias y Estados. Y por eso la relevancia de las políticas sociales, que cumplen una función fundamental respecto a esta producción de riesgo. Afirma a su vez, que todas las sociedades distribuyen sus riesgos sociales en forma diferencial entre hombres y mujeres, ricos y pobres, educados y no educados, niños, adultos y ancianos. Así como también existe una economía política (de poder y recursos) del riesgo social. Podemos hablar en este punto que la promoción de la salud se ve segmentada por grupos poblacionales e intereses económicos.

Haciendo referencia a Esping-Andersen (1990, 1999), el autor agrega que la articulación del Estado con las esferas de mercado, familia y comunidad constituye lo que se denomina comúnmente régimen de bienestar. A esto, Filgueira (2007) continúa diciendo que esta afirmación implica una postura diferente de aquella que se detiene solo en los dispositivos sociales del Estado, dado que los regímenes de bienestar son mucho más que los instrumentos del Estado social; son la intersección de una estructura de producción de riesgo y una arquitectura estatal de protección de dichos riesgos, así como de regulación de las estructuras descentralizadas de producción de riesgo. En este sentido estos factores determinan el sentido que debe tener las decisiones políticas relativas a la promoción de salud.

Menciona que todas las personas atravesamos por situaciones de riesgo en lo que hace a nuestro bienestar material y emocional, y lo hacemos debido a las más diversas circunstancias y situaciones. Pero en ciertos momentos, o por estar en cierta situación o en ciertas etapas de nuestras vidas, estamos más expuestos que en otros momentos o situaciones a cierta cantidad y calidad de riesgos sociales. Respecto a este término –utilizado por el autor- creemos conveniente agregar: “La idea de riesgo social no remite a la presencia o ausencia de riesgo en forma más o menos aleatoria, sino a la idea de recurrencias empíricas en las que es posible identificar situaciones de vulnerabilidad social ligadas a categorías de población definidas por diversos criterios (ciclo vital, nivel educativo, clase social, sexo, etcétera).” (Filgueira, 2007, p.11)

Frente a las distintas estructuras de riesgo que pueden existir en las distintas etapas cronológicas de la vida, el autor expone idea de Esping-Andersen (2007) y Huber y Stephens (2004), para decirnos que estas estructuras de riesgo son, estructurales, o tal vez predeterminadas, y se repiten en la gran mayoría de las sociedades. Pero es evidente que las sociedades varían en el grado en que producen y distribuyen

niveles y cualidades de esos riesgos sociales, así como en el grado en que generan dispositivos sociales para minimizar, moderar, compensar o tratar las situaciones de riesgo.

A nivel económico actualmente Uruguay se encuentra en una fase de recuperación posterior al periodo de recesión del año 2000, desde el punto de vista sociodemográfico según INE (2014, fecha de consulta : 15 de Agosto 2015) la tasa de natalidad es baja, al igual que la tasa de mortalidad, también existe una elevada esperanza de vida al nacer lo cual condiciona un elevado envejecimiento de la población, “De acuerdo a datos de 2007 las dos principales causas de muerte se deben a enfermedades del aparato circulatorio (317,4 por 100.000hab.) y tumores (230,6 por 100.000 hab.). Desde el punto de vista de los recursos humanos en salud se destaca para el año 2009 una razón de 42 médicos y 12 enfermeras profesionales por cada 10.000 habitantes.” (Sollazzo y Berterretche, 2011, p.2830).

Posterior a la asunción del primer gobierno frente amplista en el año 2004 se comienza a implementar un proceso de reforma sanitaria, “La reforma sanitaria se ubica en un contexto de transformaciones sociales, económicas y políticas, y se basa en cambios complementarios y progresivos del modelo de gestión, del modelo de financiamiento y del modelo de atención a la salud. Estos cambios se plasman a través de la promulgación de un conjunto de leyes y decretos dentro de los que se destaca la Ley 18.211 de diciembre de 2007 que crea el “Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS)”,(Sollazzo y Berterretche, 2011, p.2830). Con una orientación clara de promover la salud en la población uruguaya.

La legislación vigente define a 11 programas prioritarios de salud como también un catálogo de prestaciones obligatorias, los mismos son controlados por la JUNASA (Junta Nacional de Salud) y periódicamente se encarga de actualizarlos el MSP (Ministerio de salud pública), estos programas incluyen actividades de promoción de salud, recuperación, protección, rehabilitación y cuidados paliativos de la población, incluyendo el acceso a tecnología y medicamentos.

“En particular en lo que refiere a las enfermedades crónicas no transmisibles el MSP desarrolla un programa piloto para el cambio de modelo de atención a la salud el “Programa Previniendo”, con financiamiento del Banco Mundial. Su propósito es reducir la morbimortalidad de las enfermedades no transmisibles prevalentes (obesidad/sobrepeso, hipertensión, diabetes y cáncer de colon) y homogeneizar la práctica clínica en el Primer Nivel de Atención, para realizar la detección precoz y control adecuado de estas patologías” (Sollazzo y Berterretche, 2011, p.2835).

Referente a la integralidad y continuidad se han mencionado experiencias exitosas como el programa aduana el cual lo lleva a cabo ASSE (Administración de servicios de salud del Estado) donde “Su propósito es lograr que niños y niñas entre 0 y 3 años usuarios/as de ASSE mejoren su crecimiento y desarrollo integral, brindando prestaciones adecuadas según nivel de riesgo a través de la identificación, captación, el seguimiento y control por parte del equipo de salud.”(Evaluación de diseño, implementación y desempeño, 2014) y los espacios adolescentes, donde “adolescentes, entre 10 y 19 años, usuarios de ASSE, adquieran hábitos de vida saludables, concurren periódicamente a controlar su salud e incorporen

herramientas para la construcción de su proyecto de vida mediante estrategias de sensibilización, comunicación y educación” (Evaluación de diseño, implementación y desempeño, 2014), en una tendencia a promover la salud en aquellos segmentos de la población que quedan excluidos de las ofertas del mercado.

Relativo a la socialización, “La familia es el sistema más antiguo y persistente de aseguramiento, protección y redistribución de las sociedades. Su cambio por tanto trae aparejadas enormes implicaciones para entender y rediseñar el papel del Estado social latinoamericano.” (Filgueira, 2007, p.40).

En la actualidad las familias traen aparejadas cuatro transformaciones que modifican su rol y capacidad en tanto agente de protección social. Estos cambios son “...el tipo y la duración de la estabilidad de las uniones de pareja entre adultos, cambios en las pautas reproductivas (en calendario y en cantidad) de las mujeres y parejas, cambios en la división sexual del trabajo, y cambios en la combinación entre el ciclo vital individual y ciclo familiar.” (Filgueira, 2007, p.40)

Asociadas a algunas de estas modificaciones se presenta una de las transformaciones más importantes a nivel de las familias “...una disminución de las actividades de producción de servicios al interior de la familia (sean estos recreativos, de socialización, de cuidado, etc.) y un concomitante desplazamiento de dichas funciones a las esferas del estado y del mercado.” (Filgueira, 2007, p.40).

En lo que respecta a los sectores más vulnerables de la sociedad (Filgueira, 2007), se constata una alta reproductividad sumada a una menor presencia estable de dos adultos en el hogar, coloca, sobre todo, a mujeres y niños en una situación de alto riesgo social. Lo que implica, hoy en día, a que una importante población de mujeres y niños se vean enfrentados a nuevos tipos de riesgos, sobrecargando a los adultos en el ámbito doméstico y laboral.

El Estado, en general en Latinoamérica, no se ha adaptado a la transformación familiar que se viene dando, por lo que se debe rediseñar el rol que éste cumple en dicho continente.

“El peso y poder de la tercera edad y especialmente de la tercera edad que contó con una robusta inserción laboral, tiende a hacerse presente en estos contextos inclinando la puja distributiva en favor de dicha población, antes que de la población infantil.” (Filgueira, 2007, p.47)

La tendencia que se da es pensar que de la población infantil se debe ocupar la familia, mientras que de la tercera edad debe ocuparse el Estado, lo que lleva a privatizar el bienestar de la infancia y a colectivizar el de la tercera edad. Esto sobre todo en cuanto a lo económico, lo que ha llevado a que el gasto orientado a la primera infancia pierda terreno, en favor del gasto en la tercera edad. La duda que plantea Filgueira (2007) respecto a esto es si no debería ser asumido colectivamente el bienestar infantil.

La educación es quien debe cumplir una función básica, “... porque buena parte de los riesgos sociales que enfrentan las familias, especialmente de los sectores populares urbanos, requieren de que el Estado

recupere el gobierno social, su capacidad de dirigir y moldear preferencias, al tiempo que renueve su contrato educativo con las familias.” (Filgueira, 2007, p.48).

De lo descrito hasta aquí se desprende la relevancia de entender este trabajo en consonancia con un incremento en el gasto social en la primera infancia, asociado al rol cada vez más preponderante de las instituciones de socialización secundaria, las escuelas particularmente, y el reforzamiento de investigaciones que orienten las prácticas, políticas y tomas de decisiones en la justa ponderación de los aspectos dañosos para los adultos del futuro. Ponderar en el ejercicio y la actividad física que es lo que se quiere evitar es también acceder al conocimiento de lo potencialmente probable considerando largos periodos de tiempo y tendencias actuales en la situación de salud de la sociedad uruguaya.

Ya en el tercer gobierno del Frente Amplio, se han desarrollado políticas de prevención y la educación física se erige, a nuestro entender, como un pilar en el primer nivel de atención, el de la prevención.

Este trabajo propone evidenciar, en el contexto de la obligatoriedad de la Educación Física en la Educación Primaria, como la ley N° 18.213 del 3 de diciembre del 2007, como los Licenciados de Educación Física, forman sujetos capaces de evaluar, a posteriori, cuál es la pertinencia de determinada actividad física, en un contexto socio-económico determinado, con recursos materiales limitados (la mayoría de las veces), gestionando la probabilidad multivariada de progresión de los sujetos en cuanto al conocimiento orientado a la promoción de la salud.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. La centralidad del riesgo

De manera casi inevitable, la introducción del concepto de riesgo en las temáticas relacionadas a las ciencias sociales nos desemboca en los teóricos más influyentes acerca de la consideración del riesgo en las sociedades contemporáneas. Las profundas transformaciones que impactan en una época de predominio de una lógica de individuación creciente, que permea los procesos donde las relaciones sociales centralizan y sustentan encadenamientos entre los conocimientos científicos, técnicos y sociales, no son ajenas a las dinámicas organizacionales, evidenciando la preponderancia de la creciente complejidad de los sistemas sociales y la centralidad de la incertidumbre (Pucci, 2004).

Para Giddens (1990), por ejemplo, existen elementos diferenciales en lo que entiende como una modernidad radicalizada. Se van a abordar someramente los dos grandes mecanismos de deslocalización que son propios de las instituciones sociales modernas, *la creación de señales simbólicas y los sistemas expertos* (Pucci, 2004). Respecto a las primeras Giddens (1990) entiende por señales simbólicas aquellos "... medios de intercambio que pueden ser pasados de unos a otros sin consideración por las características de los individuos o grupos que los manejan en una particular coyuntura" (Giddens, 1990, p.72). Respecto al segundo mecanismo, el autor inglés los define como dominios técnicos o de

saber profesional que implican una cantidad importante del medio ambiente material o social (Giddens, 1990) (Pucci, 2004). La consideración de Giddens es la interpretación de una caja negra en la cual son importantes los resultados para la continuidad de la vida en sociedad, donde no se cuestiona esos sistemas expertos. La base de esta continuidad es la confianza puesta en el conocimiento implicado en esos sistemas. A los efectos de esta presentación diremos que para este autor riesgo y confianza son indisociables (Pucci, 2004).

Alternadamente, Ulrich Beck plantea que la cuestión estaría en una reflexividad de la sociedad contemporánea que hace que ésta se deba autoconfrontar con los efectos y consecuencias de la sociedad del riesgo (Pucci, 2004), con el inconveniente del desfase de éstas con las formas de estructuración e interpretación de la sociedad industrial, en lo que llama la “modernización reflexiva”. Para este autor, el tema de la distribución desigual del poder (en tanto recurso asimétrico de posesión), es el que le da el carácter situacional a las luchas por la distribución de los riesgos en base a la información que se tenga acerca de los mismos (Pucci, 2004).

Este proceso, para Beck, es el resultado del derrumbe de los pilares básicos de la sociedad industrial que pone en primera plana la incertidumbre y el riesgo como elementos de convivencia diarios, y como elementos esenciales para entender las sociedades contemporáneas (Pucci, 2004).

“La sociedad moderna vive su futuro en forma del riesgo de las decisiones” (Luhmann, 1996, p.128 en Bilbao, 2003, p.52). La postura de los individuos frente al riesgo está centralmente ubicada en la concepción de modernidad de Luhmann. La visión sistémica del autor sajón pone de relieve la cantidad de valores, interpretaciones y los códigos de todos los sistemas sociales en los que está implicado el individuo (Pucci, 2004). Según manifiesta este autor, el riesgo es algo contingente a la toma de decisiones dentro de los efectos esperables de una opción determinada, más el peligro está en la propia condición de afectados. La diferenciación básica estaría en el hecho de que dada la heterogeneidad de participantes, beneficiarios y afectados sería difícil delimitar con calidades específicas a cada unidad social (Pucci, 2004).

Es de esta manera que el riesgo aparece asociado a uno de los principales ejes para el análisis de la sociedad contemporánea y las organizaciones, las instituciones que actúan en su entramado reticular. Las derivaciones de este tipo de perspectiva, donde se introducen elementos que implican una capacidad de proyección difícil de realizar para los actores sociales, conllevan una evaluación de las decisiones en tanto se deben considerar no solo los beneficios, sino también que tan aceptables pueden ser costos, tanto en su concreción como en su latencia.

3.2. Gestión del riesgo: una aproximación desde la salud

Como elemento a tener presente la gestión del riesgo es equivalente a la gestión de la incertidumbre. Se trataría de una forma de estructuración de un conocimiento con el objeto de transferir el riesgo a otra

parte, evadir el riesgo, reducir los efectos negativos del riesgo y aceptar algunas o todas las consecuencias de un riesgo particular.

En cuanto al tema organizacional dentro de las instituciones compete, éstas, que van incrementando su grado de complejidad, deben contar cada vez más con agentes que estén preparados para hacer frente a situaciones de incertidumbre que se les presenten, haciendo de estas situaciones potenciales de riesgo algo manejable, en cierta medida predecible.

Esto último genera aspectos que impactan tanto en las exigencias que recaen en la organización, desde fuera de la misma como en su interior, a sus componentes. La cuestión elemental aquí, y que compartimos con Pucci (2006) es ¿Cómo hacer que esos agentes estén dotados para enfrentar sucesivos problemas? La respuesta, por suerte, no es unívoca. Por un lado se alude a la capacidad de aprendizaje y adaptación de las organizaciones como tales y por otro las dificultades que empíricamente se han apreciado para dichas articulaciones (Pucci, 2006). Esto se debería a las condiciones de riesgo sistémico imposibles de ser planificadas por la organización y que subyacen a las instancias de prevención. Sería algo inherente a las organizaciones y a su accionar.

Lo que está detrás de estas articulaciones es la falta de incorporación de los procesos informales, netamente sociales de la construcción de soluciones para enfrentar las situaciones de incertidumbre. “Los actores son capaces de dar un sentido al evento en función de los fines perseguidos y de los acuerdos en relación a los mismos” (Pucci, 2006, p.52). Esto es particularmente importante, continua el autor, ya que el individuo se encuentra inserto en una “...construcción de referenciales comunes que deben ser producidos y legitimados en una actividad comunicativa abierta” (Pucci, 2006, p.52).

La comunicación, estructuración y referenciamiento al hablar de toma de decisiones no es algo sencillo de lograr. Así, Pucci (2006), siguiendo a Ruffier, subraya que “La búsqueda de racionalidad en la toma de decisiones técnicas complejas debe luchar al mismo tiempo con la ausencia absoluta de informaciones, por un lado, y, por otro lado, con el gran volumen de informaciones disponibles” (Pucci, 2006, p.53). Si bien las informaciones que circulan en una clase de educación física tienen un sustento legitimado desde varias vertientes, los medios de comunicación, eventos globales, influencias de diversas orientaciones permean un proceso orientado desde una institución con fundamento racional en su intención.

Es de esta manera que, también en la dinámica planteada por Ruffier, la *traducción* se levanta como elemento esencial en las nuevas lógicas de acción. Este instrumento posibilita orientar la diversidad de puntos de vista diferentes, percepciones diferenciales de una determinada realidad y conjugarlas en una acción común o acuerdo provisorio (Pucci, 2006).

A su vez, los códigos de acción que forman parte de la conciencia práctica tienen una gran importancia en contextos de incertidumbre. Esto debido a que genera espacios implícitos de acuerdos intersubjetivos que dan sustento a la organización en una modalidad contingente y no siempre fácil de racionalizar (Pucci, 2006). En este sentido hacemos eco de la idea de *Cultura Empírica de la Gestión del Riesgo*

(Pucci, 2006), donde se prioriza lo inmediato y lo más probable en detrimento de lo mediato y poco probable, pero que de suceder tiene consecuencias dramáticas.

Por otro lado, el papel de la confianza es cada vez menos cuestionada, como elemento de seguridad ontológica que permite el desarrollo de las relaciones interpersonales ¹. En las organizaciones en las que las dimensiones (en el sentido general del término-contemplando complejidad y tamaño), superan a los actores, este elemento se vuelve esencial para su funcionamiento, ya que da continuidad a las actividades y “cuerpo” a la organización, independientemente de los aspectos normativos formales (Pucci, 2006). Es, en cierta medida uno de los pilares de los *sistemas expertos*.

Dado que la posibilidad de “riesgo cero” no es posible en las actuales sociedades, se establecen niveles de negociación que no están necesariamente explicitados o formalizados, la mayoría de las veces, y que permiten generar acuerdos en torno a lo que sería el riesgo aceptable para los componentes de determinado sistema social (Pucci, 2006). “En este sentido la negociación de los umbrales aceptables del riesgo reproduce las condiciones de incertidumbre y contingencia de las situaciones de riesgo en las cuales se inserta” (Pucci, 2006: p.55).

Es en este contexto que la construcción de normas, en cuanto aptitudes generalizadas (tácitas, informales, más intensivas) para responder a determinadas situaciones, cobran una relevancia particular aun estando en condiciones de generar lo que intentan delimitar. Es decir, la construcción de normas da determinado entorno para la interacción regulando los aspectos de incertidumbre que intenta subsanar con su creación, pero la propia delimitación puede traer consigo riesgos que son latentes y que se generan a partir de su creación (Pucci, 2006).

La construcción social de un riesgo determinado y de su valoración es contingente a determinado sistema social y su concepción intersubjetiva del mismo.

Teniendo en cuenta lo mencionado hasta aquí, el gestor se define como un agente de cambio y adaptación, un acelerador de estos eventos, pero por sobre todo un constructor de certezas (Tobar, 2002)

El término gestión trae implícito abandonar los modelos normativos, los procedimientos normativos, el control de dichos procedimientos, se utiliza a la organización como sistema cultural, es un enfoque estratégico orientado a los actores.

Para Tobar, “Los nuevos desafíos de la gestión aparecen entonces como la construcción de certezas en un contexto de turbulencias y máxima incertidumbre” (Tobar, 2002, p.13).

¹ A este respecto piénsese en el desarrollo del concepto de capital social y lo que ha implicado al considerar nuevos elementos para el desenvolvimiento de conceptualizaciones teórico-prácticas. Ver, Marrero, Adriana: -“Educación y juventud: Problemas actuales y abordajes teóricos”, Revista de Ciencias Sociales, Depto. de Sociología, año XIX/Nº 23, pp. 5-31, Montevideo, Uruguay, diciembre 2006.

Se pueden distinguir tres componentes del sistema de salud que están interconectados en su tarea: el político, el económico y el técnico. Así, se pueden pensar los servicios de salud como la posibilidad de combinaciones de estos tres. Al político se le llama modelo de gestión, al económico, modelo de financiación y por último, al modelo técnico, modelo asistencial.

Nos centraremos brevemente en la dimensión política, y por ende, en el modelo de gestión.

La temática que está situada en el modelo de gestión se sitúa en la definición de las prioridades del servicio. En el sistema de salud nacional se pueden distinguir dos cuestiones centrales de este modelo: a) los valores que guían el sistema; b) Las funciones del Estado en salud (Tobar, 2002).

Desde esta perspectiva la dimensión política consistiría en qué tipo de información se colectiviza a la población, que servicios han de ser provistos por el Estado, la relación de este último con el sector privado y la regulación de las empresas de salud (Tobar, 2002)

A su vez, las dimensiones citadas anteriormente (política, económica y técnica), se pueden desarrollar en niveles de intervención donde el nivel macro (macrogestión) corresponde a la gestión de sistemas, asociado a la dimensión política de la salud, el ámbito o nivel de mesogestión encontramos la gestión de servicios, donde encontramos los modelos de financiación, y por último, la microgestión o gestión clínica, donde residiría el modelo de atención (Ortun Rubio en Tobar 2002). Filgueira (2007) expresa que en la medida en que las familias y los mercados se transforman, cambian la distribución, el tipo y la cantidad de riesgo social y las formas de protección social en una sociedad determinada. En la medida en que los Estados son parte de esta estructura de producción de riesgos y protecciones, ellos pueden o no contribuir a dar respuesta a los riesgos emergentes. Por su parte, cuando esto no sucede, nombra dos resultados posibles: o bien se producen procesos adaptativos de las familias, las comunidades y/o los mercados para absorber dichos riesgos, o bien se incrementan los riesgos no cubiertos en cantidad y calidad para ciertos grupos sociales (Filgueira, 2007).

Filgueira (2007) expone que en América Latina, existe un viejo modelo de protección social, que estaría enfocado a garantizar la protección básica de la tercera edad, que según el autor, hereda en su vejez las rentas de la vieja arquitectura de bienestar. Por otro lado, y en parte por este logro pasado, dice que el riesgo se traslada en forma importante a las edades más jóvenes, a los niños y a las mujeres, especialmente a las mujeres jóvenes con hijos y muy especialmente a las jefas de hogar. Considera que el Estado ha respondido a este cambio de la cantidad, calidad y distribución del riesgo social en forma lenta, fragmentaria y, por momentos, abiertamente equivocada (Filgueira, 2007)

Respecto a la divergencia entre los riesgos y las reformas Filgueira (2007) menciona que dicha realidad coloca problemas serios de bienestar, cohesión e integración social especialmente para los sectores que identifica como los más castigados en esa materia: mujeres y jóvenes. A su entender, la intersección de las tres características prácticamente garantiza la pobreza y exagera el riesgo de exclusión social. Estos sectores vulnerables, según Filgueira (2007), lo son en un sentido estático (bienestar, seguridad e

integración presente) y más aún en un sentido dinámico (bienestar, seguridad e integración en el futuro). Sumado a esto, culmina diciendo que la actual arquitectura de los Estados sociales latinoamericanos y las reformas que se han venido ensayando en sus tres grandes pilares de educación, seguridad social y salud, no siempre dan cuenta de esta configuración de riesgos emergentes del transformado mercado laboral (Filgueira, 2007).

3.3. Educación y riesgo

Respecto a estos dos conceptos presentados en el acápite no existe material específico, hay una asociación de la educación orientada a la prevención de desastres en lugares o zonas geográficas donde estos son bastante frecuentes y devastadores. Mucho menos encontramos aspectos relacionados con la educación de niños.

Como se menciona anteriormente, el riesgo se presenta como una posibilidad existente, probable de acontecimiento de un hecho potencialmente dañoso o que afecte alguna parte de la integridad del individuo. En este sentido la educación orientada a la prevención estaría relacionada con los aspectos dañosos probables que un individuo promedio (en un sentido no estadístico) puede sufrir a lo largo de su vida.

La educación y el riesgo están vinculados desde el conocimiento que circula en la primera para minimizar o eliminar el segundo. Estaríamos entre el acto educativo como tal y el aprendizaje del mismo. No obstante, y posicionándonos desde una perspectiva de conocimiento dialéctico, es importante poseer ese conocimiento concreto, que es, como manifiesta ya célebremente Karl Marx (1986), la síntesis de múltiples determinaciones, ya que el conocimiento mismo permite ver las determinaciones principales – especie de lineamientos hacia el futuro - pudiendo guiar el devenir.. A su vez, hasta que ese concreto no se ha desplegado en la historia, o dicho de otra manera, hasta que ciertos acontecimientos no se hayan dado, no es posible conocer la concretitud, Es decir, la latencia se hace presente como acontecimiento que despliega el saber adquirido. De ahí que sea necesario conocer lo concreto, evitando la ideología que da lugar a simplificaciones en la interpretación de la realidad.

El lazo que une esta concepción con la enseñanza está dado en que hasta aquí se desarrolló sólo un proceso cognoscitivo, no un proceso de transmisión de conocimiento, vínculo éste, el de transmisión de conocimiento, propio de la Didáctica: “Existe un campo de saberes, prescripciones, prácticas descriptibles y evaluables y otras modalidades de registro en los cuales laten ciertas conformaciones inestables que llamamos Didáctica” (Behares, 2004, p.5). El campo de la Didáctica, continúa este autor, es el de la concreción pragmática del acto educativo en su inmediatez y efimeridad, de ahí su constitución inestable, más, dado que está inserto en una estructura, reconocible en patrones y prácticas que se establecen previo acto.

Es de esta manera que se explicita el sentido atemporal del momento de aprendizaje/enseñanza, ya que se construye en la misma sincroneidad en un eje dialógico discursivo que le da su ilusión de concretitud,

así, el tiempo de la enseñanza se caracteriza por anticipar mientras que el del aprendizaje por su retroactividad (Ducret, 2005), en una espiral, dialéctica. Es así, que las diferentes maneras de concebir lo didáctico, están relacionadas con el conocimiento como forma abstracta, siempre imprecisa de senso-percepciones parciales tomadas por un individuo con el peso de su historicidad. El momento de la interacción es el momento de la ilusión de lo didáctico, cuando se materializa.

El **acontecimiento didáctico** es el punto de encuentro “[...] entre una actualidad irrepetible y una memoria que es la repetición misma. Es el lugar de conformación de una subjetividad que depende del contexto discursivo no solamente de la didáctica, sino en general” (Behares, 2003, p.22). Esta contingencia momentánea (en el sentido de *momentum*), es la que genera lo esperable y lo inesperado. Esperable en tanto transmisión pautada de conocimiento, más el aspecto inesperado, el lugar del vacío Simbólico, es la oportunidad, que como veíamos con Marx(1986) en tanto imposibilidad de conocimiento absoluto, que encuentra el Real para hacer su aparición en tanto aspecto presenta no nombrado, desconocido. A su vez, esta acontecimiento, como dejáramos ver en la oración anterior, es inherente a una estructura, pero no está limitado por la misma, “La ficción, ilusión o fantasía didáctica se presenta como la estructura necesaria, el soporte, el marco, en el que puede emerger el acontecimiento” (Blezio Ducret, 2005, p.4).

En la tarea de educar la familia es la base (preponderantemente socialización primaria), el punto de partida en la transmisión de valores. En estos tiempos no podemos obviar que los valores están en relación con la cultura de la sociedad. Es por eso que el Estado (socialización secundaria) fija objetivos concretos para la formación de ciudadanos educados. Enseñar por otra parte es transmitir una serie de conocimientos, de saberes especiales o generales sobre una materia; fijados y programados por niveles cuya práctica recae con responsabilidad y en alto grado sobre el profesorado. Este concepto es más restringido que el de la educación ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende a la enseñanza propiamente dicha. Las diferencias son notorias y bien marcadas y a su vez ambas están estrechamente vinculadas entre sí. Gracias a éstas los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros y garantizan el funcionamiento de uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la especie: la herencia cultural (Bordoli, 2005). Bordoli expresa acerca del sujeto que “Esta cultura lo precede y lo contiene, nos precede y nos contiene, nos inserta en su funcionamiento” (Bordoli, 2005, p.24).

Más allá de los procesos de enseñanza y aprendizaje comprendidos en los tipos de educación formal e informal donde se distingue un educador y un alumno, es importante mencionar la existencia de un tipo de educación llamada informal que comprende aquellos procesos de enseñanza y aprendizaje que acontecen en las actividades de la vida cotidiana. No está estructurado, es decir no se enmarca en objetivos didácticos, ni en una metodología predeterminada. En la mayoría de los casos es aleatoria, es decir los sujetos no se imponen como objetivo formal, ni el enseñar ni el aprender. Debido a la

complejidad misma del fenómeno educativo, en la realidad concreta los límites que separan estas categorías son difusos.

3.4. La Educación física como promoción de salud

La Educación Física es entendida como agente promotor de la salud, ya desde el posicionamiento de la OMS, donde podemos evidenciar, en este caso, en una de las notas publicadas en su página web (Febrero 2014), los distintos beneficios que ésta puede conceder. Se expresa que la actividad física regular y en los niveles adecuados, mejorará el estado muscular y cardiorrespiratorio; la salud ósea y funcional; reducirá el riesgo de hipertensión, cardiopatía coronaria, accidente cerebrovascular, diabetes, cáncer de mama, colon y depresión; reducirá el riesgo de caídas y de fracturas vertebrales o de cadera; y es fundamental para el equilibrio energético y el control de peso.

Son muchos los beneficios que se evidencian, y siguiendo con esta postura, de la actividad física como promotora de la salud, se plantea también, la otra cara de la moneda. Es decir, la inactividad física como uno de los cuatro agentes más relevantes de la mortalidad mundial. Se expresa así: “La inactividad física es el cuarto factor de riesgo de mortalidad más importante a nivel mundial y provoca el 6% de todas las muertes.” (OMS, 2014)

Dentro de este lineamiento, la OMS (2014) postula distintas ideas para la promoción y fomentación de la actividad física, desde la implementación de nuevas políticas de trabajo, transporte, educación, etc. Dentro de estas políticas plasmadas, queremos hacer énfasis en la de educación, donde resaltaremos el siguiente fragmento, donde creemos se estaría gestionando el riesgo a nivel de primaria, precisamente para la promoción de la salud:

“...que las escuelas tengan espacios e instalaciones seguras para que los alumnos pasen allí su tiempo libre de forma activa.” (OMS, 2014)

Esta noción de la OMS (2014) nos remite a la idea plasmada en la revista digital EF Deporte (2006), acerca de la relevancia de los educadores en la gestión de la prevención de accidentes en las clases de Educación Física. Agrega a su vez, la susceptibilidad de la población en edades escolares. Se destaca por otro lado, la importancia de una asignatura específica en la formación de profesores.

Respecto a las medidas de seguridad que se deben de tener en cuenta en las clases de Educación Física, se agrega:

“La actividad física no está exenta de riesgos, eso es una obviedad, pero no se puede renunciar al deporte pensando en lo que pudiera pasar. Por tanto se deben establecer las medidas de seguridad oportunas para cada tarea, actividad y lugar, para así minimizar riesgos, y a la vez conocer los

procedimientos de intervención en caso de que suceda un accidente.” (Barcala Fureros, R; García Soidan, 2006; en: EF Deportes)

A modo de evitar accidentes, EF Deportes (2006) plantea como punto de esencialidad, la prevención. Se expresan, algunos de los lugares potenciales, que son más propicios para la sucesión de accidentes. Ellos son: el aula de Educación Física y su entorno, actividades en el campo, y actividades acuáticas.

A la hora de planificar una clase de Educación Física y a modo de prevenir accidentes, EF. Deportes (2006) plantea: el tipo de actividades y tareas a realizar, la organización del material de Educación Física y accidentes provocados por mal estado o el inadecuado uso de éstos.

La gestión del riesgo se asocia a factores edilicios y de conducción de clases, mostrando una ausencia hacia la orientación de la promoción de la salud.

4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Objetivos generales:

- Identificar la educación física como área de aplicación de la gestión de riesgo en la promoción de la salud por medio de su aplicación obligatoria, en las 26 escuelas del municipio E de la ciudad de Montevideo, Uruguay.

4.2. Objetivos específicos:

- Indagar acerca de las implicancias que tiene la ley N° 18.213 del 3 de diciembre del 2007 en el programa de educación física, para la conceptualización de la educación física como área de gestión del riesgo para la salud.

- Examinar si los docentes responsables de la ejecución de los mencionados programas están orientados en relación a la gestión del riesgo.

5. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS

PREGUNTAS DE INVESTIGACION.

Dadas las orientaciones de los últimos años de la educación física escolar hacia la salud:

¿Ha respondido la educación primaria con un dictado de clase orientado a la gestión del riesgo por parte de sus docentes en el marco de la ley N° 18.213? ¿Hay una intencionalidad en la formación en educación

primaria de niños saludables para tener adultos mejor preparados para los embates probablemente dañosos que se le presenten en a lo largo de su vida y que se contemple dentro del programa de Educación primaria en el área de educación física?

En otras palabras, ¿La educación primaria tiene como orientación institucional la formación de niños para que sean adultos saludables, mediante la actividad física como herramienta de gestión de riesgo para la promoción de la salud en las escuelas del municipio E?

5.1 HIPÓTESIS

Reflexionando acerca la conceptualización del riesgo y de las argumentaciones presentadas para legitimar la Educación Física en primaria, y a partir de los elementos presentados y las informaciones que pudimos relevar hasta el momento, surgen las siguientes hipótesis tentativas:

Hipótesis general: La educación primaria ha respondido con una concepción velada de la educación física como gestión de riesgo orientada a la salud respondiendo a las políticas que consagraron su obligatoriedad en la educación primaria en el marco de la ley N° 18.213.

Hipótesis particular 1: El riesgo es entendido, desde la institución escolar contempladas en el municipio E de Montevideo, como la formación de niños de primaria con un amplio desarrollo de sus capacidades en su etapa para una adultez saludable.

Hipótesis particular 2: El dictado de clase de los docentes que se abocarán a esta disciplina está siendo orientada a los beneficios presentes, pero particularmente futuros de realizar actividades relacionadas con la educación física, en una etapa de la vida sensible a los estímulos más variados.

6. METODOLOGÍA

6.1. Tipo de investigación, universo y población

Esta investigación se enmarca en el tipo exploratoria con un diseño cualitativo. La poca información disponible, empírica, la recolección de datos y lo que se espera obtener con las técnicas seleccionadas (a saber: entrevista y análisis de documento) nos posicionan en un contexto de descubrimiento (Valles, 1997) donde la comprobación o rechazo de las hipótesis planteadas sería obsoleta ya que no estamos frente a un contraste de la construcción subjetiva e institucional en el sentido metodológicamente mencionado.

Así, nuestra población de investigación fueron los docentes que llevan adelante las clases de educación física en las 26 escuelas que componen el municipio E de Montevideo.

De esta manera, el universo fue el área destinada a Educación Física en el programa de primaria, la ley N° 18.213 y los discursos de los docentes de las escuelas pertenecientes al municipio E. De esta manera de las 26 escuelas, con las 11 primeras, logramos satisfacer el criterio de saturación requerido para esta investigación.

En nuestro caso elegimos este municipio porque, como se puede observar, es muy dispar en cuanto a la ubicación de sus centros comunales en los niveles de pobreza, siendo los hogares más cercanos a la costa con menor nivel de pobreza, y los que están más alejados tienen un número mayor. Por ende podemos decir que nuestra elección se basó en la diferencia que existe entre cada centro comunal dentro del Municipio E, en cuanto a los niveles de pobreza, es así que tomando de forma completa el Municipio abordamos la investigación con una población heterogénea en cuanto a la LP, en este sentido consideramos que los datos recabados en el Municipio E y en sus 3 CCZ reflejarán la misma heterogeneidad y nos permitirá una conexión con diferentes niveles socio-económicos.

Se detallan estadísticas acerca de los niveles de pobreza por municipio. Los siguientes datos son extraídos de la página del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2014), la misma se encuentra titulada como Estimación de la pobreza por el método de ingreso año 2014, este dato permite reflejar y sustentar datos sociodemográficos presentes en nuestra investigación.

En el mapa 1 (Anexo 1), se hace referencia al departamento de Montevideo. En el mismo se puede observar que los mayores niveles de pobreza se encuentran registrados en la periferia. Estos niveles presentan un importante crecimiento a medida que se alejan de la zona Céntrica y Este del departamento de Montevideo.

De los datos del Cuadro 1 (Anexo 2) se destaca que los municipios A, D y F (costa oeste y noreste del departamento) son los que presentan mayor porcentaje de hogares por debajo de la Línea de Pobreza (LP), superando el 16,0 por ciento.

Otro dato observable que se presenta en el mapa es que el porcentaje de los hogares pobres es alejadamente menor en los municipios que se encuentran en la costa sur-este de la capital ubicándose entre 0,6 por ciento en el (municipio CH) y un 3,1 por ciento en el municipio E.

Según INE (2014) “El análisis a nivel de Centro Comunal Zonal (CCZ), permite apreciar la heterogeneidad existente dentro de los municipios, tal como se observa en el cuadro y el mapa siguiente. El municipio A que presenta los mayores niveles de pobreza, 17,1 por ciento, está compuesto por los CCZ 14, 17 y 18, que tienen niveles de pobreza que varían entre 14,0 por ciento y 20,4 por ciento. El CCZ 17 perteneciente al municipio A es el que presenta mayores niveles de pobreza (20,4%) seguido del CCZ 10 (19,6%) del municipio D. A su vez se puede observar que el municipio E, al este de Montevideo, tiene gran heterogeneidad en su interior. Los hogares cercanos a la costa (CCZ 7) son los que presentan niveles más bajos de pobreza (1,0%) mientras que los hogares alejados de la costa (CCZ 6) presentan

niveles cercanos al 5,0 por ciento. El municipio CH, que presenta los niveles más bajos de pobreza (0,6%), parece ser el más homogéneo; los CCZ 4 y 5 tienen niveles de pobreza de 0,7 por ciento y 0,5 por ciento respectivamente.”

6.2. Recolección de los datos

La recolección de datos la llevamos adelante teniendo como prioridad las entrevistas (abierta semi estructurada) que se realizaron a 11 escuelas que se encuentran dentro del municipio E del departamento de Montevideo (Anexo 4). La pauta de entrevista fue elaborada a partir del desglose de las dimensiones en variables (Anexo 3), a su vez estas últimas sirvieron de guía para la construcción de las preguntas en la realización de la entrevista. Es decir, el análisis tiene como base la descomposición de las dimensiones en variables, y estas en preguntas. Para su realización tuvimos en cuenta dos factores principales y que están relacionados, el primero, con el muestreo teórico, y el segundo con un posicionamiento del investigado que es el criterio de accesibilidad (Valles, 1997). Así, respecto al primer punto, el muestreo teórico, realizamos las entrevistas hasta que se logró el criterio de saturación (Valles, 1997) el cual sostiene que frente a la reiteración discursiva de determinados argumentos frente a los mismos estímulos el ser social se manifiesta en el meta discurso de tal manera que este se agota en tanto otro generalizado, haciendo innecesaria la realización de más entrevistas, para nuestro caso.

A su vez, se recuperaron, estudiaron y sintetizaron los discursos contenidos en dos documentos centrales, a nuestro entender, para la comprensión del fenómeno estudiado: El programa de Primaria en la sección de Educación Física (Anexo 8) y la ley 18.213 (Anexo 7) tal como fue aprobada.

6.2. a- Entrevista

La adecuación de la entrevista viene dada por lo que se pretende de la misma. En el sentido de que nos permita observar cómo el individuo se experimenta a sí mismo indirectamente en función del otro generalizado, o como menciona Alonso “... desde el conjunto de puntos de vista particulares de otros individuos miembros de su mismo grupo...” (Alonso, 1999, p.226).

Así, se puede percibir mediante la práctica discursiva del actor elementos contextuales que incidan en su comportamiento, especificado, mediante la interacción con el investigador, hacia el problema a investigar o en función del mismo.

Siguiendo a Manuel Vallés (1997), se presentarán las principales fortalezas de esta técnica para luego reparar en los inconvenientes que la misma puede propiciar.

Como primer punto se destaca la riqueza informativa que puede proporcionar, en las palabras y los enfoques de los entrevistados. Ligado a lo anterior, resalta la posibilidad de indagación facilitado por los

imprevistos que surjan durante la entrevista, dado su "... marco de interacción más directo, flexible y espontáneo que la entrevista estructurada o encuesta" (Vallés, 1997, p.196).

Posee gran flexibilidad, diligencia y economía, ya que puede generar, en la fase inicial de cualquier estudio, elementos que se puedan incorporar al mismo, sin necesidad de reestructurar, por ejemplo, formularios ya impresos.

Frente a otras técnicas cualitativas "... es más capaz y eficaz en el acceso a la información difícil de obtener sin la mediación del entrevistado o de un contexto grupal de interacción" (Vallés, 1997, p.197).

Por último, la selección de esta técnica puede preferirse por su intimidad y/o por su comodidad (al no exigir el desplazamiento del entrevistado).

Como primer elemento negativo de la entrevista se resalta el factor tiempo, pero esto puede tener matices, sobre todo si se repara en su diligencia y economía. Comparte además, problemas de reactividad, fiabilidad y validez, con otras técnicas cualitativas.

Otro elemento desfavorable es la falta de observación directa de los escenarios en los cuales se desarrolla la acción que el entrevistado puede describir.

6.2. b- Análisis documental.

"Los documentos son cosas que podemos leer y que se refieren a algún aspecto del mundo social. Claramente esto incluye aquellas cosas hechas con la intención de registrar el mundo social –los informes oficiales, por ejemplo-, pero también los registros privados y personales como cartas, diarios y fotografías, los cuales puede que no se hayan hecho para sacarlos a luz pública. No obstante, además del registro intencionado, puede haber cosas que abiertamente traten de provocar diversión, admiración, orgullo o goce estético –canciones, edificaciones, estatuas, novelas-y que, sin embargo, nos dicen algo sobre los valores y propósitos de aquello que las encargaron o produjeron. Tales creaciones pueden ser consideradas 'documentos' de una sociedad o grupo, que pueden ser leídos, si bien en un sentido metafórico", MacDonald y Tipton en Urraco (2007, p.107).

A su vez, los podemos encontrar clasificados en:

Documentos escritos:

- Oficiales de administración pública (informes, estadísticas, debates parlamentarios, etc.)
- Prensa escrita (revistas, periódicos)
- "Papeles privados" (cartas, diarios, material biográfico).

Documentos visuales:

- Fotografías, Pinturas, Esculturas, Arquitectura.
- Literarios, Numéricos, Audiovisuales.

Para nuestros propósitos utilizamos documentos escritos, oficiales de administración pública.

6.3. Análisis

De esta manera, se analizaron los discursos subyacentes en los programas de Educación Física (Anexo 8) y la Ley N° 18.213 (Anexo 7) del 3 de diciembre del 2007 de obligatoriedad de la Educación Física en Primaria y los docentes de las escuelas primarias.

El análisis de las entrevistas y de los documentos se realizó siguiendo el desarrollo de las dimensiones y variables que se detallan en los anexos (Anexo 3 y 5)

Para el caso de las entrevistas (Anexo 5) el procedimiento de análisis que se siguió sirvieron de base para la realización de preguntas en la entrevista abierta semi estructurada, por lo que cada respuesta se cotejó con las variables mencionadas y las dimensiones correspondientes (Anexo 3).

Para el caso del análisis documental, a lo largo de los textos se escaneó mediante lectura detallada, cada uno (Programa de Educación Primaria, el área de Educación Física y la ley 18.213 - Anexos 7 y 8) teniendo presentes las preguntas de las variables correspondientes a cada dimensión mencionada (Anexo 5), dando los resultados dentro de cada segmentación dimensionada.

6.4. Procedimiento

Para el caso de las entrevistas y siguiendo la modalidad de muestreo, para la selección de entrevistados se escogieron al azar, por SAS (Selección Aleatoria Simple), 4 escuelas que se distribuirán entre los 4 entrevistadores, estos enmarcaron su tarea en la selección de siguientes entrevistas mediante la técnica de "Bola de Nieve". Los mismos, al terminar la entrevista, preguntarán al entrevistado que escuela cree que sea conveniente abordar a continuación, el entrevistado generará, sin saberlo, una opción maestra orientada a cumplir los parámetros necesarios para conseguir el muestreo teórico y llegar a la saturación discursiva (Tema que ya fue explicado anteriormente).

Respecto al análisis documental, se realizaran lecturas pormenorizadas por parte de los integrantes del equipo de trabajo, en el marco de las dimensiones y variables expuestas (Anexo 3), cotejando resultados y haciendo una puesta en común de lo encontrado.

Tanto para el análisis de entrevista, como para el análisis documental, se utilizará el criterio de condensación discursiva, ejemplificando con los pasajes más significativos lo que se ha podido reconocer al nivel de la lectura de las entrevistas desgrabadas.

La orientación de la búsqueda estuvo en función del conteo de palabras asociadas a las dimensiones y variables propuestas (Anexo 3), donde, luego se realizó un análisis contextual de referencia. Posteriormente se hizo una lectura lo más pormenorizada posible tras elementos no contemplados en el proyecto y que surgieron de la propia investigación

6.5. Estrategia de abordaje y aspectos del diseño de investigación.

Nos centramos en entrevistas a informantes calificados y análisis documental. La elección de la primera técnica de relevamiento de datos estuvo dada por la búsqueda de los elementos subyacentes al discurso institucional que está compuesto por individuos en su cotidianeidad (Docentes de educación física en primaria pertenecientes a las escuelas que están dentro del municipio E).

7. RESULTADOS

Documentos

	Documento 1	Documento 2
Título	Programa de Educación Inicial y Primaria(Área del Conocimiento Corporal)	Ley N° 18. 213
Autor	Cabrera M.; Ponce de León A.; Cirio H.; Barrios N.; Iglesias B.; Quintans R.	Cámara de Senadores y Representantes de la Republica Oriental del Uruguay
Fuente	Ceip.edu.uy/archivos/DestacadosCeep/Programa_Escolar.pdf	www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18213&Anchor=
Año	2008	2007
Páginas	251-272	Única
Tipo de documento	Programa de la Administración Nacional de la Educación Pública	Ley de Carácter Nacional
Síntesis del análisis documental.	Se tiene en cuenta la salud, mas no se trata la temática de la percepción del riesgo. Se puede evidenciar cuestiones de seguridad, específicamente, en la parte vinculada a las actividades acuáticas.	Ley escueta, que omite distintos contenidos respecto a la temática tratada. Se evidencia en su omisión, una intencionalidad política.

Fuente: Elaboración Propia.

Entrevistas

Entrevista 1	25/09/15 - 17:00 hs – Anexo 6 – Pág. 45
Entrevista 2	25/09/15 – 19:30 hs – Anexo 6 – Pág. 47
Entrevista 3	06/10/15 – 14:30 hs – Anexo 6 – Pág. 50
Entrevista 4	14/10/15 – 13:00 hs – Anexo 6 – Pág. 52
Entrevista 5	14/10/15 – 14:00 hs – Anexo 6 – Pág. 56
Entrevista 6	14/10/15 – 15:00 hs – Anexo 6 – Pág. 58

Entrevista 7	15/10/15 – 21:50 hs – Anexo 6 – Pág. 61
Entrevista 8	16/10/15 – 10:30 hs – Anexo 6 – Pág. 64
Entrevista 9	22/10/15 – 15:00 hs – Anexo 6 – Pág. 65
Entrevista 10	26/10/15 – 15:20 hs – Anexo 6 – Pág. 68
Entrevista 11	09/11/15 – 13:30 hs – Anexo 6 – Pág. 70

Fuente: Elaboración propia

Si bien la investigación se ha llevado a cabo desde lo que considerábamos como dos pilares fundamentales para la ejecución de la Educación Física en las Escuelas: La ley de obligatoriedad de la Educación Física en dichas instituciones educativas y los programas que ejecutan los docentes que allí ejercen, creímos pertinente involucrar también el análisis de las entrevistas en este apartado del trabajo, a modo de fortalecer y contribuir con el mismo. Principalmente, considerando que, a medida que íbamos analizando, ambos pilares tenían la particularidad de carecer o poseer muy poca información que involucrara la temática investigada. Fue así, que mediante el análisis de las entrevistas, y las distintas manifestaciones de los Profesores o Licenciados en Educación Física, pudimos apreciar estos dos pilares, ya no desde la visión de tan solo cinco estudiantes, sino desde una visión más amplia, distinta.

Haciendo referencia a la Ley N° 18.213, podemos decir que ha sido un decreto enfocado hacia la promoción de la salud (recordemos la profesión del presidente de turno, Dr. Tabaré Vázquez, médico), más nos resulta difícil saberlo con exactitud, por la poca extensión de la misma. No obstante, consideramos que esta Ley formó parte, -como mencionan Sollazzo y Berterretche (2011), posterior a la asunción del primer gobierno frenteamplista en el año 2004-, a la implementación de un proceso de reforma sanitaria, que se ubicó en un contexto de transformaciones sociales, económicas y políticas, y se basó en cambios complementarios y progresivos del modelo de gestión, financiamiento y de atención a la salud. Estos cambios se plasmaron a través de la promulgación de un conjunto de leyes y decretos. Entre ellos, dicha Ley.

Más debido a su brevedad, consideramos pertinente enfocarnos y seguir indagando, en el Programa de Educación Inicial y Primaria, más precisamente, en el Área del Conocimiento Corporal; y así poder sacar mayor provecho al respecto.

En lo que a los riesgos y la salud se refiere, recordemos lo que menciona Filgueira (2007) ya que plantea que estos, no son aleatorios, así como tampoco lo es su distribución e intensidad entre diferentes sectores y categorías sociales. Ellos son el producto de la operación de mercados, familias y Estados. Y en ese entramado donde existen puntos de coincidencia y de disidencia fue donde desarrollamos la investigación. Desfasajes que quedaron establecidos en los discursos de los entrevistados.

Luego de analizarlo detalladamente, pudimos concluir que la salud es tenida en cuenta, y su concepción está en estrecha relación con las de los distintos entrevistados, así como con la concepción de la OMS.

Recordemos que la concepción de salud de los entrevistados, se vio modificada a medida la entrevista avanzaba. Si bien en un principio, se establecía que la sociedad la entendía prácticamente, como la ausencia de enfermedades, al ir progresando y hacer mención de la salud desde la E.F. la concepción de los entrevistados, cambiaba. Al aparecer el área específica de la Educación Física, el Profesor o Licenciado supo ampliar su concepción de salud, más allá de la ausencia de enfermedades. No olvidemos que en tanto manejo de la incertidumbre, Beck (en Pucci 2004), plantea que el tema de la distribución desigual del poder (en tanto recurso asimétrico de posesión), es el que le da el carácter situacional a las luchas por la distribución de los riesgos en base a la información que se tenga acerca de los mismos (Pucci, 2004).

Por su parte, se le atribuyó relevancia a distintas cuestiones como por ejemplo, la importancia de la higiene personal, correcta alimentación, cuidado y valoración del propio cuerpo, el del compañero, etc.

Con esto, podemos acabar diciendo que tanto en la percepción de los entrevistados, la Ley de obligatoriedad de E.F en primaria (a pesar de su escasos de desarrollo), como en el Programa de Educación Inicial y Primaria, la visión de la Educación Física es muy similar, dado que en todas ellas, se mira desde una visión higienista, teniendo un muy estrecho vínculo con la concepción plasmada por la OMS, y por ende, con la de la Medicina. Vale la pena resaltar, que en todas ellas, se apunta a la promoción de la salud mediante un cimiento fundamental: la Educación Física.

Pudimos observar también, que si bien dentro del programa no se hace alusión directa a la enseñanza como prevención, se puede apreciar la intención de promover la salud a largo plazo desde esta disciplina en particular, la Educación Física. Pero a pesar de eso, no consideramos que esta manifestación sea lo suficientemente sólida como para establecer que estamos hablando acerca de una enseñanza que apunte y se enfoque a la prevención, ya que en ningún momento, se detalla explícitamente.

Por su parte, siguiendo con dicho programa, pudimos observar que fue tan solo en uno de los contenidos en particular, donde se fomenta la seguridad y algunos hábitos de carácter preventivo. No obstante, nuevamente nos queda esa sensación de exigüidad en la intencionalidad, así como de conciencia respecto a éstos tipos de hábitos.

En base a los aportes que nos brindaron las entrevistas, otro de los puntos que pudimos observar que no está contemplado en el programa, son los espacios físicos y entorno propicio para realizar las clases de educación física. Entendiéndolos como de suma importancia a la hora de pensar en una clase segura, donde se procure prevenir distintos tipos de riesgos. Recordemos que este fue uno de los puntos que más concordancia tuvo en las entrevistas, en lo que a riesgos se refiere, donde se planteaba la necesidad del implemento de políticas que apunten al uso de localidades edilicias y materiales, adecuados. Así, los códigos de acción que forman parte de la conciencia práctica del docente tienen una gran importancia en contextos de incertidumbre. Esto debido a que genera espacios implícitos de acuerdos intersubjetivos que dan sustento a la organización en una modalidad contingente y no siempre fácil de racionalizar

(Pucci, 2006). En este sentido hacemos eco de la idea de *Cultura Empírica de la Gestión del Riesgo* (Pucci, 2006), donde se prioriza lo inmediato y lo más probable en detrimento de lo mediano y poco probable. Esta tarea pudimos observar es construcción específica del docente de educación física quien interioriza y maneja esos códigos de acción para evitar resultados situacionales y contingentes no deseados.

Para finalizar, quisiéramos mencionar que la prevención de un riesgo de salud aparentemente, no pasa solo por la información que circula, y esto lo quisiéramos destacar, sino que pasa por la correcta utilización de esa información y por la acción que el sujeto incorpora a su cotidianidad, en el día a día. Creemos inexpugnablemente entonces, que allí está el valor de la educación física como gestora de riesgo, en la capacidad de prevenir, promover en el movimiento y en la conducta.

En resumen, podríamos decir que dentro de las escuelas de primaria públicas del Municipio E, en Montevideo, en las clases de Educación Física, se evidenció la presencia de la gestión del riesgo. O al menos así lo dieron a entender los responsables pertinentes.

Por otro lado, podemos concluir también, que poca relevancia se le ha atribuido a esta temática en lo que a la Ley N° 18.213 se refiere, así como en el Programa de Educación Inicial y Primaria, que condiciona las prácticas. Sino que, lo más próximo a la gestión del riesgo como promotora de la salud que podemos encontrar, es esa visión higienista que apunta a una sociedad más sana.

Creemos entonces, que sería trascendental que se empezará a gestionar el riesgo en los respectivos documentos, a modo de contribuir con esta idea higienista, y promover a futuro, una sociedad más saludable. Por ello, y siguiendo la idea de Filgueria (2007) deberíamos apuntar quizás, a las edades más tempranas, porque como menciona, en América Latina los sectores más castigados respecto a las situaciones de riesgo, son jóvenes y mujeres. Y a su modo de ver las cosas, esto podría garantizar la pobreza y favorecer el riesgo de exclusión social.

En un intento de respuesta a nuestra pregunta de investigación, la educación física en primaria, para las escuelas analizadas en el municipio E del departamento de Montevideo tienen una orientación más contingente y no tan proyectiva, hacia la adultez del niño, sino en la salud del niño en sí, en su entorno y en su cotidianidad. Para ello constatamos la presencia de una cultura empírica del riesgo que mediatiza los elementos emergentes, pero incorporados como potenciales espacios de incertidumbre para los niños que participan en las clases de educación física. De allí que también se observa un desfase entre las orientaciones de la Ley de obligatoriedad de la Educación Física en primaria, el programa de primaria en el área específica de la Educación Física, y lo que los docentes construyen en sus clases.

Las perspectivas que se intentaron abarcar en este trabajo son variadas y variables, teniendo en cuenta la posición desde las cuales emanaba. No es lo mismo elaborar una Ley, un programa, que ejecutar una clase de Educación Física. Algunas de ellas coincidieron con nuestro imaginario previo a la realización del mismo, mientras que otras tantas, fueron emergiendo en el transcurso de la investigación. De todas

maneras, a modo de cierre, procuramos hacer mención acerca de las conclusiones que hayamos más evidentes. Más, no como cierre definitivo, sino que anhelando a la continuidad de la investigación, en esta temática, que creemos, mucho queda por investigar.

8. ANALISIS

8.1. Análisis entrevistas en base a las Dimensiones y sus Variables (Anexo 3 y 5)

8.1. a- Concepciones de salud

8.1. a.i- Desde la sociedad

La concepción de salud desde la sociedad, se cree que es percibida en gran parte de las entrevistas, como la ausencia de enfermedades, y no como un bienestar total, en las distintas áreas del individuo (distinto a las concepciones personales de los entrevistados)

- *“Por lo general se dice que se tiene salud cuando no se está enfermo: “hasta que no me enferme de algo soy saludable”. (Entrevista 1)*

En el imaginario de los entrevistados se puede ver que la autorreferencia cuando se abordó este ítem es ineludible. Si mi ser está saludable, aludiendo a la carencia de asistencia médica, debe ser así para todo el resto. Esto nos pone en el lugar de identificar a las prácticas corporales que se desarrollen en la clase de educación física, como una actividad que no tiene consecuencias visibles, por ende saludable.

- *“...la salud es ir al médico, y ta. Y no, de repente hacer todo lo previo.” (Entrevista 2)*

Con esto queremos decir que desde las entrevistas se pudo apreciar la presencia de salud en tanto ausencia de sintomatología que evidencie que algo no está bien, ya sea en mi propio cuerpo como en el ajeno. La prevención en salud es evitar evidencias de enfermedad o dolencias.

8.1. a.ii-Desde el Estado

La concepción de salud desde el Estado, se cree que es percibida mediante la prevención de enfermedad, y promoción de políticas que apunten a la realización de deportes, así como realizar políticas para prevenir el consumo de drogas como el alcohol y el cigarro.

- *“...yo justo estoy trabajando en el distrito este, que es el que pertenece mi Escuela, y ahí hacemos muchos encuentros deportivos” (Entrevista 2)*

Podríamos vincular estas concepciones, con en la idea de la OMS (2014) (expresada con anterioridad en el Marco Teórico) acerca de la implementación de distintas políticas para promover y fomentar la actividad física a modo de mejorar los niveles de salud de la sociedad.

Por su parte, se hace mención en reiteradas entrevistas, el tema presupuestal, donde se menciona que el Estado procura conseguir resultados por el menor costo posible.

-“Al igual que la educación, un poco desplazada, no se le da la importancia que se le tiene que dar. En la parte presupuestal por ejemplo” (Entrevista 3)

Lo menciona Filgueira (2007) en tanto la exposición relativa al riesgo social. Se toman decisiones distributivas acerca del presupuesto que vulneran determinados contextos y poblaciones por sobre otras, que tienen una cariz economicista y financiero antes que apuntar a lo cualitativo. de esta manera la salud se vuelve algo inestable para los sujetos que deben llevar adelante actividades en donde se implican otros sujetos. Además, se puede apreciar la amalgama que se realiza entre educación y salud, dos áreas donde el reclamo de los respectivos gremios se ha hecho sentir históricamente. En este sentido, y por tratarse de una institución educativa, vemos que la principal preocupación está en la prevención, pero que sin los insumos para realizar la misma este trabajo puede resultar inocuo y subjetivamente frustrante.

- “Tratar de gastar lo menos posible y dentro de ese menor gasto, brindar los mayores servicios posibles”. (Entrevista 4).

No deja de ser un conflicto institucional que deriva en la capacidad del docente de reorganizarse para llevar adelante la tarea, al menos en los contextos analizados.

8.1. a.iii- Desde el Gobierno

A grandes rasgos, no se realiza una clara diferenciación entre Estado y Gobierno, abarcando muchas veces la misma respuesta para uno y otro.

- “Lo mismo que conteste anteriormente, trata de prevenir antes de la presencia de la enfermedad”. (Entrevista 1)

-“Igual que la respuesta anterior, no le da la importancia que se merece.” (Entrevista 3)

Tal vez puede haber variaciones relacionadas con las preferencias político partidaria. Estas no las evidenciamos, pero cuando se mencionó al Estado se habló más bien de un tema naturalizado de distribución de recursos, cuando se menciona al gobierno el elemento subjetivo emerge en expresiones que hablan, por ejemplo de “interés”, dotando la acción de intencionalidad.

A su vez, en reiteradas ocasiones, se hace mención del FONASA como política del Gobierno en relación a la salud.

- *“el Gobierno está, está interesado, pero no hay recursos. Entonces, digo, entre los no recursos, con eso poco que tienen, tratan de abarcar a un montón de gente. Por eso está el FONASA y por eso tratan de incluir al trabajador, al cónyuge, a la familia, que todos estén en el sistema integrado”.* (Entrevista 4)

Esta idea, de la implementación de políticas por parte del gobierno, en relación a la salud, respondería con la idea expuesta por Craviotto y cia. donde haciendo referencia al plan de enseñanza de 1992 del ISEF, expresan que la dimensión política está presente, en tanto se desarrolla una situación de bi-poder entre el gobierno y el control de los movimientos (control del cuerpo). Si bien, hablamos de distintos tipos de políticas, lo que exponemos y queremos destacar, es la aparición de ella en relación con el gobierno y la salud. En sus propias palabras, y haciendo referencia a dicho programa, *“...la salud forma parte de este plan, a condición de que el cuerpo sea objeto de las regulaciones biopolíticas.”* (Craviotto, López, Mantero, Salvo, Zarzabal, 2011, p.46).

8.1. a.iv- Desde la Educación Física.

La salud desde la educación física es entendida en la mayoría de las entrevistas, como promotora de una mejor calidad de vida, y como un punto a abarcar más allá de las clases en sí. Se apunta a dejar, un contenido vinculado a esta área, incluso para los momentos que el niño se encuentra fuera del aula escolar. Por su parte, se menciona también, que la salud es trabajada desde distintos aspectos, entendiendo al individuo como un ser integral, y no tan solo como un ser físico.

- *“Nosotros ahora tenemos una visión mucho más amplia, abarcamos desde todo punto de vista. No sólo desde el punto de vista físico, sino también desde lo psicológico, social, estrés, desestrés.”* (Entrevista 3)

Resulta interesante observar cómo varió la concepción de salud desde el primer ítem hasta aquí. Si bien cuando se preguntó acerca de la concepción de salud esta se limitaba a aspectos relacionados con evidencias de enfermedad, aquí el concepto se amplía, cuando entra en juego precisamente en el discurso el área específica de conocimiento del Profesor o Licenciado. El espectro se amplía, no solo cualitativamente, el sujeto es más que un sujeto físico, es además un ser vinculante, social, donde ese conocimiento debe estimular otras áreas, otros grupos en los cuales el individuo se vincula. Inclusive se mencionan elemento que palian una situación de tensión (Estrés-Desestrés), ya la educación física pareciera entenderse desde un punto de vista sanador, aunque no desde la perspectiva de una lesión evidente, sino de aspectos ligados a la personalidad del sujeto.

- *“Desde la educación física, en las escuelas se trata de mejorar la salud en todo lo que se pueda, sobre todo a incentivarlos a que ellos fuera del horario escolar asistan a centros educativos, a plazas de deportes donde puedan seguir trabajando haciendo diferentes actividades deportivas”.* (Entrevista 5)

La salud trasciende la institución se expande, es algo que el sujeto lleva y que le posibilita ser un individuo sano y esa sanidad también es compartida en otros ámbitos. La asociación educación física-

salud, se comienza a configurar como una relación que niega las situaciones de consultorio, que trasvasa lo médico entendido como prescripción de conducta, sino como una conducta saludable.

8.1. b- Enseñanza como prevención.

8.1. b.i- Orientación de la enseñanza en educación física en primaria.

En la mayor parte de las entrevistas realizadas, coincide que lo que se expresa en el programa de primaria (si bien contempla muchos aspectos), se dificulta llevarlo al campo práctico, a la realidad de aula. Ya sea porque difiere de las distintas realidades y sujetos, u otros motivos. Entiéndase sujetos, en un sentido más amplio que tan solo educadores y educandos.

-“Depende del loco de turno. Si quiere que hagamos circo, si quiere que hagamos gimnasia. Si quiere que hagamos....” (Entrevista 4)

- “Como vos lo veas, que percibas de los grupos, de los niños, podés ir mejorando determinadas áreas y con qué grupo estás.” (Entrevista 11)

La institución otra vez se hace presente en su rigidez y la jerarquización en el momento de desarrollar tareas educativas. Hay condicionamiento que siempre se colocan fuera del docente, ya sea en función la persona que esté en frente, ya sea en función del grupo particular al que toque. Nos es difícil divisar un núcleo de trabajo que nos permita delinear una orientación de la educación física, ya que las variables son bastante inestables y tal vez eso sea tema para otra investigación que trate las tensiones entre lo curricular y el alumnado. Como reza la siguiente cita:

-“...en el programa, vos lo lees y es color de rosas, todos los aspectos y el niño es feliz y..., sin embargo vos te chocas con un montón de realidades que, no tienen ni las necesidades básicas satisfechas” (Entrevista 7)

8.1. b.ii- Hábitos y costumbres de carácter preventivo al enseñar en primaria.

En la mayoría de las entrevistas, creemos se tiene una visión higienista de la educación física por parte de los docentes. Se establece un vínculo estrecho de la práctica de la Educación Física, con el área de la Medicina, ya que en reiteradas ocasiones se menciona al “certificado médico” como habilitador incuestionado para la realización de la actividad física. Se le da importancia a la higiene personal, correcta alimentación, cuidado y valoración del propio cuerpo, así como del compañero, etc.

Por su parte, se hace mención también, acerca de la importancia de una infraestructura acorde a la actividad, donde se prevengan accidentes.

- “...el tema de todo lo que es la comodidad para realizar la actividad física y seguridad. Medidas de

seguridad para no lastimarse, obviamente, las características del piso para determinadas actividades, los espacios, los manejos del espacio...” (Entrevista 6)

Esta idea, coincide con una de las políticas educativas plasmadas por la OMS (2014) donde se expresa la necesidad de que las escuelas tengan espacios e instalaciones seguras para que los alumnos puedan realizar actividad física.

Fue un único caso que pudimos apreciar, donde se enfocó a la educación desde un punto de vista no tan convencional apuntando ejercicios de relajación y Pilates, escapando un poco del desarrollo de destrezas y práctica de deportes. Este caso aislado, también reconoció haber tenido una formación complementaria a la que le puede haber brindado los centros de formación de licenciados en Educación Física.

-“De repente, hacernos, un día hacer una sesión como de relajación, hemos hecho Pilates, hemos hecho de todo (...) Pero si, en lo personal, yo creo que sí, que se logra una prevención en salud, pero hay que cambiar mucho la perspectiva de pensar la clase de educación física como, solo habilidades y destrezas o solo deportes o solo, no sé, cualquier contenido”. (Entrevista 2)

-“La realización de ejercicios, los hábitos en la alimentación, la ingesta de líquidos. El poder relacionarse y trabajar en equipo para luego incorporarlo en diferentes áreas de su vida”. (Entrevista 3)

-“el tener el certificado médico, la ropa acorde, bueno, el tema del chicle, del pelo atado, el tema de todo lo que es la comodidad para realizar la actividad física y seguridad. Medidas de seguridad para no lastimarse, obviamente, las características del piso para determinadas actividades, los espacios, los manejos del espacio, y de a partir de ahí bueno, ehhh... los hábitos de higiene, de que después de transpirar tienen que bañarse, o por lo menos higienizarse” (Entrevista 6)

Nuevamente aparece la visión de la Educación física como una educación de hábitos y conductas de desarrollo personal, de cuidados, de fomento de la salud, de promotor de la mismo siendo portador de esa forma de ser. La intención de que eso vaya más allá va junto a la comprensión de un cuerpo como un todo se afianza en el discurso de los entrevistados. La prevención de un riesgo de salud no pasa solo por la información, y esto lo quisiéramos destacar, pasa por la correcta utilización de esa información y por la acción que el sujeto incorpora a su cotidianidad. y creemos, tentativamente, que allí está el calor de la educación física como gestora de riesgo, en la capacidad de prevenir, promover en el movimiento y la conducta.

-“El tema del saber cómo hidratarse, como alimentarse, que eso en los años de cuarto, quinto y sexto se incluye. El acompañamiento que pueden hacer de las distintas actividades como la prevención de lesiones, hidratación, el porqué se trabaja de determinada forma”. (Entrevista 9)

8.1. c - Percepción del riesgo en Educación Física en primaria.

En el marco teórico se considera al riesgo como una posibilidad existente, probable de un acontecimiento dañoso para un individuo, por lo que también consideramos que la educación enfocada hacia la prevención estaría relacionada con los eventos dañosos que puede sufrir un individuo a lo largo de su vida. A su vez, en el marco teórico y teniendo en cuenta a la OMS (Febrero 2014) se puede apreciar los beneficios de la actividad física regular.

En las entrevistas se pueden observar distintas concepciones en cuanto al riesgo, pero sobre todo se percibe el riesgo desde lo que puede ser un accidente realizando actividad física y no desde la prevención de enfermedades crónicas no transmisibles, por ejemplo.

- *"...abordar los contenidos desde un lugar que no sean, eh, nocivos para el niño..."* (Entrevista 2)

- *"... no todas las escuelas tienen gimnasio, más bien que la mayoría no tiene, y muchas veces estás en zonas que son bastante riesgosas o que generan mucha distracción, que tienen piedras, que tienen pozos, que tienen un montón de cosas donde los chicos tienen posibilidades de lastimarse."* (Entrevista 11)

- *"...prevención para las actividades que hacemos, seguridad y prevención en las actividades extracurriculares"* (Entrevista 8).

Aquí, podemos apreciar al riesgo no tanto vinculado a la realización de la actividad, como dijéramos, en tanto prevención, sino más bien empiezan a entrar en juego elementos como la institución escuela y el contexto propicio para realizar la actividad física de manera adecuada (nuevamente).

Esto nos parece interesante de resaltar ya que como dijéramos anteriormente en tanto la centralidad del riesgo y la toma de decisiones, encontramos un desplazamiento de los fondos en educación pública que impacta negativamente en las condiciones edilicias para el desarrollo de una actividad que está amparada por ley. Es decir, la sociedad pareciera enfrentarse a los riesgos que desea evitar, haciendo hincapié en algunos elementos preventivos de largo aliento frente a otros de corto plazo, como lo son las condiciones para el desarrollo de la actividad física infantil.

8.1. c.i- Códigos subyacentes de interpretación del significado del riesgo

En cuanto a la percepción de riesgo en las clases de Educación Física en primaria, logramos apreciar a través de las entrevistas muchas variantes en lo que se refiere al significado de riesgo. Se pudo apreciar que el mismo depende de algunos factores en común, entre ellos el rol del docente al llevar adelante las actividades, teniendo en cuenta la seguridad a la hora de planificar la clase.

"Depende yo creo de la conciencia del profesor, del docente, de saber que puede hacer y hasta dónde puede trabajar" (Entrevista 6).

“Depende de las normas de seguridad del profe y de cómo trabajar en evitarlos” (Entrevista 1)

“...abordar los contenidos como desde un lugar que no sean, eh, nocivos para un niño, o sea, de repente cambiar alguna actividad o, como de ese lado. Pero eso, ta, es como, me parece relativo a cada docente”. (Entrevista 2)

Los entrevistados relacionaron este concepto una vez más, con otros factores de igual importancia y que condicionan la práctica como lo son la infraestructura y los materiales con los que cuenta la institución. Esto a su vez, interviene de forma directa en la calidad de las clases de Educación Física. Los mismos han manifestado la poca preocupación por parte de las autoridades debido a que no se ven respuestas al pedido de soluciones.

“La infraestructura. Los pisos no son adecuados para realizar ejercicios” (Entrevista 3)

“Desde el punto de vista de la infraestructura muchas veces causan accidentes por el tema de su funcionamiento” (Entrevista 5)

“Lo estás potencialmente viendo todas las veces y no tenes elementos...igual tenes que trabajar. Y estas pidiendo: Necesito trabajar en un espacio cerrado, con un piso en tales condiciones, porque necesito que los chiquitos no les pase nada” (Entrevista 4)

Este hecho que plantean los entrevistados, donde se menciona la poca preocupación por parte de las autoridades a la hora de pensar en una Educación Física de calidad, sin riesgos, nos lleva a la idea que plasmamos en el marco teórico, donde Filgueira (2007) plantea que el riesgo y la salud no son aleatorios, sino que son el producto de políticas sociales, y cumplen una función fundamental respecto a la producción de riesgo.

La codificación que intersubjetivamente se realiza en torno a la concepción del riesgo, entonces, pareciera establecerse en cuestiones que no son tan contingentes en cuanto a transposición de saberes en una situación determinada, sino más bien, a condiciones propicias para la realización de actividad física con niños. Es un desplazamiento que juega de manera transversal entre la empiria de la puesta en juego del conocimiento acerca de la educación física y las condiciones para su desarrollo. En ese espectro es que el riesgo y el manejo de la incertidumbre aparentemente se codifican en la situación de aula.

8.1. c.ii- Noción de evento/acontecimiento dañoso

Un evento/acontecimiento dañoso, según la visión de los entrevistados, se refiere a un acontecimiento en el cual se dé un accidente o un hecho de violencia en el ámbito escolar, en líneas generales hay una visión similar.

- *“Un juego violento en donde no se cuidan.”* (Entrevista 3)

- *“para mí en realidad cuando se genera una discusión, que no queda en lo verbal y que ya pasa a algo físico, ya hay una situación que puede ser...”* (Entrevista 2)

- *“un niño se agachó a agarrar una pelota que se había ido de la cancha y se cortó, (...) Eso es bastante común que pueda pasar, no pasa porque estamos constantemente previniendo”* (Entrevista 11)

Queremos destacar este último fragmento de entrevista, ya que consideramos que, a pesar de tratar de definir lo que para él sería un acontecimiento dañoso, sin quererlo, hace mención de la gestión empírica del riesgo, a modo de prevenir accidentes y/o acontecimientos dañosos que puedan existir. Como hemos mencionado anteriormente en el presente trabajo, se gestiona el riesgo haciendo frente a situaciones de incertidumbre que se puedan presentar, haciendo de estas situaciones potenciales de riesgo algo manejable, en cierta medida predecibles.

Estamos frente al manejo de la incertidumbre en contextos variables que hacen cada vez más pertinente la capacidad del profesor/licenciado en educación física, para la solución o búsqueda de alternativas que generen opciones al evento no deseado. Aquí sí podemos hablar de lo que Pucci (2004) menciona como GER (Gestión empírica del riesgo) donde también se encuentran implicados los elementos profesionales y laborales del docente.

Para un único caso en particular, de los entrevistados, el no acceso a la educación física de algunos niños es considerado como un evento dañoso. Podemos relacionar esta visión con la planteada en el marco teórico, de acuerdo con la OMS (2014) donde se destaca a la inactividad física como uno de los cuatro agentes más relevantes de la mortalidad mundial, es decir al sedentarismo como el cuarto factor de riesgo de mortalidad más importante a nivel mundial.

-” *Hay niños que no realizan educación física por motivos equis, o a veces interviene, hay interferencia de las madres que hablan con médicos, que consiguen un certificado, este, a veces, niños que no les sacan el carné del niño y por reglamento el niño no puede hacer educación física sin el carné del niño”* (Entrevista 7)

8.1. c.iii- Selección y valoración de riesgos en Educación Física.

Esta variable está relacionada con la interpretación del significado de riesgo por parte de los entrevistados. Los mismos hacen hincapié en varios aspectos de los cuales consideran que no están contemplados en el programa de primaria. En este sentido, la prevención del riesgo no tiene un espacio en el mismo, entendiendo que no se contempla la necesidad de entornos edilicios adecuados para que las clases de Educación Física sean de calidad. Nuevamente, en esta variable, como en otras tantas, nos volvemos a encontrar con este tema en particular. Donde se plantea que la realidad es que los espacios son reducidos y el entorno no es acorde.

Dado que se condicionarán y verán afectados los tipos de actividades a desarrollar, muchas veces se limitarán las clases de Educación Física, y el provecho que se podría obtener.

“...habría que repensar un poco a veces los programas, porque creo que hay partes de los contenidos que generan situaciones de riesgo. No solo por el contenido en sí, sino por los espacios en los que trabajamos”. (Entrevista 2)

“...no nos deja brindar una Educación Física de mejor calidad” (Entrevista 3)

Otros componentes, en cuanto a la valoración de riesgos que emergen en las entrevistas, serían la prevención de estilos de vida que puedan tener tendencia a influir negativamente en la salud de la sociedad (obesidad, sedentarismo, tabaquismo, etc). Consideramos que este tipo de visión, tiene un muy estrecho vínculo con la concepción de la salud que plantea la OMS, por lo que nos aventuramos a decir que esta concepción de salud ha condicionado y ha estado presente en gran parte de las respuestas de los entrevistados.

Continuando con el análisis, otras valoraciones posibles plasmadas por los entrevistados, serían seleccionar los contenidos y actitudes que debemos contemplar en las clases para reducir los riesgos de las mismas.

Por un lado, se plantea la gestión y trata de los riesgos posibles en las clases de Educación Física, producto de estilos de vida poco saludables. Esto a modo de generar un impacto más significativo en los niños:

“...lo vería más por el lado de la prevención de los estilos de vida poco saludables más que por la promoción de la salud. Los niños capaz que verían más reflejado, con más impacto la obesidad, el tabaquismo y la vida sedentaria...” (Entrevista 7)

Por otro lado, se plantea la gestión del riesgo desde la otra cara de la moneda, apuntando a la promoción y beneficios de estilos de vida saludables. Sin dejar de hacer mención y considerar, la existencia de riesgos y peligros que pueden existir:

“...qué actitudes debemos promover para que la actividad sea beneficiosa y no sea peligrosa” (Entrevista 8)

“Elaborar protocolos de prevención en caso de accidentes en Educación Física. En la planificación individual de cada docente de tener en cuenta algunos puntos, hábitos o fomentar el trabajo de cuidado en el tema de la protección de diferentes actividades que pueden ser de riesgo” (Entrevista 9)

8.2. Análisis Ley N° 18.213

En base a la Ley N° 18.213 que declara obligatoria la enseñanza de la Educación Física en las escuelas de enseñanza primaria en todo el país, poco vínculo podemos realizar con las distintas variables establecidas en el trabajo (Anexo 5), más que de manera implícita. Pareciera que el significado, y la relación que pudiera existir con la temática elegida, se dieran más por la exclusión y omisión por parte de la Ley, de distintos contenidos.

Repasando la Ley N° 18.213, donde el Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General, decretan en artículo único:

“Declárase obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país, la que regirá a partir del año 2009.” (Parlamento – Poder Legislativo..., 2007)

Consideremos pertinente, hacer mención acerca del gobierno de turno que formaba parte en nuestro país cuando se decretó dicha Ley, el cual estaba formado por el Sr. Presidente Tabaré Vázquez, quien posee un muy estrecho vínculo con el área de la medicina. Por lo tanto, la justificación de la educación física como área obligatoria se realizó desde la perspectiva de la salud, direccionando, de cierta medida, el área de aplicación de la misma a nivel de primaria.

A pesar de lo escueto que puede ser el análisis –por la brevedad de la Ley-, podemos concluir diciendo que, debemos analizar el programa de Educación Primaria, más precisamente el Área de Educación Física, para reforzar y darle un mayor sustento al trabajo.

Respecto a la presente Ley, no olvidemos también, que desde la omisión se está tomando una postura, una dirección política.

8.3. Análisis del Programa de Educación Inicial y Primaria - Área del conocimiento corporal

En el programa de educación inicial y primaria en el área de conocimiento corporal, el cual corresponde a la educación física en las escuelas, se puede observar la fundamentación del mismo en la construcción y el desarrollo de la corporeidad y la motricidad, en la declaración de los derechos del niño (1989) y desde el aporte que hace la educación física a todas las dimensiones educativas como resultado de una permanente interacción.

En cuanto a los campos en los que se desarrolla la educación física, en el programa se destacan tres: El campo del conocimiento científico, el campo de la cultura corporal- movimiento y el campo de la educación física escolar como asignatura. Esta última surge de la relación entre las dos anteriores y los contenidos son tomados de dichos campos.

La salud se tiene en cuenta en el programa, y su concepción está en relación con las concepciones de salud de los entrevistados y con la concepción de la OMS.

–Entendiéndose por salud el estado de bienestar físico, mental, social y en armonía con el ambiente”
(Programa de educación inicial y primaria, 2008, p.238)

A su vez, dentro del programa no se hace alusión directa a la enseñanza como prevención, pero se puede observar la intención de promover la salud a largo plazo “...contribuir a que el ejercicio físico y el buen uso del tiempo libre, perduren toda la vida” (Programa de educación inicial y primaria, 2008, p. 238). Esta promoción y el logro de la misma, según el programa de educación inicial y primaria (2008) debe ser una experiencia agradable y satisfactoria para el niño. Esto podemos relacionarlo con los hábitos y costumbres de carácter preventivo, donde en el caso de un entrevistado habla del juego como una herramienta para dicho fin.

- *“Nosotros tenemos la herramienta lúdica del juego, tenemos el beneficio de poder enseñar y promover valores de lo que significa jugar en equipo, juegos cooperativos, ser un buen compañero.”* (Entrevista 1)

Respecto a la percepción del riesgo y a los hábitos de carácter preventivo, en las entrevistas se puede observar las medidas de seguridad para llevar a cabo las actividades de la clase.

- *“...alertar a que los chiquilines tengan cuidado, o si hacen una actividad demasiado intensa o cómo funciona el estiramiento o el trabajo final de una clase. Yo creo que eso lo hacemos todos los profesores.”* (Entrevista 9)

En el programa de educación inicial y primaria no se habla directamente de la percepción del riesgo, aunque pudimos encontrar específicamente dentro del contenido de actividades acuáticas que se habla acerca de la seguridad que genera en el niño.

- *“El abordaje de las actividades acuáticas desde la niñez resulta fundamental para dar al sujeto identidad y seguridad en el medio que lo rodea. (...) Las actividades en el medio acuático implican vitales cuestiones de seguridad.”* (Programa de educación inicial y primaria, 2008, p.241)

Dentro de los objetivos generales no se observan aspectos que se refieran directamente al riesgo ni a la prevención de los mismos (como tampoco sucede en todo el apartado referido al conocimiento corporal). Entre estos se destacan la enseñanza de una amplia gama de experiencias motrices, brindar mediante actividades lúdicas la cooperación y la reflexión crítica además de promover la construcción de la corporeidad y la motricidad. (Programa de Educación inicial y primaria, 2008).

Otro de los temas que no está contemplado en el programa, son los espacios físicos y entorno propicio para realizar las clases de educación física. Estas cuestiones, tanto edilicias, así como respecto a un adecuado lugar físico, fue un tema de coincidencia en varias de las entrevistas, cuando se hacía mención sobre a la seguridad y prevención de riesgos.

- *“La prevención es tener el espacio adecuado.”* (Entrevista 1)

- *“...Necesito trabajar en un espacio cerrado, con un piso en tales condiciones, porque necesito que los chiquitos no les pase nada”* (Entrevista 4)

Entonces, lo que podemos observar en el programa de educación inicial y primaria respecto a la enseñanza como prevención y a la percepción del riesgo, es que no se toma directamente, y/o no se trata de manera explícita.

Únicamente, podríamos observarla cuando se habla del concepto de salud, y a la Educación Física como una indiscutida promotora de la misma. Por su parte, podríamos contemplar, que fue tan solo en algunos contenidos particulares (como sucede con las actividades acuáticas) donde se fomenta la seguridad y algunos hábitos de carácter preventivo.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1964) "Historia de la pedagogía", Fondo de cultura Económica, México.
- ABBAGNANO, N. (1994) "Historia de la filosofía", Hora S.A, Barcelona, España.
- ALONSO, L.:- "La mirada cualitativa en Sociología. Una aproximación interpretativa.", ed. Fundamentos, Colección Ciencia, 1998.
 - "Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en la práctica de la sociología cualitativa"; en "Métodos y técnicas cualitativas de investigación social", ed. Síntesis, 1999.
- BARCALA FUREROS, R; GARCÍA SOIDAN, J. (2006) en EF. DEPORTES, (2006) [La prevención de accidentes en la actividad física y deportiva. Recomendaciones para la organización didáctica de la educación física escolar]. 17 de Febrero 2016 URL: <http://www.efdeportes.com/efd97/accident.htm>
- BELTRAN, M.: "Cinco vías de acceso a la realidad social" en "Análisis de la realidad social", ed. Alianza, 1986.
- BEHARES, L. E.: - (2004) "Didáctica mínima. Los Acontecimientos del Saber." Montevideo, Psicolibros.
 - (2003) "En torno a lo que llamamos didáctica en relación a las dimensiones de lo didáctico", Ponencia presentada en Foro permanente de Psicología de la Educación y Didáctica. Sesiones I y II, publicado en Papeles de Trabajo, FHCE; Montevideo.
- BERGER, P.-LUCKMAN, L. (1994) "La construcción social de la realidad", Amorrortu editores, 12ª reimpresión, Argentina.
- BERTONI, E. (2003) "Educación y valores.", En Revista Quehacer Educativo 61, pp. 17-21.
- BLÁNDEZ ÁNGEL, J. (2000) "Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje.", Barcelona: INDE Publicaciones
- BLEZIO DUCRET, C. (2005) "Reflexiones sobre el sujeto en el acontecimiento didáctico.", En Revista Conversación, diciembre de 2005, pp. 19-26.
- BORDOLI, E. (2005) "La Didáctica y lo didáctico. Del sujeto epistemológico al sujeto del deseo." En: BEHARES, L. E. y S. COLOMBO (Comps) "Enseñanza del Saber - Saber de la Enseñanza.", Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo: 17-26.
- BLANCHET, A.: "Entrevistar" en "Técnicas de investigación en ciencias sociales", ed. Narcea S.A, 1989.
- BOURDIEU, P.: "Comprender", en Bourdieu, Pierre "La miseria del mundo", FCE, Bs. As., 1999.

- CANALES, M.- PEINADO, A.: “Grupos de discusión” en “Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales”, ed. Síntesis sociológica, 1995.
 - CANTERO, J.: “La gestión del riesgo industrial bajo la óptica de la teoría de los accidentes normales en el caso de una plataforma química.” En Jorge Walter y Francisco Pucci (comp.) “La gestión del riesgo y las crisis. Personas, culturas organizacionales e instituciones”. Ed El Ateneo, Bs As., pp. 89 – 152, 2007.
 - CANTERO, J., RUFFIER, J.: “La teoría de las organizaciones de alta confiabilidad. Orientaciones y consecuencias para el análisis del riesgo.” En Jorge Walter y Francisco Pucci (comp.) “La gestión del riesgo y las crisis. Personas, culturas organizacionales e instituciones.” Ed El Ateneo, Bs As., pp. 75 – 90, 2007.
 - CONDE, F.: “Las perspectivas metodológicas cualitativas y cuantitativas en el contexto de la historia de las ciencias” en “Métodos y técnicas cualitativas de investigación social”, ed. Síntesis, 1999.
 - CORTES, F.: Método científico y política social. A propósito de las evaluaciones cualitativas de programas sociales. CES, El Colegio de México, México. Capítulo 1 y 2, 2008.
- “La perversión empirista” (En Salvia (comp.), Hacia una estética plural en la investigación social, Buenos Aires, Publicaciones EUDEBA, UBA.), 1997.
- CRAVIOTTO, A., LOPEZ, G., MANTERO, I., SALVO, J., ZARZABAL, V.: “EDUCACIÓN FÍSICA: ¿GOBIERNO O SABER? Configuraciones discursivas en torno a la pedagogía y a las teorías de la enseñanza en la formación del Profesor/Licenciado en ISEF (1992)”, Tesina de Grado, Universidad de la República, Instituto Superior de Educación Física, Licenciatura en Educación Física, 2011.
 - EVALUACIÓN DE DISEÑO, EVALUACIÓN Y DESEMPEÑO. UNA HERRAMIENTA PARA LA MEJORA CONTINUA DE LOS SERVICIOS PÚBLICOS. (2014), Coordinación editorial: Carolina Piñeyro, IMPRENTA BOSCANO SRL. Montevideo, Uruguay
 - FILGUEIRA, F. (2007). “Cohesión, riesgo y arquitectura de protección social en América Latina” CEPAL - Serie Políticas sociales No 135, Santiago de Chile.
 - FILSTEAD, W.: “Métodos cualitativos. Una experiencia necesaria en la investigación cualitativa”, en “Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa”, ed. Morata, 1988.
 - FIORE FERRARI, E. Y J. LEYMONIÉ SÁENZ (2007) “Didáctica práctica para enseñanza media y superior.”, Grupo Magro, Uruguay
 - FUENTES, G.: (2010). “El sistema de salud uruguayo en la post dictadura: análisis de la reforma del Frente Amplio y las condiciones que la hicieron posible” Revista Uruguaya de Ciencia Política - Vol. 19 N°1 - ICP – Montevideo
 - GLASER, B., STRAUSS, A.: “The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research”, Cap. III, Aldine Publishing Company, 1967.

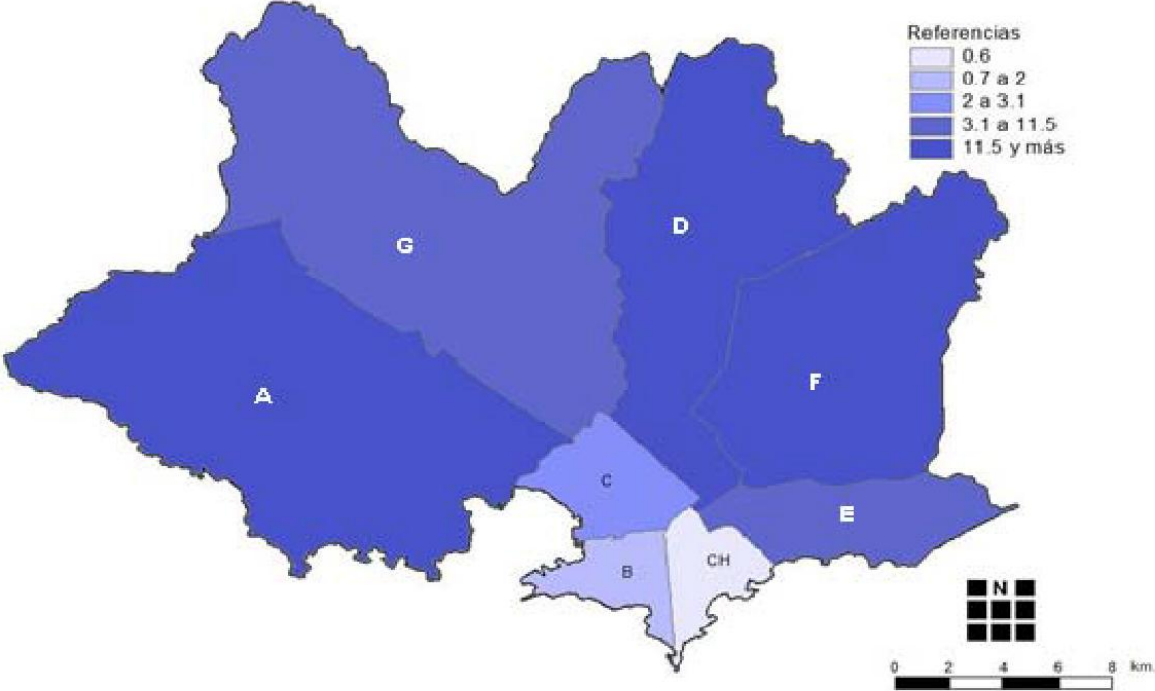
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADISTICA (2014) [Estimación de la pobreza por el Método de ingreso] 1° de Septiembre de 2015. URL: <http://www.ine.gub.uy/>
- JAMESON, F.: - (1979/89) "Documentos de cultura, documentos de barbarie", Visor, Madrid.
 - (1991/92) "El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo tardío", Paidós, Bs.As.
- MARX, K. (1986) "Introducción a la crítica de la economía política.", Buenos Aires: editorial Ateneo.
- MAXWELL: "Qualitative research design an Interactive approach", Cap. I, Sage publications, 1996.
- OMS (2014) [Centro de Prensa. "Actividad Física" Nota descriptiva N°384. Febrero 2014] 8 de Diciembre de 2015. URL: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/es/>
- ORTI, A.: "La confrontación de modelos y niveles epistemológicos en la génesis e historia de la investigación social", en "Métodos y técnicas cualitativas de investigación social", ed. Síntesis, 1999.
- PARLAMENTO - PODER LEGISLATIVO – REP. ORIENTAL DEL URUGUAY (2007) Publicación en D.O. 19 diciembre 2007 - N° 27388. Fecha consulta: 9 Diciembre del 2015.
URL: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18213&Anchor=>
- PIERINI, F. (1996) "El maestro en la patrística y en la tradición eclesial.", Actas del Seminario internacional sobre Jesús, el Maestro. Ariccia, Italia.
- PUCCI, F.: "Aprendizaje organizacional para la gestión del riesgo". CINTERFOR OIT, Montevideo, 2004.
- PUCCI, LEVIN, TRAJTENBERG y BIANCHI: "La negociación de los umbrales aceptables de riesgo en la industria de la construcción uruguaya", Departamento de Sociología; Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo, 2006.
- RANCIÉRE, J. (2008) "El maestro ignorante.", Argentina: Libros del Zorzal. Buenos Aires, Argentina.
- ROMERO, ROMERO, BRICEÑO: "Programa de formación para incrementar la cultura del riesgo", Investigación y Desarrollo Vol. 17. N° 1, 2009.
- SIERRA, F.: "Función de la entrevista cualitativa en la investigación social", en "Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación", Luis Jesús Galindo Cáceres (coord.), Pearson Educación, Sin fecha disponible.
- SOLLAZZO, A. BERTERRETICHE, R. (2011). "El Sistema Nacional Integrado de Salud en Uruguay y los desafíos para la Atención Primaria" Ciencia y Saúde Coletiva, 16(6):2829-2840, 2011.
- URRACO, M.: "La metodología cualitativa para la investigación en Ciencias Sociales.Una aproximación "mediográfica".", Universidad Complutense de Madrid en Intersticios Revista sociológica de pensamiento crítico, Volumen I, 2007.

- VALLES, M.: “Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional”, Caps. 1, 2, 3 y 9, ed. Síntesis, 1997.
- VASILACHIS DE GIRALDINO, I.: “La investigación cualitativa”, en “Estrategias de investigación Cualitativa”, Vasilachis de Gialdino, Irene (Coord.), ed. Gedisa, 2006.
- WILSON, T.: “Métodos cuantitativos “versus” cualitativos en investigación social”, Servicio de documentación en ciencias sociales, ficha número 256, 1990.

10. **ANEXOS**

10.1 Anexos 1

Mapa 1: Incidencia de la pobreza en hogares por municipios de Montevideo. 2014. Fuente: INE.



Anexos 2

Cuadro 1: Incidencia de la pobreza en hogares según municipio y centro comunal zonal (CCZ).
2014. Fuente: INE.

Municipio	CCZ	%
A	14	14,0
A	17	20,4
A	18	17,5
B	1	2,6
B	2	1,1
C	3	2,1
C	15	1,5
C	16	2,3
CH	4	0,7
CH	5	0,5
D	10	19,6
D	11	15,2
E	6	5,3
E	7	1,0
E	8	2,4
F	9	16,9
G	12	13,4
G	13	10,5

Anexos 3

Dimensiones y variables.

Dimensiones:	Variables
1) Concepciones de salud.	1.1) Desde la sociedad. 1.2) Desde el Estado. 1.3) Desde el Gobierno. 1.4) Desde la Educación Física.
2) Enseñanza como prevención.	2.1) Orientación de la enseñanza en educación física en primaria. 2.2) Hábitos y costumbres de carácter preventivo al enseñar en primaria.
3) Percepción del riesgo en Educación Física en primaria.	3.1) Códigos subyacentes de interpretación del significado del riesgo 3.2) Noción de evento/acontecimiento dañoso. 3.3) Selección y valoración de riesgos en educación física.

Anexos 4

Escuelas públicas localizadas en el Municipio E.

Buceo

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Japon	Perez Gomar	4229	26192684	-

La Blanqueada

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Joaquin Mestre	Abacu	2120	24812254	48
Austria	Abacu	2120	24812254	13

Union

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Grupo esc.Felipe Sanguinetti	8 de Octubre	3515	25083284	76 - 19
Grupo esc felipe Sanguinetti	8 de octubre	3545	25088302	-
Presbítero Jose Benito Lamas	Feliz Laborde	2439	25083658	73
Blanca Samonati de Parodi	Felix Laborde	2439	25083658	44
Juan Jose Morosoli	Comercio	2140	25080716	-

Nuevo Malvin

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Grupo escolar Jose H.Figueira	Solferino	4069	25063048	69 - 60
Jose Marti	Caldas	1721	26192035	-

Malvin Norte

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Luis Cincinato Bollo	Camino Carrasco	5116	25151410	-
Juan Balbin Gonzalez Vallejo	Segovia	1920	26137028	-
	Alberto Zum Felde	2090	25223134	-
Euskadi	Igua e Hipolito Irigoyen	s/n	25220968	-
Arturo Lussich	Emilio Castelar	4500	25253448	-
Islas Baleares	Igua esq.	4425	25252810	-

	Mataojo			
--	---------	--	--	--

Malvin

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Dr. Hector Lorenzo Rios	Dr. Ovidio Decroly	5071	26190325	219

Punta Gorda

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Mahatma Gandhi	San Nicolas	1296	26000190	189
Susana Soca	Caramuru	5700	26005318	-
Benito Juarez	San Nicolas	1296	26000190	81

Carrasco

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Andres Bello	Avda. Juan Bautista Alberdi	5854	26002766	-
Comandante Pedro Campbell	Lido	1992	26001223	-

Carrasco Norte

NOMBRE	CALLE	NUMERO	TELEFONO	COMPARTE
Nelson Mandela	Havre	2329	26010417	-

MUNICIPIO E

CCZ:

[CCZ 6](#), [CCZ 7](#) y [CCZ 8](#)

Barrios:

Unión, Malvín Norte, Malvín Nuevo, Las Canteras, Carrasco Norte, Carrasco, Punta Gorda, Malvín, Buceo, La Blanqueada.

Límites:

Río de la Plata, Bv. José Batlle y Ordóñez, Av. Italia, Av. Dr. Luis A. de Herrera, Av. 8 de Octubre, Pan de Azúcar, camino Carrasco, arroyo Carrasco.

Anexos 5

Pauta de entrevista.

- 1) ¿Cuál es tu Concepción de salud?
- 2) ¿Cuál te parece que es la concepción de salud Desde la sociedad?
- 3) ¿Cómo crees que ve la salud el Estado?
- 4) ¿Cómo se concibe para vos la salud desde el Gobierno?
- 5) ¿Cómo se percibe, a tu entender, la salud Desde la Educación Física?
- 6) ¿Se puede entender a la Enseñanza como prevención?
- 7) ¿Qué Orientación de la enseñanza se tiene, a tu entender, en educación física en primaria?
- 8) ¿Qué Hábitos y costumbres de carácter preventivo observas al enseñar en primaria?
- 9) ¿Entendés que hay una Percepción del riesgo en Educación Física en primaria?
- 10) ¿Podés identificar algún/os elementos que te hablen de prevención del riesgo en la enseñanza de la educación física?
- 11) ¿Qué sería para vos un evento/acontecimiento dañoso?
- 12) ¿Cuál sería a tu entender una Selección y valoración de riesgos en educación física en primaria?

Anexo 6

Entrevista 1

Entrevistador: ¿Cuál es tu percepción de salud?

Entrevistado1 (E1): En realidad es mantener una vida sana, saludable, dentro de lo que es la alimentación y la actividad física. Promover las dos cosas en conjunto. Yo me mantengo en la prevención de la salud que no es no estar enfermo sino prevenir antes de llegar a estar enfermo. Por distintos medios que sería tanto lo que son excesos en la alimentación, excesos en diferentes consumos y manteniendo una actividad física. Es un concepto de vida saludable.

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud desde la sociedad?

E1: Por lo general se dice que se tiene salud cuando no se está enfermo “hasta que no me enferme de algo soy saludable”. Yo creo que la gente ahora es un poco más consciente de lo que es la vida saludable hay un poquito más de movida dentro de la salud y la prevención. Va de la mano con el gobierno que ah hecho hincapié en promover antes de llegar la enfermedad, hincapié en la prevención.

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve la salud el estado?

E1: El estado está tratando de prevenir antes de que la persona se enferme. Primero empezaron con la campaña sobre el tabaco, ahora lanzaron la campaña del alcohol.

Entrevistador: ¿Cómo se concibe para vos la salud desde el Gobierno?

E1: Lo mismo que conteste anteriormente, trata de prevenir antes de la presencia de la enfermedad.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe a tu entender la salud desde la educación física?

E1: Y nosotros somos como los proveedores de la prevención de la salud invitando a la gente a fomentar la actividad física y explicándole los beneficios y todo lo que previene el realizar actividades. Somos los encargados de promover que la persona no llegue a enfermarse, para estar mejor físicamente y mentalmente, para tener una mejor vida.

Entrevistador ¿Se puede entender a la enseñanza como prevención?

E1: Si claro, es fundamental. Una de las funciones de ser educadores es la educación en todo, ya sea en

valores de prevención como en todos los ámbitos.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene a tu entender en educación física en primaria?

E1: Falta un montón, pero dentro de todo desde el estado. Desde que se puso un profe de educación física en las escuelas y se promueve, la participación es súper activa. Y a su vez ahora están los cargos de coordinadores que también fomentan las diferentes actividades, lo que estaría faltando es la parte de inspección de educación física. Creo que hubo un avance y se promueve mucho más que hace unos años atrás, por más que aún falta un camino por recorrer. La visita de los coordinadores en las escuelas es bastante, se trata de tener coordinación en todas las áreas, de realizar encuentros interescolares. También depende de cómo lo maneje cada escuela y cada dirección.

Entrevistador: ¿Qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas en la enseñanza primaria?

E1: Nosotros somos promotores del deporte y de las normas de conductas y de valores. Nosotros tenemos la herramienta lúdica del juego, tenemos el beneficio de poder enseñar y promover valores de lo que significa jugar en equipo, juegos cooperativos, ser un buen compañero. Es buena herramienta, depende de cómo se use. Fomentamos lo que es la convivencia, compartir y los beneficios de jugar todos juntos.

Entrevistador: ¿Entendés que hay una percepción de riesgo en la educación física en primaria?

E1: Depende de cuál sería el riesgo, a veces no tenemos el medio adecuado o los horarios. Pero la clase de educación física si está en un buen ámbito es un riesgo como lo es cualquier otro, porque los niños se caen. Dependen de las normas de seguridad del profe y de cómo trabajar en evitarlos.

Entrevistador: ¿Podes identificar algún o algunos elementos que te hablen de prevención de riesgo en la enseñanza de educación física?

E1: La prevención es tener el espacio adecuado. Pero es difícil. Es una falla a nivel del Estado. Nosotros nos manejamos buscando ese espacio para trabajar.

Entrevistador: ¿Qué sería para vos un evento o acontecimiento dañoso?

E1: Es cuando surgen los problemas entre los chiquilines, los problemas de conducta, niños con pocos límites, pocas normas. Es perjudicial.

Entrevistador: ¿Cuál sería a tu entender una selección y valoración de riesgo en educación física

primaria?

E1: Riesgo no hay, es muy particular. Depende de cada actividad, del profe. Riesgo hay siempre porque son actividades que implican movimiento. Depende de las normas de seguridad que apliquemos para evitar todo riesgo.

Entrevista 2

Entrevistador: Muy bien, ¿Cuál es tu concepción de salud?

Entrevistado 2 (E2): Eh, de salud, en realidad es, en el sentido más amplio de lo que pienso, es cuando la persona está en equilibrio físico, mental, bueno, ya yendo como hilando fino espiritualmente, ¿no? Salud es estar bien físicamente pero es estar bien emocionalmente también. Eso para mí es la concepción de salud, salud es estar en equilibrio. Yendo muy amplio. Después podemos ir a lo más fisiológico del concepto de salud, pero en realidad, que también lo manejamos ¿no? al concepto fisiológico. Pero desde la perspectiva filosófica de lo que yo pienso como docente, la persona está saludable cuando está en equilibrio física, emocional y mentalmente.

Entrevistador: Genial, y desde tu punto de vista ¿Cuál es la concepción de salud desde la sociedad?

E2: Eh, Yo creo q no tenemos una sociedad muy saludable desde el punto de vista que tenemos gente que tira papeles en el piso, ya desde ahí tenemos una sociedad que no es la más saludable y que tampoco tiene claro los conceptos de salud. En realidad creo que estamos en un momento de cambio, ¿no? de ir hacia ideas más claras sobre lo que es salud, creo que el deporte se ha ampliado, o sea, la oferta deportiva o la oferta de actividad física se ha ampliado mucho. La gente se está arrimando mucho más a los gimnasios, a los clubes deportivos. Esto de haber universalizado la educación física en las escuelas también hace a que entendamos que el ejercicio es salud, pero como sociedad todavía creo que nos falta un montón. Seguimos entendiendo la salud como... no como prevención. Como ausencia de enfermedad, o sea, la salud es ir al médico. Y, ta, y no de repente hacer todo lo previo.

Entrevistador: Desde el Estado, ¿cómo ves que se considera la salud?

E2: En realidad me parece que, ta, ya de esto de partir de la universalización de la educación física ya es como un mensaje, ¿no? o sea como hacia la colectividad, hacia la comunidad en realidad. Este, yo justo estoy trabajando en el distrito este, que es el que pertenece mi Escuela, y ahí hacemos muchos encuentros deportivos, se hacen actividades con la comunidad, se hacen intervenciones urbanas como invitando un poco también a participar, y eso lo organiza el CEIP, así que también es parte del Estado. Después en realidad hay como mucho camino por andar, igual creo que se están haciendo cosas, capaz que no tan notorias, pero como que en realidad en diferentes espacios, y ONGs y lugares que están sustentados por el Estado, se hacen. Bueno, yo trabajo justo en una Institución que tiene toda una parte, que es la ACJ, que tiene una parte de voluntariado en donde también se promueve mucho el trabajo de la

actividad física hacia la comunidad. O sea, creo que en realidad el Estado va en un camino de entender esto, ¿no? salud-prevención.

Entrevistador: Ahí está, y ¿cómo se concibe para vos la salud desde el gobierno?

E2: Uf, (se ríe) sí, justo mi madre además trabaja en... es directora departamental de salud. Entonces tengo una mirada un poco... Este, creo que desde el gobierno en realidad la propuesta más fuerte o más clara que ha tenido con respecto a la salud tiene que ver con su promoción del FONASA ¿no?, o sea, ta, este, bueno que el Fonasa viene a su paso, a su tiempo. Estoy dando, bueno contándote esto tengo una madre trabajadora de la salud y directora departamental de salud, entonces también es como que tengo un poco sesgada la información también. Pero bueno, creo que desde, es desde ahí ¿no? desde la construcción del Fonasa y bueno, y de aplicar una salud como para todos.

Entrevistador: Bien, ¿cómo concebís vos la salud desde la Educación física?

E2: Y yo, personalmente, valga la redundancia, este lo que intento hacer que es parte de mi proyecto de trabajo en escuela, que no es parte, no lo saqué del programa del CEIP, que la reformulación fue en el 2009. Y que ahí, en realidad no aparece nada de gimnasia formativa o de lo que sería la parte funcional del ejercicio. Pero yo tengo un programa para los más grandes, que lo que trabaja es que ellos vayan construyendo su programa de entrenamiento. Entonces, cuando terminan en sexto tienen armado un programa de entrenamiento en donde conocen los conceptos de resistencia, flexibilidad, elongación, activación. Eso es, desde ahí yo trabajo la salud desde la educación física. Desde la construcción, de que ellos después el día de mañana puedan tener un programa saludable para poder mantener la actividad física. O sea, para mí la educación física y la salud tienen que ir desde ese lugar, desde que yo te de herramientas a vos para que vos puedas ser una persona saludable y que puedas seguir en actividad... (Se interrumpe por la caída de un objeto 5:38) Ta y un poco eso en realidad.

Entrevistador: Y desde la educación física ¿vos ves que se maneja así o ves muchas cosas distintas?

E2: eh, sí. En realidad, sí, hay muchas posturas muy diferentes. O sea, hay gente que bueno, que ta, que trabaja la educación física más abocado al programa escolar, este, no te podría decir o sea. Inclusive acá en el club también estamos haciendo como todo una reformulación del programa, justamente bueno, para trabajar desde las capacidades de las personas ¿no?, de que pueda ser competente para la vida y que pueda, eh, nada, construir un programa saludable de actividad ¿no? Y que agarre, y que tome el gusto por la actividad. Yo creo que ese es el camino de la educación física, vos tenés que sembrar la semilla en la persona de que le tome el gusto a la actividad, ese es el enfoque que tiene la educación física. A cualquier actividad física ¿no? o sea, eh, la que la persona elija pero que en realidad pueda encontrarle el placer a estar en actividad

Entrevistador: ¿Se puede entender la enseñanza como prevención?

E2: Eh, desde el programa que yo planteo creo que sí, lo que pasa que en realidad, lo que nos falta es tiempo, a veces. O sea, tiempo con los niños ¿no?, o sea, desde la escuela, ta. Te falta tiempo como para realmente poder hacer un trabajo de prevención real, de que ellos comprendan porqué, para qué, o sea, entonces, se cierra. Nosotros tenemos, las escuelas que tenemos más suerte tienen dos veces por semana educación física y 40 minutos. Entonces, realmente a veces se acota un poco. Yo trabajo en un... en este programa que trabajo con los más grandes, trabajo una hora reloj, trabajo con los dos grupos juntos porque tengo grupos chicos, pero mi realidad de mi escuela es una realidad un poco particular y tampoco tengo que enfrentarme a situaciones violentas ni nada. Me puedo dedicar realmente a que ellos comprendan la actividad física que están haciendo. Pero, si, es un tema complejo ¿no? yo creo que sí. Pero tampoco, es lo que insisto, tampoco está en el marco del programa del CEIP, en ningún lugar aparece como transmitir la salud, o sea, eso es lo que van a encontrar.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene, a tu entender, en educación física en primaria?

E2: Orientación metodológica, en general comando directo. O sea, sí, me encantaría decirte otra cosa, pero lo que se ve es eso. O sea, está el de por medio, comando directo y...

Entrevistador: ¿Qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas al enseñar?

E2: Si, en realidad lo que, insisto ¿no?, en mi escuela que es una escuela muy especial, que tiene un contexto muy favorable, nosotros en realidad, yo creo que los niños aprenden a conocer su cuerpo, a cuidarlo y hacemos mucho trabajo también desde la actividad circense, entonces eso implica pararse unos encima de los otros, cuidar el cuerpo del compañero. De repente, hacernos, un día hacer una sesión como de relajación, hemos hecho Pilates, hemos hecho de todo. O, sea como que en realidad, insisto, es un contexto favorable y todo esto que yo te estoy contando viene desde mi formación personal porque tengo otra formación además de la educación física. Entonces la mecho un poco ahí en la parte de primaria. Pero si, en lo personal, yo creo que sí, que se logra una prevención en salud, pero hay que cambiar mucho la perspectiva de pensar la clase de educación física como, solo habilidades y destrezas o solo deportes o solo, no sé, cualquier contenido. Desde esos lugares es muy difícil abordar el tema salud, porque nadie que tenga una bala que le pese más de lo que pesa su palanca, puede estar haciendo algo saludable. Entonces, en realidad no entiendo al atletismo tampoco del todo en la escuela. O sea, si el mini atletismo, pero no sé de qué me sirve estar diciéndole como lanzar una bala, si eso le va a generar un dolor en la palanca. Por ejemplo ¿no? como para tener en cuenta. Prefiero dedicarme a que aprendan a cuidar su cuerpo, a que aprendan a hacer planchas, o sea isométricos, que aprendan a trotar, que aprendan a respirar. Igual no abandono el contenido de atletismo, ni abandono el deportivo, pero genero como espacios en donde, eh, sí, me gusta que ellos conozcan, sobre todo conozcan su cuerpo.

Entrevistador: ¿Entendés que hay una percepción del riesgo en educación física en primaria?

E2: No sé, no podría aventurar una respuesta. Pasa que somos un colectivo muy grande y en realidad hay una postura... A nosotros en realidad nos mandaron en el 2009 con un programa y manéjense, y en

realidad algunos de nosotros nos hemos ido aventurando en otras áreas, en otras cosas, pero no sé, te daría una respuesta ambigua en realidad.

Entrevistador: ¿Podés identificar algunos elementos que te hablen de la prevención del riesgo en la escuela? ¿En la enseñanza?

E2: Lo que pasa es que, vuelvo sobre lo mismo, en realidad es en cada docente.

Entrevistador: ¿qué elementos te hablarían de la prevención en la clase?

E2: Claro, en estas cosas, ¿no? En que de repente, abordar los contenidos como desde un lugar que no sean, eh, nocivos para un niño, o sea, de repente cambiar alguna actividad o, como de ese lado. Pero eso, ta, es como, me parece relativo también a cada docente. ¿no?

Entrevistador: ¿Qué sería para vos un acontecimiento o un evento dañoso?

E2: Si, en la escuela en realidad, este, las situaciones, si se dan situaciones de descontrol o de, un poco más violentas d lo normal, se dan empujones, se dan... esas cosas se dan, en realidad pasan. Este, si, yo siempre insisto en que si para los adultos nos es complicado mantener muchas veces el eje, para un niño es mucho más difícil. Para mí, este, en realidad nosotros trabajamos desde la convivencia saludable en los recreos, en todas las clases y el proyecto de la escuela, es el proyecto de convivencia. Eso facilita también un poco el trabajo, pero, si, para mí en realidad cuando se genera una discusión, que no queda en lo verbal y que ya pasa a algo físico, ya hay una situación que puede ser... Que está abordando algo que tengo que yo involucrarme totalmente. Si es verbal también, pero si es verbal, nos quedamos en esto de que bueno, por lo menos lo podemos verbalizar, ahora si ya lo pasamos al físico, ahí bueno ya tenemos otro problema.

Entrevistador: ¿Cuál sería a tu entender una selección y valoración de riesgos en educación física en primaria?

E2: Si, en realidad por eso habría que repensar un poco a veces los programas, porque creo que hay parte de los contenidos que generan situaciones de riesgo. No solo por el contenido en sí, sino por los espacios en los que trabajamos. Nosotros, yo por ejemplo, tengo una escuela, insisto ¿no?, una escuela preciosa pero el piso te caes y te raspas. Entonces el contenido de deportes es un poco complejo de abordar. Entonces, eh, desde ahí es que, bueno, que es esto ¿no? Sería maravilloso si todos tuviéramos un campus donde trabajar, pero la verdad es que tenemos espacios... Hay escuelas que trabajan en un salón, entonces ahí si o si se generan situaciones de riesgo, o sea, nosotros trabajamos del movimiento, el movimiento genera que, ta, te puedas caer. Pero si, en realidad, vuelvo sobre lo mismo, los contenidos a veces hay que repensarlos un poquito.

Entrevista 3

Entrevistador: ¿Cuál es tu concepción de salud?

Entrevistado 3 (E3): Es estar pendiente a la mejor calidad de vida y tiene que ver con la promoción de la parte psicológica, social y física.

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud desde la sociedad?

E3: Reparatorio, no tan de promoción, ya que no se le da tanta importancia a la promoción.

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve a la salud el Estado?

E3: Al igual que la educación, un poco desplazada, no se le da la importancia que se le tiene que dar. En la parte presupuestal por ejemplo.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe para vos la salud desde el Gobierno?

E3: Igual que la respuesta anterior, no le da la importancia que se merece.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe a tu entender la salud desde la educación física?

E3: Nosotros ahora tenemos una visión mucho más amplia, abarcamos desde todo punto de vista. No sólo desde el punto de vista físico, sino también desde lo psicológico, social, estrés, desestrés. A nivel general hay mucho aún para hacer.

Entrevistador: ¿Se puede entender a la enseñanza como prevención?

E3: Como creación de ciudadanos responsables y creativos. Como prevención puede ser relacionado a la salud.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene a tu entender la educación física en primaria?

E3: Es variada. Un año es en relación a la convivencia, otro año es relacionado a otro tema. Es alternativo.

Entrevistador: ¿Qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas en la enseñanza primaria?

E3: La realización de ejercicios, los hábitos en la alimentación, la ingesta de líquidos. El poder relacionarse y trabajar en equipo para luego incorporarlo en diferentes áreas de su vida.

Entrevistador: ¿Existe algún o alguna percepción de riesgo de educación física en primaria?

E3: Si. La infraestructura. Los pisos no son adecuados para realizar ejercicios.

Entrevistador: ¿Podes identificar algún elemento que te hable de prevención de riesgo en la enseñanza?

E3: La seguridad en los juegos, en la piscina, del cuidado propio y el cuidado del otro.

Entrevistador: ¿Qué sería para vos un evento o acontecimiento dañoso?

E3: Un juego violento en donde no se cuidan.

Entrevistador: ¿Cuál sería a tu entender selección y valoración de riesgo

E3: La infraestructura, no nos deja brindar una educación física de mejor calidad.

Entrevista 4

Entrevistador: ¿Cuál es tu concepción de salud?

Entrevistado 4 (E4): Seria un equilibrio, entre un buen pasar físico, mental y emocional

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud desde la sociedad?

E4: Eeh..., Que preguntas amplísimas. Desde la sociedad, puede llegar a ser, no estoy enfermo, estoy sano. Así tan simple como eso. Y si no estoy enfermo, no tengo que ir al médico

Entrevistador: ¿Y por qué crees eso, que es así?

E4: Porque la gente vive lo que estamos hoy. Hoy estoy bien, hoy estoy sano.

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve el Estado la salud?

Mmm..., Nunca me cuestione. ¿Cómo lo ve? Tratar de gastar lo menos posible y dentro de ese menos gasto, brindar los mayores servicios posibles”.

Entrevistador: ¿Cómo se concibe para vos la salud, ahora desde el Gobierno?

E4: Sí, el Gobierno está, está interesado, pero no hay recursos. Entonces, digo, entre los no recursos, con eso poco que tienen, tratan de abarcar a un montón de gente. Por eso está el FONASA y por eso tratan de incluir al trabajador, al conyugue, a la familia, que todos estén en el sistema integrado. Ese incluir a todos, afecta a que todos no están bien atendidos. Ósea que abarca a todos y tienen la posibilidad de... pero todos no tienen la posibilidad de atenderse de forma de calidad. Sí tienen la posibilidad de. Creo que apuntó a eso. Estamos todos cubiertos. Ahora falta la otra parte, ¿Ta?, la calidad de lo que cada uno recibe. En tiempo y en la forma en que te dan el servicio.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe, a tú entender, la salud dentro de la educación física?

E4: Sí. No sé si somos tan el agente promotor de salud. No sé si me, si yo me siento perteneciente a ese grupo que apunta a la salud. Yo me siento más un agente que perm-promueve la educación, si a-apunto a la salud si me propongo que voy a trabajar un tema de salud. De salud postural, respiratoria... lo que sea. En realidad trato de acompañar al colectivo, en la parte de la educación y es acá, en la escuela, donde siempre puedo hacer eso. De repente... de repente en el club me sentía sí, que en realidad me iba más para la salud y no me hallaba que era por ahí que quería estar... Y en la escuela voy para la parte educativa, y ahí sí, sí quiero me focalizo en la salud, pero no es lo primordial.

Entrevistador: ¿Por qué ese enfoque no tan enfocado hacia la salud? ¿Por qué priorizas otras cosas?

E4: Porque creo que a la escuela venimos a hacer una formación educativa integral, una parte es la salud, pero hay mucho a nivel educativo social... que no está incluida la salud. Y que creo que desde la escuela lo podemos, podemos armar la sociedad y no por parte de la salud... por la parte de la sociabilización, de la educación, del valor mínimo... como esperar un turno, o plantear un problema de forma verbal y no pegando. Voy, voy a eso, eso es lo que a mí me sale bien.

Entrevistador: ¿Se puede entender a tu criterio la enseñanza como prevención?

E4: Si... sí.

Entrevistador: ¿Por qué?

E4: Porque si querés hablar de los hábitos saludables y las estás enseñando acá en la escuela, los gurises la llevan a la casa, y sí. Yo tengo hijas y te rompe los cocos con los hábitos saludables llegan a la casa. Ósea es la manera. Está en el padre si sigue la cadena o si la corta ahí.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene a tu entender en educación física en primaria?

E4: ¿La del I.S.E.F.?... ¿la de acá?

Entrevistador: La de acá. La de primaria.

E4: ¿la de primaria? ¿Nuestro programa?

Entrevistador: La de primaria. Si...

E4: ¿el programa que tiene? ¿El qué?

Entrevistador: ¿Qué orientación se tiene al enseñar?

E4: El programa que ¿si es deportivista?

Entrevistador: No el programa en sí. Dentro de primaria ¿qué crees? ¿Hacia dónde apunta? ¿Qué orientación de enseñanza tiene?

E4: ¡Ah! Depende del loco de turno. Si quiere que hagamos circo, si quiere que hagamos gimnasia. Si quiere que hagamos.... eeh cooperativista, el cada... ¡gracias!, el que te escuche va a saber. Cada año nos recibe un inspector, lo que sea, y marca como un lineamiento, de corte. "Bueno, este año nos preocupamos por las evaluaciones, nos preocupamos por..." entonces, claro, a vos te, ¿no? Te limita. Bueno tenés que ir para este lado. Cambia el año... bueno ¡circo! Y todo es para el circo y bueno y ¡todos somos malabaristas! No hay, es depende del turno, pero también ahí está, "bueno, yo tomo esto, ¿está bueno?... bueno si, lo puedo aplicar acá y acá. Pero este es mi centro escolar. Dentro de mi centro escolar, yo esto lo puedo aplicar para favorecer esto. Entonces lo tenes que bajar al centro escolar y para mí no hay un lineamiento. No existe. Estaría bueno que hubiera. Pero no hay un lineamiento gubernamental. Entonces lo que llega acá, es lo que estudian.

Entrevistador: ¿Qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas la enseñar en primaria?

E4: ¿En mí? ¿O en la gente? Abierto, bah. Eeh... se hace todo en tema prevención en educación inicial. Se lavan las manitos, ponen el mantel, cuidan todos los hábitos de higiene, y cuando llegan a primaria, comen en el piso, en el tachito, con las palomas... de inicial a primaria se terminó todo, ya no es necesario el mantel, ni el lavado de manos, ni el lavado de dientes. Es el, es el no criterio de hicimos todo bien hasta primero y ya de ahí no se hace más.

Entrevistador: ¿Y por qué crees que sucede eso?

E4: ¿por qué no hay voluntad? (se ríe)

Entrevistador: ¿Entendés que hay una percepción del riesgo en educación física en primaria?

E: Si, y más si lo tenés, lo estás viendo. Lo estas potencialmente viendo todas las veces y no tenés elementos... igual tenés que trabajar. Y estas pidiendo: Necesito trabajar en un espacio cerrado, con un piso en tales condiciones, porque necesito que los chiquitos no les pase nada. No, porque hoy viene el SEMM a dar una charla, pero hace frío, y tengo niños con broncoespasmos y necesito un... No, afuera, gracias. Y los adultos acá dentro calentitos y los niños todos afuera. No importa, no interesa. A ese grado aún hay una diferencia enorme.

Entrevistador: ¿Podes identificar algunos elementos que te hablen de prevención de riesgos en la enseñanza de la educación física?

E4: Sí. ¿Lo que hacemos nosotros? Sí, nosotros enseñamos ya a nivel de todo lo que es postura, la prevención en el salto, la entrada en calor, como me siento a nivel de... me siento cansado, me siento acalorado. Un niño de 4 años no se da cuenta que se siente mal porque le pusieron doble buzo de lana, entonces te dicen: "me duele la cabeza" ¡y claro que te duele la cabeza!, está sumamente abrigado, entonces cuando uno tiene calor, hay que desabrigarse, entonces en éste trayecto que llegue hasta allá, allá me rezongan porque los niños están todos desabrigados. Y bueno y pongámonos los buzos. Y si trabajamos en eso, es tan cortito y es tan lindo que podamos estar muchos años en una escuela, para hacer eso. Todos los años, todos los años y que lo puedas continuar, por eso trabajo en la escuela y no trabajo en un club, otra vez lo mismo (se ríe). Porque se puede enseñar, funciona. Es real, pero tenes que estar muy constante y tenes que estar siempre, no podes irte de una escuela a otra, boyando... tenes que estar.

Entrevistador: ¿Qué sería para vos un evento o acontecimiento dañoso?

E4: ¿acontecimiento qué?

Entrevistador: Dañoso. Un evento dañoso, ¿qué sería para vos?

E4: un evento dañoso... una lesión o un miedo, que te esté causando que una actividad que hice mal o sin preparar y que te causo miedo y que te quedaste con ese miedo y lo llevaste y de repente no lo seguimos trabajando para que ese miedo pase. Una... o enseñar mal algo, o por ejemplo el otro día hicimos una pirámide, y uno hizo una cosa mal y le puso la rodilla en la columna del otro. Y me dije: "¿cómo no explique esto antes?". Es un evento dañoso.

Entrevistador: A tu entender, a tu criterio. ¿Cuál sería la selección y valoración del riesgo en educación física en primaria?

E4: es muy riesgoso trabajar con niños que no tienen un carné de salud y que no accedas a que lo tengan. Para empezar tenés el riesgo que están enfermos y no lo sabes. Si vos exigís carné, trancas la, trancas acá a la gente. Ya de plano no sabes si el niño tiene problemas por sobrepeso, si tiene algún problema articular. No sabes. Tenés que trabajar con todos igual. Pero en todas esas individualidades tenés un potencial riesgoso. Entonces bajas tanto, tanto, tanto, que al final te planteas:” ¿qué es lo que estoy haciendo?... bueno hago una mancha, cuestión de que, bueno, lo que le pueda pasar es que se agite y le diga: “bueno, pará”. Entonces eso a mí me limita para enseñar, porque quiero prevenir que no le pase nada al que está obeso, al que veo que tiene problemas... óseos. El miedo, porque no hay una prevención, es confiar que salgan de la clase, y vos estés con ellos, lo mismo da lo que hagas, así no hagas nada. A mí me da miedo, entonces bajo el nivel mucho, mucho, mucho de todo lo que podría enseñar, pero no sé si es prevención o miedo mío.

Entrevista 5

Entrevistador: ¿Cuál es tu concepción de salud?

Entrevistado 5 (E5): La salud es estar bien, estar sano emocionalmente, físicamente. Estar bien en todos los aspectos.

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud desde la sociedad?

E5: Para la sociedad la salud está relacionada con todo lo que tiene que ver con lo médico, de tener un control pediátrico en el caso de los niños. Está más relacionado con ir al médico que a la salud física, mental.

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve la salud el Estado?

E5: En estos momentos creo que esta medio complicado. Se están buscando mejoras, que sea igual para todos, que todos tengan las mismas oportunidades. Se ah logrado en cierta parte, pero creo que el sistema no está preparado para todo eso, está mejorando de a poco.

Entrevistador: ¿Cómo se concibe la salud para vos desde el gobierno?

E5: Desde el gobierno se está trabajando, se están haciendo planes, proyectos para mejorar la salud. Se está encaminando, es una preocupación.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe a tu entender la salud desde la educación física?

E5: Desde la educación física, en las escuelas se trata de mejorar la salud en todo lo que se pueda, sobre todo a incentivarlos a que ellos fuera del horario escolar asistan a centros educativos, a plazas de deportes donde puedan seguir trabajando haciendo diferentes actividades deportivas. Acá en las escuelas los docentes no pueden trabajar todo lo recreativo, pero si el tema de la salud podemos hablarlo con ellos. Se ah trabajado el tema de porque hacer actividad física, porque alimentarse bien, pero la realidad es que una vez por semana, 40 minutos no se puede trabajar mucho. Lo que yo intento desde la escuela es abrirle las puertas a ellos a lugares donde puedan realizar diferentes actividades. Nosotros somos promotores de eso.

Entrevistador: ¿Se puede entender a la enseñanza como prevención?

E5: Si, desde mi punto de vista sí. Creo que si el docente trabaja con los chiquilines el tema de la salud, el cuidado del cuerpo, de la alimentación, si todo esto se trabaja durante el año es una forma de educación para la salud.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene a tu entender la educación física primaria?

E5: Creo que no esta tan orientado a promover la salud. Quizás el programa está más orientado a otras necesidades que tienen que ver con otros aspectos que aparecen en el programa. Si la educación física trabaja la salud, el movimiento, el cuidado, pero no está explicitó en el programa, si no se trabajaría con más horas semanales en las escuelas, la doble frecuencia tendría que ser obligatoria, los espacios para poder trabajar las actividades por el tema del clima.

Entrevistador: ¿Qué hábitos, costumbres de carácter preventivo observas en la enseñanza primaria?

E5: Según el grado. Nosotros trabajamos con el tema de la alimentación en cuarto, quinto y sexto año y la hidratación. Por eso en la escuela no hay venta de comidas como papas fritas, dulces, coca-cola, en otros lugares si pasa.

Entrevistador: ¿Entendes que hay una percepción de riesgo en la educación física primaria?

E5: Los niños que no tienen certificado médico no realizan actividades, ahí hay un riesgo en que puede pasar algo pero ya están protegidos, el niño ya está controlado. Desde el punto de vista de la

infraestructura muchas veces causan accidentes por el tema de su funcionamiento.

Entrevistador: ¿Podes identificar algún o algunos elementos que te hablen de prevención de riesgo en la enseñanza de la educación física?

E5: Sí, siempre tenemos la prevención de no exigirle más de lo que el niño puede dar, controlar que ellos aprendan a controlarse en ese sentido. Y ante el riesgo de un accidente, siempre antes de una actividad se ponen los límites de cuidados sobre el peligro.

Entrevistador: ¿Qué sería para vos un evento o un acontecimiento dañoso?

E5: Por ejemplo un accidente o una pelea entre niños.

Entrevistador: ¿Cuál sería a tu entender la selección y valoración de riesgo de educación física primaria?

E5: Los que tienen que ver con la salud del niño, lo que tienen alrededor, la infraestructura y después el riesgo que hay dentro de la clase de educación física.

Entrevista 6

Entrevistador: ¿Cuál es tu Concepción de salud?

Entrevistado 6 (E6): Salud... Eh... para mi salud es este, todo lo referente a un bienestar tanto físico como psíquico, como espiritual, eh... acorde a una libertad de manejo, de uno poder desarrollarse y poder, eh... hacer lo que a uno le gusta, o lo que uno quiere hacer.

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud Desde la sociedad?

E6: Creo que desde la sociedad está más visto desde el aspecto físico, como que el aspecto mental o psíquico no está muy involucrado, y tiene que ver a lo contrario a estar enfermo, me parece.

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve la salud el Estado?

E6: Bueno, ehh... depende, al estado lo concebimos como que somos todos partes del estado, ¿no? Me parece que están involucradas todas las áreas, pero seguramente para mi dentro de lo que el trabajo nuestro, eh... el deporte o la actividad física no está involucrada, no está incluida dentro de una política de prevención de salud. Está más relacionada a otros aspectos y seguramente esa sea una debilidad que tiene el estado.

Entrevistador: ¿Cómo se concibe para vos la salud desde el Gobierno?

E6: Bueno, para mí apunta por ahí, por lo que te decía, que apunta a la prevención o al cuidado o al sanar, al curar una enfermedad, pero que no hay una política que apunte a que el deporte o la actividad física, es una “arma” para prevenir enfermedades, o sea, una “arma” del cuidado y salud.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe, a tu entender, la salud Desde la Educación Física?

E6: Bueno, depende, eehh... porque yo creo que por ejemplo yo en la escuela que trabajo, les exijo que tengan que tener un certificado médico, como para uno asegurarse que están en condiciones, sin ser médico, yo no puedo establecer si los niños pueden o no hacer educación física. Partiendo de ahí, para mí es obligatorio, y no por un aspecto que tengan que hacerlo solamente, sino porque para muchos es la única actividad física que hacen en todo el día, no tienen la posibilidad de ir a un club o hacer un deporte, y seguramente no tienen los mejores hábitos muchos niños, ni alimenticios, ni de cuidado de higiene personal, y apuntando a que la educación física apunta a todo eso, trato que todos puedan hacer, pero que todos tengan que hacer a la vez. Entonces, me parece que con ese punto de partida, y sin olvidar la motivación y los intereses de ellos, creo que la educación es fundamental para crear esos hábitos de educación física, y de actividad deportiva, a partir de su propia iniciativa.

Entrevistador: ¿Se puede entender a la Enseñanza como prevención?

E6: Sí, totalmente, sí. Prevención de enfermedades, prevención de enfermedades tanto relacionadas a inactividad física, como a las que pueden tener que ver en un futuro con enfermedades que aparecen con la edad como la diabetes o osteoporosis o cualquier otro tipo de enfermedades que aparece por los años y seguramente se ven beneficiada en su aparición por la no actividad física.

Entrevistador: ¿Qué Orientación de la enseñanza se tiene, a tu entender, en educación física en primaria?

E6: Ehh... ¿relacionado a la salud? Bueno, ehhh... nosotros tenemos un programa, un plan, desde hace casi diez años... ¡No! Hace seis años más o menos, que tenemos determinados contenidos a trabajar y obviamente uno de los objetivos de nuestro trabajo es la salud, como debería de ser uno de los objetivos de la educación física en general. Desde ese punto de vista, no es fácil, pero intentamos trabajar coordinadamente con las maestras, en el sentido de que por ejemplo, si se está trabajando el cuerpo humano en el salón de clase, tratamos de hacerlo en la clase, y también porque es importante estirar, y qué músculo necesitamos estirar. Si están trabajando aparato respiratorio, tratamos de enseñarle como se respira mejor para determinada actividad, si es para correr, si es para realizar el ejercicio de fuerza. Y bueno, desde ese lado, tratamos que tenga una coordinación nuestro trabajo con el trabajo, está obviamente mucho más apuntando al lado cognitivo en el salón de clase con las maestras.

Entrevistador: ¿Qué Hábitos y costumbres de carácter preventivo observas al enseñar en primaria?

E6: Bueno, primero el compromiso y la responsabilidad para hacer la actividad. Eso que te decía hoy, el tener el certificado médico, la ropa acorde, bueno, el tema del chicle, del pelo atado, el tema de todo lo que es la comodidad para realizar la actividad física y seguridad. Medidas de seguridad para no lastimarse, obviamente, las características del piso para determinadas actividades, los espacios, los manejos del espacio, y de a partir de ahí bueno, eh... los hábitos de higiene, de que después de transpirar tienen que bañarse, o por lo menos higienizarse. Obviamente no disponemos de eso acá, pero todo eso como individual y como colectivo, ¿verdad?. Lo que hablábamos de la respiración, lo que hablábamos de traer certificado médico sino no pueden hacer, eh... no sé que otro aspecto.

Entrevistador: ¿Entendés que hay una Percepción del riesgo en Educación Física en primaria?

E6: ¿Del riesgo a qué?, ¿a lastimarse?

Entrevistador: Lo que entiendas vos por riesgo...

E6: Ehh... si, pero lamentablemente, por lo menos acá, en esta escuela no disponemos de un lugar, o del espacio necesario para realizar la actividad física, o sea, riesgos hay. Depende yo creo de la conciencia del profesor, del docente, de saber que puede hacer y hasta donde puede trabajar. Por ejemplo, estamos haciendo gimnasia y ta, disponemos de ciertas colchonetas, de cierto lugar donde apoyar las manos, pero tenemos limitantes de espacio y de infraestructura para poder realizar todo el tipo de actividades que quisiéramos. Estamos con una cancha que no es muy grande, con un piso que tiene piedras, entonces sabemos que ante determinadas actividades se pueden caer, se pueden lastimar, y los accidentes a veces son inevitables, pero creo que es parte de la responsabilidad del docente, saber que actividades puede hacer para reducir al máximo los riesgos, que sí, seguramente hay. Y más allá de la responsabilidad del profe, muchas veces, creo que los riesgos se acrecientan por no disponer de los espacios adecuados.

Entrevistador: ¿Podes identificar algún/os elementos que te hablen de prevención del riesgo en la enseñanza de la educación física?

E6: Si, obviamente, eh... disponer del espacio amplio, adecuado, depende del tipo de actividad que vayas a hacer, pero no tener, por ejemplo en el espacio este acá donde estamos, tenemos ventanas, tenemos vidrios. Los materiales también adecuados, el disponer de yo que sé, pelotas, aros; todos los materiales que estén en buenas condiciones para poder hacer buenas actividades y con menos riesgos. Por ejemplo, las pelotas de goma que utilizamos para handball son duras, entonces cuando les toca atajar o ante algún pelotazo, no es lo mejor. Ta, básicamente, eso.

Entrevistador: ¿Que sería para vos un evento/acontecimiento dañoso?

E6: Y... que puede generar un accidente, o una actividad que pueda ser, que pueda provocar que algún niño se lastime, o al no comprender las reglas por negligencias del profesor, o porque no está acorde al espacio donde se juega, o donde se realiza, pueda generar una lesión o un accidente.

Entrevistador: ¿Cuál sería a tu entender una Selección y valoración de riesgos en educación física en primaria?

E6: Bueno, debería evaluarse las condiciones en las que trabajamos, debería evaluarse la cantidad de niños que se disponen o involucran una clase, para saber que en relación a la cantidad de niños y el espacio, puede haber más o menos riesgos. Yo creo que está el tema del clima también. Yo por suerte en este lugar no tengo pero, en invierno, el tener que hacer clase afuera aumenta los riesgos de lastimarse, aumenta o reduce la cantidad de niños que participan por cuestión de que los padres o porque las condiciones del clima no favorecen que realicen la actividad al aire libre, y yo creo que el plan lo contempla, pero yo creo que la dificultad más grande que tenemos es el no disponer de espacios acordes a donde se deberían realizar las actividades.

Entrevista 7

Entrevistador: ¿cuál es tu concepción de salud?

Entrevistado 7 (E7): Bueno, la salud no como ausencia de enfermedad sino como el estado de bienestar, este, tomo la definición de la OMS, biopsicosocial y espiritual, agregaron ahora la OMS, del individuo. Que claro, agarra al hombre como una unidad, multifactorial ¿viste? Y es lo que yo tengo como concepción.

Entrevistador: ¿Y vos como ves esa concepción de la salud desde la sociedad?

E7: Yo creo que la sociedad si, está como ese concepto antiguo de la ausencia de enfermedad. Que una persona sana, es una persona que no está enferma, y no teniendo en cuenta, o sea, por el lado físico (interfiere una persona 1:00)

Entrevistador: Para, vamos un poquito con eso, lo que me decías si lo podemos volver a decir, en comparar la ausencia de enfermedad con lo que vos me decías sobre tu concepto, así.

E7: Claro, el estado de bienestar contempla todos los aspectos del individuo, ¿no? , teniendo en cuenta la parte social, lo relacional, este, la parte cultural, la integración social, las relaciones, este, la parte espiritual. El tema de la fé, aporta mucho al bienestar físico y psíquico.

Entrevistador: Genial, por ahí. ¿Y la salud, desde el Estado?

E7: Lo que pasa, que claro, el tema del Estado, la salud se pasa, o sea lo que yo percibo, es que es un valor que se utiliza desde el gobierno, directamente, como una estadística. Entonces, vale mucho el número, valen mucho las campañas, vale mucho... y capaz que lo otro, lo que estábamos hablando recién de los aspectos del individuo no se tienen en cuenta. Incluso cuando vos hablas de salud, se habla

de la salud mutua, o sea, de ASSE, de los hospitales, de... y no de la contención social, de la inclusión social.

Entrevistador: Perfecto, y desde el gobierno ¿como ves esa visión (de la salud)? ¿Como la ves desde el Estado o ves que ha cambiado?

E7: Yo ahora estoy estudiando fisioterapia y estoy haciendo las prácticas en Asse, en el Pasteur, El Piñeiro del Campo, y eso, y las realidades que se ven no son, quizás, la que se pintan en los medios. Este, son realidades que son crudas, gente que está muy abandonada y que, bueno, y ahí cae por el tema del aspecto físico, ¿no? Tienen alguna descompensación física, pero todos los otros factores ves que no, son gente que no tiene lugar en la sociedad, gente desempleada, gente analfabeta, bueno de edad avanzada. Como que ese concepto que , entre comillas, se llenan la boca no corre ahí.

Entrevistador: Bien, ¿Cómo se percibe a tú entender la salud desde la educación física?

E7: y desde la educación física, ya entraría más ese aspecto que te digo de los factores que tiene ya te digo por lo que tiene relacionándolo con la educación física, por ejemplo en la escuela por todo lo que abarca el programa, la parte cooperativa, la parte relacional, emocional, la expresión de las pulsiones naturales, la parte física ni que hablar. Está, es como que más abarcativo el concepto de salud digamos desde, del lado de la medicina.

Entrevistador: Bien, y se puede, a tu entender, ¿no?, ¿se puede entender la enseñanza como prevención dentro de la educación física?

E7: No lo veo como una práctica preventiva, pero sin lugar a duda (interferencia de una persona 4:32). Pero indudablemente tiene impacto en todos esos aspectos, porque, por ejemplo los niños en la educación física escolar tienen acceso a actividades grupales, este, incluso expresivas, emocionales, físicas, de vivencias que no tienen en otro aspecto. Entonces, si eso se pudiera continuar de alguna manera tendría otro aspecto preventivo, que en realidad no apunta tanto al aspecto preventivo, sino, al desarrollo global.

Entrevistador: bien, para vos ¿ qué orientación de la enseñanza en educación física hay en primaria?

E7: Lo que pasa, que claro, el tema eh...el mismo aspecto que hoy, en el programa, vos lo lees y es color de rosas, todos los aspectos y el niño es feliz y... , sin embargo vos te chocas con un montón de realidades que, no tienen ni las necesidades básicas satisfechas, ¿viste? Niños que no comen, niños que no se bañan, entonces ¿hasta dónde llega la parte de aportar a ese desarrollo y a esa prevención? Más que prevenir, al estilo de vida saludable. Hacer ejercicio, alimentarse bien, la higiene. Que en pila de lados es más que nada una demagogia. Se dice: no, que la educación física, el niño integrado y en la práctica no es tan así.

Entrevistador: Perfecto, bueno, ¿qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas vos al enseñar en la educación física en primaria?

E7: Yo, en cuanto a mi experiencia, y en parte, es parte de unos de los contenido que es la gimnasia, son el tema de los cuidados y la, como te puedo decir, valorar el cuerpo propio, o sea, el cuerpo hay que cuidarlo, hay que cuidar el cuerpo de los demás, eh, es algo que nos pertenece. Que tenemos libertades pero también tenemos derechos con nuestro cuerpo y por ese lado lo veo más, eso que me preguntas.

Entrevistador: ¿Y el cuidado va también por ese lado?

E7: y el cuidado va por ese lado, o sea, es uno solo. Entonces todo lo que le podamos brindar y eso, en la vida en general, lo va a mejorar que es lo que trata como la gimnasia, el tema de las ayudas, todo eso, se trata de cuidar los cuerpos de los compañeros y el propio.

Entrevistador: Bien, y ¿entendés que hay una percepción del riesgo en educación física en primaria?

E7: No, no porque, o sea, lo veo por el lado, entre comillas, negativo ¿no? No es que se esté temiendo que vaya a pasar algo y por eso la educación física interviene. Al contrario, está aportando más que previniendo algo, es un aporte al desarrollo, y como hablamos recién, no hay que... hay niños que no tienen acceso a ningún tipo de actividad física. Pero claro, el tema es que podría llegar a prevenir si fuera punta pie de un estilo de vida asociado a la actividad física, pero eso tendría que continuar en el liceo, después en la gimnasia ocupacional también, podría ser. Pero hoy no está instrumentado eso.

Entrevistador: Bien, ¿podes identificar algunos de esos elementos que te hablen de la prevención del riesgo en la enseñanza de la educación física?

E7: Eh, sí, yo siempre hablo desde la experiencia ¿no? De este tipo de cosas, por ejemplo, del cuidado de partes fundamentales del cuerpo como son la cabeza, la columna, este, son zonas muy delicadas, que pueden tener, o sea, que pueden causar mucho daño si se lastiman. El cuidado en esas zonas determinadas, en determinados ejercicios o actividades, por ese lado sí.

Entrevistador: Bien, ¿qué sería para vos un acontecimiento o un evento dañoso para un alumno?

E7: Eh, dañoso, lo que pasa que, lo veo ta, obviamente como un accidente por ejemplo, pero también un niño que no puede acceder a educación física por algún factor por ejemplo, que no tenga el carné de salud. Que, ta, que el niño está privado de la actividad por un factor que es totalmente ajeno a él y eso es dañoso para el desarrollo y la futura salud del niño. Que pasa mucho en las escuelas, por eso lo menciono ahora.

Entrevistador: O sea que hay niños que no...

E7: Hay niños que no realizan educación física por motivos equis, o a veces interviene, hay interferencia de las madres que hablan con médicos, que consiguen un certificado, este, a veces, niños que no les

sacan el carné del niño y por reglamento el niño no puede hacer educación física sin el carné del niño, pero, el niño tampoco lo puede sacar solo.

Entrevistador: Bien. Y ¿cuál sería a tu entender una selección y valoración de riesgos en la educación física en primaria? Para ir redondeando.

E7: Y, selección, ya te digo, lo vería más por el lado de la prevención de los estilos de vida poco saludables más que por la promoción de la salud. Los niños capaz que verían más reflejado, con más impacto la obesidad, el tabaquismo, la vida sedentaria, todos los problemas que podrían tener en contraste con la educación física. Por ese lado podría tener un impacto mucho mayor que nombrar un beneficio de la educación física. Por lo general, este, es lo que didácticamente les entra más a los niños, las cosas que les impactan. Vos les decís: no porque es más sano que cuides tu cuerpo, que continúes una actividad física durante tu vida, y el niño capaz que no entiende. Sino, vos les decís -hay una persona obesa en el barrio- : ah si hay uno que no puede ni caminar. Viste eso es porque no hizo educación física, no cuidó su cuerpo, no trabajó lo que estamos trabajando ahora. Por ese lado podría entrar un poco más.

Entrevista 8

Entrevistador: ¿Cuál es tu Concepción de salud?

Entrevistado 8 (E8): De salud? eeeeeh... que es un equilibrio físico, mental, emocional y espiritual con el universo

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud Desde la sociedad?

E8: Eeeeeh, que no haya enfermedad y seguir ciertos parámetros culturales

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve la salud el Estado?

E8: Lo veo como, eeehh mercantilista ¿porque? Porque responden a los intereses de los laboratorios, no se encargan del paciente, yyy no se encargan del ser humano, se encargan del paciente como un número y como una enfermedad, y no como ser humano, yo hago medicina china jeje

Entrevistador: ¿Cómo se concibe para vos la salud desde el Gobierno?

E8: Mercantilista jajá y ahora se está preocupando un poco de prevención en cuanto a la ... al cigarro, el fumar, el alcohol, se está pensando en la prevención

Entrevistador: ¿Cómo se percibe, a tu entender, la salud Desde la Educación Física?

E8: Desde la educación física requieren promover desde un buen este..., desde una buena actividad física, este....para lo que es la cultura occidental

Entrevistador: ¿Se puede entender a la Enseñanza como prevención?

E8: Si, porque se puede dar los, un abanico de, de vivencias a los niños para que ellos puedan después elegir y si hay algo que cambiar, lo puedan cambiar

Entrevistador: ¿Qué Orientación de la enseñanza se tiene, a tu entender, en educación física en primaria?

E8: Ehhh una orientación amplia, creativa, autogestionaria que cuida al individuo, al alumno que genera buenas relaciones en, en las prácticas

Entrevistador: ¿Qué Hábitos y costumbres de carácter preventivo observas al enseñar en primaria?

E8: Eeeehhh un carácter preventivo, y bueno en cuanto a la educación física el generar una buena postura, una práctica en actividad de respeto de valores... y si es la carrera

Entrevistador: ¿Entendés que hay una Percepción del riesgo en Educación Física en primaria?

E8: Si, yo quise hacer un proyecto de patines, de skate, de bicicleta y no pude porque había que poner casco, coderas, rodilleras jejej, y ahora se está superando un poco porque se están empezando hacer actividades en la playa aunque no sea bañarse en el agua, pero se esta superando, esta empezando abrir el camino

Entrevistador: ¿Podes identificar algún/os elementos que te hablen de prevención del riesgo en la enseñanza de la educación física?

E8: Si lo que te acabo de nombrar, prevención para las actividades que hacemos, seguridad y prevención en las actividades extracurriculares

Entrevistador: ¿Que sería par vos un evento/acontecimiento dañoso?

E8: Eeeehhh un acontecimiento que genere malas relaciones y fomente eeeeh, eeeeh fomente.... la competencia como único fin

Entrevistador: ¿Cual sería a tu entender una Selección y valoración de riesgos en educación física en primaria?

E8: Me podes repetir? Ehhh seleccionar este, actitudes dentro de las clases de ed fi, tener en claro y hacerlo con los niños, que actitudes debemos, debemos promover para que la actividad sea beneficiosa y no sea peligrosa.

Entrevista 9

Entrevistador: ¿Cuál es tu concepción de salud?

Entrevistado 9 (E9): La salud es el bienestar físico, psíquico y emocional total de una persona. Ah

cambiado el concepto ante la ausencia de enfermedad sino que se refiere a un estado de bienestar general del ser humano que posibilita su vivencia.

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud desde la sociedad?

E9: Para la sociedad me parece a mí que sigue siendo la ausencia de enfermedad. Piensan que una persona saludable es aquella que no está enferma. Yo creo que la sociedad aún está lejos de pensar en forma más integradora del individuo como un sujeto con múltiples factores que influyen en su bienestar.

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve la salud el Estado?

E9: Yo creería creer que el estado a través de todo lo que se está promoviendo en relación de la salud y de la OMS me parece que está enfocado a promover el estado general de bienestar. Porque hay muchos políticos relacionados con cuestiones que tienen que ver con muchos factores que influyen emocionalmente y de pronto que antes no se tenían en cuenta. Entonces yo creo que el estado está apuntando a eso.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe a tu entender la salud desde la educación física?

E9: Desde mi perspectiva como estoy yo y como estamos la mayoría de los profesores de educación física y trabajamos en el ámbito educativo por lo menos. Apuntamos a un concepto de bienestar general de la concepción de educación física, no solo a la biología y a lo físico, sino a una promoción de salud global, que influye la relación psicológica que están presente en el ser humano porque acompañan todas sus actividades. En el ámbito de la educación física tenemos a un individuo integral que influye en múltiples factores y la educación física como un área de conocimiento apostada desde ese lugar.

Entrevistador: ¿Se puede entender a la enseñanza como prevención?

E9: Yo no estaría tan de acuerdo con eso. Me parece que en realidad lo que nosotros estamos promoviendo es que el niño o la niña se formen como personas que tengan estos conceptos como de los aportes de las distintas áreas de la vida, a su formación de personalidad como ciudadanos, como individuos y no específicamente de prevención de salud. Me parece que el niño y la niña no salen de la escuela con esa idea porque no es la intencionalidad del docente.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene a tu entender en educación física primaria?

E9: En general la educación física es un área de conocimiento, está en un programa que tiene fines generales de la educación en la formación de un individuo con un desarrollo crítico, reflexivo, que sepa

tomar decisiones. La educación física esta parada desde ese lugar. De los aportes que puede hacer desde la toma de conciencia de la corporeidad y el desarrollo que son fundamentados para la personalidad.

Apuntan a eso, el niño es un objeto de derecho y tiene derecho a esta área de conocimiento y con el enfoque a ese paradigma social crítico, posicionar al individuo en una sociedad para que pueda ser crítico y puede decidir, tomar opiniones. Es eso, más allá de la disciplina.

Entrevistador: ¿Qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas en la enseñanza de primaria?

E9: Desde la educación física: la higiene personal, la hidratación. Son cuestiones que acompañan la clase de educación física y que estos hábitos se van desarrollando con el paso del tiempo. Es lo que acompañaría a la educación física mas allá de que puede haber cuestiones conceptuales que pueden estar incluidos en el desarrollo de las clases.

Entrevistador: ¿Entendés que hay una percepción de riesgo en educación física primaria?

E9: El profe siempre está alineando su trabajo en los riesgos que pueden haber en determinados casos, alertar a que los chiquilines tengan cuidado, o si hacen una actividad demasiado intensa o cómo funciona el estiramiento o el trabajo final de una clase. Yo creo que eso lo hacemos todos los profesores.

Entrevistador: ¿Podes identificar algún o algunos elementos que te hablen de prevención de riesgo de enseñanza en la educación física?

E9: El tema del saber cómo hidratarse, como alimentarse, que eso en los años de cuarto, quinto y sexto se incluye. El acompañamiento que pueden hacer de las distintas actividades como la prevención de lesiones, hidratación, el porqué se trabaja de determinada forma. Pueden ser elementos que no son específicos que están en el programa,.

Entrevistador: ¿Qué sería para vos un evento o acontecimiento dañoso?

E9: Un accidente, una lesión o una sobrecarga del chico, por actividades intensas que no están adaptadas a la edad y otra eventualidad que pueda ocurrir.

Entrevistador: ¿Cuál sería a tu entender una selección y valoración de riesgo de educación física en primaria?

E9: Elaborar protocolos de prevención en caso de accidentes en educación física. En la planificación individual de cada docente de tener en cuenta algunos puntos, hábitos o fomentar el trabajo de cuidado

en el tema de la protección de diferentes actividades que pueden ser de riesgo.

Entrevista 10

Entrevistador: ¿Cuál es tu percepción de salud?

Entrevistado 10 (E10): En realidad es mantener una vida sana, saludable, dentro de lo que es la alimentación y la actividad física. Promover las dos cosas en conjunto. Yo me mantengo en la prevención de la salud que no es no estar enfermo sino prevenir antes de llegar a estar enfermo. Por distintos medios que sería tanto lo que son excesos en la alimentación, excesos en diferentes consumos y manteniendo una actividad física. Es un concepto de vida saludable.

Entrevistador: ¿Cuál te parece que es la concepción de salud desde la sociedad?

E10: Por lo general se dice que se tiene salud cuando no se está enfermo “hasta que no me enferme de algo soy saludable”. Yo creo que la gente ahora es un poco más consciente de lo que es la vida saludable y hay un poquito más de movida dentro de la salud y la prevención. Va de la mano con el gobierno que ah hecho hincapié en promover antes de llegar la enfermedad, hincapié en la prevención.

Entrevistador: ¿Cómo crees que ve la salud el estado?

E10: El estado está tratando de prevenir antes de que la persona se enferme. Primero empezaron con la campaña sobre el tabaco, ahora lanzaron la campaña del alcohol.

Entrevistador: ¿Cómo se concibe para vos la salud desde el Gobierno?

E10: Lo mismo que conteste anteriormente, trata de prevenir antes de la presencia de la enfermedad.

Entrevistador: ¿Cómo se percibe a tu entender la salud desde la educación física?

E10: Y nosotros somos como los proveedores de la prevención de la salud invitando a la gente a fomentar la actividad física y explicándole los beneficios y todo lo que previene el realizar actividades. Somos los encargados de promover que la persona no llegue a enfermarse, para estar mejor físicamente y mentalmente, para tener una mejor vida.

Entrevistador: ¿Se puede entender a la enseñanza como prevención?

E10: Si claro, es fundamental. Una de las funciones de ser educadores es la educación en todo, ya sea

en valores de prevención como en todos los ámbitos.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene a tu entender en educación física en primaria?

E10: Falta un montón, pero dentro de todo desde el estado. Desde que se puso un profe de educación física en las escuelas y se promueve, la participación es súper activa. Y a su vez ahora están los cargos de coordinadores que también fomentan las diferentes actividades, lo que estaría faltando es la parte de inspección de educación física. Creo que hubo un avance y se promueve mucho más que hace unos años atrás, por más que aún falta un camino por recorrer. La visita de los coordinadores en las escuelas es bastante, se trata de tener coordinación en todas las aéreas, de realizar encuentros interescolares. También depende de cómo lo maneje cada escuela y cada dirección.

Entrevistador: ¿Qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas en la enseñanza primaria?

E10: Nosotros somos promotores del deporte y de las normas de conductas y de valores. Nosotros tenemos la herramienta lúdica del juego, tenemos el beneficio de poder enseñar y promover valores de lo que significa jugar en equipo, juegos cooperativos, ser un buen compañero. Es buena herramienta, depende de cómo se use. Fomentamos lo que es la convivencia, compartir y los beneficios de jugar todos juntos.

Entrevistador: ¿Entendes que hay una percepción de riesgo en la educación física en primaria?

E10: Depende de cuál sería el riesgo, a veces no tenemos el medio adecuado o los horarios. Pero la clase de educación física si está en un buen ámbito es un riesgo como lo es cualquier otro, porque los niños se caen. Dependen de las normas de seguridad del profe y de cómo trabajar en evitarlos.

Entrevistador: ¿Podes identificar algún o algunos elementos que te hablen de prevención de riesgo en la enseñanza de educación física?

E10: La prevención es tener el espacio adecuado. Pero es difícil. Es una falla a nivel del Estado. Nosotros nos manejamos buscando ese espacio para trabajar.

Entrevistador: ¿Qué sería para vos un evento o acontecimiento dañoso?

E10: Es cuando surgen los problemas entre los chiquilines, los problemas de conducta, niños con pocos límites, pocas normas. Es perjudicial.

Entrevistador: ¿Cuál sería a tu entender una selección y valoración de riesgo en educación física

primaria?

E10: Riesgo no hay, es muy particular. Depende de cada actividad, del profe. Riesgo hay siempre porque son actividades que implican movimiento. Depende de las normas de seguridad que apliquemos para evitar todo riesgo.

Entrevista 11

Entrevistador: ¿Cuál es tu concepción de salud?

Entrevistado 11 (E11): Bueno, eh, para mí la salud es integral. Desde lo que es la concepción de medicinas alternativas, además incorporando lo que es la medicina occidental. Como que tenemos que trabajar desde un lado y desde el otro, con la prevención y con el trabajo, este, sobre la formación occidental y la alternativa, que las dos se tienen que compensar para trabajar el todo del individuo. Y se debe trabajar desde lo emocional, lo psicológico, desde lo corporal, desde lo energético, o sea, todo para que el cuerpo este armonizado y tenga buena salud.

Entrevistador: ¿Y cuál te parece que es la concepción de salud desde la sociedad?

E11: Parcial, me parece que la gente no tiene buenos hábitos, tiene hábitos de otra vida, de otras formas de vivir que teníamos antes. Ahora con los conceptos que tenemos de una vida más estresante, necesitamos una alimentación mejor, de mejor calidad, más sanas. Y no la tenemos. Y buscamos después que el médico nos solucione aquello que nosotros no hicimos.

Entrevistador: Perfecto, ¿cómo crees que ve la salud el Estado?

E11: Yo creo que se ha ocupado mucho más. Que ha intentado encontrar desde lo que es la búsqueda, de lo que hablamos hoy, de los carné de salud de los niños, de que los chicos tengan hábitos de educación física, incorporando educación física en la escuela, de lo que es la promoción, en las propagandas pero con los hábitos, desde la enseñanza en un montón de programas que también existen. Desde trabajar la salud desde otros lugares.

Entrevistador: Bien, ¿Cómo crees que se concibe la salud desde el gobierno?

E11: Yo creo que hay una preocupación por la salud, obviamente creo que tiene que haber un cambio de conciencia social, primero que nada. Y después ir buscando, dentro de las herramientas que tenemos, que es lo que necesitamos. Pero hay una preocupación desde muchos puntos de vista, como es el tema de los ojos, como el tema de operaciones de médicos que han venido desde afuera, como el tema de los dentistas en las escuelas, como el tema de los psicólogos, o sea, hay una preocupación. Capaz que no es la suficiente, pero también necesitamos más conciencia social.

Entrevistador: Para tu entender ¿cómo se percibe la salud desde la educación física?

E11: Bueno, creo que desde la educación física somos una herramienta básica e importante en la educación. Y si miramos a otros países nos damos cuenta, por ejemplo en Alemania o muchos otros, o en China, o en Japón, como el trabajo corporal favorece la salud, previene enfermedades y mejora, rehabilita en casos de accidentes. Que la educación física es básica en todo momento, lo que tenemos que usarla.

Entrevistador: Perfecto, ¿y se puede entender la enseñanza como prevención?

E11: Si, total. Es más la enseñanza de la educación, el concepto de lo que es educación física, que lleva la palabra educación antes del físico, la tenemos que usar más todavía. Esta dentro de todo eso.

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene, a tu entender, en educación física en primaria?

E11: ¿Que orientación...?

Entrevistador: ¿Qué orientación de la enseñanza se tiene, a tu entender, en educación física en primaria?

E11: No lo entendí, ¿desde la enseñanza?, ¿cómo enseñamos la educación física? Eh, depende de en qué escuela estemos y en qué zona estemos. Yo trabajé en el oeste y trabajamos de una manera, eh, mucho más social de pronto, más integrada, tenemos más redes, donde yo trabajé. Y ahora trabajo en una escuela donde se trabaja mucho más, este, hacia el deporte, este, y tenemos como un trabajo más parcial de pronto. Una visión un poco más parcial del niño. Pero depende también del profesor, porque por ahora nos dan como ciertas posibilidades de abrir nuestro juego y de potenciarlo desde cada uno. Como vos lo veas, que percibas de los grupos, de los niños, podés ir mejorando determinadas áreas y con qué grupo estés. Acá, en esta escuela donde estoy ahora, hay una enfermera que va, hay psicóloga. De pronto se pueden generar actividades con ellos para trabajar, y nada.

Entrevistador: ¿Qué hábitos y costumbres de carácter preventivo observas al enseñar en primaria?

E11: Y muchos, todo el tiempo. Hablamos hoy, este, todo el tiempo estamos enseñando prevenir accidentes, todo el tiempo estamos enseñando como cuidarnos, todo el tiempo desde que empezamos, desde el vamos. Porque hablamos, de lo que es psicológico con los niños, o sea, como tratar al compañero, como tratarse entre sí, desde lo que es físico de nosotros, o sea, como cuidarnos para... como observar nuestro alrededor para no lastimarnos, como, este, cuidar al otro. Estamos constantemente hablando esas cosas, además de que enseñamos, por ejemplo, en quinto y sexto muchas veces les explicamos los músculos, movimientos, etcétera, donde ellos puedan entender su cuerpo y a raíz de eso entender también como cuidarse. El hábito de llevar gorros cuando hay sol, de abrigarse cuando hay frío, de tomar agua, de la alimentación que tienen que tomar. El tema de la alimentación saludable que tenemos en las escuelas, y nosotros por ejemplo, en una de las escuelas hablamos de que el día de educación física comieran, llevaran fruta de merienda. Hay un montón de muchas otras formas, pero nosotros contantemente estamos mejorando y previniendo, no?

Entrevistador: ¿Entendés que hay una percepción del riesgo en educación física en primaria?

E11: Si, si. Constantemente, bueno y eso también lo trabajas. Constantemente, no todas las escuelas tienen gimnasio, más bien que la mayoría no tiene, y muchas veces estás en zonas que son bastante riesgosas o que generan mucha distracción, que tienen piedras, que tienen pozos, que tienen un montón de cosas donde los chicos tienen posibilidades de lastimarse.

Entrevistador: Y ¿algunos elementos que te hablen de la prevención en la enseñanza de educación física?

E11: Yo, en una de las cosas en las que no creía, pero ahora la estoy poniendo en práctica es el orden. Por ejemplo, el orden en las filas, cuando entran y salen los chicos, como una forma de estructurar un poco y de lograr que ellos, este, puedan identificar, este, en su cabeza un poco el tema de lo que es el orden. ¿Ves? Eso también los estructura un poco, o sea, a veces están muy desestructurados, para lograr entender, entonces el tema de comenzar una clase, de terminar una clase, de que las cosas cierren siempre, eso también genera como determinados órdenes que los ayudan ellos a subir, a bajar, a entender su cuerpo, a moverse. ¿Viste? Y los ayuda a prevenir también.

Entrevistador: Bien, ¿Qué sería para vos un evento o un acontecimiento dañoso?

E11: El ejemplo, bueno que ta, hoy habíamos hablado de, hay muchos ¿no?. Hoy habíamos hablado de un lugar donde trabajé, había una cancha alrededor había pasto y en el pasto había un fierro de punta que quedaba escondido en el pasto. Y un niño se agacho a agarrar una pelota que se había ido de la cancha y se cortó, se cortó mal. Eso es bastante común que pueda pasar, no pasa porque estamos constantemente previniendo, pero, por ejemplo, a mí si me pasó. (Se interrumpe la entrevista por unos minutos, min 9:32)

Entrevistador: Bien, ¿Cuál sería a tu entender una selección y valoración de riesgos en educación física en primaria?

E11: Bueno, desde el punto de vista de la salud, cómo primaria lleva la educación física a las escuelas, a mí me parece que tiene que ver mucho con el tema del clima, o sea, como nosotros deberíamos cuidar nuestra salud y protegernos de viento, frío, sol, que muchas escuelas, de pronto, no tenemos un lugar, este, con sombra y tenemos que trabajar al sol. En algunos días, por ejemplo, yo tengo un arbolito al costado, entonces trabajan diez minutos, vuelven, y, para que los días de mucho sol. Los días de llovizna, que no sabemos si entramos o salimos, que a veces para y después sigue. Los días que hay mucha humedad, que de pronto si estás trabajando en un lugar un poco más protegido no pasa nada, pero si estás trabajando en un lugar que queda como en una cima y corren vientos de aquí, de allá, estás bastante desprotegido. Este, los días que hace mucho frío tampoco hay ninguna reglamentación, queda dependiendo de la dirección, de los maestros, de los padres, del profesor, de que es lo que pasa. Entonces como hacemos con los niños que están con, que sufren de asma, que tienen problemas, o sea,

es un tema que no está bien tratado, creo que quizás no está ni siquiera pensado. En educación física es un profesor que llega a una escuela donde no tiene un lugar donde trabajar, y bueno, va al patio o va a donde pueda. Entonces no tiene un hábito, un ámbito de trabajo, no tiene un lugar propio de trabajo con sus materiales, con una instalación donde trabajar y que no esté, como se dice, este bueno, dependiendo de que si llueve, no llueve, de las condiciones del clima. Para los niños y para los profesores, el profesor está constantemente expuesto a nivel de salud, y bueno, me parece que esa es una de las cosas que, que debería primaria prever y creo que tendría que ser muy importante para primaria. Pienso que cada vez que hagan una escuela nueva, tener pensado por lo menos un multiuso, un lugar alternativo donde poder tener las clases.

Anexo 7

Publicada D.O. 19 dic/007 - N° 27388

Ley N° 18.213

ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

SE DECLARA OBLIGATORIA EN LAS ESCUELAS DE ENSEÑANZA PRIMARIA DE TODO EL PAÍS

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General,

DECRETAN:

Artículo único.- Declárase obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país, la que regirá a partir del año 2009.

Sala de Sesiones de la Cámara de Senadores, en Montevideo, a 27 de noviembre de 2007.

RODOLFO NIN NOVOA, Presidente. Hugo Rodríguez Filippini, Secretarios.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA MINISTERIO DE TURISMO Y DEPORTE

Montevideo, 3 de Diciembre de 2007.

Cúmplase, acúsese recibo, comuníquese, publíquese e insértese en el Registro Nacional de Leyes y Decretos.

TABARÉ VÁZQUEZ. JORGE BROVETTO. HÉCTOR LESCANO.

Montevideo, Uruguay. Poder Legislativo.

Anexo 8

6. Programa del Área del Conocimiento Corporal

6.1. Área del Conocimiento Corporal

Introducción

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

La Educación Física en la escuela se fundamenta, además, en los Artículos 28, 29 y 31 de la Convención sobre Derechos del Niño (1989). Se hace mención al derecho de los mismos a la educación para desarrollar sus capacidades mentales y físicas. Esto incluye el derecho al juego, al buen uso del tiempo libre y a las actividades recreativas, entendidas éstas como, actividades lúdicas e intelectuales que buscan el esparcimiento y permiten al sujeto vivenciar, crear en libertad, desarrollar sus potencialidades para mejorar su calidad de vida individual y social.

Jorge Gómez define la Educación Física diciendo: “es un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales”.⁸³

Desde la escuela se debe redimensionar la importancia del valor educativo que tiene la educación física, que aporta desde su especificidad a todas las dimensiones educativas como resultado de una permanente interacción.

La Educación Física con la intención de formar sujetos libres, críticos, reflexivos y autónomos para contribuir a lograr relaciones sociales más abiertas, flexibles y democráticas se replantea la enseñanza en un clima de igualdad y respeto, estimulando la cooperación.

LA CULTURA CORPORAL - MOVIMIENTO

En la actualidad, cuando se habla de Educación Física se hace referencia a tres grandes campos.

⁸³ GOMEZ, J. La Educación Física en el patio. Ed. Stadium. Buenos Aires (2002), p.23

El campo del conocimiento científico es el conjunto de conocimientos teóricos, cuyo desarrollo más importante se encuentra en el siglo XX. Sus principales aportes provienen desde todas aquellas ciencias que estudian la cultura física, como ser la anatomía y la fisiología.

El campo de la cultura corporal - movimiento está constituida por el conjunto de prácticas corporales que existen en la sociedad, como son las actividades físicas, deportivas y recreativas, que se diferencian según los grupos de origen, las clases sociales, el sexo y la comunidad de pertenencia.

El campo de la Educación Física como asignatura escolar es resultante de una particular relación entre los dos campos anteriores y de los cuales toma sus contenidos.

Sin embargo, a la escuela entran algunos componentes de la cultura corporal -movimiento luego de un proceso de tamización por parte de las ciencias de la educación, principalmente de la pedagogía. (Aisenstein, 2007)

En ese sentido, la Educación Física en cuanto práctica social es concebida como “ una práctica pedagógica que ha tematizado elementos de la esfera de la cultura corporal – movimiento”⁸⁴ Esto significa que el conocimiento y la cultura se construyen primero en un plano social y luego en un plano individual.

Al decir de Manuel Sergio la cultura corporal – movimiento es “la manera en como los hombres expresan su conducta motora, en relación con la tradición y el modo de expresión grupal o social,” continua diciendo “si la cultura (...) es el conjunto de comportamientos y de modos de pensar, propios de una sociedad, la Cultura física no puede comprenderse fuera de un sistema gregario que preservó y perpetró determinados valores y determinadas técnicas corporales”.⁸⁵

La motricidad que se pone de manifiesto en cualquier actividad humana tiene una relación directa con la cultura corporal/movimiento. Santín señala que es importante “comprender las diferentes corporeidades que inspiran y determinan el tratamiento de los cuerpos humanos, desarrollados por las culturas humanas, en general, y por las actividades de Educación Física, en especial” .⁸⁶

84 BRATCH, V. En : Lo lúdico y el movimiento como actividad educativa GIL,L.. www.efdeportes.com Año 3, Diciembre, N° 12, Buenos Aires (1998).

85 SERGIO, M. En : Lo lúdico y el movimiento como actividad educativa GIL,L. www.efdeportes.com Año 3, Diciembre, N° 12, Buenos Aires (1998).

86 SANTIN, R. En: Lo lúdico y el movimiento como actividad educativa GIL,L. www.efdeportes.com Año 3, Diciembre N° 12, Buenos Aires (1998)

Pensar una Educación Física lejos de la automatización y sistematización de ejercitaciones repetitivas con fines higienistas y deportivistas sugiere concebir al sujeto con su identidad, capaz de producir y reproducir su historia y cultura. A partir de este concepto se entiende a la técnica, no como un fin en sí misma ni como una metodología, sino como un recurso corporal, una proyección a otras prácticas y que junto con la exploración y experimentación brinde posibilidades de comunicación y creación.

LA CORPOREIDAD-MOTRICIDAD

La corporeidad es una construcción que se nutre del accionar, sentir, pensar, saber, comunicar y querer, relacionados dialécticamente modificando la vida cotidiana, permitiendo además la identidad y subjetividad de los demás.

No sería correcto confundir corporeidad con cuerpo, puesto que esto es limitar el ser humano a un objeto. El sujeto se manifiesta con su cuerpo, pero estas manifestaciones (sentimientos, emociones, pensamientos, acciones) son parte de ese cuerpo y por ende corporeidad. Se entiende que el término cuerpo contiene implícito una dicotomización (cuerpo – mente) del sujeto, que es definitivamente trascendente superar.

El educar al niño para que sea capaz de desarrollarse plenamente, requiere pensar en él con sus emociones, sus miedos, sus dudas, desde una concepción integral que se construye día a día.

La motricidad entendida como un “proceso adaptativo, evolutivo y creativo de un ser práxico”⁸⁷ implica la personalización y humanización del movimiento. Se entiende la motricidad como vivencia de la corporeidad para expresar acciones significativas para el sujeto, que implican un desarrollo ético y político.

El ser humano como sujeto social por naturaleza necesita de la comunicación para desarrollarse como persona. La comunicación a través de la expresión es una capacidad social que favorece el desarrollo de la corporeidad. Esta nueva conceptualización hace necesario definir la “expresión motriz”⁸⁸ como aquella manifestación de la motricidad que se realiza con distintos fines y que privilegia no solo los códigos motrices observables sino las intenciones subjetivas, puestas en juego en el movimiento y materializadas por el contexto sociocultural.

Las capacidades sociales que plantea esta propuesta: comunicación, expresión motriz, jugar (creatividad corporal y lenguaje corporal) son aspectos que contribuyen a construir conceptualmente una de las ideas directrices de este Programa único que es **la Sexualidad**.

Los espacios educativos de la Educación Física pueden favorecer la formación de la identidad de género, el rol de género y la orientación sexual.

Las capacidades motoras entendidas como aquellas cualidades en las que se basa la motricidad, pueden dividirse en capacidades condicionales y coordinativas. A través de su desarrollo permiten la

manifestación de diversos movimientos donde su incremento se enfatiza en las fases sensibles y en el momento óptimo para su estimulación.

En la etapa escolar el desarrollo de la capacidad condicional se realiza indirectamente a través de la acción motriz en los diversos contenidos de enseñanza.

Para realizar en forma significativa y efectiva, cualquier acto motor es necesario desarrollar aquellos movimientos o acciones que promueven **las habilidades motrices**.

Éstas constituyen la base para el desarrollo de la motricidad. Se pueden dividir en habilidades motrices básicas y específicas. Las habilidades motrices básicas son aquellas comunes a todos los seres humanos y que por medio de la influencia de la culturización adquieren una impronta única y personal. Las habilidades motrices específicas se desarrollan a partir de las habilidades motrices básicas constituyendo un conjunto de acciones motrices direccionadas a una forma de expresión particular y contextualizada.

Otro elemento a tener en cuenta desde la escuela para el desarrollo de la motricidad y la corporeidad es el concepto de salud. En los últimos años se ha ampliado este concepto, entendiéndose por salud el estado completo de bienestar físico, mental, social y en armonía con el ambiente.

Para lograr estos cometidos se debe asegurar que la actividad física sea una experiencia agradable y satisfactoria para el niño, relacionada con el disfrute, para contribuir a que el ejercicio físico y el buen uso del tiempo libre, perduren toda la vida.

87 SERGIO, M. En : Fundamentos de la motricidad. Aspectos teóricos, prácticos y didácticos PAZOS COUTO, J.M. y REY CAO, A. Ed. Gymnos, Madrid (2000), p. 81.

88 ARBOLEDA, R Las expresiones motrices, una representación. Hacia la configuración del campo académico en www.efdeportes.com. Revista Digital, año 13, Abril, N° 119. Buenos Aires (2008).



EL JUEGO

En el transcurso del siglo XX en la Educación Física el juego fue perdiendo espacio al plantearse otras metas de rendimiento o al hacer énfasis en mejorar problemas posturales y musculares con un fuerte acento en la salud, considerada desde un punto de vista médico correctivo.

En la actualidad se plantea una nueva mirada al valor del juego en la Educación Física Escolar. Para ello es necesario dejar de visualizar al niño como aquel que trabaja en el salón y juega en la clase de Educación Física.

El juego en este programa se concibe como concepto, metodología y contenido. Es así que se convierte en contenido en la medida que es enseñable, y al mismo tiempo, en estrategia metodológica esencial para la enseñanza de otros contenidos.

Una parte importante de la dimensión humana es la lúdica, que implica una actitud frente a la vida y a lo cotidiano. Busca el disfrute y la distensión en actividades simbólicas e imaginarias como el juego y el arte. Es producto de la interacción con otros y se visualiza en muchas de las prácticas culturales.

El impulso lúdico, impulso natural e instintivo en el ser humano, debe ser tomado intencionalmente por el docente. En el juego, acto social de dicho impulso, el individuo se muestra tal cual es, se expresa y se comunica con toda autenticidad. Es además un factor básico en el desarrollo y en la construcción de la personalidad del niño. En él se ponen de manifiesto aspectos culturales, sociales e individuales dialécticamente relacionados.

Debe contribuir al desarrollo de la corporeidad, de un sujeto creativo, expresivo, libre y reflexivo, Es que “en el juego y solo en él, puede el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad y el individuo descubre su personalidad solo cuando se muestra creador.”⁸⁹

ACTIVIDADES EXPRESIVAS

La expresión corporal a lo largo de la historia ha ocupado diferentes lugares en la educación física, acompañando los vaivenes culturales de cada época.

La expresión corporal es un contenido que permite desarrollar las habilidades motrices básicas, la conciencia corporal, las capacidades sociales, en particular desarrolla lo expresivo y lo creativo en el niño. Permite trabajar aspectos importantes como la autoestima, lo socio-emocional, la empatía, y la resolución positiva de conflictos, debido a su fuerte componente grupal.

La expresión corporal se propone la inclusión de todos los alumnos en actividades que apunten al disfrute y al desarrollo de la motricidad superando la lógica del mejor-peor, ganador-perdedor.

Los contenidos a nivel escolar, estarán dados a través de las dimensiones expresiva, comunicativa y creativa.

La dimensión expresiva, entendida esta como el desarrollo de todas las posibilidades que puede tomar el movimiento, es el proceso reflexivo por el cual el niño puede percibirse, y reconocerse a sí mismo y en el entorno.

La dimensión comunicativa permite que el movimiento sea comprendido por los demás permitiendo un mejoramiento de las relaciones interpersonales y grupales.

La dimensión creativa desarrolla en el niño la capacidad de componer e inventar actitudes, gestos, movimientos y/o sonidos y con ello construir secuencias con una finalidad expresiva y comunicativa

La danza se reconoce como una forma de expresión y movimiento que integra elementos del ritmo y de la acción corporal. Se presenta en la escuela, como un contenido con innumerables valores educativos, abriendo camino al trabajo de la creatividad, al trabajo con los compañeros, al conocimiento de la cultura nacional y otras culturas permitiendo al que la practica crear su propio estilo y dotar al movimiento de personalidad.

Ésta a través de la formación rítmico corporal favorece el desarrollo de las habilidades motrices, la coordinación, las relaciones espacio-temporales y la creación.

⁸⁹ WINNICOTT, Donald. “Realidad y juego” Editorial Gedisa. Madrid

Las actividades circenses son técnicas utilizadas en fiestas populares, principalmente por acróbatas, son tomadas por la gimnasia, transformándolas en ejercicios con fines utilitarios, no ya de entretenimiento.

Darle un lugar a las actividades circenses en la escuela es una forma de recobrar ese saber popular, histórico, cercano a lo expresivo y artístico para permitir que el niño tenga acceso a esta herencia cultural, introduciéndolo así en un lenguaje de sensibilidad, creatividad, apreciación artística, expresión y composición en relación a su corporeidad. El circo, a través de sus variadas actividades, pone en juego la posibilidad de construcción y conocimiento de la disponibilidad del sujeto en situaciones diversas y desafiantes que tienen como eje la improvisación, el trabajo cooperativo y la composición grupal entre otros.

Su abordaje en la escuela no solo debe visualizarse desde lo motriz sino también desde la reflexión y búsqueda de fuentes históricas, familiares y barriales.

ACTIVIDADES ACUÁTICAS

El niño al crecer y desarrollarse descubrirá el agua como un elemento frecuente en su alimentación, higiene y entorno. Nuestro país se caracteriza por tener muchos kilómetros de costas marinas y oceánicas y una extensa red hidrográfica. El abordaje de las actividades acuáticas desde la niñez resulta fundamental para dar al sujeto identidad y seguridad en el medio que lo rodea.

El agua permite al niño experimentar nuevas y variadas situaciones, descubrir sensaciones (táctiles, olfativas, cinestésicas) que contribuirán a enriquecer el desarrollo de su corporeidad y motricidad

Las actividades en el medio acuático implican vitales cuestiones de seguridad. De hecho el desarrollo de esta propuesta se ve condicionada por ella y por la infraestructura disponible.

ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA

La vida en la naturaleza debería permitir a los niños, sentir, sentirse y reconocerse como parte de las relaciones ambientales, acortando así la distancia que en la modernidad se ha dado entre el ser humano y el entorno.

Es importante destacar que el abordaje de este contenido, ofrece al alumno respuestas a situaciones que le plantea el ambiente, estimulando una mayor integración y adaptación.

El contacto con el medio natural es también contacto con el medio social, por el carácter que asume en la escuela.

Las actividades al aire libre en el ámbito escolar, permiten al niño experimentar y conocer más acerca del medio natural, acercándolo a las temáticas ambientales sobre las cuales nuestra sociedad tiene un especial interés.

GIMNASIA

La gimnasia cuenta con un bagaje de contenidos que le permiten trabajar en forma sistemática y completa aspectos fundamentales del desempeño motriz de los niños. Incluye la amplitud, riqueza y variabilidad de movimientos como forma de contribuir a la disponibilidad corporal en las más diversas situaciones.

Trabaja sobre los componentes motores, coordinativos y condicionales de la motricidad en forma intencional y sistemática relacionándolos con los diferentes aspectos afectivos y emocionales del ser, lo que lleva al abordaje de una actitud postural en forma global.

Forma parte de los contenidos tradicionales de la Educación Física que han perdurado a lo largo de la historia con una gran significación social.

Se caracteriza por el abordaje de los conocimientos y procedimientos relacionados con la motricidad, vinculada con la formación corporal y motriz, apunta al desarrollo de las capacidades orgánicas y musculares, la construcción y preservación de la salud, la socialización y la creatividad, contribuyendo así al mejoramiento de otras formas de la cultura corporal - movimiento. Es a partir de estos sentidos que se integra a la educación física escolar.

El abordaje de la gimnasia en la escuela en sus diversas formas de expresión resulta fundamental para desarrollar la corporeidad y la motricidad.

DEPORTE

Desde la escuela es necesario construir un concepto nuevo: **jugar el deporte**. Resignificarlo para su abordaje escolar resulta imprescindible para no apartarnos de los objetivos educativos. La inclusión de este contenido a nivel escolar se fundamenta a partir de considerarlo una práctica cultural y social institucionalizada y como una forma particular de los juegos motores reglados. Es por esto que primero hay un cambio en la concepción y luego en su enseñanza.

La principal virtud educativa reside en su carácter de juego y en las exigencias que plantea al niño para desarrollar su capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, de fomentar la cultura corporal-movimiento, la igualdad de oportunidades, el intercambio y la cooperación.

Considerar el deporte como saber a enseñar implica analizar todos los comportamientos humanos que moviliza; lúdico-motrices, físicos, psíquicos, relacionales, éticos, expresivos y comunicativos.

En la iniciación deportiva es fundamental dirigir la enseñanza hacia varios deportes y no hacia uno en particular, puesto que el cometido en la escuela no es la especialización, sino la construcción de los cimientos que le permitan elegir más adelante con sólidas bases y variedad de alternativas.

Los deportes pueden ser objetos de la siguiente clasificación:

Según la similitud de los principios tácticos básicos y de la lógica del juego:

- De blanco o diana. Ej: bolos y golf.
- De muro o pared. Ej: frontón y pelota vasca.
- De campo y bate. Ej: basebol y softbol.
- De cancha dividida . Ej: tenis y voleibol.
- De invasión. Ej: basketbol, fútbol y handbol.

Según la interacción entre el sujeto, el entorno físico y la existencia o no de otros participantes:

- Individual Ej: natación y atletismo.
- Colectivo .Ej: voleibol, fútbol y hándbol.

Si bien son variados los deportes individuales que pueden realizarse en la escuela, se sugiere abordar el atletismo porque consiste en realizar actividades naturales del hombre: correr, saltar y lanzar.

El atletismo está constituido por diferentes disciplinas que pueden agruparse en:

- Pruebas de pista (velocidad, resistencia).
- Pruebas de campo (saltos y lanzamientos).
- Pruebas combinadas.

Su inclusión a nivel escolar se fundamenta en que, en tanto, actividades naturales constituyen la base de otros deportes.

Los deportes colectivos están constituidos por tres elementos estructurales básicos, los cuales deberán considerarse en su enseñanza.

-Los aspectos reglamentarios. El reglamento configura la esencia del deporte a la vez que condiciona los otros componentes estructurales: la táctica y la técnica. El aspecto reglamentario es fundamental en el ámbito escolar puesto que su modificación intencional posibilita la adaptación del deporte a las diferentes etapas del desarrollo de los niños, permite tratar la diversidad según el nivel de habilidad y al mismo tiempo habilita la construcción grupal de reglas validadas por ellos, lo cual promueve la formación ciudadana del sujeto.

-Los aspectos tácticos. Las conductas de decisión prevalecen sobre las de ejecución. Por ese motivo, para jugar con éxito es necesario conocer la realidad del juego y analizar las diferentes situaciones para poder actuar en relación a las circunstancias.

Se debe elaborar planes de acción que permitan al niño alcanzar sus propósitos. En la práctica es necesario desarrollar el comportamiento estratégico, tanto individual como colectivo. Este comportamiento se visualiza a través del rol que el niño asume en cada situación de juego.

-*Los aspectos técnicos.* La técnica en el deporte se convierte en una motricidad específica, permitiendo al niño resolver racionalmente las diferentes situaciones de juego, mediante un repertorio de gestos. Constituye la capacidad de lograr de forma regular y eficiente un objetivo concreto. A nivel escolar la técnica debe ser comprendida como el medio para alcanzar los objetivos tácticos. Su enseñanza no debe constituir un fin en sí mismo, sino que debe estar siempre vinculada a la enseñanza de la táctica. Más aún, en muchas oportunidades las situaciones de juego demandan nuevos aprendizajes técnicos, con lo cual su enseñanza es más significativa.

DIDÁCTICA

Para abordar los contenidos de este Programa Escolar, el docente deberá partir de relacionar su enseñanza considerando los conceptos explicitados en el esquema.

Entender la didáctica como la reflexión sistemática sobre las prácticas de enseñanza y sus interrelaciones implica entender la Educación Física con aspectos específicos y propios (disciplinarios), pero en relación íntima con el contexto histórico y cultural en general y con el escolar en particular. Resignificar los contenidos propios, coordinar el trabajo de los saberes interdisciplinarios, promoviendo la participación de maestros y directores, aportará al proyecto escolar un carácter educativo colectivo, dándole probablemente una *fuerza pedagógica co-responsable*, a favor del que aprende como sujeto social.

“La acción educativa tiene implícito un proyecto político-pedagógico; es político porque expresa una intervención en determinada dirección y es pedagógico porque realiza una reflexión sobre las acciones de los hombres en una realidad, explicando sus determinaciones”⁹⁰. Asumir entonces que cada dimensión de nuestra labor docente tiene un fuerte sentido ideológico, supone cuestionar y justificar críticamente los modelos didácticos presentes en ella.

El sistema didáctico se legitima en el marco de la apertura que debe tenerse sobre la sensibilidad al contexto y al estado de situación de los saberes en el campo científico. Esto conforma la práctica de enseñanza del docente como una práctica de base crítica, a la vez que señala el necesario carácter abierto del sistema didáctico.

Debido a las características particulares del área, es muy importante el tratamiento de los aspectos grupales y su valor educativo, tanto al interior del sistema didáctico particular (la clase de educación física), como en todo el sistema de enseñanza

90 SOARES, C. *Imagens da educação no corpo*. Ed. Autores Associados, Brasil (1998)

En la construcción metodológica, se condensan las ideas del docente, las propias del aprendiz, la estructura propia del conocimiento (contenido), y las intenciones pedagógicas institucionales (Edelstein 1997). Tales acciones (formas), no pueden ser entonces elegidas entre las posibles, sin ser previamente re-elaboradas, considerando qué se promueve mediante su empleo.

El juego por su carácter integral implícito en la actividad lúdica debe atravesar todo el periodo escolar con un rol central. Se constituye en una excelente estrategia metodológica para la enseñanza de otros contenidos.

Como instancia grupal resulta un escenario privilegiado para la construcción ética del ciudadano.

Es relevante el rol del docente al seleccionar los juegos pues ello implica opciones ideológicas, éticas y didácticas.

La expresión corporal se centra en el abordaje de aspectos formales y estructurales del movimiento. La secuencia de enseñanza incluirá tanto movimientos figurativos imitativos que simulan acciones valiéndose de los movimientos cotidianos así como también los movimientos figurativos simbólicos que son de mayor dificultad simulando un acontecimiento pero a través de movimientos no convencionales.

El abordaje en forma global de la danza estimula el conocimiento de sí mismo, su posibilidad de movimiento en relación al tiempo y el espacio, integrándolo a su vida de relación.

A nivel escolar, es significativo considerar las danzas populares (urbanas, tradicionales, nacionales y regionales) y la danza contemporánea.

Las actividades acuáticas exigen el descubrimiento, el conocimiento y la adecuada familiarización en un medio diferente que le ofrece otras oportunidades. Se pondrá énfasis en las habilidades motrices acuáticas y en el inicio a las habilidades deportivas en el agua.

La vida en la naturaleza y las actividades al aire libre contribuyen a la construcción de la autonomía en sus diferentes sentidos: social, corporal y ético lo cual favorece la participación de los alumnos.

Es importante abordar conjuntamente con los contenidos de gimnasia las capacidades motoras y habilidades motrices.

El uso de materiales diversos y variados, permite aumentar la motivación y adecuar la dificultad a las necesidades y posibilidades del alumno facilitando o dificultando la tarea.

Para la enseñanza del atletismo se deberá facilitar la exploración de las más variadas posibilidades motrices en cada disciplina como forma de permitir la construcción de un estilo propio.

Los aspectos técnicos y reglamentarios deben adaptarse a las necesidades y características del grupo y a las diferentes edades.

Se debe favorecer situaciones de juego reales adaptadas a las características de los participantes para que encuentren soluciones a los problemas motrices planteados. De este modo el niño no se centrará en aprender un conjunto de acciones estereotipadas fuera de la situación real del juego.

El desafío de la enseñanza del deporte en la escuela supone asegurar la participación de todos los niños, permitiendo desde su disponibilidad corporal afrontar los desafíos del juego y apropiarse de sus valores de intercambio y socialización.

OBJETIVOS GENERALES

- Enseñar una amplia gama de contenidos que le brinden a los niños la diversidad de experiencias motrices, sociales e individuales en las que participe activa y placenteramente jerarquizando el valor de lo vivencial.
- Brindar, a través de las actividades lúdicas, espacios que le permitan al alumno cooperar, responsabilizarse y reflexionar individual y colectivamente sobre cuestiones éticas en relación al juego.
- Promover la construcción de la corporeidad y la motricidad a través del desarrollo de las capacidades sociales, motoras, las habilidades motrices, el conocimiento y la conciencia corporal.

6.2. Contenidos EL JUEGO

Nivel Inicial	Primer Nivel	Segundo Nivel	Tercer Nivel
Juego Simbólico			
Los juegos de roles e imitación con pocos personajes y reglas simples. Los juegos libres	Los juegos de roles con presencia de algunas reglas más complejas y variadas. Los elementos de ficción (mayor numero de personajes permanentes o cambiantes). Los juegos de fantasía. Los espacios cambiantes y estructurados	Los juegos relacionados con otros contenidos.	

	(refugios).		
Juegos Reglados			
Los juegos de persecución (pocas reglas). Los juegos con consignas simples	Los juegos de persecución. -Con reglas variadas. -Con alternancia y aumento de perseguidores. -Con o sin salvación. Los juegos con consignas. (múltiples y variadas).	Los juegos de persecución. -Complejización y aumento de las reglas. -Creación de reglas. -En escenarios variables. Los juegos de colaboración y oposición.	Los juegos de colaboración y oposición. -Aumento en la cantidad y complejidad de las reglas. -Creación de reglas. -Creación y modificación de los juegos.
Juegos cooperativos			
	Aumento en la complejidad. Mayor número de integrantes del grupo. Resolución básica de situaciones problema.	Grandes grupos o el grupo en su totalidad. Estrategias de resolución social.	Grandes grupos (masivos). Diferentes estrategias de resolución a un mismo problema.
Juegos Tradicionales			
En ronda, en dispersión, con cancha dividida, en diferentes espacios físicos, cantados, con palmas y con elementos.			

ACTIVIDADES EXPRESIVAS			
EXPRESIÓN CORPORAL – DANZA – ACTIVIDADES CIRCENSES			
Nivel Inicial	Primer Nivel	Segundo Nivel	Tercer Nivel
Expresivo – Sensopercepción			
Movimiento en función de las partes del cuerpo implicadas. Estimulación de	Movimientos en función de las superficies de apoyo implicadas.	Conocimientos de los diferentes movimientos en relación a las superficies de	Conciencia de las posibilidades de movimiento en función de los conceptos

los órganos de los sentidos. Juegos de conocimiento postural. Juegos de conocimiento respiratorio.	Conciencia postural en relación al grado de tensión muscular. Conciencia respiratoria.	apoyo y posturas adoptadas. Grado de tensión muscular y sensaciones de gravedad	espaciales (espacio individual y total, distribución, trayectoria, ubicación espacial, simetría, asimetría).
Ritmo Corporal			
Juegos rítmicos espaciales y temporales. Reconocimiento de pulsos y acentos.	Sonido corporal, vocal, no vocal, instrumental. Eco rítmico en parejas (palmas, pocos golpes). Reconocimiento de pulsos y acentos con palmas e instrumentos simples.	Ostinatos y coordinación de dos ostinatos. Pasos básicos de diferentes danzas. Canon rítmico sencillo.	Canon rítmico con mayor dificultad (grupos medianos y grandes). Pequeñas creaciones coreográficas. Coordinación y secuencia de varios ostinatos.
		Eco rítmico en parejas, tríos con palmas y otras partes del cuerpo. Reconocimiento de pulso y acento en desplazamientos. Interpretaciones musicales. Sonido corporal, vocal, no vocal, instrumental en pequeños grupos.	Sonido corporal vocal, no vocal, instrumental, grupal
Relaciones grupales			

Simulación y representación corporal de estados de ánimo, animales y personajes.	Simulación y representación corporal de situaciones, sentimientos y estados de ánimo.	-Lenguaje gestual. -Apariencia gestual. -Apariencia corporal	Diálogo corporal, sincronización complementariedad.
Espacio personal y total. Trayectoria. Niveles (Bajo, medio, alto, direcciones).	Espacio personal, compartido y total. Trayectoria. Niveles (Bajo, medio, alto, direcciones). Ejes posturales.	Espacio personal, compartido y total. Trayectoria. Niveles (Bajo, medio, alto, direcciones). Ejes posturales.	Espacio personal compartido y total. Trayectoria. Niveles (Bajo, medio, alto, direcciones). Ejes posturales. Planos.

Actividades Circenses

Malabares: manipulaciones de diferentes elementos (con pelotas, clavos, cintas, aros, pañuelos, banderas).

Equilibrio: sobre elementos estables o inestables, como por ejemplo: zancos, cuerdas (en suspensión o sobre piso, tensas o flojas) rulo americano, plato chino.

Acrobacias: a) en el suelo sin accesorios: en parejas, tríos, cuartetos.

- Saltos – con, desde y hacia el compañero.

- Construcción de pirámides (peso y contrapeso, posiciones de base, etc.).

b) con accesorio.

Actividades aéreas - trapecio
- telas
- cuerdas

Actividades acuáticas 91

Habilidades Motrices Acuáticas
Desplazamientos
Desplazamientos hacia delante y atrás (Solos o arrastrados por el docente). Propulsiones básicas (ventral, dorsal, lateral). Propulsiones específicas (Crol, pecho, espalda, mariposa).
Equilibrio

Equilibrios verticales, adoptando diferentes posiciones de los segmentos corporales, con y sin materiales. Equilibrios horizontales (ventral, lateral, dorsal).
Respiración
Por las diferentes vías (boca, nariz, ambas). Según las diferentes fases (inspiración, apnea, espiración).
Giros
Giros en los diferentes ejes (longitudinal, transversal). (Con y sin materiales o elementos de ayuda).
Inmersiones
Nado inmerso (con y sin ayuda). Con y sin materiales.
Entradas al agua
Diferentes formas de entrar al agua según: -el punto de partida (elementos fijos fuera del agua y elementos flotantes en el agua); -la parte del cuerpo que inicia la entrada (cabeza, pies, otros); -los movimientos en la fase aérea (movimientos de segmentos corporales y lanzamientos y recepciones).
Lanzamientos y Recepciones
Otros contenidos
Iniciación a los Deportes acuáticos (waterpolo, nado sincronizado, etc.). Salvamento acuático y nado preventivo (nado con ropa). Saltos específicos.

Actividades en el medio natural

Campamentos.
Caminatas.
Grandes juegos.
Deportes en la naturaleza.

91 Los siguientes contenidos serán enunciados sin una temporización ni secuenciación, debido a que su desarrollo dependerá de la realidad a la cual se enfrente el docente, a la disponibilidad de lugares y a las experiencias previas de los niños y los grupos.

Habilidades Motrices Básicas 92

Nivel Inicial	Primer Nivel
Desplazamientos básicos (caminar, correr, galopas, salticados)	
<ul style="list-style-type: none"> - En diferentes direcciones. - Individuales. - Con compañero. - Pequeños grupos. - Transportando objetos. - Variando la velocidad, dirección y trayectoria - Reconociendo los diferentes ritmos. - Combinando movimientos. - Ajustando su velocidad según los objetos. - Manipulando elementos (picar, patear, lanzar) en forma individual. - Desplazarse realizando diferentes apoyos (cuadrupedias, tripedias). 	<ul style="list-style-type: none"> - Desplazamientos en pequeños grupos. - Desplazamientos manipulando elementos (picar, patear, lanzar) con compañero o pequeños grupos. - Cambios de dirección, trayectoria y velocidad, detenciones con fluidez. - Desplazamientos realizando diferentes apoyos, en diferentes planos, a través de obstáculos, sobre superficies elevadas.
Trepas	
<ul style="list-style-type: none"> - Pequeñas y medias alturas. - Subir escaleras en forma alternada. - Planos inclinados. - Suspensiones y balanceos (cortos períodos de tiempo). 	<ul style="list-style-type: none"> - A diferentes alturas. - Planos inclinados. - Escaleras con mayor soltura. - Suspenderse y balancearse de diferentes formas.

92 Las habilidades motrices básicas, las capacidades coordinativas y los aspectos perceptivo motrices constituyen la base sobre la cual se desarrollan los restantes contenidos. Su abordaje debe realizarse en forma global, interrelacionada y variada, brindando así la mayor cantidad de experiencias motrices posibles.

<p>Empujes y arrastres</p> <ul style="list-style-type: none"> -Transportar objetos pequeños y medianos. - Individual y pequeños grupos. 	<p>Empujes, arrastres y transportes</p> <ul style="list-style-type: none"> -Objetos medianos - Individual, con compañero y pequeños grupos.
Salto	
<ul style="list-style-type: none"> - En profundidad pequeñas alturas manteniendo el equilibrio. -En largo y en alto con carrera previa. -Amortiguar la caída. 	<ul style="list-style-type: none"> -Con y sin desplazamientos. -En forma individual y en pequeños grupos. -Con y sin elementos. -Con mayor fluidez
Giros	
<ul style="list-style-type: none"> -Sobre eje longitudinal y transversal. -En diferentes planos espaciales. -En condiciones facilitadas. -En condiciones normales. -Sobre eje anteroposterior. 	<ul style="list-style-type: none"> -Sobre ejes longitudinal, transversal, anteroposterior. -En condiciones normales y dificultadas. -Individual y en pequeños grupos. -Combinando con desplazamientos
Manipulaciones. Lanzamientos	
<ul style="list-style-type: none"> -De objetos de diferentes tamaños y peso. -Con una o dos manos. -Con cierta dirección y control de la distancia (cerca / lejos). -Con desplazamiento. -Blancos grandes y fijos. -Recepción a dos manos con cierta precisión (en forma de tenaza). -Pase a un compañero. -Golpes con diferentes partes del cuerpo (objetos livianos). -Encadenamientos simples en sucesión 	<ul style="list-style-type: none"> -De diferentes formas controlando el gesto. -Distancia, dirección y precisión. -Combinando con desplazamientos. -A blancos fijos grandes y pequeños. -A blancos móviles grandes -Combinación de recepciones y pases en forma sucesiva. -Pase y recepción en parejas, pequeños grupos. -Con y sin cambio de frente. -Golpes con diferentes partes del cuerpo y materiales intermediarios (bates, paletas, etc.). -Piques con pelotas medianas y grandes. -Conducciones con pelotas medianas y grandes con diferentes partes del cuerpo. -Recepciones con dos manos anticipando la trayectoria del objeto. -Recepciones con desplazamiento

	-Encadenamientos en sucesión. -Encadenamientos en simultaneidad
--	--

Percepción Corporal	Percepción del Entorno
Nivel Inicial	Primer nivel
<p><u>Especialidad:</u></p> <p>-Estructuración espacial. Desde la localización del propio cuerpo y de los objetos en un espacio común a la diferenciación del espacio propio, espacio próximo y espacio lejano.</p> <p>-Orientación espacial: Localización del propio cuerpo en relación a los objetos en el espacio, y localización de los objetos en relación al propio cuerpo.</p> <p>- la lateralidad: reconocimiento de los componentes básicos arriba-abajo, adelante-atrás, derecha-izquierda. Ejercicios simétricos y asimétricos, reconocimiento paulatino del segmento dominante.</p> <p>Evoluciones y recorridos con distintas trayectorias, planos y ejes.</p> <p><u>Temporalidad:</u></p> <p>-Estructuración temporal. Nociones de organización y orden en el tiempo: ayer, antes, ahora, después, y sus variantes. Al mismo tiempo, sucesivamente.</p> <p>Nociones de duración.</p> <p>- Orientación temporal: El ritmo. Pulsaciones, velocidades, acentuaciones, pausas e intervalos.</p> <p>Estructuras y secuencias rítmicas.</p> <p><u>Percepción corporal:</u></p> <p>Noción de "cuerpo global". Diferenciación segmentaria. Apoyos, formas corporales</p>	<p><u>Espacialidad</u></p> <p>-Estructuración espacial. Desde la localización del propio cuerpo y de los objetos en un espacio común a la diferenciación del espacio propio, espacio próximo y espacio lejano</p> <p>-Orientación espacial: Localización del propio cuerpo en relación a los objetos en el espacio y localización de los objetos en relación al propio cuerpo.</p> <p>- la lateralidad: reconocimiento de los componentes básicos arriba-abajo, adelante-atrás, derecha-izquierda. Ejercicios simétricos y asimétricos, reconocimiento paulatino del segmento dominante.</p> <p>Evoluciones y recorridos con distintas trayectorias, planos y ejes</p> <p><u>Temporalidad:</u></p> <p>-Estructuración temporal. Nociones de organización y orden en el tiempo: ayer, antes, ahora, después, y sus variantes. Al mismo tiempo, sucesivamente.</p> <p>Nociones de duración.</p> <p>-Combinación con habilidades motrices.</p> <p>- Orientación temporal: El ritmo. Pulsaciones, velocidades, acentuaciones, pausas e intervalos.</p> <p>Estructuras y secuencias rítmicas.</p> <p>-Estructuración temporo-espacial: Exploración de los ritmos propios.</p>

posibles	<p>Confrontación con ritmos colectivos.</p> <p>Observación y apreciación de ritmos y ejecuciones. Improvisación y composición en parejas o grupales.</p> <p><u>Percepción corporal:</u></p> <p>Noción de “cuerpo global”. Diferenciación segmentaria. Apoyos, formas corporales posibles.</p>
----------	---

Gimnasia	
Segundo Nivel	Tercer Nivel
<p><u>Juegos grupales de conciencia corporal.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Estructuración. -Alineación en diferentes posiciones. parados, acostados), en parejas y tríos. -Pirámides sencillas en parejas y tríos <p><u>Posiciones invertidas básicas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Tripedias. -Elevaciones de cadera en diferentes planos. <p><u>Giros sencillos sobre eje longitudinal</u></p> <p><u>Saltos sencillos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -En extensión. -Agrupados. -Con giros. -Con apoyos. -Alturas bajas (cajón, banco). <p><u>Trepas y balanceos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Con cuerdas. -Aparatos en pequeñas alturas. <p><u>Equilibrios estáticos simples</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Búsqueda de diferentes formas de equilibración. -Alineación segmentaria. -Individual y colectivamente. <p><u>Iniciación a las ayudas</u></p>	<p><u>Juegos grupales de conciencia corporal.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Estructuración. -Alineación. -Transportar. -Levantar en diferentes posiciones (decúbitos, posiciones invertidas). -En pequeños grupos. <p><u>Pirámides y construcciones humanas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -En pequeños -Grandes grupos. <p><u>Posiciones invertidas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -En posición vertical. -Con ayudas. -En plano sagital. <p><u>Ayudas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Diferentes formas. -Individual -En parejas. -Importancia de la seguridad. <p><u>Combinaciones, creaciones y enlaces de habilidades</u></p> <p><u>Giros</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Diferentes formas de girar sobre eje longitudinal -Con y sin elementos.

<p>-Su importancia.</p> <p>Rol:</p> <ul style="list-style-type: none"> -adelante, -atrás, -en condiciones facilitadas, -en condiciones normales. <p><u>Ondulaciones segmentarias.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Exploración de formas <p><u>Ejercitaciones gimnásticas :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -con diferentes elementos (manipulaciones), -en forma individual, -en parejas. <p><u>Creaciones con y sin música que integren diferentes elementos.</u></p>	<p><u>Rol</u></p> <p>Adelante y atrás en condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -normales -dificultadas <p><u>Ondulaciones segmentarias y de todo el cuerpo.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Exploración de formas. <p><u>Ejercitaciones gimnásticas con diferentes elementos</u> (manipulaciones) :</p> <ul style="list-style-type: none"> -en forma individual, -en parejas, -en grupos. <p><u>Creaciones individuales y colectivas combinando diferentes elementos con y sin música.</u></p>
--	--

Deporte	
Segundo Nivel	Tercer Nivel
Deporte Individual	
<ul style="list-style-type: none"> -Carreras de velocidad y postas. -Saltos en longitud y en altura. -Lanzamientos naturales variados. -Partidas bajas y altas. 	
<ul style="list-style-type: none"> -Distancias cortas de velocidad. -Técnicas naturales de salto y lanzamientos y sus etapas. -Juegos de relevos. -Diferentes formas de pasaje 	<ul style="list-style-type: none"> -Distancias medias de velocidad. -Iniciación a las técnicas del saltos, lanzamientos y relevos. -Búsqueda del estilo personal.
Deporte colectivo	
<ul style="list-style-type: none"> -Juegos de iniciación deportiva orientados a los diferentes deportes tradicionales y no tradicionales. -Concepto de ataque y defensa (entenderse atacante, entenderse defensor). -Comprensión, respeto y adaptación de las reglas. 	<p>Deportes de Invasión</p> <p>Aspectos tácticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Unidad básica del juego colectivo (2vs1). -Cometidos del ataque (progresar, marcar el gol). -Cometidos de la defensa (recuperar el balón, evitar el gol). <p>Aspectos técnicos:</p>

<p>-Elementos técnicos básicos aplicables a los distintos deportes: pases, recepciones, piques , lanzamientos, quite, intercepción, desplazamientos con y sin pelota, iniciación a la marca y desmarca.</p> <p>-Situaciones de juego adaptadas a la edad.</p>	<p>-Pases, recepciones, pique, lanzamientos, marca, desmarca, finta, quite, intercepción, formas de marcación, desplazamientos.</p> <p>-Abordaje de aspectos técnicos sin oposición y con oposición.</p> <p>Aspectos reglamentarios:</p> <p>-Reglas básicas que permiten el juego, adaptadas al grupo.</p> <p>Iniciación al arbitraje.</p>
	<p>Deportes de Cancha Dividida</p> <p>-Situaciones de juego en condiciones facilitadas, adaptación de las reglas, del campo de juego y de los materiales.</p> <p>-Técnicas básicas: pases, recepciones, saques, posiciones de base.</p> <p>-Juego en condiciones normales con adaptación reglamentaria según la situación.</p> <p>-Reglas básicas que permiten el juego.</p> <p>-Iniciación al arbitraje.</p>

BIBLIOGRAFÍA

- AISENSTEIN, Á. Currículo Presente Ciencia Ausente. Miño y Dávila Ed., Buenos Aires. (1995)
- AISENSTEIN, Á. Repensando la educación física escolar. Entre la educación integral y la competencia motriz. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires (2000)
- AISENSTEIN, Á.; SHARAGRODSKY, P. Tras las huellas de la Educación Física Escolar. Ed. Prometeo, Buenos Aires (2006).
- CONTRERAS JORDAN, O. R. Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista. INDE Ed., Barcelona (1998).
- GÓMEZ, J. La Educación Física en el Patio. Una nueva mirada. Ed. Stadium, Buenos Aires (2002).
- GONZÁLEZ de ÁLVAREZ, M. L. RADA de REY, B. A. La Educación Física Infantil y su Didáctica. A-Z Editora. Buenos Aires. (1998)
- GRASSO, A. El aprendizaje no resuelto de la Educación Física, La corporeidad. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires. (2001)
- GRASSO, A. ERRAMUSPE, B. Construyendo identidad corporal. La corporeidad escuchada. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires (2005).
- GRASSO, A. La inteligencia corporal en la escuela. Análisis y propuestas. Ed. Grao, Barcelona (2006)
- INVERNÓ, J. Circo y Educación Física. Otra forma de aprender. INDE.Ed., España (2003).
- LANGLADE, A. ; LANGLADE N. R. de Teoría General de la Gimnasia. Ed. Stadium, Buenos Aires (1986).
- LEARRETA, B. (coord.). Didáctica de la expresión corporal Talleres monográficos. INDE Editorial, Barcelona (2006).
- LEARRETA, B. Los contenidos de la expresión corporal. INDE Ed., Barcelona (2005).
- LLEIXÁ ARRIBAS, T. La Educación Física de 3 a 8 años. (Segundo Ciclo de Educación infantil y Ciclo inicial de Enseñanza Primaria), Ed. Paidotribo, Barcelona. (1998)
- MATEU, M. DE BLAS, X. cprcalat.educa.aragon.es/jornadasef/elcirco.htm.
- MOSSTON, M. ASHWORTH, S. La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza. Ed. Hispano Europea, Madrid (2001).
- RUIZ PÉREZ, Dr. L. M. Desarrollo motor y actividades físicas. Ed..Gymnos, Madrid (1994).

- TRIGO, E. y col. Creatividad y motricidad. INDE. Ed., Barcelona (1999).
- TRIGO, Dra. E. (Coord.) et al. Fundamentos de la motricidad. Aspectos teóricos, prácticos y didácticos. Ed. Gymnos, Madrid (2000).
- TRIPODI, E., GARZÓN, G. El cuerpo en juego. Ed. Lumen Humanitas, Buenos Aires (2000).
- ZAGALAZ SÁNCHEZ, Ma. L.; CEPERO GONZÁLEZ, M.. (Coords.) et al. Educación Física y su Didáctica. Manual para el maestro Generalista. Ed. Jabalcuz. (2000)

WEBGRAFÍAS

- AISENSTEIN, Á.; GUTERMAN, T. ¿Qué es la Educación Física? Una mirada desde la historia. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - - Año 11, Febrero, N° 105, Buenos Aires (2007).
- AISENSTEIN, Á. La Historia como herramienta para comprender algunas problemáticas de la Educación Física escolar actual. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Año 12, Enero, N° 116, Buenos Aires (2008).

