

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



Sentido de la Educación Física en las Escuelas APRENDER



Autores:

Maria Pia CANDELONE

Jorge ROMANELLI

Cristine WADSWORTH

Docente tutor: Soledad
PASCUAL

Montevideo, Agosto de 2013

Índice

1.	Siglas.....	3
2.	Planteamiento del problema de Investigación	4
3.	Objetivos de investigación	7
3.1.	General.....	7
3.2.	Específicos.....	7
4.	Entrevistas.....	8
4.1.	Director	8
4.2.	Docente	8
5.	Marco teórico.....	10
5.1.	Educación y sociedad	10
5.2.	Educación y Pobreza	15
5.3.	Concepciones de la EF.....	28
5.4.	Escuelas de nuestro país	32
5.5.	Escuelas A.PR.EN.D.E.R.....	33
5.6.	Programa Escolar.....	38
6.	Metodología	43
7.	Análisis.....	45
7.1	Educación y Pobreza	46
7.2	Sujeto Educación	50
7.3	Finalidad de la Educación Física en la escuela.....	54
7.4	Selección de contenidos.....	58
8.	Conclusiones.....	62
9.	Sugerencias	65
10	. Bibliografía.....	65
10.1	Bibliografía WEB.....	68
11	Anexos.....	69
11.1	Tabla de Análisis	69
11.2	Entrevistas.....	70
1.	E.Doc.1.....	70

2.	E.Doc.2.....	79
3.	E.Doc.3.....	87
4.	E.Dir.1	92
5.	E.Dir.2	104
6.	E.Dir.3	110
11.3	Discusión Parlamentaria.....	119
11.4	Programa APRENDER	136

1. Siglas

- ANEP.....Administración Nacional de Educación Pública
- A.PR.EN.D.E.R.....Atención Prioritaria en Entorno con Dificultades Estructurales Relativas
- ASSE.....Administración de los Servicios de Salud del Estado
- CEIP.....Consejo de Educación Inicial y Primaria
- CEPAL.....Comisión Económica Para América Latina y el Caribe
- CNEF.....Comisión Nacional de Educación Física
- CSCC.....Contexto SocioCultural Crítico
- EF.....Educación Física
- ETC.....Escuelas de Tiempo Completo
- I.M.....Intendencia de Montevideo
- INAU.....Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay
- MIDES.....Ministerio de Desarrollo Social
- MSPMinisterio de Salud Pública
- ONG.....Organización No Gubernamental
- PAE.....Programa de Alimentación Escolar
- PEIP.....Programa de Educación Inicial y Primaria
- PMC.....Programa de Maestro Comunitario
- Proyecto GURI.....Gestión Unificada de Registros e Información
- UNESCO.....United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

2. Planteamiento del problema de Investigación

Nuestra investigación buscará dilucidar el sentido que se le da a la EF en las escuelas públicas, más precisamente en las escuela públicas consideradas por ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) como A.PR.EN.D.E.R, (atención prioritaria en entorno con dificultades estructurales relativas).

La elección del contexto ha tenido su origen en nuestro seminario de tesina, el que trataba sobre “La investigación en el campo educativo. Apuntes para su conceptualización.” La selección de las escuelas se basó en la categorización hecha por CEIP (Consejo de educación Inicial y Primaria) que aparecen en la página web como listado de escuelas y jardines APRENDER realizado en el 2012.

A partir de la década de los 90 se pusieron en marcha reformas educativas basadas en una serie de documentos del CEPAL que vinculan las características socio económicas de los alumnos con los resultados educativos. Dicha reforma, según algunas posiciones críticas a esa visión determinista, tiene tres elementos sustantivos que son; nombrar al sujeto de educación como “niño carente”, nombrar un nuevo modelo de educación para atender a estos niños carentes, y concebir a los maestros como técnicos que habrá que capacitar para trabajar con estos niños. Es así que se crearon escuelas que han ido cambiando de nombre pero que pretende lo mismo, crear un espacio educativo para atender niños en situación de pobreza. En sus inicio se las llamo escuelas de contexto socio-cultural critico (CSCC) y a partir del año 2010 dichas escuelas pasaron a llamarse escuelas APRENDER, focalizando en un programa “Aprender” que busca atender integralmente a estos centros.

El sentido de la educación planteada en la reforma educativa, desde un mirada sociológica y determinista, se basa en un discurso con un fuerte énfasis en la noción de equidad planteando que todos los niños tienen derecho a aprender, pero dada la heterogeneidad de las características socio económicas se postula la necesidad de un nuevo modelo de atención escolar para “atender a estos niños” (MARTINIS; s/a).

Es así en donde se ubica, según las estadísticas del CEPAL, a los niños provenientes del quintil de menor nivel de ingresos como “niño carente”; determinado por el hacinamiento del hogar, sumadas a características familiares como el estado conyugal de los padres y el nivel de instrucción de la madre. Estas características explican y reafirma, según esta visión, el fracaso escolar en los barrios más desfavorecidos, asociando la pobreza al bajo rendimiento académico. Este paralelismo determinista, trae consigo una cadena de equivalencias del tipo: “fracaso en la escuela - situación

de marginalidad - delincuencia” (MARTINIS; s/a). Analizando esta ecuación, las políticas sociales se plantean la educación como pilar fundamental para el fortalecimiento de la democracia, el combate a la pobreza y a la marginalidad, para el desarrollo de la competitividad económica y social y la reducción de las desigualdades en la distribución de ingresos (MARTINIS; s/a), aunque también los eventuales fines de la educación, quedan inhabilitados por las profecías ya diagnosticadas.

En esta mirada se abren dos caminos, el primero es concebir al niño como carente, esto alimenta la profecía del fracaso escolar y lo augura a una vida de marginalidad con un futuro en la delincuencia, por otro lado ubicar al niño como sujeto de educación, sería abrir una posibilidad de concebir al sujeto como alguien en proceso de humanización, colocándolo en posición de recibir una educación para integrar su sociedad. Esto va a depender en gran medida de cómo se considera a los docentes dentro del plano escolar, si se los considera como educadores o por el contrario como técnicos capacitados con herramientas especiales para trabajar con esos niños. Aquí se deja ver un aspecto discriminador en cuanto se considera al niño “normal” (proveniente de barrios no marginados) y aquel otro que se lo construye de antemano como carenciado (por provenir de barrios marginados). Esta distancia que se establece entre los niños repercute en gran medida en el accionar y las expectativas que tienen los docentes a la hora de trabajar con niños de barrios carenciados. De esta forma se podría considerar que el contexto de donde proviene el niño se lo toma como un obstáculo el cual el docente tiene las herramientas (“técnicas” que se le transfirieron en la capacitación recibida antes de comenzar a trabajar con esos niños) para luchar contra él y así poder llevar a cabo su propuesta educativa. Por otro lado a los docentes se los transforma y acota en su rol instalando un paradoja en cuanto si la educación pasa por cuidar a los niños y contenerlos en un espacio para protegerlos del contexto que los rodea “protegerlos de los peligros de la calle” (MARTINIS; s/a), o concebir a los docentes como profesionales ya preparados para organizar y llevar a cabo una educación integra más allá del contexto. Todos estos planteamientos políticos-sociales del sentido de la educación en estas escuelas y como el fracaso escolar ya viene marcado de antemano siendo el contexto y las familias los responsables, son las bases teóricas que tomaremos en cuenta para plantearnos esta investigación acerca del sentido que posee la educación en escuelas APRENDER, pero como temática central a la Educación Física como parte de la educación que se recibe en la escuela.

La selección para esta investigación fue tomar una escuela A.PR.EN.D.E.R de cada inspección en la que se divide Montevideo; Este, Centro, Oeste. Entendemos que no

es una muestra representativa del universo a indagar pero pretendemos sea un recorte significativo para nuestra investigación de carácter exploratorio. Este recorte fue establecido considerando; el tiempo con el que contamos para realizar la investigación, el número de integrantes del grupo, la cantidad de escuelas APRENDER y las posibilidades de acceder a las mismas con todo lo que ello implica (que se cumplan actividades de EF, permisos correspondientes para poder realizar la investigación y sobre todo la disposición de las escuelas y sus actores para ser entrevistados), es por esto que las escuelas se mantendrán en el anonimato solo revelando a que inspección pertenecen.

Cabe destacar que la ley que declara obligatoria la EF en todas las escuelas del país puesta en marcha a partir del año 2009, la tomaremos como delimitación del tiempo a la hora de analizar lo entrevistado, es decir consideraremos el sentido que se le da a la EF en la escuela desde que la ley se puso en vigencia y que relación hay en cuanto a la línea de pensamiento y el sentido que le dan los parlamentarios a la EF.

Nos proponemos elucidar el sentido que se le da a la EF dentro de estas escuelas analizando lo manifestado en cada entrevista por los diversos actores (directora y docente de EF) acerca del lugar que ocupa la misma y su función. Por otro lado analizaremos el sentido y la línea de pensamiento que posee la discusión parlamentaria por la cual se declaró obligatoria la EF en todas las escuelas del país, y por último también analizaremos la postura que plantea el Programa Escolar acerca del lugar de la EF y la función de la misma en las escuelas. Dado que la ubicación territorial de las escuelas es factor característico de su categorización queremos vislumbrar que fin cobra la educación en ese ámbito.

La finalidad global y última de esta investigación es encontrar una respuesta a la siguiente pregunta:

¿Cuál es el sentido de la Educación Física en las escuelas APRENDER a partir de la ley de Obligatoriedad de la misma?

3. Objetivos de investigación

3.1. General

- Conocer el sentido que cobra la EF en escuelas A.PR.EN.D.E.R

3.2. Específicos

- Vislumbrar la relación educación - pobreza , pobreza- educación reflejado en las Políticas Educativas actuales en las que se enmarca las escuelas A.PR.EN.D.E.R.
- Exponer por medio de los discursos de los actores, la discusión de los parlamentarios y el plan escolar; los fines de la EF.
- Indagar los criterios que utilizan los docentes para seleccionar los contenidos a la hora de planificar por pertenecer a una escuela categorizada “A.PR.EN.D.E.R”

4. Entrevistas

4.1. Director

1. ¿Qué entiende por EF?
2. ¿Qué opina acerca de la ley?
3. ¿A qué cree que apunta la universalización de la EF?
4. Cuáles son los pros y los contras de su implementación
5. ¿Hace cuánto se implementó en esta escuela la EF? ¿Se pueden observar cambios desde que la escuela incluyó EF en su currícula?
6. ¿Qué función cumple la EF dentro de esta escuela? ¿cómo afecta a los alumnos?
7. ¿Qué características tienen las escuelas de contexto?
8. ¿Cuál cree que es el papel de la EF en las escuelas de contexto?
9. ¿Existen reuniones de coordinación? ¿Quiénes participan? ¿Qué función cumplen

4.2. Docente

1. ¿Qué entiende por EF?
2. ¿Porque la EF en la escuela?
3. ¿Qué opina acerca de la ley?
4. ¿Hace cuánto tiempo que trabaja en esta escuela? Si es anterior al 2009, ¿existe alguna diferencia desde la implementación de la ley?
5. ¿Es la única escuela en la que trabaja? Si la respuesta es no: ¿es del mismo contexto la otra escuela en la que se desempeña? ¿existen diferencias en los objetivos y la forma de trabajar en ambas escuelas?

6. ¿Cómo fue la selección de contenidos a ser trabajados? ¿Tienen en cuenta lo planteado por el plan escolar y la ley?
7. ¿Qué objetivos se trabajan en las clases de EF?
8. ¿Qué características tienen las escuelas de contexto?
9. ¿Cuál cree que es el papel de la EF en las escuelas de contexto?
10. ¿Participa de las reuniones de coordinación? ¿De qué manera?
11. ¿Existe algún tipo de control o inspección que se le realice a la clase de EF?
12. ¿Tiene algún tipo de seguimiento especial por ser categorizada dentro de una escuela de contexto?

5. Marco teórico

5.1. Educación y sociedad

Para entender la inter-relación existente en la actualidad entre estos conceptos, debemos entender cómo han surgido cada uno de ellos y cómo se han ido relacionando a lo largo de la historia.

La educación se la estudia vinculándola con las diversas orientaciones filosóficas, religiosas, sociales y políticas que sobre ella han influido en el desarrollo de la historia. El analizarla como un conjunto de circunstancias que la conforman, nos permite apreciar en qué medida la cultura es fuerza determinante de una educación y esta a su vez es factor concluyente en la evolución de las sociedades.

En la Antigüedad, los filósofos eran los responsables de educar a los jóvenes intelectualmente para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del Estado y la sociedad; también se encargaban del desarrollo de las artes (la pintura, la música, la escultura, etc.), el cultivo de la estética ideal y la promoción del entrenamiento gimnástico. Es importante aclarar que en esta época la educación era para los hombres dado que eran ellos los encargados de controlar y manejar todas las cuestiones políticas.

“Consideraron al mundo desde una perspectiva tal, que ninguna de ellas les pareció como una parte separada y aislada del resto, sino siempre como un todo ordenado en una conexión viva, en la cual y por la cual cada cosa alcanzaba su posición y sentido”
(JAEGER, 1983, pág. 9).-

Es por esto que la educación en esa época, intentaba relacionar cada uno de estos aspectos para un mejor entendimiento de la realidad.

Entre los contenidos de educación que se le enseña al hombre griego se encuentra la *Techné*. La misma aparece, pues, como un tipo de conocimiento específicamente humano, es decir, ligado específicamente a su capacidad racional. Siendo esto lo que nos diferencia con los demás seres vivos, como los animales los cuales viven con imágenes y recuerdos y participan poco de la experiencia.

“El idioma conecta al hombre tanto con su pasado como con su presente, mientras que el animal queda atado a los estímulos sensoriales del presente inmediato” (MEINEL, K. y SCHNABEL, G. (1987), pág 28).

Esta conexión nos permite el intercambio, conservación y transmisión de experiencias de generación en generación permitiendo así seguir progresando sobre las bases anteriores.

Por lo tanto el sentido de la educación en la Antigüedad era preparar al individuo con un amplio bagaje de contenidos de diversa índole que lo ayudará a comprender todos los aspectos de la vida para luego ocupar cargos de liderazgo en el Estado

En cambio, en la Edad Media la educación tomó un giro drástico poniendo los intereses de las clases dominantes como centro de la educación y a la iglesia como controladora del conocimiento. La educación era un privilegio de las clases altas, y las clases bajas quedaban sometidas a la voluntad de las primeras y sus intereses. Los niños eran considerados adultos en miniatura y por lo que los trataban y exigían como tales, sin respetar, ni conocer sus etapas evolutivas. Los contenidos que se enseñaban estuvieron asociados a la Iglesia Católica y, sobre todo, a las necesidades que ella tenía como por ejemplo, en los servicios religiosos y la lectura de los libros sagrados. El latín fue escogido como idioma oficial de la Iglesia, por eso durante todo este período en la enseñanza como en el intercambio de conocimiento fue el latín la lengua que se usó.

En esta época el sentido de la educación estaba fuertemente marcada por la iglesia, siendo esta la que controlaba los contenidos que se enseñaban, todos ellos con un sesgo religioso. Por supuesto que la educación seguía siendo privilegio de las clases dominantes y de los hombres con el fin de aceptar a la iglesia y sus creencias como verdades absolutas.

En el Renacimiento se rompió con la ideología de la Edad Media y se intentó alcanzar una educación integral en la que se respetaran las etapas evolutivas de los niños, creando métodos pedagógicos acordes a la edad. Para lograr esto se recuperaron los manuscritos de la antigüedad retomando las ideas de Platón y Aristóteles quienes fueron los precursores de una educación integral.

La educación en esta época coincidió con la difusión de los nuevos valores surgidos de la vuelta a la tradición grecolatina. La nueva visión del rol del ser humano, orientado a cumplir sus fines no solo en el más allá, sino también en el mundo terrenal lo impulsaron al conocimiento matemático, filosófico, histórico, geográfico, científico y

artístico, sin descuidar la educación física. Mente y cuerpo en desarrollo, fueron el objetivo de esta concepción racional, libre y humanística de la enseñanza-aprendizaje.

El Renacimiento fue una época clave en donde el sentido de la educación torno un giro drástico, ahora se pensaba en los niños como sujetos con distintas edades en donde se desarrollar habilidades en distintos momentos biológicos y había que respetarlas. El sentido de la educación ahora era entender a los niños como tales, y prepararlos para la vida adulta.

Ya a fines del siglo XVI principio de la Modernidad Comenio crea un nuevo modelo de enseñanza por el cual se lo considera el padre de la Pedagogía.

Comenio gran educador y pedagogo moderno, creó un nuevo método de enseñanza llamado Didáctica, el cual suponía un sistema articulado de enseñanza, reconociendo el mismo derecho de todos los hombres a acceder al saber. Para él la educación debía ser permanente y perdurar a lo largo de toda la vida. Tiempo después Gadotti retoma esta idea planteando;

“La educación del hombre nunca termina porque nosotros siempre estamos siendo hombre y, por lo tanto nos estamos formando.” (GADOTTI, Moacir, 1998; pág. 71)

El método Comeniano se basó en enseñar los diversos contenidos de forma gradual, de los más simple a lo más complejo .Como también insistía en que se le enseñara a los niños el porqué de cada cosa y que se lo aplicara a la vida real.

“Aumentarás la facilidad si le haces ver al alumno la aplicación en la vida cotidiana de todo lo que le enseñes” (Comenio, 1657; 80)

Para esto creó escuelas para cada periodo de la vida: escuela materna desde el nacimiento hasta los seis año, escuela elemental desde los seis a doce años, escuela gimnasio o latina desde los 12 a 18 años y la escuela académica desde los diez y ocho a veinticinco años.

El sentido de la educación en la Modernidad era por primera vez pensada desde las características de los niños intentando respetar las distintas etapas de crecimiento y maduración de los mismos. Tambiénn fue Comenio que introduce una gran innovación en el sentido de la educación, esta es que las mujeres y las mentes menos capacitadas reciban educación ya que reconoce que las mujeres son tan o más inteligente que los hombres y que las mentes menos capacitadas son las que más ayudan necesitan para aunque sea aprender costumbres. Otro punto importante a destacar es que hasta el momento la educación se llevaba a cabo en el hogar y a

cargo de adultos que guiaban a los niños y jóvenes a incorporarse a la actividad de mundo de los adultos pero a partir de las ideas de Comenio se comenzó a pensar a la educación como algo dissociado del hogar y creó instituciones que la albergue.

Rousseau fue uno de los personajes más emblemáticos de la época, porque intentó reconstruir la sociedad mediante su teoría de un nuevo orden natural, poniendo ésta como condición previa y necesaria.

Dicha teoría se basaba en alejar al hombre de la sociedad porque es ésta quien lo corrompe, es decir, plantea una educación cerca de la naturaleza con un maestro guía que lo instruya y lo ayude a comprender por sí solo a través de la experiencia.

“Todo es bueno tal como sale de las manos del Hacedor de las cosas; todo degenera en manos del hombre” (BOWEN, 1993; 249)

Poco a poco la Escuela Nueva a fines del siglo XIX toma las ideas de Comenio y Rousseau como también los de otros educadores de la Modernidad. Esta surge como contraposición a la escuela tradicional, teniendo como objetivo una educación paidocentista y activa. Esto es, que el niño forme parte de la actividad, siendo él quien experimente y aprenda por sí mismo; dicha actividad debe respetar la etapa evolutiva en la que se encuentra el educando. Durante sus inicios los alumnos eran pocos, donde los que accedían a la educación eran solamente los más privilegiados y luego con el correr del tiempo por se fue masificando. Al haber más trabajo en las fábricas, los padres de familia debían trabajar más horas, y debían dejar a sus hijos en algún lugar mientras ellos no estaban. La escuela pasa a ser ese lugar en donde dejar a los niños cuando sus padres se encuentran ausentes, y a su vez, se transforma en un lugar clausurado donde la sociedad burguesa podrá ejercer el poder a su manera con el fin de obtener cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles que contribuyan con las clases dominantes.

En las diferentes sociedades durante el transcurso del tiempo se fueron formando diferentes organizaciones, las cuales se denominaron estructuras. Estas estructuras eran creadas con un fin específico, por ejemplo las escuelas, y se construyeron como espacios aptos para el desarrollo de la educación, los que estaban minuciosamente contruidos para lograr una organización y un control absoluto sobre los alumnos. Dicha metodología refleja, las formas de organización que se ha ido dando en la sociedad, tanto en el ámbito laboral, como en todas las actividades, logrando adecuados niveles de eficiencia y eficacia, por lo que también se descontaba su éxito en el ámbito educativo. Asimismo, en esta época, las clases desfavorecidas se

convierten en un importante objetivo de la educación, a fin de poder transmitirles el legado cultural vigente y lograr que se inserten útilmente en el sistema socio-económico.

Es así como surge la estructura llamada escuela; ésta es “(...) *producto de un proceso de complejización de la sociedad (...) para cumplir determinada función: la transmisión del saber social acumulado (...)*”. (BRACHT, 1996; 20) *a cumplido diversos roles a lo largo de la historia.*

La escuela cumple un rol fundamental en la sociedad, y los modelos educativos se basan y desarrollan de acuerdo a diferentes conceptos teóricos. A modo de ejemplo encontramos la Teoría de la Reproducción, que se basa en la existencia de relaciones de fuerza que actúan en la sociedad (El Estado; las instituciones; la familia etc). De estas relaciones surgen dos clases; la Dominante y la dominada, para Passeron y Bourdieu esta circunstancia no se da en ningún aspecto por algún tipo de naturalidad o supremacía cultural, sino por cuál de las dos clases logra ejercer violencia simbólica de un modo más eficaz, a la vez que disimula las relaciones de poder para poder controlar a la otra clase a través de su arbitrariedad legitimada.

Esta arbitrariedad no es más que la imposición de premisas (en este caso acciones pedagógicas) que responden a los intereses de los dominantes y que tiene por fin reproducir el capital cultural del sistema vigente, los valores, las tradiciones y los conocimientos resultantes de la conjunción de estas arbitrariedades.

Hay elementos de esta teoría que fundamentan al sistema de enseñanza y que juegan un papel fundamental en el monopolio educativo estatal, por parte de los aparatos del estado.

La sociedad, en su conjunto y las escuelas como parte de ella, se organizan en forma piramidal a modo de facilitar el desarrollo de las actividades, el control de las mismas, la vigilancia de las conductas, es así que se intenta detallar cada una de las funciones para hacer más fácil el control, es decir la suma de los detalles forma un control global. A fin de evaluar el correcto funcionamiento y la evolución de los individuos se aplican periódicamente exámenes con el fin de calificar, clasificar y castigar cuando el funcionamiento no es el adecuado o surgen comportamientos incorrectos.

Se concluye que la escuela hace dóciles a los individuos para que comprendan y acaten las normas sociales.

“Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar...” (FOUCAULT, 1976, 151).

Cuanto más dócil es un individuo, más débil es a la hora de resistir la dominación y por lo tanto puede ser sometido fácilmente a la metodología disciplinaria. La disciplina se aplica por medio de dispositivos los cuales intentan homogeneizar las conductas para así tener un mayor control.

Una forma de disciplinar al cuerpo es por medio de la educación física y en las escuelas surge como una forma de control de conductas.

En la actualidad y según nuestra concepción la educación es un proceso que se da entre los hombres de praxis, reflexión y acción para transformar el mundo; es apostar a la formación y concientización del sujeto-agente que no sólo se encuentra formando parte de la realidad en que vive sino que es constructor de dicha realidad teniendo potencialidad para cambiarla. Por lo tanto, lo entendemos como un proceso de socialización de los individuos, mediante el cual se comparten conocimientos, valores, costumbres, ideas, creencias y formas de actuar de una cultura. Este proceso no sólo se da a través de la palabra: está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes. Se inicia con el nacimiento del ser y finaliza cuando éste perece.

Hasta aquí hemos visto la evolución sobre la visión de la educación a lo largo de la historia. Pudimos apreciar como las concepciones y dogmas de cada época determinan los modelos de educación y sus métodos como también a los individuos que involucran, y los fines de la misma.

“El educador al plantearse con el educando el hombre-mundo como problema está exigiendo una permanente postura reflexiva, desarrollo del pensamiento crítico y transformación” (Freire Paulo, 1994).

5.2. Educación y Pobreza

Para comenzar a hablar de la relación que existe entre educación y pobreza, es necesario en primer lugar, ver qué se entiende por ambos términos.

¿Qué entendemos cuando hablamos de la pobreza? La pobreza es un concepto multidisciplinario que puede entenderse como carencia en alguna o varias dimensiones del bienestar humano consideradas relevantes.

Si nos proponemos definir pobreza, en su definición clásica podemos encontrarla como *“una situación o forma de vida que surge como producto de la imposibilidad de acceso o carencia de los recursos para satisfacer las necesidades*

físicas y psíquicas básicas humanas que inciden en un desgaste de nivel y calidad de vida de las personas, tales como la alimentación, la vivienda, la educación, la asistencia sanitaria o el acceso al agua potable.” (www.wikipedia.org/wiki/pobreza)

Viendo esta definición, se puede interpretar que una persona es pobre, si no puede acceder a una alimentación o si esta carece al acceso de varios servicios básicos como educación, atención de salud entre otros. Es común que los economistas utilicen el ingreso como forma de medir representativamente la pobreza, ya que esta brinda la posibilidad de acceder a la atención de las demás necesidades básicas.

Según lo expuesto hasta ahora, se entiende que la educación es uno de los índices para determinar quién es pobre y quién no. Pero, es claro que en la definición clásica de la pobreza no encontramos establecida una relación entre educación y pobreza.

“Pobreza es, ante todo, un síndrome situacional en el que se asocian el infraconsumo, la desnutrición, precarias condiciones de habitabilidad, bajos niveles educacionales, malas condiciones sanitarias, una inserción ya sea inestable, ya sea en estratos primitivos del aparato productivo, un cuadro actitudinal de desaliento, poca participación en los mecanismos de integración social, y quizá, la adscripción a una escala particular de valores, diferenciada en alguna medida de la del resto de la sociedad.” (Altimir, 1979, 8)

Este fenómeno se lo puede estudiar desde dos enfoques, el monetario, y el de las capacidades y funcionamientos de los individuos. A partir de estos datos se traza lo que se llama la “línea de pobreza” siendo está *“el dinero necesario para lograr el nivel mínimo de “Bien-estar” que se requiere para no ser juzgado como “pobre”... (Bérgoloa, Leitesb, Salasb, 2008, 06)*

El enfoque monetario, es el análisis más antiguo de este fenómeno y consiste en evaluar la insuficiencia de ingresos de los individuos. La condición de pobreza o no pobreza vendría dada por la posibilidad de gozar un nivel de ingresos determinado sin importar en que se gaste dicho dinero. A partir de esta mirada es que se traza la línea de pobreza, y se define el mínimo ingreso necesario para poder satisfacer las necesidades básicas. Esta mirada ha sido refutada en la actualidad dado que toma los ingresos per cápita y no los netos del hogar siendo esto un problema a la hora de evaluar el nivel de pobreza de las familias. Otra dificultad que esta teoría conlleva es que los ingresos de las personas que se ubican en la cola baja de la distribución no son continuos por lo que es muy difícil realizar mediciones acordes a la realidad. Es por esto que se decide cambiar el modo de evaluación de pobreza, dejando de lado la cantidad de ingreso per cápita y evaluando en cambio en que se gasta el dinero y

cuánto se gasta, dado que éste acercaría en mayor medida al ingreso permanente del hogar. (Deaton, 2000)

Desde un enfoque de capacidades y funcionamiento de los individuos se plantea que los funcionamientos están directamente relacionados con el tipo de vida que las personas tienen en realidad, en tanto que las capacidades son las oportunidades con las que cuentan las personas para tener la vida de su elección. Esta teoría se basa en Sen (1985) donde se plantea que la pobreza debe ser estudiada en lo que un individuo puede o no puede hacer, como también el mismo puede o no puede ser. Por lo tanto, según el enfoque de las capacidades, se define a una persona como pobre si ésta carece de capacidades básicas. ¿Cuáles deberían ser estas capacidades básicas? Las capacidades relacionadas con la salud, educación, vivienda, vestimenta, nutrición y agua no contaminada pueden ser consideradas capacidades básicas de manera razonable y socialmente aceptadas. Es a partir de aquí que vamos a intentar ver qué relación tienen la pobreza y la educación en términos de necesidades básicas para una inserción social productiva y no excluyente.

Al referirnos al término “exclusion” hablamos sobre un término el cual ha evolucionado a lo largo de los años. En un principio el nombre de excluidos refería a “categorías sociales desprotegidas por los seguros sociales de aquel tiempo; es decir, se trata de individuos que se encuentran excluidos del Estado del Bienestar” (Lenoir, 2000; 3). Luego Townsend refiere al termino excluido a un mínimo nivel de ingresos, y quienes se encuentren debajo del mismo se ven imposibilitados de participar de la sociedad. Posterior a esto, el autor Prebisch atribuía dicha distribución social a que el excedente económico se lo quedaban quienes pertenecían a los sectores dominantes de la sociedad, agrandando la brecha y desplazando a grandes masas “excluyendolas” hacia el fondo de la distribución social. Aquí el concepto de exclusión refiere a la ausencia de bienes económicos únicamente. En el 1998, se amplía el concepto de exclusión social en el Reino Unido, para camuflar un estado social ya que clasificaban como excluidos a quienes poseen pocos recursos o de clase baja. Finalmente este concepto va evolucionando y se llega a un concepto dinámico en el cual dicha expresión refiere a una ausencia “multidimensional”, ya que a este sector social se lo caracteriza como una falta de participación tanto en lo económico como en lo político, lo cultural y lo social. Esto lleva a los individuos a ser considerado como marginales, siendo ellos un fracaso del sistema de desarrollo social que creía que el polo dinámico de la sociedad iba a ser capaz de “atraer” hacia sí al polo pobre y atrasado.

“...la marginalidad es entendida como un disfunción pasible de ser neutralizada en el marco del proceso de desarrollo.” (Garretón, s/a; 4)

A partir de aquí se construye el significado de marginal de distintas maneras; primero se considera marginal a una construcción edilicia con determinadas características, luego se desplaza el centro de atención a sus habitantes considerado marginal a todo aquel que mora en esa vivienda, y por último se comienza a desarrollar una serie de acciones con la necesidad de superar las deficiencias psicológicas, educativas y culturales que dichos individuos poseen. Todo lo anterior va de la mano con un fin específico, este es el de integrarlos a la sociedad de forma activa y productiva y sacarlos de la exclusión y de la marginalidad. Es así que a comienzo de los noventa en América Latina se comenzó a medir los fenómenos de exclusión y marginalidad en busca de métodos que lo aplacaran, es así que se inicia una relación entre el CEPAL y la UNESCO produciendo un primer documento llamado “Educación y conocimiento eje de la transformación productiva con equidad”. (CEPAL;1992)

En este documento se plantean tres objetivos a seguir, estos eran; “crecimiento”, “nivel de vida” y “mayor equidad” por medio de estrategias se identifica un conjunto de políticas educativas y de inserción laboral, aunque también plantea que ningún país de América Latina logró conseguir crecimiento y equidad conjuntamente. Este demuestra que la teoría marxista planteada críticamente por Nun, aquello de el sistema capitalista y la mayor productividad generará mayor crecimiento y por ende el polo activo de la población atraerá hacia sí al polo excluido y pobre, cae ante la realidad que dicho crecimiento no es equitativo en todos los sectores sino que por el contrario el sector pobre es necesario para que exista crecimiento y por ende habrá una brecha mayor en términos de equidad.

“...esa parte afuncional o disfuncional de la superpoblación relativa. Por lo tanto, este concepto -la misma ,que el de ejército industrial de reserva- se sitúa a nivel de las relaciones que se establecen entre la población sobrante y el sector productivo hegemónico. La categoría implica así una doble referencia al sistema que, por un lado, genera este excedente y, por el otro, no precisa de él para seguir funcionando ” (Nun,2001, en Garretón (Exclusión: itinerario de una estrategia social en América Latina.) s/a; 6)

Este último término es la base de algunos discursos educativos de los años ochenta, luego de la dictadura que asoló nuestro territorio. Lo primero a resaltar es que equidad no es lo mismo que igualdad, son dos términos que comúnmente se los usa como sinónimos y en este caso poseen distinto significado en lo que refiere a educación. Equidad es *“...la posibilidad del desarrollo de acciones para lograr igualar a los sujetos en sus puntos de partida, para que luego se desarrollen según sus potencialidades.”*

(Martín; s/a; 261) De esta forma, se está tomando acciones para neutralizar algo que de antemano está instalado injustamente y por ende siempre tendrán ventaja los sujetos que no pasaron por dicho proceso, y los que sí tuvieron que pasar por un proceso de equidad van a ser tomados a priori como diferentes o inferiores. Esta diferencia son las que luego se visualizan en la estructura social en función de poseer alguna característica innata o adquirida por la herencia familiar o por influencia del medio social en el que vive.

Y por otro lado está el término de igualdad el cual posee varios sentidos. Por un lado se lo formula como “...una relación de sustitución entre dos o más términos.” (Mora; 1941, en Bordoli (El olvido de la igualdad en el nuevo discurso educativo); s/a; 13). Esto puede ser ejemplificado por medio del Derecho es decir, la Ley que rige en nuestro país, todo ciudadano se lo considera igual ante la ley y se le aplicará las mismas sanciones o absoluciones. De esta forma se plantea que todos los sujetos sin importar de donde provengan deberían tener las mismas posibilidades y oportunidades en todos los ámbitos. “La igualdad no como horizonte, sino como punto de partida...”

(Frigerio: 2004, en Santos (La matriz legitimante de las políticas educativas en la última década: usos y abusos del discurso determinista) S/A; 19)

Para concluir con el término pobreza cabe destacar que a la misma se la considera erróneamente ahistórica, es decir nadie sabe cómo inevitablemente surge la pobreza, por el contrario se lo atribuye a un orden natural y se desplaza la responsabilidad a los mismo que la padecen.

“Siempre existieron pobres, indisciplinados, seres que no se adaptan al desarrollo y al progreso de la sociedad” (Bordoli; s/a; 12)

Hasta el momento describimos todo lo que tiene que ver con pobreza, a partir de aquí definiremos el término educación para más adelante relacionar ambos.

La educación como ya se planteó anteriormente se la puede categorizar de dos maneras; formal y no formal. La educación formal refiere a la transmisión de un capital cultural en un ámbito determinado, las estructuras educativas (escuelas, liceos, universidades) todas estas reguladas y estandarizadas según una ideología política-pedagógica de cada época. Entendemos, según Bourdieu, al capital cultural como un “... instrumento de poder al nivel del individuo bajo la forma de un conjunto de cualificaciones intelectuales producidas por el medio familiar y el sistema escolar”. En la escuela se establecen relaciones pedagógicas y sociales específicas guiadas por un docente que es a quien se le otorga un “poder”, que van dejando huellas en las personas que de ellas participan. Lo que hace el docente es ejercer un poder y elige desde su visión totalmente subjetiva coartada por la sociedad los posibles contenidos

a impartir en su clase, contenidos ya seleccionados y sugeridos en los programas escolares. En los últimos tiempos el poder docente se ha naturalizado y se ejerce una imposición de los contenidos. Esta forma de impartir los conocimientos trae con ella muchísimas cosas que quedan entre redes escondidas (currículum oculto). Entendemos que este currículum trae implícito una ideología de las clases dominantes, la cual de alguna manera lo determina y legitima a favor propio, marcando una clara hegemonía. Al decir de Giroux, encontramos dos tipos de currículum; el currículum oficial (o formal), que está conformado por "los objetivos explícitos cognitivos y afectivos de la instrucción formal" (GIROUX, H. 1997; 65), y el currículum oculto, constituido por "las normas, valores, y creencias no afirmadas explícitamente que se transmiten a los estudiantes a través de las estructuras subyacentes tanto del contenido formal como de las relaciones de la vida escolar y del aula" (GIROUX, H. 1997; 65).

Podríamos sospechar entonces que la elección del contenido sería a favor de lo que demanda la sociedad sin tomar en cuenta el contexto en el que se está inmerso. Ya que el individuo que forma parte de la sociedad occidental y concretamente la nuestra tiene implantado en su imaginario social (a través de los medios de comunicación y otras formas de propagación de la información) la naturalización de lo que se enseña o debería enseñar según lo que nuestro sistema necesita para determinados sectores sociales.

"...una escuela que enseña a los chicos cómo ser gobernados y otra que les enseña cómo gobernar." (GIROUX H, S/A)

No debemos olvidar que toda educación tiene un carácter político, que debe estar regulada por una ética siempre presente. Según Rebellato el poder es una construcción con 3 ejes: "Ética, Política y Educación son las tres dimensiones fundamentales de los procesos de construcción de poder: la educación es política y está siempre sostenida por una opción ética; la política desempeña un papel educativo, en tanto actúa sobre las conciencias impulsando determinados valores éticos y bloqueando otros; la ética no puede permanecer en el plano de la abstracción, sino que se concreta en formas de acción política y desarrolla procesos de aprendizaje y desaprendizaje". (REBELLATO, 1999)

Por lo tanto el sentido que se le da a la educación va a estar íntimamente relacionado según el momento histórico en el que se la estudie.

“La práctica docente está impregnada en opciones intencionales éticas, estéticas y políticas, a la vez que implican cuotas de poder que se relacionan con mecanismos de control y acreditación de la propuesta educativa.” (Programa escolar; 2008: 33)

Y la educación no formal, es la educación abstracta recibida día a día por situaciones múltiples, por medio de actores variados que forman y ayudan a los individuos a enfrentar situaciones nuevas todos los días, estos serían grupos de amigos, núcleos familiares, instituciones sociales, etc. Según Emile Durkheim *“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.”* (DURKHEIM, E. 1986; 63). El mismo nos presenta *“los hechos sociales como formas de actuar, pensar, sentir exteriores al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se imponen”*. (DURKHEIM; 1986). De esta manera entendemos a la educación como hecho social, comprendido por tres características fundamentales: su exterioridad (existe con anterioridad al nacimiento del individuo), su colectividad (forma parte de una cultura social), y su coerción (el individuo es educado bajo normas y reglas que rigen la sociedad donde nació).

En ambas educaciones, la formal y no formal, existe un componente implícito que va a ser factor determinante de la misma, el contexto en el que se inmersa.

“El contexto dentro del cual aparece enunciado un término establecerá los parámetros de su significación posible” (BUENFIL, R.N 1991;181)

El contexto o medio es entendido como el lugar donde está inserta la escuela o el lugar donde la familia educa a sus hijos, pero ambos términos NO tienen el mismo significado.

El **medio**, en conjunto con el término ambiente, según la Real Academia Española refiere; “conjunto de circunstancias culturales, económicas y sociales en que vive una persona.”(<http://lema.rae.es/drae/?val=Medio>)

Este término fue usado en el pasado en la década del 50 en programas de enseñanza primaria para referirse al entorno. Dicho término posee un carácter universalizador formando parte de un proyecto político pedagógico de todas las escuelas públicas. Esto significaría en un carácter utópico que la escuela se inserta en un barrio y este lo visualiza como un agente educativo y cultural legítimo pero a su vez la escuela se

nutre del medio para lograrlo. En esta mirada el medio social le brinda la posibilidad a la escuela a aplicar su dispositivo pedagógico en su barrio para experimentar y problematizar la situaciones sociales y educativas. De esta forma el binomio escuela-medio pasaría a formar una comunidad que según Montero es; “... *comunidad es un grupo en constante transformación y evolución (...)*”. Heller (1988) decía la comunidad como “*sentimiento*” y no como “*escena o lugar*”, no es cuestión de estar simplemente sino de ¿cómo se está?, ¿por qué se está?, ¿con quién se está? Desarrollar el sentimiento a partir del entable de vínculos, llegar a lograr un sentido de unificación en un Nosotros y mantenerlo vivo. Lo que hace mantenerla de esta forma no es el lugar, sino la identidad y sentido de comunidad que tienen los actores con sus pares y el entorno que los rodea. Esto nos lleva a pensar que las instituciones escolares forman parte de una comunidad que educa, y por ende se debe trabajar por medio de redes sociales para un mejor abordaje integral de la realidad en la que se está inmerso. El término “comunidad educativa”, que lo desarrollaremos más adelante, está presente en los objetivos del Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R. y es pilar fundamental de dicha propuesta.

Debemos entender que vivimos en una sociedad capitalista, globalizada, en la cual existen clases sociales, las opresoras y las oprimidas. Esto es producto en su mayoría de un crecimiento económico desigual, es decir el desarrollo basado en la marginación de un sector y el avance de unos pocos. Esta circunstancia no se da en ningún aspecto por algún tipo de naturalidad o supremacía cultural, sino por la transformación de las formas comerciales. Tonnies le da gran importancia al factor económico para justificar la mutación histórica. Los valores mercantiles son los valores reinantes y la sociedad se transforma poco a poco en mercado donde todo puede venderse y alquileres inclusive los seres humanos.

De la misma manera que la sociedad se va transformando también lo hacen los sistemas educativos, los planes escolares y hasta los términos en los que nos referimos a algunos sectores sociales. En la actualidad ya no se plantea un binomio escuela-medio para lograr una transformación educativa, al menos no de una manera universal. Sino que se utiliza otro término con una estigmatización social y económica implícita; contexto.

Contexto según la Real Academia Española proviene del latín “Contextus” y describe; “Entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados. Entorno físico o de situación, ya sea político, histórico, cultural o de cualquier otra índole, en el cual se considera un hecho.”

(<http://lema.rae.es/drae/?val=contexto>)

Este término si lo comparamos objetivamente con la definición anterior no difiere en gran medida pero como es utilizado posee un carácter jerarquizador, y se lo ubica en un lugar central y no como concepto universal, es decir, no como término de un binomio didáctico escuela-contexto. Esta marca lingüística señala la influencia que tiene el contexto de pobreza sobre la escuela y sobre los sujetos, respondiendo a un mecanismo causa efecto vislumbrado en el fracaso escolar de determinados barrios.

"El contexto sociocultural de la escuela ha probado ser una variable más que significativa a la hora de analizar procesos y resultados educativos" (A.N.E.P./ME.CA.E.P: 2004;. 1)

Este término se comenzó a utilizar a partir de la reforma educativa de la década de los 90 para categorizar las escuelas de barrios con características socioeconómicas desfavorables y con un plan de acción focalizada en políticas de categorización. Esto ocurre con la constante presencia de fundamentos pautados por una matriz legitimante construida a partir de acciones diagnósticas iniciales de los documentos elaborados por la oficina de Montevideo de la CEPAL que constituyó el principal referente de la matriz. Los documentos fundantes de la matriz fueron *"Enseñanza primaria y ciclo básico de la educación media en el Uruguay"* (CEPAL, 1990) y *"Que aprenden y quienes aprenden en las escuelas del Uruguay. Los contextos sociales e institucionales de éxitos y fracasos"* (CEPAL, 1991) Según el análisis de estos documentos se construyó la matriz discursiva que poco fue cuestionada en esa época esto es; que el nivel educativo de la madre y las características socioeconómicas de los hogares de donde provienen los alumnos configura una fuerte determinación sobre su rendimiento en la escuela. El determinismo de la matriz sirve como argumento central para legitimar las acciones de la reforma educativa puesta en marcha a partir de los 90 que hasta el día de hoy siguen vigentes con algunas modificaciones en los textos de ANEP.

Lo que plantea la matriz discursiva en el campo de la educación, era articular en torno a las estadísticas y a los datos sociométricos los resultados académicos en barrios de bajos recursos. Estos saberes, necesarios y valiosos pero externos a lo educativo y a sus tradiciones discursivas, influyen en el discurso educativo y curricular. Basándose en los mismos se establece una equivalencia entre las trayectorias sociales de los sujetos y sus trayectorias educativas.

"...la desigualdad de capital cultural familiar se manifiesta en diferenciales códigos comunicacionales y posibilidades de aprender y, como consecuencia en fracaso escolar por parte de los niños de menor capital cultural" (ANEP, 2005; 36)

Según Bordoli (2005) este fenómeno de equivalencias entre la situación social y el rendimiento educativo cae en lo que se denomina "sociologización del discurso

curricular”, esto es que a partir de un conjunto de saberes ajenos a lo pedagógico se establecen discursos de la enseñanza y el aprendizaje.

Esto se puede apreciar en el Proyecto de presupuesto, sueldo, gastos e inversiones (Tomo III de 1995-1999) en el apartado 2.3 de Educación Común Compensatoria que se explicitan las tres variables explicativas del rendimiento académico de los niños y de la reproducción de la pobreza socio-cultural: nivel de ingreso del hogar, el hacinamiento y el estado conyugal como también el nivel educativo de la madre. Estos factores son tomados actualmente para generar hipótesis del desempeño escolar de niños con dichas características para determinar el nivel de éxito o fracaso escolar.

A continuación expondremos la generación de las categorías de herederos, mutantes, perdedores y previsibles que se construyen a partir de los resultados de las pruebas de lenguaje y matemática con el cruzamiento de otras variables que dan cuenta de la procedencia social de los alumnos.

En este sentido las categorías se construyen a partir de las desviaciones de la determinación planteada como hipótesis:

Previsibles: “...son aquellos escolares cuyas madres tienen una baja dotación cultural –educación primaria incompleta o completa como máxima formación- y sus logros académicos son de insuficiencia –plena o relativa- en las pruebas de evaluación de idioma español o de matemática. Sus trayectorias no escapan a la determinación del ordenamiento social. (ANEP, 1991; 132)

Mutantes: “...son aquellos escolares que registran los mismos indicadores de debilidad cultural en sus familias que los previsibles pero, a diferencia de éstos, logran resultados académicos de suficiencia relativa o plena. Se les ha rotulado mutantes porque ellos operan un salto con relación a su background negativo que implicaría una mutación en la reproducción cultural intergeneracional. (ANEP, 1991; 132)

Perdedores: “...son los escolares con alta dotación educativa de sus madres lo que en términos de tendencia les habría otorgado una alta probabilidad de buenos resultados escolares, pero, a pesar del background positivo, registran calificaciones de insuficiencia plena o relativa en las pruebas de idioma español o matemática. (ANEP, 1991; 133)

Herederos: “...proviene de familias con altos niveles educacionales y sus logros académicos en idioma español y matemáticas son de suficiencia relativa o plena. El

sistema educativo confirma y potencia el capital cultural del que son portadores. (ANEP, 1991;133)

Estas cuatro categorías suponen explicar lo que sucede en nuestra sociedad actual con el desempeño escolar, teniendo en cuenta la herencia cultural y el nivel socio-económico de donde proviene el niño. Hay dos categorías que son las esperadas (Herederos y Previsibles), y otras dos que rompen con lo esperado (Perdedores y Mutantes). Las primeras hablan de un conformismo a nivel político-social de lo que sucede en la educación, dado que era lo esperado por el sistema se cumplen las “profecías”.

«Desde esta perspectiva podríamos decir que los aprobados, los que aprenden, son aquellos que, por alguna razón, escapan a las biografías anticipadas, profecías autocumplidas que, lamentablemente formulan algunos agentes del sistema educativo: ¿cómo le va a ir bien si pertenece a “tal familia”; si vive en “tal barrio”; si “no fue al jardín”; si “los padres son analfabetos”; “changarines”; cuando no “delincuentes”? (...) Esta convicción constituye un mecanismo por el cual se legitima el lugar que en la sociedad tienen estos sectores, y constituye esencialmente lo que denominamos biografía social anticipada. Profecía autocumplida que refuerza la reproducción de las diferencias. Construcción artificial y oficial que anticipa la conducta trazada, con anterioridad, la “carrera del pobre”.» (FRIGERIO,G. 1992; 36)

Los niños provenientes de un contexto desfavorable fracasan en las pruebas y por el contrario los niños provenientes de medios socio-económicamente favorables poseen resultados buenos predecibles. Y por otro lado están las otras dos categorías que estigmatiza aún más a los niños dado que son categorías transformadoras de la herencia recibida e inexplicable para el sistema. Los perdedores son niños que se le dio todo para que triunfaran pero por alguna razón no lo logran, y se los deshonra con la palabra perdedores.

Y por último están los Mutantes, categoría que no se explica como sucedió pero sucede aunque no en gran medida, niños que provienen de contextos desfavorables y aun así triunfan en las pruebas sin que el sistema educativo pueda explicar la razón de su éxito. Esto reafirma una violencia simbólica en dichas categorías aceptando las distintas situaciones como naturales, aunque algunas no lo sean sino que reafirman el sistema determinista dominante y los desequilibrios que en ella existen.

“No se puede aceptar como normales los desequilibrios que ostentan nuestras democracias.” (HABERMAS, 1991; 54-55)

Otro punto de vista a tener en cuenta es que toda la responsabilidad del éxito o fracaso escolar se lo deposita a las familias, sobre todo a la madre, y el contexto socio-económico del que provienen, en ningún momento se pone en cuestionamiento el sistema evaluativo, la validez de la prueba, el nivel de preparación que tuvo el niño dentro del ámbito escolar antes de realizar la prueba. Simplemente se hace una lectura amarillista siendo el contexto de donde provienen los niños los responsables de su actuación escolar .

“...el ambiente (sociocultural crítico) no aporta lo necesario para el desarrollo cognitivo de sus integrantes. Es el desempeño retrasado de la inteligencia, de las actividades del pensamiento. Los productos de una cultura no son transmitidos o mediados al individuo y se produce el fenómeno de la derivación cultural” (CEP: 2004)

POBREZA = síndrome carencia cultural = retraso de la inteligencia y de pensamiento
--

Esta interpretación del término contexto causa naturalmente una exclusión social y condena a un barrio y a sus actores como responsable del fracaso escolar, deficiencia intelectual y es un indicador de una amenaza para el resto de la sociedad. Ni siquiera las escuelas logran vincularse con el contexto desde una mirada metafórica, deben protegerse de él, cuando en cambio el término medio poseía un vínculo con la escuela y formaba parte de él.

“En los últimos años es habitual (y por lo tanto se nos ha tornado "natural") ver escuelas con rejas, mallas metálicas, candados, chapas soldadas sustituyendo vidrios en las ventanas y puertas, etc. Este "paisaje" se constituye en una metáfora de la difícil relación de la escuela con el medio /contexto” (BORDOLI ,s/a;115)

Los problemas o conflictos sociales impactan en la escuela, a su vez esta ofrece un espacio de crítica y de crecimiento para todos sus integrantes. “... la escuela representa una de las pocas esferas sociales en la que los alumnos tienen la posibilidad de cuestionar la relación entre la escuela y la sociedad.” (BARRIGA, DIAZ 1993).

En los últimos tiempos la escuela se ha ido desfigurando en su labor específico para atender otros aspectos. Históricamente la escuela era la institución específicamente creada para que los sujetos se constituyan como tales; aprendan la lengua, la cultura y la sujeción al código en el que viven. En la actualidad algunas escuelas poseen un aspecto adicional que pone en riesgo la especificidad educativa de la escuela, este es; brindar alimentación, salud y abrigo a los sujetos que asisten a

la misma ya que dichas características no son subsidiadas por el entorno del que viene. *“El Programa de alimentación escolar organiza todo lo vinculado a los servicios alimentarios que se ofrecen en las escuelas ubicadas en zonas de pobreza”* (Martinis, s/a; 5). Es aquí que se pone en cuestionamiento, según Bordoli, la escuela en barrios desfavorecidos y su rol en la sociedad y el de sus actores. Por un lado el docente es tomando como un sujeto responsable de atender las múltiples demandas y necesidades de primerísimo orden de sus alumnos y luego cumplir la función de enseñanza. Lo mismos deberán pasar por una capacitación previa para poder trabajar con estos niños. De esta manera los docentes no son considerados profesionales aptos para trabajar y organizar las tareas educativas por sí mismos, sino que son considerados técnicos que se les debe instrumentar y dar las herramientas para lograrlo. *“El Programa Nacional “Todos los niños pueden aprender”, tiene como objetivo mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes que se desarrollan en escuelas a las que asisten niños pertenecientes a sectores socioculturalmente desfavorecidos. Para el logro de ese objetivo el Programa desarrolla acciones de capacitación para inspectores, directores y maestros.....”* (MARTINIS, s/a, 5). Por otro lado, el sujeto pedagógico también se desdibuja con respecto a otras escuelas ubicadas en otros barrios *“Ya no se significa como el lugar y el tiempo común y compartido en el que se posicionan los sujetos pedagógicos en relación al curriculum”* (BORDOLI; s/a; 13). Los sujetos son considerados a priori como sujetos carenciados, con faltas materiales y simbólicas, poseedores de una capital cultural diferente. Esto genera que el tiempo escolar en estos contextos sea redefinido por medio de una ilusión de igualdad establecida en los discursos educativos. Se establece que la escuela es la responsable en brindar las oportunidades para que todos los niños tengan “igualdad de posibilidades”, pero esto no se logra dado que la educación no es general e igualitaria ya que los sujetos no son nombrados como iguales. En cambio la educación debe atender las diferencias y *“curar ese mal”* que por pertenecer a un barrio pobre se trae adquirido naturalmente; la carencia cultural que los hace *“retrasados en el desarrollo”, “falta de inteligencia”* y por ende *“fracasan en la escuela”*. (BORDOLI; s/a; 15)

Por lo tanto la escuela no debe ser sólo un sitio que enseñe cómo y de qué manera se debe vivir para ser parte de una sociedad. La escuela puede y debe ser mucho más que eso; debe ser un lugar crítico, propulsor de cambios sociales y no reproducir las estratificaciones sociales que inundan nuestra sociedad. Esta debe ser capaz de abrir una posibilidad para que el otro sea capaz de habilitar la posibilidad de elegir que quiere ser y formarse para ello. La escuela nunca deberá perder el carácter

de igualdad de posibilidad real, no como algo teórico, y tomarlo como punto de partida y no como una meta a alcanzar.

“Lo que atonta al pueblo no es la falta de instrucción sino la creencia en la inferioridad de su inteligencia” (RANCIERE, 2003; 56)

5.3. Concepciones de la EF

“La Educación Física nace prácticamente junto con la escuela, con los sistemas (...) de enseñanza típicos de la sociedad burguesa (...).(BRACHT; 1989, 20.)

La Educación Física tiene una enorme historia, no solo en sus prácticas y métodos, sino también en sus objetivos y concepciones, vinculadas a cambios sociales, culturales y científicos de la época. Es debido a estos cambios que hubo y hay diferentes concepciones de educación física; como sabemos no hay una definición universal de ella. Para poder abordar esta cuestión vamos a utilizar una definición formulada por Bracht en 1995, la cual decía “...la Educación Física abarca las actividades pedagógicas, que tienen como tema el movimiento corporal y que toma lugar en la institución educacional.”

La escuela moderna por su parte, es la institución que los estados nacionales surgidos de las revoluciones burguesas han privilegiado en el diseño de la sociedad moderna. La escuela pública, gratuita, obligatoria y secular ha resultado uno de los elementos indispensables para la construcción de las sociedades nacionales, la formación cívica de los habitantes vueltos ciudadanos, y la preparación de los trabajadores (MEYER, 1986) *“Esta institución conforma un modo particular de transmisión, apropiación y producción de los saberes. El formato particular que se configura a partir de la combinación de elementos tales como la organización temporal de la enseñanza, la disposición espacial de los actores, la selección específica de los contenidos, la secuenciación en su administración y las formas de control de la tarea, permite reconocer una escuela donde quiera que esté e identificar sus diferencias respecto de otros modos de distribución de conocimientos”* (NARODOWSKI, 1994)

Es en la Modernidad que surge una nueva disciplina corporal, la gimnasia, de corte científico y como forma de promover una vida saludable compensatoria de la vida urbana, mecanizada y sedentaria. Es desde ésta función que la misma se legitima como contenido específico a enseñar en el ámbito escolar, como elemento disciplinador de los sujetos escolares. El afán por el dominio de la naturaleza del propio cuerpo, lleva a una concepción de la técnica de corte mecanicista, presente en la metáfora de cuerpo máquina.

La “cientifización” de la educación identifica al conocimiento con la ciencia, con la concepción de trabajo como realización dignificante del ser humano sujeta al esfuerzo y sacrificio personal, y a la división del trabajo, disociándolo con la idea de disfrute.

Es en este estado de la educación como ciencia, que los saberes considerados populares (los acróbatas, el circo, las danzas populares, etc...) son tomados y transformados en el discurso científico. Es lo que Foucault (1976) define como “*Saberes Sometidos*”, de los cuales se intenta alejar y diferenciar sin asumir el lugar ocupado en su génesis.

La Educación Física se apoderó de ciertas prácticas corporales pretendiendo hacerlas pedagógicas. Son innegables las influencias que tiene sobre la Educación Física la institución escuela, la institución militar y la institución deporte. Es en un primer momento como lo analiza Bracht en relación al Brasil, pero extrapolable a lo sucedido en el Uruguay, que la Educación Física se identifica con la gimnasia (Sistemas Gimnásticos) y luego con el deporte. El propio rol del profesor de Educación Física se identifica con el de instructor o entrenador, dejando al alumno el papel de recluta o atleta.

Así, la Educación Física se sirve de sus códigos y símbolos, pero es justamente en este uso que delimita su propio estudio teórico en esta disociación entre teoría y práctica, no logrando una “autonomía pedagógica”. Deja de lado el análisis del sentido como práctica pedagógica que es y se subordina simplemente a legitimarse como actividad con vistas a la salud, a su vinculación al mundo del trabajo, o al logro del rendimiento deportivo, pero niega la discusión de su propia legitimación.

Ángela Aisenstein plantea diferentes enfoques que coexisten sobre la actividad física en la actualidad, determinados por la concepción y convicción que adopte el docente acerca de lo que es aprender, enseñar y evaluar en la escuela.

Primeramente señala una visión popular de la Educación Física como una instancia no educativa sino como un medio de descarga. Esto reafirma las diferentes dicotomías cuerpo-mente, aprendizaje-juego, placer-trabajo, aspectos que difícilmente se integren, sesgando la posibilidad de tratar al individuo como un ser integral.

Otro enfoque sería la Educación Física tradicional complementario del anterior. Este enfoque da lugar al aprendizaje priorizando el cuerpo en la dualidad cuerpo-mente, debido a que los contenidos que desarrolla son seleccionados por el docente y no siempre se consideran en relación a sus alumnos.

Tomando la Psicomotricidad como tercer enfoque, esté a diferencia de los anteriores plantea una integración cuerpo-mente a la hora de educar, utilizando el movimiento como reflejo de los sentimientos. Esté enfoque evoluciona hasta lograr una mirada en un sujeto con su cuerpo en movimiento.

Lo importante de este análisis es destacar que a pesar de los diferentes enfoques que Aisenstein plantea existe en ellos...”un elemento en común: el “para que” de lo que los alumnos hacen está en el maestro. Es el quien decide que un chico necesita moverse porque estuvo “mucho tiempo quieto” y va a volver a estarlo, que saltar “hace bien”... ” (AISENSTEIN. s\;a; pág.15)

Estas diferentes influencias de las disciplinas han podido demostrar que la educación física no es solamente el deporte, ni la instrucción física militar, ni la educación psicomotriz, ni tampoco la expresión corporal, sino que es, todo esto y a su vez cualquier otro método que favorezca el desarrollo corporal para satisfacer los fines que el individuo y la sociedad persigan.

| En nuestro país la inclusión de la Educación Física (gimnasia de salón y/o ejercicios físicos) en la escuela, se concretó con la reforma Vareliana. El propio Varela al “importar” un modelo de educación para atender el cuerpo optó por reproducir el modelo americano utilizado en Boston por Mr S.W. Mason. (Lima 2008). La “(...) *necesidad de introducir (la gimnasia de salón) en la escuela es tan sentida, tan urgente, tan vital, que sólo un lamentable desconocimiento de las más imperiosas exigencias de la naturaleza física, han podido hacer lugar hasta ahora se obligase a nuestros niños a permanecer durante varias horas inmóviles, sometidos a un activo trabajo mental, y sin que el ejercicio físico alternado activará igualmente las fuerzas y los órganos del cuerpo*” (VARELA, 1876).

La materia introducida tenía el nombre de “Ejercicios Físicos” y estaba muy fuertemente vinculada a una argumentación de corte eugenésico desde la perspectiva de mejorar la constitución física de los sujetos, y vinculada al interés político de disciplinar a los cuerpos de las masas. La Educación Física desde un principio se constituyó como instrumento a favor del mantenimiento y consolidación del orden burgués, domesticando a los sujetos mediante la educación de la voluntad y el carácter a través de la intervención pedagógica sobre el cuerpo.

Según Bracht la subordinación de la Educación Física “(...) *persiste sobre todo porque es funcional en el conjunto de las relaciones sociales, o sea es factor de reproducción de las relaciones sociales dominantes (...)*” (BRACHT, V. 1989: pág.20);

entonces plantea que los objetivos y contenidos de la Educación Física serán cuestionados cuando las relaciones sociales vigentes lo fueren.

Con la creación de la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF), en nuestro país, en el año 1911 las actividades relacionadas con la cultura corporal iban a estar reguladas bajo un organismo unitario que proclamaría y regularía la expansión de las actividades físicas (dentro y fuera de la escuela) abarcando una mayor amplitud en el abanico de prácticas corporales, pero sosteniendo las mismas intenciones políticas de la escuela Vareliana en el marco del discurso modernizador y bajo la denominación de Educación Física. Esta no solo se dedicará a la dosificación de ejercicios físicos sino también a las actividades deportivas como el fútbol, ciclismo, pedestrismo, remo, skating-ring, tiro, lucha, box y gimnasia.

Según la visión teórica de Carmen Soares (1996) y coincidiendo con Aisenstein, se pueden distinguir cuatro momentos de la educación física en la escuela: el momento de la gimnasia, el momento deportivo (previamente analizados), el momento de la psicomotricidad basado en la interdependencia del desarrollo cognitivo y motor, donde hay una mayor preocupación por la “educación Integral” del individuo y los contenidos de la Educación Física son simplemente un “medio para”, dejando de lado nuevamente la especificidad propia de la Educación Física. Por último el momento actual donde la Educación Física se enfoca desde la perspectiva de la cultura física o cultura corporal.

Entendemos la Educación Física como *“una práctica pedagógica (por lo tanto una práctica social) que tiene como eje específico el movimiento humano con determinado significado/ sentido que, a su vez, le es conferido por el contexto histórico-cultural (BRACHT, 1996).*

La Educación Física tiene un saber a transmitir que le otorga su especificidad, por tanto, en el ámbito escolar tematiza diferentes actividades corporales como el juego, deporte, danza, gimnasia etc. Que configuran un área de conocimiento a la cual reconocemos como cultura corporal. No sólo se educa a través del movimiento, sino que se educa el movimiento y para el movimiento; constituyéndose como una de las pedagogías del cuerpo que ya no puede ser considerado únicamente en su aspecto orgánico-biomecánico; el cuerpo es el hombre y a través de él se constituye como ser social en el encuentro con los otros hombres, donde se reconocen y comunican en primer y última instancia, a través de su experiencia.

De esta manera consideramos a la Educación física como una materia de enseñanza escolar que abarca el campo del saber y del hacer que pretende el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los niños desenvolverse críticamente en la sociedad actual y futura. La Educación física dentro de la escuela debe estar dirigida a generar espacios que favorezcan a una reflexión que permitan ir más allá, es decir no quedarse en lo superficial del conocimiento. Debe intentar que los alumnos accedan a nuevos conocimientos que sin la ayuda docente no lograrían alcanzar.

Nuestra intencionalidad explícita es que se instaure en el centro del aula un espacio de apropiación del conocimiento y problematización de la realidad.

Compartimos con Carmen Soares (1996), que la EF está en la escuela y debemos como profesores preservar, mantener y profundizar su especificidad sin aislarnos o colocarnos a parte o alejados. Las actividades físicas tematizadas por la Educación Física (Gimnasia, Juegos, Juegos Deportivos, Danzas, Luchas) se afirmaron como lenguajes y comunicaron siempre sentidos y significados del pasaje del hombre por el mundo. Constituyen así un acervo, un patrimonio que debe ser tratado por la escuela. Por lo tanto, la contribución de la EF, en este caso, será de colocar a los alumnos delante de ese patrimonio de la humanidad que ha sido llamado por algunos autores de “cultura física” (BETTI, 1991), “cultura de movimiento” (BRACHT, 1989) o “cultura corporal” (SOARES, TAFFAREL, MARJAL, CASTELLINI, ESCOBAR Y BRACHT,1992).

5.4. Escuelas de nuestro país

La Educación en el Uruguay tiene un largo y valioso recorrido histórico en el cual ha mantenido y jerarquizado un rasgo de identidad relevante que la vincula estrechamente con la idea de Escuela Pública, la Escuela del Estado.

En la actualidad existen escuelas públicas y privadas, las primeras son instituciones de carácter gratuito, laico, democrata y igualitario sustentados por el Estado, mientras que las segundas son instituciones pagas y de carácter privado que pueden poseer algún tipo de orientación religiosa o no. Las que desarrollaremos por estar vinculadas a nuestra investigación son las de carácter público, y ahondaremos más en las que se insertan en un contexto de pobreza.

Una aclaración importante es que todas las escuelas del país están reguladas por el Programa de Educación Inicial y Primaria el cual es un documento oficial que contiene la selección de saberes a ser enseñados en las escuelas, en el marco de los

cometidos y principios establecidos en la Ley de Educación. La tarea de los docentes es seleccionar los contenidos a enseñar según las características y el nivel de sus alumnos. Es cometido de los programas escolares, regular y legitimar las prácticas educativas, siendo su carácter de universalidad que le permite ser aplicado en todos los centros ya sean estos jardines de infantes, escuelas públicas o colegios privados habilitados.

En los últimos tiempos, el CEIP ha trabajado en la inclusión educativa con el eslogan “escuela para todos” enfatizando en las dimensiones tiempo, participación y autonomía como condición necesaria para hacer de la educación un derecho para todos. La primera entiende que los tiempos de enseñanza no son los mismos en todos los alumnos y por ende busca extender el horarios y agregar planes adicionales educativos, tanto en el calendario lectivo como no lectivo. Como también se extiende el tiempo, para promover y adicionar programas asistenciales y sociales (alimentación, salud, trabajo con padres), para que no interfiera con el tiempo escolar. En cuanto a la participación es la clave del proyecto Vareliano es decir la educación del pueblo, y ello lleva a redefinir los roles de los actores educativos como también definir ámbitos de discusión y aporte, decisión y de ejecución. La autonomía refiere a la descentralización de los centros para enmarcarlos dentro de su contexto y brindarle significatividad local a un programa único para una comunidad específica, dotando a esta una adecuación de la enseñanza.

El CEIP categoriza las escuelas de la siguiente manera; escuelas comunes, rurales, especiales, de tiempo completo (ETC), escuelas A.P.RE.N.D.E.R). También existen en nuestro país escuelas denominadas de Práctica, Esc. De Discapacitados Intelectuales, Esc. de Discapacitados Motrices, Esc. de discapacitados Visuales, Esc. De irregulares de Carácter, Jardines de Infantes y de música. El programa escolar es el mismo para todas las escuelas aunque algunas poseen características especiales según la población de niños que asistan a las mismas. A continuación desarrollaremos en detalle las características específicas y los planes de acción que se llevan a cabo en las escuelas A.PR.EN.D.E.R.

5.5. Escuelas A.PR.EN.D.E.R

Como ya mencionamos a la escuela Pública es necesario considerarla como una escuela inclusiva, buscando atender las necesidades de los alumnos respondiendo a su diversidad y eliminando cualquier práctica de exclusión.

Para esto se creó el Programa A.PR.EN.D.E.R (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas) que se centrará en aquellas escuelas que se ubican en el primer y segundo quintil de contexto más crítico con el fin de favorecer el impacto educativo para mejorar los resultados de aprendizaje.

Para que la escuela se la clasifique como A.PR.EN.D.E.R debe tener Programa de Alimentación Escolar (PAE), Programa de Maestros Comunitarios (PMC), una compensación salarial para los docentes que cumplen una jornada mensual de trabajo en equipo el día sábado, un curso de Formación en Servicio, una partida especial de funcionamiento al inicio del año lectivo, la asignación priorizada de otros servicios de apoyo como el de equipos multidisciplinarios y la reserva de financiamiento para proyectos de oportunidades de desarrollo escolar. También en estas escuelas puede ser necesaria la posibilidad de tiempo adicional para algunos alumnos rezagados o en riesgo de repetición como también la posibilidad de complementar con Programas de Verano.

En las líneas estratégicas de la política educativa puesta en marcha por el CEIP en el periodo 2010-2014 plantea como objetivo prioritario de este programa, garantizar el derecho a la educación para todos los niños del Uruguay. Para lograrlo plantea lo siguiente;

“Fomentar el protagonismo de los centros educativo y su construcción como ámbitos participativos y amigables para aprender, enseñar y crecer.” (ANEP: 2010-2014; 4)

“Fortalecer los centros educativos con sus recursos y en su capacidad de iniciativa y de gestión” (CEIP: 2010-2014; 9)

“Fortalecer la escuela es, entonces, un imperativo ético en tanto palanca para la mejora de los aprendizajes y eso supone rever la organización, los procesos, la infraestructura y los recursos materiales...” (CEIP: 2010-2014; 47)

Estos planteos hacen hincapié, como se planteó anteriormente, en la necesidad de entender y explicar a la escuela como una escuela inclusiva que según la UNESCO-BIE 2007 es; *“el proceso de responder a la diversidad de necesidad de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular a todos los niños.”* Por otro lado para lograr este cometido en CEIP plantea que es necesario la participación y orientación por medio del apoyo pedagógico del niño desde el hogar.

Las familias deben compartir las instancias de evaluación de los logros obtenidos, contagiándose de las altas expectativas de logros que sostiene las instituciones escolares. Con esto se intenta combatir el llamado “fracaso escolar”, que no es una situación nueva ni moderna, sino que en cada intento por ampliar y universalizar a la educación, colateralmente existieron *“contingentes de niños que no aprenden a los ritmos y formas en que lo espera la escuela”* (TERIGI F. 2009) Las causas de estos hechos, plantea el CEIP, no debe atribuirse exclusivamente al contexto sociocultural del niño sino que en este fenómeno inciden varios factores; la oferta educativa y las formas que se atienden las demandas educativas de los niños. Esto contrarresta lo planteado en el pasado por los documentos del CEIP de los años 90, que atribuían el “fracaso escolar” con el nivel socioeconómico de las familias de los niños. Para lograr una propuesta educativa pedagógica y funcional inserta en un contexto de pobreza, se comienza a pensar en una escuela que “de cosas” (Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R, s\;a; 3) que los niños y las familias necesitan, que genere instancias de intervención para un modelo institucional democrático y así generar un “comunidad educativa” (Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R, s\;a; pag.3) y plantea las siguientes estrategias para lograrlo en el Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R, s\;a; págs.3 y 4.

Una escuela así:

- *“se construye desde una concepción de la educación como derecho humano fundamental pleno, que supone su desarrollo en sintonía con el tiempo, las realidades y las necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas en cada contexto y momento”.*
- *“debe ser forjadora de ciudadanía democrática construyendo normas de convivencia a partir de la vivencia de valores como la libertad, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la autoestima, el respeto, etc.”*
- *“construye y distribuye equitativamente conocimientos y habilita a todos los alumnos a realizar una lectura crítica de la realidad, entenderla y participar activamente en su transformación, generando nuevas formas de cultura. “*
- *“propone un espacio de participación auténtica donde el liderazgo del maestro, Director habilite la articulación de los diferentes actores en torno a la propuesta escolar. “*
- *“debe profundizar en otras formas de relacionamiento con las familias y/o adultos referentes generando vínculos, interacciones y diálogo que desarrollen su capacidad de enseñanza y de propuestas acerca de los aprendizajes de los niños.”*

De esta forma y para lograrlo el programa plantea que es indispensable el rol de los supervisores como parte del proyecto. El rol de orientar y acompañar los proyectos se

fortalece únicamente con el involucramiento de los distintos actores y tomar las responsabilidades pertinentes para garantizar el derecho de aprender, participar y ejercer la autonomía responsablemente.

“Una escuela así concebida será respetada por su trabajo y será un lugar donde los niños quieran estar y aprender.” (Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R, s/a; pág.4)

A continuación citaremos los objetivos expuestos por el CEIP en el Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R., (Documento 2º borrador para la discusión)

Objetivos generales

A) Garantizar el acceso, permanencia y sostenimiento de trayectorias escolares

personalizadas y de calidad, para mejorar el aprendizaje de todos los niños habilitándolos a participar en la vida social con igualdad de oportunidades.

B) Desarrollar un trabajo colaborativo e interdisciplinar en un marco democrático y plural logrando transformaciones profundas en la cultura institucional.

C) Promover el trabajo en conjunto con todos los actores institucionales y pertenecientes a la comunidad educativa.

Objetivos específicos

A.1. Potenciar las actividades educativas que permitan reducir las tasas de repetición, abatir el ausentismo y mejorar los niveles en los aprendizajes.

B.1. Propiciar la consolidación de colectivos docentes que generen Proyectos Educativos relevantes y pertinentes en la gestión del conocimiento de todos los niños e integrantes de la comunidad educativa, en un marco de plan de mejora institucional.

C.1. Mejorar la interrelación con las familias a través de la participación activa de los referentes adultos y del fortalecimiento del vínculo de la escuela con la comunidad.

Específicamente y para llevar a cabo todo lo antedicho se plantean unas líneas de acción y un detallamiento de quienes son las responsabilidades en cuanto a los recursos para lograr los objetivos expuestos. Aquí vamos a traer explícitamente los que competen a la EF en estos ámbitos, para ver más dirigirse a los anexos.

El programa de las escuelas A.PR.EN.D.E.R plantea como principal línea de acción la integración de todos los actores educativos al colectivo docente, con esto se refiere a; Inspección Dptal. y Zonal (todas las áreas) ,Maestro Comunitario, Maestro de Apoyo, Escuelas de Ed. Especial (centro de recursos), Escuelas de Práctica, Dinamizadores

Ceibal, Coordinador Dptal. de Tecnología Ceibal, Educador para la Salud, Jardines de infantes. Esto lo intentan lograr por medio de un acompañamiento de inspección (interáreas en territorio), inserción del programa Maestro Comunitario (contextualización de sus 4 líneas de intervención) y trabajo interinstitucional e interáreas. Otra línea de acción es la elaboración de una propuesta educativa integral a partir del Programa de Educación Inicial y Primaria considerando a las áreas de conocimiento corporal y artístico como “puertas de entrada” a las otras áreas del conocimiento, para ello se deberán organizar campamentos educativos como derecho de todos los niños a lo largo de su escolaridad. Los responsables de que esto se lleve a cabo son los coordinadores y profesores de EF, la asignación presupuestal por parte del CEIP, ONG, y clubes deportivos por medio de convenios. Otra de las líneas de acción que compete a la EF es la priorización de los recursos para garantizar las condiciones de educabilidad como son; la integración de equipos multidisciplinarios a la dinámica escolar y la organización de: los tiempos y espacios, los servicios de alimentación como espacios educativos para la convivencia y consolidación de valores, provisión oportuna de recursos y un mapa de ruta. Todos estos recursos son responsabilidad de equipos multidisciplinarios estos son; Programa de Escuelas disfrutables, Proyecto Guri, Centros Inter-in, PAE, MSP, I.M, INAU, ASSE, MIDES, Almacenes del CEIP y Arquitectura escolar. Otra línea de acción, pilar fundamental de este programa, es el fortalecimiento del vínculo de las escuelas con las familias y/o adultos referentes. Esto se logra por medio de consejos de participación, comisión de fomento, asamblea de padres y actividades de participación en proyectos escolares. Y por último la potencialización de los espacios de discusión y análisis en los colectivos docentes que son espacios compensados económicamente. Esto se logra con un estudio y análisis de impacto de actividades de enseñanza; por áreas de conocimiento, por grado y ciclo, por estudio de casos, ateneos y evaluaciones (Institucional, en Línea, Nacionales y Regionales).

Con lo expuesto hasta el momento queremos dejar plasmado cuales son las estrategias planteadas por el CEIP en la actualidad y para esta población específica. A partir de aquí tomaremos lo expuesto para analizar los datos recabados y articularlo con el Programa escolar y las líneas de pensamiento de la discusión parlamentaria que declaró obligatoria la EF en todas las escuelas del país, para concluir nuestra investigación y lograr un acercamiento al sentido que cobra la EF, como parte de la educación, en estas escuelas.

5.6. Programa Escolar

Desde el punto de vista del Programa Escolar del Consejo de Educación Primaria, podemos ver que fue elaborado como una propuesta educativa única que garantice continuidad y coherencia en la formación de niños y jóvenes. Su primordial objetivo se centra en los derechos humanos, es decir asegurar a todos el poder recibir conocimientos, cultura general, derecho a la educación, que como sujetos de derecho les corresponde.

A dicho programa lo componen: los fundamentos, las áreas de conocimiento y los contenidos de enseñanza. Los fundamentos, elaborados de forma general, contienen aspectos filosóficos, pedagógicos y didácticos, los que conforman dicha propuesta, la que también plantea los fines de la educación. Las áreas de conocimiento, están divididas en seis áreas fundamentales: área de lenguas, matemático, artístico, social, de la naturaleza y corporal. Ellas conforman la estructura general y en cada una de ellas encontramos el conocimiento a enseñar, presentando una selección de saberes. Los contenidos de enseñanza están formados a partir de las redes conceptuales, la profundización y ampliación de cada área en cada grado y es función del maestro, garantizar que todos los alumnos tengan oportunidades de comprender e interiorizar el saber. Es en los contenidos donde el docente centra la planificación, coordinación e investigación de las actividades del curso.

Como ya se mencionó, dentro del Programa Escolar se encuentra el área del conocimiento corporal (Educación Física), en ella se concibe a la Educación Física como un área que busca intervenir intencional y sistemáticamente en la construcción y desarrollo de la corporeidad y motricidad del niño. Con ella, se ven favorecidos los objetivos generales de la Educación Primaria, ya que prioriza el trabajo desde el juego y el movimiento, considerados elementos importantes y esenciales para el desarrollo y la construcción de la personalidad del niño.

El Programa de Educación Primaria define a la Educación Física, a través de Jorge Gómez, quien la define como “un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizando en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales” (PEIP; 2008, 236).

Podemos apreciar en esta definición la importancia que se le debe tomar desde la escuela a esta asignatura, otorgándole el valor educativo que merece, donde desde su especificidad aporta a todas las dimensiones educativas. Desde este lugar, con el propósito de formar sujetos libres, críticos, reflexivos y autónomos, contribuyendo a lograr relaciones sociales más abiertas, flexibles y democráticas, la Educación Física se plantea la enseñanza desde un lugar de igualdad y respeto, fomentando la cooperación, manteniendo el lineamiento del programa general en cuanto a la enseñanza de sus áreas.

A continuación de la introducción con respecto a lo entendido por la Educación Física, se presentan dos subtítulos, “la cultura corporal - movimiento” y “la corporeidad - motricidad”. En el primero de ellos, se encuentra una división de la Educación Física, dividiéndola en tres campos: el conocimiento científico, el que nos habla del conocimiento teórico producido por la ciencia haciendo hincapié en la anatomía y fisiología. El campo de la cultura corporal – movimiento, en este punto se intenta abarcar como influye en las prácticas corporales la cultura, como las actividades físicas, deportivas y recreativas. Y por último el campo de la Educación Física como asignatura escolar, es una resultante de la combinación de los dos primeros, este último campo se apropia de los contenidos particulares de los anteriores.

El siguiente subtítulo, “la corporeidad – motricidad”, nos permite diferenciar el concepto de corporeidad del concepto de cuerpo, definiendo la corporeidad como “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” (PEIP;2008, 237). Este concepto (corporeidad) es seleccionado como forma de trascender la dicotomía cuerpo – mente, que el concepto de cuerpo trae con él desde su pasar histórico. Vemos esto reflejado en las siguientes palabras “No sería correcto confundir corporeidad con cuerpo, puesto que esto es limitar al 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 de que el término cuerpo contiene implícito una dicotomización (cuerpo – mente) del sujeto, que es definitivamente trascendente superar” (PEIP;2008, 237).

Sabemos que hasta hoy en día, en el campo de la Educación Física, todavía se encuentra sin resolver esta cuestión. Son muchos los autores que intentan re conceptualizar el concepto de cuerpo, buscando trascender en su relación con el campo biomédico. Así como hay otros autores, que optan por abandonar este término,

tomando otro que a su entender logre identificar mejor esa re conceptualización, el caso de corporeidad en el programa es uno de ellos. (TORRÓN. A, RUEGGER. C, RODRIGUEZ.C.).

En cuanto a la motricidad, el programa comparte con Manuel Sergio, quien la plantea como un “proceso adaptativo, evolutivo y creativo de un ser práxico” (PEIP;2008, 238). Esto nos hace ver a la motricidad como vivencia de la corporeidad expresando acciones que sean significativas para el sujeto (PEIP; 2008, 238).

Con lo expuesto hasta ahora, es claro que la fundamentación del programa se basa en la construcción y el desarrollo de la corporeidad y la motricidad. Siendo no menor el detalle, de que son términos que aparecen en el centro del mapa conceptual que el programa proporciona.

Podemos entender que a partir de estos dos conceptos planteados, es la base de a que parte el resto de la propuesta.

Mapa conceptual del Programa de Educación Inicial y Primaria para el área del conocimiento corporal:



Mencionaremos ahora, los aspectos a tener en cuenta dentro de la motricidad que propone el programa.

Las capacidades sociales: comunicación, expresión motriz, jugar (creatividad corporal u lenguaje corporal), estos aspectos que se plantean colaboran para construir conceptualmente uno de los criterios fundamentales del programa como es, la sexualidad. Desde su campo, el espacio educativo de Educación Física, puede contribuir a favorecer la identidad de género, el rol de género y la orientación sexual.

Las capacidades motoras: son aquellas cualidades en las que se basa la motricidad, divididas en capacidades condicionales y coordinativas. A través de su desarrollo permiten diversos movimientos, enfatizando en las fases sensibles y en el momento óptimo para su estimulación.

Estos actos motores para realizarlos de forma efectiva, se deben acompañar desarrollando los movimientos o acciones que promueven las habilidades motrices. Estas son la base para el desarrollo de la motricidad, divididas en habilidades motrices básicas (comunes a todos los seres humanos) y habilidades motrices específicas (desarrolladas a partir de las habilidades motrices básicas, estas son un conjunto de acciones motrices para así lograr una forma de expresión particular).

Para el desarrollo de la motricidad y la corporeidad, es necesario desde la escuela tener en cuenta otro elemento, el concepto de salud, el que se viene ampliando a lo largo de los años.

Es imprescindible considerar, como se mencionó más arriba, a la hora de trabajar estos aspectos, que la actividad física sea una experiencia agradable y satisfactoria para el niño, estando relacionada con el disfrute y así contribuir que el ejercicio y el uso del tiempo libre perduren toda la vida (PEIP, pág. 238).

Para cerrar, es importante mencionar los grandes objetivos generales que se plantea para el área del conocimiento corporal:

- 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 alumnos 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.

Se puede vislumbrar nuevamente en los objetivos, la fundamentación del programa en cuanto a la corporeidad y la motricidad y la importancia de las mismas, tomando en cuenta también otros aspectos a trabajar.

6. Metodología

Para poder responder nuestra pregunta de investigación realizamos diferentes entrevistas a docentes y directoras de escuelas públicas. Analizamos también los discursos de los parlamentarios en donde exponen sus motivos en el momento en el que se aprobó la ley que declara la obligatoriedad de la Educación Física en todas las escuelas del país, como también lo hicimos con el Programa escolar en busca de poder definir lo más precisamente posible nuestro objeto de investigación, para luego poder extraer nuestras conclusiones. Teniendo en cuenta que la elección del método no nos garantiza la obtención exacta de los datos, ni nos asegura el éxito de nuestra investigación, realizaremos una breve explicación del por qué seleccionamos el método que creímos que nos validaría, dándonos una visión completa y efectiva para realizar la recolección de datos necesarios para completar nuestra investigación.

“El acercamiento del investigador hacia su objeto puede considerarse como la operación fundamental, la esencia misma de la investigación, pues es lo que la vincula con la realidad, lo que le da acceso a conocerla. Pero para que el proceso se complete el investigador debe, finalmente, volver otra vez hacia sí mismo a fin de elaborar los datos que ha recogido, concibiendo ahora al objeto, mentalmente, a la luz de su contacto con él.”(SABINO, 1992; 16)

Esta es una tesis de carácter cualitativo y exploratorio, dado que el objetivo de la misma pretende darnos una visión general sobre el sentido que se le otorga a la EF en las escuelas denominadas APRENDER. Como la EF se declaró obligatoria hace relativamente poco tiempo, no existen datos ni investigaciones que se hayan realizado sobre este tema, de las cuales podríamos haber tomado como punto de partida o como base para sustentar nuestras hipótesis o teorías.

Uno de los motivos de dicha elección va directamente relacionado al tiempo y los recursos que nosotros podíamos aplicar y destinar a la etapa de recolección de datos. Siempre teniendo en cuenta que existen tantos conocimientos como cantidad de personas pertenecientes al universo que queremos conocer, es por esta razón que nosotros seleccionamos una muestra del universo, tomando la clasificación de las escuelas hechas por el CEIP realizado entrevistas a docentes y directores pertenecientes a tres escuelas de la misma categoría (APRENDER), una de cada jurisdicción en las cuales se divide Montevideo; Este, Centro y Oeste. A su vez entendemos que si solo analizamos los discursos de los actores involucrados en el campo, acotaríamos nuestra investigación desde únicamente una mirada, la cual es

por naturaleza subjetiva dado que las personas ya tienen una historia e imaginario social el cual sesgaría los datos obtenidos. Para no caer en este reduccionismo metodológico y para comprender lo que realmente queremos analizar, (los sentido teórico de la educación que poseen las escuelas APRENDER), es que intentaremos hacer una lectura desde los sustentos teóricos sobre los cuales se estructuran las escuelas APRENDER. y de esta manera dilucidar el sentido que asumen las practicas de E.F. en dichas escuelas. Estos sustentos teóricos son la discusión parlamentaria en la que se declaró obligatoria la EF en todas las escuelas del país, y el Plan escolar, los cuales tomamos como datos secundarios siendo estos una masa de información o de datos que nos permitirán limitar y desarrollar las respuestas a nuestras interrogantes iniciales.

El método que utilizamos para realizar la recolección de datos como expresamos en el párrafo anterior fueron las entrevistas. *“La ventaja esencial de la entrevista reside en que son los mismos actores sociales quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes y expectativas, cosa que por su misma naturaleza es casi imposible de observar desde fuera. Nadie mejor que la misma persona involucrada para hablarnos acerca de todo aquello que piensa y siente, de lo que ha experimentado o proyecta hacer.”* (SABINO ,1992; 116).

Como expresamos anteriormente dichas respuestas están dotadas de un gran contenido subjetivo, ya que los datos que nos darán se encuentran permeados por los hechos que viven día a día, con sus intereses y prejuicios, los cuales nos resultan útiles para nuestra investigación. Las entrevistas que realizamos se pueden clasificar como entrevistas *“Formalizadas”* (SABINO, 1992; 120). Estas se encuentran guiadas por una serie de preguntas que el entrevistado debe responder, no reduciéndose a una simple charla entre entrevistador y entrevistado, en la cual se nos podría llegar a perder algún dato que fuera relevante para concluir nuestra investigación.

Al recolectar dichos datos, al analizar los discursos de los parlamentarios, y al ver lo que dice el Plan, encontramos que todos plantean visiones diferentes acerca del sentido de la educación y más precisamente de la EF. Esto se debe a que estos últimos poseen un carácter universal abarcando a todas las escuelas por igual (públicas y privadas). Por lo tanto, decimos por medio de esta investigación realizar una línea de análisis que se centre específicamente en las escuelas APRENDER, y llegar a conclusiones pertinentes realizando notas sintetizando los hallazgos, o analizando contraposiciones en caso de que así se dé.

7. Análisis

Para realizar el análisis se construirán cuatro categorías, con sus respectivas subcategorías, las cuales intentarán dar respuesta a los objetivos específicos de nuestra tesis. Las presentes se crean con la intención de identificar los rasgos principales del sentido de la EF en las escuelas APRENDER. Estas serán atravesadas por las tres fuentes a ser analizadas, los cuales son los discursos de los parlamentarios, el plan escolar, y las entrevistas realizadas a los actores de la escuela. Esta triada será conjugada intentando esclarecer los objetivos específicos de nuestra tesis y así dar cuenta de los distintos puntos de vista de cada ámbito apoyándonos en nuestro eje teórico.

La primera categoría de análisis la denominaremos “**Educación y pobreza**”. En esta categoría analizaremos qué tipo de educación se brinda en estos centros, dada las características de los barrios en los que se encuentran. De la misma forma, y más específicamente veremos **si existe condicionamiento o si no existe condicionamiento** a la hora de vincular la educación y la pobreza. A partir de aquí intentaremos aproximarnos al sentido de la educación en este ámbito.

La segunda categoría a analizar la denominaremos “**Sujeto de educación**”. Por medio de la misma buscamos ver como se concibe al sujeto de educación en las escuelas APRENDER, sí como **sujeto posibilidad o sujeto carente**.

La tercer categoría a analizar la denominaremos “**Finalidad de la EF en escuelas APRENDER**”. En la misma intentaremos vislumbrar las distintas líneas de pensamiento del porqué de la EF en las escuelas APRENDER. En este sentido ver qué corriente predomina en dichas escuelas dado que como se planteó anteriormente la EF no posee una única definición ya que no tiene un campo propio, es decir comparte mucho de los saberes con otras ciencias y otras disciplinas. Finalmente buscaremos ver si la EF posee un sentido **educativo, recreativo o disciplinario**.

La cuarta y última categoría a analizar la denominaremos “**Selección de contenidos**”. En esta categoría pretendemos entrever que criterios se toman en cuenta a la hora de seleccionar los contenidos a impartir en dichas escuelas. De qué forma, y si se tiene presente la característica de la escuela y el contexto en el que se está inmerso. Por lo tanto, intentaremos ver si los mismos están influenciados por los **recursos, fortaleza del docente** o las **características del sujeto de educación**.

7.1 Educación y Pobreza

“La educación como terreno de tensiones existe en tanto operan fuerzas contrarias que buscan darle sentido. Fuerzas que entran en lucha porque la educación está necesariamente ligada a la transmisión de conocimientos y de valores culturales que no son homogéneos. Es a través de las instituciones educativas que se crean significados y se legitiman prácticas sociales construyendo modelos para hacer públicos los saberes.” (Programa Escolar, 2008: 17)

Para comenzar a analizar esta categoría nos parece pertinente comenzar con una frase extraída del programa escolar, que plantea la visión desde la cual nosotros partiremos para poder responder a nuestra pregunta de investigación. Esta frase plantea que en el terreno de la educación existen varias fuerzas contrarias que operan para darle un sentido a la misma. Desde el momento que nosotros, como se planteó anteriormente, entendemos que la escuela es una institución que educa, veremos como distintos actores involucrados implícita o explícitamente le otorgan distintos sentidos a la misma.

Lo primero que haremos para lograr esclarecer dicho sentido, es delimitar el terreno a explorar, ¿Qué son las escuelas APRENDER? Para eso nos remontamos en el tiempo y logramos visualizar que las escuelas APRENDER anteriormente se llamaban CSCC y fue a partir del 2010 que cambió de nombre. A partir de ese año y hasta la actualidad es que se está trabajando en un Programa de Escuelas A.PR.EN.D.E.R que se lleva adelante en conjunto con el programa escolar oficial en dichas escuelas.

Un dato curioso a resaltar es el cambio de nombre de las escuelas CSCC a APRENDER, el mismo no lo encontramos explícitamente en ningún documento, pero quizás dicho cambio se deba a lo anteriormente expresado en el marco teórico, un intento por neutralizar el término “contexto” ya que este trae consigo un estigma social y específicamente se utiliza cuando se habla de barrios “pobres”.

El barrio, la ubicación territorial, la zona en la que se encuentra la escuela es un factor más, que determina la característica de la misma. E.dir.1 *“Y cuando el barrio como pasa ahora ¿no?, últimamente está bastante complicado la escuela se resiente, o sea los problemas que pasan en el barrio hacen que los padres vengan más violentos más demandantes.”* De esta forma observamos que las escuelas deben “protegerse” del barrio, (por ejemplo con rejas en las puertas y ventanas, 222 las 24 hrs) ya que este sería la mejor manera de marcar un límite entre los problemas que ocurren en los alrededores de la misma evitando que estos invadan las escuelas, generando un clima

que no es el que permita el normal desarrollo del día escolar. Al decir de E.dir.1 *“...Hace cuatro años que venimos en un proceso de inclusión de padres, este, con una escuela abierta pero con la reja ¿no?...”* o como también se plantea en la E.doc.3 *“...al lado es tipo un cantegril lleno de perros, y pasan los perros, rompen las pelotas, entonces es como no duran mucho las cosas acá...”*. A través de estas citas buscamos ilustrar como se ha estructurado una barrera entre la escuela y el contexto en el cual se encuentra, mostrándose de puertas abiertas a quien deseen ingresar a la misma, reflejando su carácter público y universal pero contrariamente dicha barrera genera un rechazo y una no aceptación de la escuela para con el barrio generando un círculo vicioso del que los alumnos son rehenes y víctimas de su propio entorno, como lo manifiesta la E.dir.3 *“No las escuelas (...) de estas características yo he trabajado otros años tienen características...el problema mayor es el barrio, el entorno es esto, no hay otra cosa.”*

De esta forma el término contexto trae consigo un montón de prejuicios que afectan a la escuela de forma implícita, quizás es por esta razón que a partir del 2010 se las comienza a llamar escuelas A.PR.EN.D.E.R. Dicho término a diferencia del anterior trae consigo una ilusión de posibilidad, de **no condicionamiento**. Recordemos que dicha sigla significa Atención PRioritaria en ENtornos con Dificultades Estructurales Relativas. Al hablar de entornos con dificultades estructurales relativas, vemos que se condice con la definición de entornos marginales planteada en el marco teórico cuando se lo definía como aquella persona que vive en una estructura edilicia precaria. Esta cuestión será desarrollada posteriormente en el análisis, pero entendemos que la misma se ve reflejada en las escuelas, E.doc.1 *“...mira lo que son los techos o hay salones que se le viene abajo...”*. Por otro lado el hecho de plantear de antemano una atención prioritaria, reafirma la distancia que posee este tipo de escuelas con aquellas que son consideradas comunes, en donde no es necesario una atención especial o prioritaria. Aquí se deja entrever que no existe una igualdad entre estas escuelas y que en cierta forma se sigue cayendo en un **condicionamiento** a la hora de relacionar las mismas y sus entornos. Desde un comienzo se plantea una atención especial y esto implícitamente afirma un condicionamiento de que dichos niños no pueden aprender de la misma forma que en las escuelas comunes, como también los docentes no pueden enseñar de la misma forma que en una escuela común. Esta necesidad de generar planes de acción y capacitación docente genera un distanciamiento del rol de la educación en ese ámbito como también la concepción de los docentes y los alumnos. E.dir.1 *“Ustedes deberían formarse para trabajar con esos niños, deberían saber lo que es estar, como son de desafiantes, cual es la estrategia mejor para poder*

ganártelos, porque el profesor de educación física en la escuela es un docente muy particular, es el docente que ellos tienen referido más al juego y está bueno que ustedes ingresen por ahí...” Desde el momento que uno debe capacitarse especialmente para trabajar con niños de escuelas APRENDER se reafirma lo que plantea el programa escolar esto es *“No existe otra posibilidad de entender y explicar a la Escuela Pública [sino] como una escuela inclusiva. La educación inclusiva es un proceso que busca atender a las necesidades de todos los alumnos respondiendo a la diversidad y eliminando cualquier práctica de exclusión.”* Por otro lado en la discusión parlamentaria se plantea el hecho de incluir actividad física en las escuelas públicas como también en las privadas, para de este modo poder “achicar la brecha” entre los niños de los diferentes sectores sociales, *“Creo que esta iniciativa apunta a que la brecha entre lo privado y lo público se vaya achicando y también apunta hacia esa equidad de la que tanto hablamos y que a veces no se ve representada.”* A lo que apuntan dichas actividades es a cubrir las necesidades básicas, a la que estos niños no acceden, y también brindándoles la posibilidad de realizar diferentes actividades, por el hecho de que sin la ayuda de la escuela no podrían realizarlos, tal es el caso de la actividad física por ejemplo, como dice la E.doc.1 *“Más en este tipo de escuelas, APRENDER justamente, que no tienen acceso a lo que es un club”* es por esto que se va desdibujando y redibujando el papel de la escuela en dichos entornos, E.dir.1 *“Yo creo que la escuela tiene un rol que se desdibuja muchas veces. Si a mí me preguntas, el comedor no tendría que estar en la escuela, tendría que estar en otro lugar y nosotros tendríamos que tener las cuatro horas abocadas a lo que debe ser, lo que define la escuela ¿no? Que el niño aprenda (...) El tema es que, yo sé que la escuela es un punto social muy importante, el cual es muy importante para la comunidad, pero la escuela no puede seguir adquiriendo otros, otras cosas que corresponden a la familia o a otro especialista.”*

La clasificación de estas escuelas, entre otras cosas se da por el nivel de repetición de sus estudiantes y por sus características especiales o adicionales. Por un lado, el nivel de repetición de la escuela genera que los niños ingresan a la escuela pero no logran avanzar en el ciclo escolar, generando problemas en el sistema educativo, como se plantea en el programa oficial *“Cada nuevo esfuerzo por ampliar la escolarización ha producido nuevos contingentes de niños que no aprenden a los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela.”* Y por otro lado los nuevos roles que se le asignan a la escuela como es el hecho de tener un comedor, otorgar ropa de lluvia así como también vacunar a los niños en la escuela, son factores que generan una resignificación de la escuela, de lo educativo a lo asistencial. Esto viene arraigado de

una necesidad de equiparar necesidades básicas de los niños, que de otra forma no se satisfecerían. E.dir.1 *"Me parece que no se beneficia más a la escuela APRENDER por que se le ponga más comedores o verano educativo para que coman, ¿no?, me parece que hay que, los tiempo pedagógicos tienen que ser tiempos pedagógicos."*

Aquí se nos plantea una disyuntiva sobre el sentido de la educación en ámbitos de pobreza; ¿ Educar realmente o satisfacer necesidades?, ¿utilizar los tiempos educativos para asistir y cubrir necesidades carentes en los individuos? o ¿educar y dar herramientas para que sean los individuos mismos, quienes logren satisfacer las necesidades por si solos?. Se puede llegar a suponer que se busca con estas escuelas, lograr contener al niño, brindándole otro tipo de actividades para marginarlo de la realidad social en la que se encuentra inmerso.

O sea la imagen que estas escuelas muestran a la sociedad, es una escuela limitada, abocada al presente en la que está inmersa, clasificando el edificio y la población que a ella asiste. Es así que la sociedad juzga a los sujetos que de ella participan y la relacionan con las características del barrio y sus problemáticas, intentando escapar de ese entorno y esas realidades. Como lo manifiesta E.dir.3 *"No yo a esta escuela donde va fulano, mengano y sultano no quiero que vaya, y después los vez con el fulano, sultano y mengano jugando en la calle.(...) Salen a jugar con los niños, que no quiere que estén compartiendo en la escuela, este, como para alejarlos."* Aquí se deja a entrever un condicionamiento por parte de la sociedad para estas escuelas que generan cierto rechazo por el tipo de población que a ella asiste. Como lo manifiesta Edoc1 *"... esta es la escuela de los feítos y viste la otra que esta para allá, a una cuadra por "C D", esa es la de los lindos..."* Esto imagen negativa de la escuela repercute y reafirma el condicionamiento existente entre educación y pobreza.

Hasta aquí hemos analizado el sentido de la educación en ámbitos de pobreza, pudiendo vislumbrar que desde el nombre que se le ha otorgado a las escuelas, (CSCC hasta APRENDER); el papel que juega la misma en la sociedad de hoy; conteniendo a los niños, sacándolos de la calle, y aislándolos de las vivencias que padecen fuera de ella; el relego de las funciones que esta asume como transformadora social, renunciando a horas pedagógicas y redestinándolas hacia fines "asistenciales"; **condicionan** de antemano el sentido y la función de la misma en la sociedad.

7.2 Sujeto Educación

La Educación Primaria reconoce al niño como sujeto de derecho, poseedor de una identidad cultural que le es propia y que responde a su condición humana, a su historia personal, al contexto concreto en el que vive y a la sociedad de la que forma parte.

(Programa Oficial; 2008; 25)

En la categoría anterior planteamos el sentido de la educación vinculada a la pobreza, en esta categoría intentaremos ahondar específicamente en cómo se concibe al sujeto de educación en este ámbito desde las distintas fuentes a analizar; si como **sujeto de posibilidad** o como **sujeto carente**. Nos parece importante resaltar la frase extraída del programa oficial escolar que plantea al niño (nosotros lo tomaremos como “sujeto de educación”), como sujeto de derecho esto significa que todo los niños tienen el derecho, la posibilidad de ser tomados en cuenta, al decir de Bordoli “*necesidad de ser*” como un sujeto con historia y con un determinado capital cultural inherente al sujeto y de su contexto. Pero esto puede tener dos lecturas; por un lado lo que el niño trae se lo podría tomar como una base legítima en donde poder afirmar los conocimientos que se le transmitirán en la escuela y que los mismo le ayudaran a seguir avanzando en el sistema educativo y así tener una **posibilidad** de insertarse en la sociedad; o por el contrario, “a priori” se considera que lo que el sujeto trae intrínseco es despreciable y que por más que se le intente “educar” este no lograra alcanzar los fines propuesto en los programas educacionales , se lo considera como **carente**.

Pudimos observar que el programa de las escuelas APRENDER plantea que la educación debe “... *pensar en la posibilidad que las instituciones escolares continúen avanzando en procesos de construcción de su identidad, garantizando la trayectoria educativa de cada niño.*” Aquí se ve que el carácter de posibilidad que la escuela debería asegurar genera que todos los sujetos de educación tenga la posibilidad de transitar por el sistema educativo para así tener igualdad de posibilidades. Como también esta visión de posibilidad se tendría que ver reflejada en las familias y en su accionar para con la escuela. Esto significa que las familias de los alumnos que asisten a la escuela, la reconozcan como una institución que otorgue a los individuos herramientas para generar un cambio; al decir del programa APRENDER “*construye y distribuye equitativamente conocimientos y habilita a todos los alumnos a realizar una lectura crítica de la realidad, entenderla y participar activamente en su transformación, generando nuevas formas de cultura*” De la forma que se intenta lograrlo es por medio de un mejor relacionamiento de la escuela con el entorno, y estableciendolo como uno

de los objetivos específicos del programa APRENDER *"Mejorar la interrelación con las familias a través de la participación activa de los referentes adultos y del fortalecimiento del vínculo de la escuela con la comunidad"*.

Pero esta visión teórica no siempre se puede poner en práctica, ya que muchas veces los actores que llevan adelante la escuela se ven imposibilitados por factores diversos como pueden ser; los recursos (los mismo y su influencia los desarrollaremos mas adelante), el tiempo pedagógico que ha sido redefinido en tiempo asistencial y muchas veces por el condicionamiento previo que se le otorga a ciertos sujetos de educación (como sujeto carente). La concepción de la "escuela" como "igualdad de posibilidad" es un estereotipo que se sigue sosteniendo ya que es parte de las políticas educativas actuales, pero a la hora de analizar en profundidad los documentos y las fuentes entrevistadas, sale a la luz que la escuela sería un medio para equiparar a los sujetos; es decir plantea una "equidad" sustituyendo a la "igualdad". Recordemos que equidad y igualdad no son lo mismo; por un lado la equidad es *"...la posibilidad del desarrollo de acciones para lograr igualar a los sujetos en sus puntos de partida, para que luego se desarrollen según sus potencialidades."* (Martini; s/a; 261), e igualdad es *"...una relación de sustitución entre dos o más términos."* (Mora;1941, en Bordoli ;s/a; 13). Por lo tanto, tomando en cuenta las definiciones anteriores, desde el momento que dos sujetos son tomados como distintos o diferentes, y que por lo tanto no son iguales dado que no se los puede intercambiar sin que se note la diferencia; podríamos afirmar que hay sujetos que son considerados distintos o **carentes** y otros que son considerados como lo esperado y por lo tanto son considerados como **"sujetos de posibilidad"**.

A la hora de comenzar a analizar la discusión parlamentaria en la cual se declaró obligatoria la EF en todas las escuelas del país se nos hizo evidente que los parlamentario planteaban, que la EF debía formar parte de la educación a brindar en las escuelas, ya que era necesaria para equiparar los desequilibrios entre algunos sectores sociales que tienen la capacidad económica de realizar algún tipo de actividad física y otros que no. Como se manifiesta en la discusión parlamentaria *"..."* Y, *sobre todo, en las escuelas de los sectores menos privilegiados, a los efectos de que esos chicos pudieran acceder a esa educación integral que tanto necesitan, mucho más que los hijos de familias que tienen la posibilidad de enviarlos a un club o de desarrollar actividades deportivas..."* Aquí se ve fuertemente el concepto de "sujeto carente" dado que una de las fundamentaciones de la obligatoriedad de la EF en las escuelas es de carácter compensatorio para agregar actividades en donde hacen falta y que de otro modo no accederán. Como también le otorgan un significado relevante a

la EF en es ambito, como si la misma tuviera un “poder” especial para determinado sectores sociales " *introducir la educación física en aquellos sectores en los cuales es más necesaria; sectores que por su condición social o económica requieren que en la escuela exista la formación física.* " El sentido de la EF en las estas escuelas se tratará más adelante en el análisis, pero cabe destacar que la formación física a veces se la considera disciplinaria, dada la influencia de sus orígenes militares del siglo XIX.

Al comenzar a visualizar los resultados del trabajo de campo, dimos cuenta que casi todos los actores entrevistados caen en algún tipo de prejuicios, inconscientemente dado que ya está naturalizado en los discursos pedagógicos, a la hora de hablar de los sujetos de educación. Por un lado, consideran que sus alumnos poseen algún tipo de deficiencia intelectual y problemas de conducta debiendo adaptar sus clases , como lo manifiesta Edoc1 *"Capaz que uno se empieza a adaptar de otra manera, porque tenes capaz algún problema de conducta mayor o capaz que tenes mas problemas de tipo intelectuales u otro tipo de cosas..."* Y por otro lado se empieza a hacer un paralelismo entre este tipo de situación y el entorno del que el niño viene, es decir barrios”pobres”, como lo plantea el Edoc2 *"gente de bajos recursos"*, generando una serie de equivalencias a nivel pedagógico que se van naturalizando y haciendo más difícil trabajar con esos niños. Esto lleva a que los docentes deban especializarse para trabajar con “niños de bajos recursos ya que tienen problemas de conducta y deficiencia intelectual” (equivalencia realizada por los docentes dado que los últimos años se ha naturalizado dicha idea, y hasta se ve reflejado en algunos documentos del CEIP) como si los mismos (los docentes) no tuvieran las herramientas para enseñarles a este tipo de niños, creando así una diferencia entre sujetos de educación. Por lo que se perdería la esencia del docente definido como *“El carácter profesional del docente, profesional autónomo, se define a partir de su libertad de cátedra. Podrá tomar decisiones individuales e institucionales para establecer el recorrido de sus prácticas de enseñanza”*. (Programa oficial :2008: 12) y se lo concibe como “técnico” que se lo prepara permanentemente como parte de una línea de acción del programa escuelas APRENDER *“Formación en servicio potenciando los equipos territoriales que se van formando en las distintas áreas del conocimiento y ejes; socio-educativo, disciplinar, didactico, tecnologico”*

Sin embargo, no solamente influye cómo se concibe a los docentes a la hora de trabajar con niños de entornos de bajos recursos y cómo el docente se adapta, sino que también el docente en si ve a los sujetos de educación como “sujetos carentes” y en cierta forma los limita a la hora de trabajar. Tal es el caso de Edoc1 cuando manifiesta *"tenes gurises con muchísimas necesidades, de repente vos salís al patio y*

vas a ver, alguno que tiene todo roto, los vas a ver morochos y no es de que sean morochos de piel, es que están, la mugre." De esta forma los docentes se limitan a la hora de llevar a cabo su propuesta educativa, teniendo que adaptarse a lo que los sujetos de educación pueden hacer según sus posibilidades en lo que refiere en vestimenta y higiene. Como también se plantea esto en la discusión parlamentaria "¿O la educación física y la ducha no están ligadas? "Otro de los problemas que vimos manifestados en las entrevistas fue las problemáticas de mala conducta y agresividad que se plantea en esta población. Según lo manifestado por el Edoc2 "Los gurises se pegan, otros que se empujan, que no se relacionan bien..." esto podría ser otra equivalencia entre los barrios carenciados y los sujetos de educación tal como lo manifiesta la Edir3 cuando dice "Pero las transversales que se dan en Educación Física se dan en la escuela y se dan en la sociedad son las mismas, porque el niño no respeta las reglas del juego ni acá, ni en Educación Física, ni en la escuela en general, ni en el barrio porque rompe, tira, pateo y no le importa. El tema de la transgresión se da, en todo los ámbitos de la vida y eso no es al revés no es que salga de la escuela hacia fuera, sino que la sociedad ha hecho que el barrio sea así..." Todas estas cuestiones son problemáticas planteadas por los entrevistados desde su mirada, colocado al sujeto de educación como "sujeto carente" y atribuyendo su conducta y modo de ser con el barrio del que el sujeto viene. Pero los actores de la escuela tampoco muestran una visión de posibilidad de cambio a esa situación sino que por el contrario reafirmarían por medio de sus discursos la imposibilidad de cambio, y alimentan las "profecía autocumplida", la "biografía anticipadas". El Edir3 plantea que las problemáticas de conducta y los problemas de aprendizaje "no lo arregla ni la educación física, ni la práctica, ni el teatro, ni las 1400 actividades que de repente se pueden hacer..." O sino intentan considerar al sujeto de educación como sujeto de posibilidad intentando de visualizar cómo ha ido avanzando y mejorando en el ciclo educativo, pero no alcanza como plantea el Edir1 "El niño hace un proceso, ha ido mejorando desde que esta en la escuela, pero dista el proceso de tener los niveles académicos que se requieren, entienden lo que digo." Se coloca al sujeto como problemática y como sujeto de imposibilidad generando una discordia en el presente y también en el futuro, ya que luego de repetir 3 veces el mismo año escolar la reglamentación exige que se pase de año al sujeto a pesar de no tener el nivel educativo necesario, tal como lo expone Edir1 "...hay reglamentación que te permite pasarlo de clase porque se supone que vos no lo puedes castigar repitiendo, repitiendo eternamente porque no da más, o sea su techo esta claro, entonces repite un año, repite dos, al tercer año cuando ya tiene dos años más o tres de la edad del grupo, se te convierte en problema de conducta."

Por lo tanto y para ir finalizando esta categoría, cuando al sujeto de educación se lo concibe como sujeto carente esto repercute en una serie de equivalencias que reafirma el fracaso escolar, posiciona a los docentes y actores de la escuela en una postura de contención y de aceptación de la realidad, acreditando a los sujetos, que por sus características no se los puede "castigar" repitiendo año a año y generando una ilusión de posibilidad pero que a largo plazo se desarma ya que no poseen las herramientas para seguir avanzando. Tal como lo plantea el Edir3 *"Y muchos de los chiquilines que salen de la escuela y van al liceo, a los tres meses desertan porque no se adaptan a otra realidad que no sea la de su barrio. Ellos acá son súper poderosos van en barrita y hacen lo que quieren pero salen y se desinflan. Porque ellos son fuertes acá en este entorno, pero en otra realidad, la otra realidad los destruye porque los supera, no tienen herramientas ellos. Entonces claro ellos acá se creen que se las tienen todas, pero cuando salen no son nadie. Digo si no estudias, no, se desinflan porque no tienen herramientas para afrontar todo lo que hay ahí afuera, el mundo de ellos es este."*

7.3 Finalidad de la Educación Física en la escuela

Artículo Único.- Declárase obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país. (Ley N°18213)

Creemos importante partir del extracto del artículo donde se declara obligatoria a la Educación Física en la escuela para comenzar a analizar dicha categoría. Queda claro en este artículo, a la hora de pensar la Educación Física obligatoria en todas las escuelas, la intención por parte del gobierno, considerándola un derecho de todos, con determinados fines y objetivos a cumplir y el sentido de igualdad que se deja ver, ya que por ser una ley, implica el derecho por parte de todos los ciudadanos de forma igualitaria. A partir de aquí se le otorga un apartado en el Programa de educación inicial y primaria, formando parte de este. Pero ¿con qué fin se declara obligatorio? ¿Cuál es el porqué de esta materia en la escuela?

En primer lugar, nos parece pertinente ver como entienden la Educación Física los distintos actores a analizar. Se entiende que hasta el día de hoy, la Educación Física tiene muchas concepciones, pero esta tiene un saber que le otorga su especificidad. Así, vemos que según el parlamento *"La educación física debe ser entendida como la contribución significativa al desarrollo de la persona a través fundamentalmente de la motricidad, a partir del acervo o capital cultural de cada sociedad. Podemos, de esta manera, afirmar que estamos formando sujetos*

integrales.” Según estas palabras, podemos entender que la educación física contribuirá a formar sujetos completos, es decir considerando al cuerpo y la mente como un todo y no como dos unidades distintas, ya que estas contribuirán una con la otra, manteniendo una relación permanente y continua.

Desde el Programa Escolar “...se concibe como un área de conocimiento que busca intervenir intencional y sistémicamente en la construcción y el desarrollo de la corporeidad y motricidad de los niños, apuntando a la formación integral de los alumnos.”

Nuevamente surge la integralidad del sujeto, pensándolo como cuerpo - mente y no como aspectos separados. Como también se reitera la importancia del desarrollo de la corporeidad y la motricidad del niño, buscando que este adquiriera conocimiento de los mismos, ya que se la concibe como un área de conocimiento.

Al decir de los actores de la escuela, haremos referencia al Edoc2 “*Educación física, yo estudié hace unos años, y todavía no se le encontraba mucha definición a que es la educación física. Para mi educación física, partiríamos de la base que estamos educando, educando niños para qué, niños para salir al ruedo, a la vida en algún momento de sus vidas, y en el medio vendría siendo la parte corporal. Yo entiendo por educación física escolar.....lamentablemente hoy en día, ese rol de educar al niño utilizando la parte del cuerpo o la parte física no está...*” Según actores de la escuela, se la concibe como un área que educa a los sujetos y lo realiza a través del cuerpo y el movimiento.

Luego de exponer y entender como entienden los distintos actores y que sentido le otorgan a la Educación Física, pasaremos a realizar el análisis de las distintas subcategorías.

Al analizar los discursos de los actores, notamos que no existe una tendencia con una única finalidad respecto a la Educación Física, al contrario se puede ver que en todos los ámbitos se concibe a la misma con un fin tanto educativo como recreativo o disciplinar.

Si nos detenemos en la primer subcategoría, la que le concibe a la educación física un fin **educativo**, deberíamos pensar en primer lugar a la misma como un área que educa y dicha intención educativa la realiza a través del cuerpo y el movimiento. Desde todos los actores notamos, la importancia de que se la vea como una materia más del currículum, al decir de los parlamentarios “*El desarrollo integral de los niños (hace) que la Educación Física (sea) una materia más del currículum escolar ya que además*

de mejorar la salud y el crecimiento de los niños, se transforma en una herramienta que potencia el aprendizaje". En este párrafo, además de verla como parte del currículum, se le suma su importancia en potenciar los aprendizajes del niño, es decir se la ve como una herramienta más, que favorece la construcción de ese sujeto integral que desde el parlamento se piensa.

Desde el punto de vista de otros actores, comparten esta idea, Edir1 *"Y es una materia más curricular, o sea lejana a la época que la educación física era sola recreativa. Acá se trabaja, la profesora coordina con nosotros, participa de los proyectos curriculares."* En la actualidad, se la incorpora a esta área a los proyectos curriculares, participando la misma desde su especificidad.

Como se vio más arriba, vinculado a esto, podemos apreciar, como desde su fin educativo, se le atribuye a esta área, un sentido psicomotricista, el cual se ve reflejado en todos los discursos, por ejemplo en los parlamentarios *"Resolver problemas que exijan el dominio de patrones motrices básicos adecuándose a los estímulos perceptivos, encontrando las mejores soluciones de acuerdo a sus posibilidades.(...) El rol de la educación física, en este sentido, radica principalmente en la construcción de ese sujeto desde el movimiento, por ello se le identifica como la "pedagogía de las acciones motrices."* Desde otro lugar, y notando una concordancia con el parlamento Edoc1 dice al respecto *"es de donde los niños sacan todo un bagaje de ideas, verdad, todo lo que es coordinación, motricidad y todo lo demás lo sacan de acá."* Se podría pensar aquí que los distintos actores le atribuyen una importancia particular a la motricidad del niño, otorgándole ese rol fundamental. En las afirmaciones anteriores, vemos el valor que se le da, desde el movimiento a que el niño adquiera esos patrones básicos, buscando una construcción de la motricidad y una conciencia corporal.

Pasamos ahora a la siguiente subcategoría, la que atribuye a la Educación Física un fin **recreativo**. En esta subcategoría vemos que este fin es tomado, desde el punto de vista de que el niño adquiera un buen uso del tiempo libre y esparcimiento desde lo lúdico, como un disfrute por las actividades físicas, un momento en que el niño puede salir del salón y las maestras como lo plantea Edir3 *"...los maestros ni que hablar, porque es un rato que tenemos ..."*, así como también cumpliendo la misma función para los docentes. Es notorio, que en los discursos analizados en cuanto a esta subcategoría, prima el disfrute de las actividades y el buen uso del tiempo libre, Edir 2 *"...sobre todo pensando en mi escuela, más que el desarrollo físico que busca en los niños también debe buscar dar recreación, el disfrute de las actividades..."*

Desde el programa escolar, se aporta en cuanto a este fin diciendo *"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."* No en vano, en el programa escolar, se toma como contenido específico el juego, es decir se lo toma como contenido en sí mismo y a su vez, por ser un aspecto natural del niño, se lo toma como un medio para llegar a otros contenidos. Vemos mediante la afirmación anterior, que se busca que el niño incorpore un buen uso de su tiempo libre, pero sin dejar de lado otros aspectos a los cuales se puede llegar por medio del juego y lo recreativo, *"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."*

En cuanto a la tercer subcategoría, pensando la Educación Física con un fin disciplinario, esto es mirarla, aportando al carácter de los individuos para formar ciudadanos con un desempeño satisfactorio, responsables y autónomos, trabajando las relaciones humanas y actitudes en general, así como también el control de su propio físico y aspectos saludables para su vida. Encontramos mediante las palabras de los *parlamentarios "Todos tenemos muy claro que la educación física no solo cumple una tarea esencial en la formación física de la gente, incluyendo a los muchachos y los niños, sino que además enseña disciplina, a administrar la victoria y la derrota, a controlar el propio físico, a conocer el resultado del esfuerzo, etcétera, elementos que hacen de la educación un entrenamiento para la vida y que no solo tienen que ver con la formación para la futura academia."* Según este párrafo, entendemos que la educación física va más allá de su rol específico o del sentido que se le otorga, si bien busca formar seres integrales. Se busca mediante su práctica contribuir a la formación del carácter del sujeto influyendo en los aspectos actitudinales del niño y en las relaciones sociales, al decir del Edoc2 *"las relaciones humanas" "Yo les digo "ronda" y en un segundo y medio está hecha una ronda, vamo a jugar a tal juego y los locos ya saben las reglas o ya saben acomodarse. "* Se deja entrever aquí como de cierta forma se los "adiestra" a los niños para su futuro, con diversos aspectos que tienen que ver a lo disciplinar. La educación física, influiría en este aspecto, a la hora de respetar las reglas en un juego, fomentando de esta forma un respeto por las reglas en general de la escuela y la sociedad, así como también el respeto por los otros, al decir de los parlamentarios *"en la escuela han reconocido la importancia de la Educación Física para el desarrollo de actitudes y valores imprescindibles de promover en la situación actual."*

Para ir cerrando con este análisis, llama la atención como una docente, no le encontró ningún otro fin a la Educación Física, que el fin disciplinar, Edoc3 *"pero siempre teniendo en cuenta lo actitudinal, que es lo que más se trabaja acá (...) puedan hacer actividades todos juntos, no sé por ejemplo en el recreo que puedan hacer diferentes deportes, que salgan un poco del fútbol y todo lo que es eso, respetándose"*. Se podría entender aquí, que se le atribuye un fin particular a la Educación Física por encontrarse en un contexto particular, por estar categorizadas como escuelas APRENDER y por ende trabajar con otro tipo de población, Edir3 *"...en estas escuelas que tienen tanta dificultad y tantas carencias la educación física es fundamental, por el tema de respetar, desde las cosas básicas, desde el tema de respetar una regla de juego que ellos no, ellos generalmente no lo hacen porque son muy de ir hacia fuera del límite."* Si nos paramos frente a estas afirmaciones, según el contexto en el que se trabaje, será el fin que se le otorgara a la Educación Física y los objetivos a trabajar en la misma.

Con lo expuesto hasta ahora y como se mencionó más arriba, se puede ver que no existe por parte de los distintos actores una tendencia, a atribuirle un fin a la educación física, sino que los tres fines se encuentran de forma igualitaria en los discursos, tanto los parlamentarios, como el programa escolar, como los actores mismos de la escuela, encuentran en la educación física un fin educativo, un fin recreativo y un fin disciplinario, enfatizando en algunos ámbitos algún fin más que otro, pero siempre pensando en los tres.

7.4 Selección de contenidos

"Los contenidos de enseñanza se conforman en aquellos conocimientos a los que el alumno tiene derecho. De esta forma la Escuela asegura la democratización del saber otorgando a todos las mismas posibilidades de acceso al conocimiento en los diferentes contextos sociales. (...) - El Área del Conocimiento Corporal (Educación Física) estará a cargo de profesores de Educación Física en todo el país formando parte del Programa común, habilitando de esta forma procesos de coordinación entre maestros y profesores". (Programa Escolar, 2008: 11 y 12)

A la hora de seleccionar los contenidos a tratar en cada una de las clases de educación física, hemos podido apreciar que existe una tendencia general a diseñar y justificar las prácticas, en los **recursos** que disponen para poder llevarse a cabo las

mismas, por sobre las **fortalezas de los docentes** y las **características del sujeto educación**.

Lo primero que notamos era el espacio físico en el cual los profesores debían llevar adelante sus clases, dichos espacios muchas veces no eran los más apropiados para poder llevar adelante todos los contenidos abarcados por el plan escolar, la construcción dentro de la cual se realizaban las clases no era la apropiada; por el espacio con el que cuentan los docentes, E.doc1 *"yo tengo un patio súper chico, el cual no tenes para hacer cero deporte", así como también, E.dir.1 "...no es un local adecuado para trabajar educación física, no tenemos los espacios, patio reducido, donde hay que compartir con otras actividades..."*; los materiales con los cuales está construido el mismo, no contemplaba los requisitos de seguridad para poder realizar todas las prácticas deseadas, E.dir.1 *"...ustedes vieron el patio lo que es, este, es un patio chico, de hormigón, no hay espacios o sea, actividades de correr no."*, E.dir.2 *"...pero los contras son pensar en la infraestructura, pensar en escuelas como esta, que el único lugar que tenemos es este patio que esta aca que es un patio todo de hormigón, es un patio pequeño, (...) el [profesor] tiene que reprogramar todo lo que tiene con su bagaje para poder aplicarlo aca en esta infraestructura, eso hay que pensarlo muy bien."*.

Al menos en los centros que visitamos, los profesores deben tener una alternativa pensada para los días en los que el clima no acompaña, ya que no disponen de gimnasios cerrados. E.dir.3 *"...pero lo que no tenemos es un salón para trabajar los días de lluvia, usamos un salón de clase pero es chico, el mobiliario tampoco es adecuado..."*. Todas estas se plantean como dificultades estructurales, a las cuales se enfrentan los docentes de estos centros diariamente. Al hablar de dificultades en los **recursos**, no sólo referimos a la estructura dentro de la cual deben desenvolverse sus clases, sino que los materiales que tienen para poder plantear las clases son muy escasos, pelotas, aros, colchonetas, arcos, etc. E.doc.3 *"...aparte que por materiales hay cosas que no las puedes dar..."* E.doc.1 *"Por un tema de recursos, de espacios de que, bueno ahora justo llegaron las pelotas, pero si quisiera trabajar basquetbol, no tengo pelotas de básquetbol, si quisiera trabajar hándbol no hay pelotas de handball y ta, la de voleibol hay una pinchada, este..."*. Lo cual generó una actitud de planificación sobre la marcha de los docentes, evitando que se tenga en cuenta lo preestablecido por el plan escolar. E.doc.2 *"...yo iba a la escuela miraba los materiales que tenía, los espacios que tenía y en base a eso armaba mi propuesta"*.

Finalizando la categoría de recursos, falta referir al recurso humano, la superpoblación de estos centros, muchas veces disminuye la cantidad de horas necesarias para poder brindarles a los alumnos un buen programa anual de EF. E.doc.1 *"...yo soy la única profesora y tengo 20 horas para 10 grupos en la mañana y 10 grupos en la tarde, entonces en sí, hay muchos grupos que tienen 40 minutos semanales y no tienen más. Estamos luchando para tener otro profesor,..."*

A pesar de que en la discusión parlamentaria surge dicho problema, aun no se ha logrado atenderlo como corresponde. Como hacen referencia en la discusión parlamentaria: *"A partir de allí viene un gran desafío, que es el de cubrir las necesidades de todo el sector público educativo de Primaria, que no es solamente la dotación de recursos humanos. Entiéndase y atiéndase bien: muy probablemente para dotar de los recursos humanos necesarios a todo el sistema educativo no haya gente con capacitación suficiente en todo el país. La cantidad de profesores de Educación Física, licenciados en el Instituto Superior de Educación Física - que por ventura ha pasado a formar parte de la Universidad de la República y su jerarquía académica ha sido reconocida luego de un largo proceso que se inició en 2000 y que culminó hace apenas un año y medio- y los provenientes de las licenciaturas universitarias reconocidas del ámbito privado -una de ellas es la de la Asociación Cristiana de Jóvenes- **no alcanza para cubrir las necesidades...."***

La segunda subcategoría en la selección de contenidos refiere únicamente al docente y sobre sus **fortalezas**, ya que es quien en realidad hace la selección de contenidos a tratar, tomando algunos y desechando o dando menos importancia a otros. E.doc.2 *"...deporte porque a mi es lo que más me gusta. Hoy en día el plan tiene una carga muy fuerte en todo lo que es el cuerpo más expresivo, lo que es expresión corporal actividades circenses y yo no me siento para nada cómodo dándole, el espacio no me lo permite, la infraestructura y materiales tampoco, entonces yo, y bueno deportes te podes imaginar que tampoco.."*

Las clases de EF se llevan adelante por un docente, en un espacio que cuenta con estructuras y materiales que presentan sus complicaciones y deben ser tenidos en cuenta, dado que es el **sujeto de educación** para quien se realizan las clases, quienes en alguna medida condicionan las mismas.

De acuerdo a las características de los alumnos, hay veces que la actividad física o las clases son tomadas como una herramienta a través de la cual se puede generar diferentes formas de actuar y de reaccionar ante diversas situaciones, es por esto que la selección de contenidos por parte de los docentes apunta hacia la búsqueda, ya sea

el respeto mutuo, como hace referencia en la E.doc.3 sobre lo actitudinal "*en general te puedo decir lo actitudinal, porque lo otro es dependiendo de los niveles y lo de respetar valores, la cooperación, la tolerancia, todas esas cosas*"; el respeto ante diferentes reglas necesarias para la convivencia, como en la E.doc.2 sobre el respeto en el rugby "*...a pesar de su actividad elitista del Rugby me parece que son todos caballeros, no se les dice que pongan la cabeza en el barro y hundan la cabeza en el barro, o sea no son sumisos pero si caballeros, yo que se acá una piñata uno se cae al piso y es a ver quién le pega más, en el Rugby se cae uno y no lo toca nadie si lo tocan es de casualidad.*"; o también dicha selección busca la manera de romper con estigmas o tabúes, muy fuertemente arraigados en sus formas de ser "*los gurises tienen mucho miedo al contacto físico.*" E.doc2. Es así como también por esta característica de los alumnos, que los docentes se ven imposibilitados de tratar diferentes contenidos que se encuentran en el apartado correspondiente a EF en el plan escolar, como lo plantea la E.doc.1 "*...O sea nunca se me ocurriría que aprendan a hacer un paro de manos, que se animaran a ayudar al compañero a hacer un paro de mano*" Aquí el docente se plantea una limitación a la hora de considerar al "sujeto de educación", tomándolo como carente. Pero si por el contrario el docente considerará a sus alumnos como sujetos de posibilidad quizás lograra fomentar la solidaridad, el compañerismo y el respeto, valores que son indispensables para la construcción de una sociedad democrática y defensora de derechos como lo plantea el programa oficial; "*La educación democrática contribuirá a la construcción de una cultura de los derechos, una cultura de la solidaridad, una cultura de la paz*"

Cabe destacar que el plan escolar, con sus contenidos de EF, es el mismo para todos los tipos de escuelas, siendo el docente y el plan del centro quienes finalmente y en base a las características de los grupos, gustos personales, y en gran medida por los recursos con los que cuentan, seleccionan los contenidos a tratar en sus clases de EF.

8. Conclusiones

Esta investigación tuvo como cometido estudiar el sentido de la EF en las escuelas APRENDER. A partir de nuestro trabajo de campo y los documentos recabados hemos esbozado un análisis el cual intenta acercarse a lo que sucede en dichas escuelas. No debemos olvidar que el número de escuelas analizadas han sido acotadas, por lo ya manifestado en el apartado “Metodología”, y que por ende asumimos la imposibilidad de hacer afirmaciones que se apliquen a la totalidad de los casos. El escaso número de investigaciones relacionadas a este tema, es otro factor que reafirma la dificultad de universalizar los resultados obtenidos, generando que estos sean de carácter exploratorio y sirvan como disparadores para futuras investigaciones. Para realizar las conclusiones, mantendremos el orden utilizado en el análisis, concluyendo cada categoría individualmente, para luego encontrar una respuesta que concierne a la pregunta de investigación

Uno de los problemas medulares que vimos reflejado en la discusión parlamentaria, y lo expuesto por los actores entrevistados, fue el condicionamiento previo que existe para este tipo de población y escuelas. Lo recurrente de este condicionamiento quizás sea causa de una matriz determinante que se realizó en la década de los noventa por el CEPAL; "El contexto sociocultural de la escuela ha probado ser una variable más que significativa a la hora de analizar procesos y resultados educativos" (A.N.E.P./ME.CA.E.P: 2004, pág.1), pero a partir del dos mil se comenzó a trabajar para revertir esta situación, generando nuevos planes de acción y nuevos programas para dichas escuelas de forma teórica, aunque a la luz de los hechos los mismos no se ven legitimadas en la práctica. Esto puede ser consecuencia del nuevo rol que se le ha dado a la escuela en estos últimos años como brindadora de servicios básicos (como es dar de comer en la escuela y brindar vacunas) a los que esta población no accedería de no ser por la misma. Implícitamente, de esta manera la misma pierde su especificidad asumiendo funciones “asistenciales”, resignando horas pedagógicas y desdibujando su rol social. Otra de las consecuencias que la escuela tuvo que asumir fue el hecho de formar a los docentes para que los mismo “tuvieran las herramientas” para poder trabajar con estos niños. Aquí se hace explícito dos equivalencias que se dan en las escuelas APRENDER, por un lado al decir de Martinis, a los docentes se los considera como “técnicos” y a los niños como “niño carente”.

También observamos que, el sujeto de educación posee un rol fundamental dentro de estas escuelas y condiciona desde los contenidos a ser trabajados hasta el rol de la misma en la sociedad. Desde el momento que al mismo se lo considera como sujeto

carente, esto se traduce a que la escuela deberá ser la responsable de asistir a dicho niño brindándole todas las necesidades básicas e intentar marginarlo de la “realidad” que le tocó vivir. Lo anterior deja a entrever que la escuela se vuelve un espacio de contención de niños, que queremos decir con esto, la misma asiste a los niños, pero al mismo tiempo relega su especificidad de ser una institución educadora para ser brindadora de servicios. De esta forma “El Estado exige de todos los ciudadanos la posesión de ciertos conocimientos, necesarios para el desempeño de la ciudadanía, y, respondiendo a esa exigencia ofrece gratuitamente a todos los medios de educarse.” (Programa Oficial; 2008; 21) pero la gratuidad no significa que todos los niños accedan al mismo conocimiento, en el caso de estas escuelas se desvirtúa el tiempo educativo, ya que el mismo se ve reducido, cambiando horas previamente destinadas a educar con horas aplicadas a satisfacer necesidades de los niños que concurren a dicho centro. Aquí se muestra que el cubrir necesidades compite con el tiempo pedagógico que la escuela dispone, poniendo en tela de juicio el rol de la misma. Quizá aún no se pudo alcanzar lo que plantea el Programa APRENDER cuando dice “Pensar en un modelo para escuelas ubicadas en contextos de pobreza puede llevar a pensar en una escuela que “de cosas” que a los niños y a sus familias les faltan. La escuela debería generar una dinámica de trabajo que pueda integrar las diversas intervenciones que se realizan fortaleciendo su propuesta pedagógica.”

Por otro lado, pudimos apreciar que a pesar que la EF se tornó obligatoria en el año 2007 y se puso en práctica a partir del 2009, en las escuelas APRENDER seleccionadas, todas contaban con EF desde antes que se declara obligatoria la misma en todas las escuelas del país. Esto nos puso a pensar de que quizás el rol y el sentido de la misma en dichas escuelas era especial y por esto existía con anterioridad a la ley. Pero podemos concluir que a pesar que las escuelas APRENDER poseen características especiales, la EF no contenía ni aún contiene un sentido particular en estas escuelas. Con lo expuesto en el análisis desarrollado, podemos concluir que no se le encuentra un fin único a la Educación Física, tanto los discursos parlamentarios, como el programa escolar y los discursos de los actores mismos de la escuela, le atribuyen a la EF, los tres sentidos por igual (educativo, recreativo y disciplinar), esto puede ser consecuencia de la arbitrariedad a la hora de seleccionar el número de escuelas a investigar, dado que estos resultados (los tres fines por igual) pueden haber sido de forma casual o causal.

Esto a su vez, lo vinculamos con la selección de contenidos, siendo el docente el responsable de los mismos. Pudimos vislumbrar que la selección de contenidos no se daba específicamente por las fortalezas del docente, haciendo evidente que los

mismos toman en cuenta el programa oficial de educación física como guía para sus prácticas. En cambio, vimos más fuertemente reflejado que los recursos (materiales, de infraestructura y de recursos humanos), son los que principalmente condicionan al docente a la hora de seleccionar los contenidos a ser trabajados. A su vez, más allá de tener algunos recursos a disposición, el docente evita seleccionar algunos de los contenidos, dados los obstáculos que presentan los alumnos a la hora de realizar las actividades, ya sea por tabúes o prejuicios sociales que traen consigo, como por ejemplo lo que nos manifestaba la E.doc.2, refiriendo al contacto físico necesario para las ayudas que se deben brindar los alumnos entre sí para realizar el paro de manos, siendo el paro de manos una habilidad que no precisa de materiales o de grandes infraestructuras para realizar su ejecución. Quizás es aquí donde el docente condiciona los individuos de antemano, privándolos del intento de variadas actividades, suponiendo que los mismos “carecen” de diferentes aptitudes para poder realizarlas. Pero también la educación física posee un aspecto de posibilidad y de cambio, lo cual reafirma el hecho de que tenga que formar parte de la educación en barrios marginados, tal como lo refleja la discusión parlamentaria que plantea que la misma “...enseña disciplina, administrar la victoria y la derrota, a controlar el propio físico, a conocer el resultado del esfuerzo, etc, elementos que hacen de la educación un entrenamiento para la vida...” A través de esta frase, los parlamentarios se afirman en las cualidades que la EF sería capaz de transmitir, para intentar brindar una educación integran a quienes más “lo necesitan” y lograr transformar sus realidades pudiendo insertarse a la sociedad, acatando sus reglas, y siendo productivos a la misma.

Por último y a modo de cierre de estas categorías, vimos que la problemática de los recursos humanos como materiales se manifestó frecuentemente en todos los ámbitos, planteándola como una problemática inatendida que condiciona las prácticas. Por otra parte, en nuestro caso, en las escuelas APRENDER existe una línea de acción que plantea “fortalecer la escuela es, entonces, un imperativo ético en tanto palanca para la mejora de los aprendizajes y eso supone rever la organización, los procesos, la infraestructura y los recursos materiales...”.

A modo de cierre e intentando dar respuesta a nuestra pregunta de investigación nos es importante recordar que el programa de escuelas APRENDER posee tan solo tres años de vigencia, y que al mismo se lo presenta en carácter de documento “borrador”, quizás es por esto que muchas de sus líneas de acción planteadas, no se pudieron ver reflejadas en los discursos de los actores.

Habiendo aclarado lo anterior podríamos llegar a suponer que el sentido de la educación física en escuelas APRENDER es educativo, recreativo como así también disciplinar, condicionando cada contenido a ser trabajado, por las características del sujeto, y del mismo modo por los recursos materiales y estructurales que las escuelas brinden.

9. Sugerencias

Esperamos que nuestra investigación haya servido como antecedente para futuros investigadores en el área, permitiéndoles ahondar aún más en este ámbito poco explorado.

Para todos aquellos investigadores que deseen retomar este trabajo, le sugerimos una serie de cuestiones a tener en cuenta que ahora y luego de terminado nos damos cuenta que podrían haber aportado aún más.

Seleccionar más escuelas del universo a indagar, para legitimar aún más los resultados

Analizar al sujeto de educación directamente, y no por medio de los docentes y directores

Realizar observaciones de las prácticas llevadas adelante por los docentes, para poder observar si la teoría se condice con la práctica

Por último esperamos que nuestro trabajo les sea de utilidad y que puedan seguir ahondando en este tema que consideramos sustantivo para un mayor desarrollo educativo de nuestra sociedad

10 Bibliografía

- **AISENSTEIN** (s/a), *El modelo didáctico en la Educación Física*. (s/e); (s/l).
- **ANEP-MECAEP** (2004), *Monitor Educativo Educación Primaria. Estado de situación 2003*. Escuelas Públicas 2003. Montevideo.

- **ALTIMIR** (1979), CEPAL, *La dimensión de la pobreza en América Latina*, (s/e)
- ANEP, Presupuesto 2010 –2014.
- **BORDOLI** (2006); *Metamorfosis de un discurso. Una nueva forma de entender la relación escuela/medio*; (s/e).
- **BORDOLI**, (2006); “El olvido de la igualdad en el nuevo discurso educativo” en P.Martinis; P. Redondo (comps.)(2006): *Igualdad y educación. Escritura entre (dos) orillas*. Buenos Aires: del estante editorial, Serie Educación.
- **BOWEN** (1993), *Historia de la Educación Occidental*, Barcelona, Herder,
- **BRACHT**, (1996), *Educación Física y aprendizaje social*. Córdoba: Vélez Sársfield.
- **BUENFIL**, (s/a), *Análisis de discurso y educación*, (s/e)
- **SABINO** (1992); *El proceso de investigación*, Bs.As.
- **CEPAL** (1990): *Qué aprenden y quiénes aprenden en las escuelas de Uruguay. Los contextos sociales e institucionales de éxitos y fracasos*, Montevideo.
- **DEATON** (2000); *The analysis of household surveys*. Banco Mundial. Washington DC.
- **DURKHEIM** (1986) *Las reglas del método sociológico*. México. Editorial Fondo de cultura Económica.
- **DURKHEIM** (s/a) *Educación y Sociología*. Barcelona. Editorial península.
- **FOUCAULT** (1976), *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*, Editorial siglo XXI,
- **FRIGERIO** (1992): *Obstinaciones y estrategias. Fracaso escolar y sectores populares en la Argentina*, en revista *Propuesta Educativa*, Año 4, Nº 6 (Marzo). Buenos Aires: FLACSO
- **GADOTTI** (1998.), *Historia de las ideas pedagógicas*, México DF, Sigo XXI.
- **GARRETON**, En prensa, *Exclusión; Itinerario de una categoría social en America Latina*.
- **GIROUX** (1990), *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona,
- **JAEGER** (1983) *Fondo de cultura económica*; México: Paideia
- **LE BRETON** (1995), *Antropología del cuerpo y modernidad*; Buenos Aires, Nueva Visión.

- **LE GOFF Y TRUONG** (2006), *Una historia del cuerpo en la Edad Media*, Buenos Aires, Paidós.
- **LENOIR** (2000), *Anales de economía aplicada*; Málaga, Asepelt España
- **MARTINIS** (s/a), *Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “sujeto de educación”*; (s/e)
- **MARTINIS** (2006), *Pensar la escuela más allá del contexto*. Montevideo: Ed. Psicolibros-Waslala.
- **MEINEL K. y SCHNABEL G.** (1987), *Teoría del Movimiento*, Buenos Aires – Stadium
- **Orientaciones de política educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria**, Quinquenio 2010-2014.
- **PALACIOS** (1989), *La cuestión escolar. Críticas y alternativas* Barcelona s/e .
- **PROGRAMA ESCOLAR** (2008)
- **REBELLATO** (1999), *Ética de la liberación*, Ed. Nordan- Comunidad.
- **RODRÍGUEZ** (2002), *Historia del deporte* , España, INDE,
- **SANTOS** (2006): *La matriz legitimante de las políticas educativas en la última década: usos y abusos del discurso determinista*, (s/e)
- **TERIGI** (2009), *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*". Proyecto Hemisférico de OEA *Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar*.
- **TONNIES** (1978), *Comunidad y Sociedad*, Editorial Elementi.
- **TRIGO** (2000). *Fundamentos de la motricidad*, Madrid: Gymnos.
- **VÁZQUEZ** (1989), *La educación física en la educación básica*, Madrid. Gymnos.

10.1 Bibliografía WEB

- www.cep.edu.uy/archivos/proyectos/aprender/listado_escuelas_y_jardines_aprender_2012.pdf
- www.cep.edu.uy/index.php/programas/aprender
- sip.parlamento.gub.uy/sesiones/AccesoSesiones.asp?Url=/sesiones/diarios/camara/html/20071009d0056.htm#numeral17
- www.wikipedia.org/wiki/pobreza

11 Anexos

11.1 Tabla de Análisis

11.2 Entrevistas

1. E.Doc.1

1. ¿Que características tiene la escuela APRENDER?

Yo creo que cada escuela, tiene su mundo aparte, depende de la dirección de la escuela, para mi es lo fundamental. Las características de las escuelas APRENDER es el contexto critico en el cual se encuentran verdad, y va a depender del barrio, de la cantidad de niños y de, de lo que venga. O sea, nosotros acá estamos en el barrio de "X" pero capaz que saben que tenemos pila de población del barrio "M" y eso nos influye mucho en lo que es la escuela, los niños y la forma de, de tratarlos. Pero las escuelas APRENDER es eso.

¿Está muy lejos del barrio "M"?

No, no estamos lejos. Son como, derecho para acá serán como unas 10 cuadras para abajo, no es, no es mucho más. Lo que pasa es que, claro, o sea ellos tienen escuelas en, creo que tienen una escuela más allá abajo, pero se toman el "ómnibus" y bajan acá en la esquina. Entonces, tipo, creo que las características de la escuela, depende de cada escuela. Vas a ver diferentes escuelas, está en sí, es una escuela chica, tenemos 10 grupos por turno, hay una sola dirección, entonces, tipo, es todo más coordinado, la mañana con la tarde están coordinadas, porque en las sales de contexto, tenemos todos los docentes juntos.

2- ¿Qué entiende por Educación Física escolar?

Esa paso, es muy larga esa pregunta.

¿Algo resumido?

Y que esta, sumamente no, con la tercera, con la obligatoriedad de la enseñanza de la educación física en las escuelas, está muy vinculada.

3- ¿Que opina acerca de la ley que declaro la enseñanza obligatoria?

Esta bárbaro que sea obligatoria, este, la educación física escolar tiene que estar, tiene que estar, es de donde los niños sacan todo un bagaje de ideas, verdad, todo lo que es coordinación, motricidad y todo lo demás lo sacan de acá. Más en este tipo de escuelas, APRENDER justamente, que no tienen acceso a lo que es un club, a lo que es, nada, en realidad les cuesta, tenemos plazas de deportes, pero ya si se tienen que trasladar en un ómnibus no van. De por si, en el barrio, en este barrio, hay muchas placitas, pero no están siendo utilizadas como deben de ser por los niños, porque justamente hay otro tipo de barras y todo lo demás, con lo cual no pueden concurrir a las plazas. La plaza de deporte que les queda más cerca es el Complejo Deportivo "1", que no se si saben, es como toda una manzana donde hay, otra escuela de tiempo completo y también hay un liceo, a su vez el liceo en sus tiempos de horas libre o se ratean o todo lo demás, los chicos desembocan todos en las canchas y todo lo demás. Entonces, los que podrían llegar a ir ahí, muchas veces tienen miedo de ir y les pasan cosas y ellos te lo cuentan y entonces tampoco quieren ir, entonces en sí, la única experiencia de Educación Física la tienen acá en la escuela. Es súper importante que la tengan, verdad. En realidad, por ejemplo en esta escuela, yo soy la única profesora y tengo 20 horas para 10 grupos en la mañana y 10 grupos en la tarde, entonces en sí, hay muchos grupos que tienen 40 minutos semanales y no tienen más. Estamos luchando para tener otro profesor, porque, o sea, no tienen nada para hacer y encima lo que tienen es re poco, porque fíjense estos meses que llovieron, hoy salimos al patio y parecía como que woow, hace 35 días que no los veo más o menos, porque entre que no vienen porque llueve y todo lo demás, asique imagínense si será importante la Educación Física.

- **¿Cuál es el problema de que no hay otro profesor? ¿Porque?**

No hay otro profesor, porque, o sea, no está en el presupuesto. O sea, porque tendrían que poner más profesores, en si tienen que, creo que tienen que sobrepasar, tipo hay escuelas por ejemplo, de un solo tiempo ¿no?, de la mañana y que hay dos profesores, pero tienen nose, 38 grupos y en cada grupo un número muy numeroso, entonces les ponen dos. Para que tengan doble, nose como es bien, sé que tienen que cumplir ciertas cantidades de requisitos como la cantidad de grupos, la cantidad de niños y todo lo demás.

- **¿Pero van a tener dos veces por semana?**

Claro, si vendrían, o sea si tuviéramos dos profesores si, seguramente si tendrían dos veces a la semana. O sea, acá lo que pasa es que yo vengo lunes y miércoles de mañana y lunes, miércoles y viernes de tarde y cambio, un año vengo de mañana tres

veces y un año vengo dos veces. El año que vengo, o sea en la tarde, hay tres grupos, cuatro grupos que tienen frecuencia doble, porque tienes un poquito más, o sea ese día más, pero ta, son esos tres, cuatro grupos no más, pero ta. Cada un año repite alguien, pero tipo....ta.

4- ¿Hace cuánto tiempo que trabaja en esta escuela? Si es anterior al 2009, ¿existe alguna diferencia desde la implementación de la ley?

Este es el tercer año que estoy en la escuela y, y no di clases antes del 2009, así que no tengo ni idea de lo que era antes. Yo entre, justo el año que se implementó, implemento la educación física obligatoria.

5- ¿Es la única escuela en la que trabaja? Si la respuesta es no: ¿es del mismo contexto la otra escuela en la que se desempeña? Y ¿existen diferencias en los objetivos y la forma de trabajar en ambas escuelas?

Es la única escuela que trabajo, en el otro lugar en el que trabajo, trabajo en un colegio, que son realidades diferentes ¿no? Muy diferentes.

- Por ser realidades diferentes, ¿se trabaja también distinto?

No, yo trabajo igual. Eso depende de cada uno y depende obviamente, de como sea, para mí las direcciones tanto de los colegios como de las escuelas es lo que se basa. Yo en el colegio, nosotros en el colegio hacemos por ejemplo, juntamos juguetes para el día del niño, los donan acá en la escuela. Hemos hecho intercambios, con primer año, los primer año fueron hasta el colegio, hicimos almuerzo compartido y un montón de cosas, de actividades. Cuarto año vino para acá, del colegio para acá, trajimos los juguetes y eso. Depende mucho, o sea yo los integro porque me encanta que vean las realidades y las diferencias que hay entre una escuela y un colegio y que muchas veces también, que no es tan grave, porque viste que hay padres que dicen: “te portas mal y te mando a la escuela pública”. Los chiquilines, tipo, ven una túnica blanca y hacen: “ahhh” y ta no es tan grave, porque ahora le.....a los padres, nose porque pero bueno.

6- ¿Cómo fue la selección de contenidos a ser trabajados? ¿Tiene en cuenta lo planteado por el plan escolar y la ley?

Ehh, si por un tema de inspección y de muchas cosas, tenes que tener en cuenta todos los contenidos que tiene el programa para trabajar. Obviamente que después, dentro de todos los contenidos, vos lo pones todos en el plan anual, pero tipo, después si quieren se dan una vuelta van a ver, yo tengo un patio súper chico, el cual no tenes para hacer cero deporte, salvo tipo futbol, que es lo que más básico tenes, porque no hay marcada ni cancha ni lugar, es todo ventana así de costado, van a ver. Esta todo, o sea, están todos los contenidos y tipo ta, en quinto y sexto nivel, que se vendrían hacer, que ya tenes que incluir deportes como ser voleyball, handball, todo lo que vos quieras ¿no? En realidad no está especificado si vos quieres trabajar están todos, los de invasión, los de todos los demás y vos trabajas lo que quieres. Entonces, lo que yo hago es, los pongo como deportes pero no los trabajo con el nombre de, yo que sé, handball. Si hacemos juegos pre deportivos y todo lo demás, hacia el handball, o hacia el basquetball, o hacia el futbol o lo que sea, pero no, no trabajo específico, o sea no llevo a dividir una cancha y todo lo demás.

- ¿Por un tema de recursos y espacios?

Por un tema de recursos, de espacios de que, bueno ahora justo llegaron las pelotas, pero si quisiera trabajar basquetbol, no tengo pelotas de basquetbol, si quisiera trabajar hándbol no hay pelotas de hándbol y ta, la de voleybol hay una pinchada, este...

- ¿Y esto es por la causa de repente de la dirección o viene desde más arriba?

Viene desde más arriba, los materiales de educación física se tiene que hacer cargo la inspección y viene por ese lado, este, la dirección de la escuela si quiere comprarte materiales lo puede hacer y sino no, pero la escuela, yo que sé, acá tiene otros millones de cosas más importantes, o sea no es más importantes, pero tipo mira los techos, por ejemplo mira lo que son los techos o hay salones que se le viene abajo, entonces la plata que tienen obviamente la gastan en los salones, porque los

chiquilines después van a estar obviamente más horas acá que las conmigo en el patio. Este año, cuando festejamos con ellos el día del niño, ahí recaudamos algo de plata, se compraron unas vallas para la escuela para educación física, que siempre les machaco ahí comprar y comprar cosas y ta, logre que compraran las vallas, pero ta. Como les digo, muchos materiales no hay y ta, sino viene como por ejemplo desde que yo entre acá, este año recién me vinieron seis pelotas nuevas y sino, no teníamos pelotas. Y bueno, cuando doy fútbol por lo general, compro alguna pelota de fútbol y las traigo y vamos viendo, alguno de los gurises siempre alguna pelota tiene en la casa y ta, algo vamos inventando, pero vamos intentando hacer las cosas.

7- ¿Qué objetivos se trabajan en las clases de Ef?

Objetivos que se trabajan en la clase de educación física, objetivos que, plan diario, tipo, qué objetivos se trabaja...

Objetivos en relación, sobre todo a la escuela, a la categorización de la escuela. ¿Hay algún objetivo especial por ser escuela APRENDER?

No, no no yo me manejo como les decía con el plan anual y ahí bajo mis objetivos al plan diario, dependiendo de donde estoy o que estoy trabajando. Pero no, no hay diferencia que sea APRENDER con los objetivos de la clase.

-Cuál crees que es el sentido en función de la educación física en dichas escuelas?

Esto viene con lo que yo decía al principio también. Más que nada la función es esa, darles un espacio para que tengan la educación física y bueno que sepan que existe la educación física. Bueno, yo pila de veces les digo, que está el complejo, que esta esto, que esta aquello, que vayan, les insisto justamente porque sé que acá, que acá es poco.

8- ¿Participa de las reuniones de coordinación? De qué manera

Reuniones de coordinación. Las reuniones de coordinación de la escuela, básicamente acá en las escuelas APRENDER, hay un día de contexto, nose si saben, es un sábado por mes. Eh, lo mucho que trabajes o no, depende siempre de la

directora obviamente. Nosotros acá lo que hicimos, tenemos un proyecto de la escuela, que vinculamos a la educación física e hicimos un proyecto de orientación, de deporte orientación, lo conocen?

Nos: Si

Este, entonces, cuando las...

¿Dónde salen? ¿Salieron a algún parque?

No, lo que nosotros hacemos básicamente son actividades por acá por el barrio o dentro de la escuela, búsqueda del tesoro y todo eso, después la del barrio, su manzana. Lo máximo que salimos es con sexto año cuando nos vamos de campamento y ahí sí, hacemos una más de orientación, con brújula, mapa y todo lo demás, pero solamente se nos da en los campamentos. Este, la idea es si, empezar cada vez más, a salir un poco más, por ahora, este es el segundo año en sí que estamos haciendo cada vez más actividades. La coordinación viene por ese lado, del proyecto y ta, después en sí, yo estoy vinculada con toda la escuela, con el proyecto del... también me vinculan, ahora es la fiesta, el 20 de noviembre es la fiesta de nominación de la escuela, que es cuando la nombraron Países del Mercosur, también tengo que hacer alguna actividad con los gurises, tipo baile o lo que sea, actividades rítmicas, lo que se nos ocurra con ellos. En sí, siempre estas, pero ya te digo, porque "M" la directora, siempre me incluye en todas las actividades verdad, porque perfectamente, sabemos que hay direcciones que no les interesa, ni les importa la educación física y el profesor es aparte, pero ta, no puedo zafar, de ningún contexto bajo ninguna excusa.

9- ¿Existe algún tipo de control que se realice a la clase o inspección que se realice a la clase de educación física?

¿Por el lado de la escuela o por el lado de quién?

Por el lado de, como vos docente, que temáticas tratás. En realidad hay alguna específica por ser escuela APRENDER o es lo mismo que en cualquier otra escuela

No, es lo mismo. O sea, el programa de educación física es el mismo, el programa, el programa anual tanto de las maestras como el nuestro es el mismo, el mismo programa para todas las escuelas seas APRENDER o no. Capaz que uno se empieza

a adaptar de otra manera, porque tenes capaz algún problema de conducta mayor o capaz que tenes más problemas de tipo intelectuales u otro tipo de cosas, pero en sí, te tenes que basar por el mismo programa.

Y a raíz de eso, si tenes algún problema de conducta, ¿vas a tener que implementarlo distinto? ¿Vos ves que tenes que implementar, de repente determinados contenidos de una manera distinta, por ser, por temer problemas de conducta o violencia o nose?.

Claro, o sea si, las clases van a depender obviamente del grupo. O sea, acá tenes tres quintos y capaz planificas la misma clase para los tres quintos, pero ninguna de las tres clases te sale iguales porque el grupo tiene características diferentes. Este, yo las planifico y en el momento que las voy haciendo, si veo que sale, sale, sino las voy variando y trato, pero es en el momento. No es que las vaya pensando en casa, hay no, en este quinto tengo esto, en este otro quinto lo otro, o sea es un tema también de tiempos verdad, obviamente si te sentas en tu casa, a pensar tres clases diferentes para quinto, o sea te tenes que planificar veinte clases semanales diferentes, más la que repetís. Es como que, capaz que al principio lo haces, pero llega un momento que después no te da, no te va a dar el tiempo, entonces tipo ta, las planificas y en el medio de la case, las vas, ahí las vas variando, las vas cambiando un poco.

10- ¿Tiene algún tipo de seguimiento especial por ser categorizada escuela APRENDER?

¿Seguimiento de quién?

De inspecciones, lo mismo que la anterior en realidad. Si tenes algún tipo de inspección desde primaria.

No, no se si existe. O sea, acá, esto funciona como una escuela común, yo tengo mi inspectora que viene, ya vino las dos veces anuales y las dos veces viene, te mira lo que es la planificación, la clase, te mira dar clase, todo lo que contiene la inspectora. Después tenemos la coordinadora, que también viene cada tanto y todo lo demás.

Pero es lo mismo que otras escuelas

Claro, es lo mismo y después lo otro que te puede llegar a ver, de repente es la directora, pero si existe algo más no lo sé. Capaz que sí, capaz que "M", ahora la directora les dice que hay otro tipo de cosas, pero en si no.

Bárbaro

No sé, si algo más?

No, ya está. Gracias

Después acá tenes un problema de lo que es, el niño solo con la maestra, con un grupo solo no puede salir, tenes que conseguir padres para que, entonces todos los días de educación física, mientras que los gurises caminan hasta allá, que son unas cuantas cuadras, pasan por el liceo, los apedrean un rato, llegan allá. Entonces claro, ir hasta el complejo se nos re dificulta, preferimos quedarnos con este mínimo espacio acá, en realidad es segurísimo que la vamos a pasar mejor y vamos a aprender más.

Para eso lo tenes que haber vivido, para darte cuenta

Claro, si si si, porque hemos hecho salidas didácticas más lejos del barrio, o madres mismas dicen ahh no, no vamos y esto y ello, entonces decís ta. No, no, son más las trancas que otras cosas.

¿Entonces como que ciertas limitaciones existen?

Claro.

Vos crees realmente que este barrio es complicado, en lo que tiene que ver con, lo categorizan mucho nose si marginal

Vos venís acá, caminas de "Calle G" hasta acá, vos no ves ningún, marginal no ves nada, en realidad es un barrio común.

Si, nosotros acabamos de llegar, no sabíamos dónde era y decíamos, bueno esto en realidad, pero capaz que pasan cosas, no sabemos.

Es que claro, ahora vos, te vas para allá abajo y los gurises vienen y te cuentan cualquier cosa, porque pasa de todo, es real. Todo lo que dicen en la tele lo pasan y pasan muchas otras cosas. Este, y ta, tenes gurises con muchísimas necesidades, de repente vos salís al patio y vas a ver, alguno que tiene todo.....roto, los vas a ver morochos y no es de que sean morochos de piel, es que están, la mugre. Llega el verano, empiezan a correr, la transpiración, las gotas negras que les corren. Pasan muchas necesidades ahí abajo, es real, lo que pasa es que la gran mayoría no viven

acá, en estas manzanas. Es como que en sí, esta es la escuela, en el barrio, esta es la escuela de los feitos y viste la otra que esta para allá, a una cuadra por carreras nacionales, esa es la de los lindos, la del barrio, o sea acá, pila de gente de esta cuadra, los ves que cruzan para allá, para esa otra escuela. Pero, para mi nada que ver. Yo tampoco trabaje en otra escuela, pero yo estoy re contenta con la escuela, me llevo re bien con los gurises y todo lo demás. Cuando te piden hablar o necesitan desahogarse, vienen y te cuentan lo que pasaron, lo que vivieron, lo que no vivieron y ahí, tipo, decís chau. Ahí te das cuenta realmente, pero después aprendes, mira que el primer año que trabaje acá, me iba re triste todo los días, yo que sé, los ves en invierno descalzos, pantalones bajos, re desabrigados, que salen de manga corta a educación física y hay menos diez grados, los mandas a ponerse la túnica, porque decís: se está congelando. Te vas horrible todos los días, después te vas adaptando, después lo ves como algo totalmente, es algo normal.

¿Y viste algún tipo de avance, desde hace tres año hasta ahora? ¿Crees que hay algunos chiquilines que realmente les hizo bien la educación física?

Si, nose si la educación física en sí, porque es tan poco la que tienen, que tipo nose, pero les hace bien, ellos disfrutan y me pelean, me cuentan las faltas que tengo por año. Si faltó, me dicen: porque ya faltaste. Bueno, podría haber faltado otro lunes. Ta y si faltó el lunes me dicen, ta entonces tenemos hoy, entonces me re pelean por la educación física, la re disfrutan ellos. Aunque te digo, el primer año te hacen pagar, los primeros meses derecho de piso, los gurises te caminan por el techo y cero bola, pero ta, después se adaptan.

¿Había profesor de educación física antes de que vos llegaras?

Si

¿También de mucho tiempo?

No, hubo una profesora que estuvo mucho tiempo, que es coordinadora ahora. Después sé que había agarrado la efectividad otra profesora que duro dos meses en la escuela. Cuando yo entre las maestras lo primero que me dijeron fue: mira que la profesora anterior duro dos meses en la escuela, queremos que dures más. Vino un varón, el resto del año y después agarre yo, pero creo que estuvieron esos, la coordinadora, la muchacha esa y Nicolás se llamaba el profesor y después estuve yo.

¿Ni idea porque no se quedó el profesor?

No, porque era suplente. O sea, y yo después agarre la efectividad. Podría haber quedado, pero como yo agarre la efectividad, marchó él. Pero ahora están bastante cubiertos, ahora se hizo un concurso nuevo, supuestamente para terminar de cubrir, o sea hay escuelas que todavía no tienen profesor, después de que las escuelas tengan todas profesor, las más grandes ya están buscando un segundo profesor y está está en una de ellas, en la espera del segundo profesor, que vendrá o no vendrá, no se

2. E.Doc.2

1. ¿Qué características tiene la escuela APRENDER?

-mira yo no soy una persona que esté muy involucrada en todos estos temas, yo creo que mi fuerte es trabajar, pero por lo que tengo entendido era lo que antes se llamaban escuelas de contexto socio cultural crítico, o sea, responde a una realidad social del entorno de la escuela, gente de bajos recursos, de muy bajos recursos, familias donde los padres realmente no trabajan o un padre tal vez trabaje, y de niños que no comen en la casa, comen en la escuela, yo que se, vestimenta muy poco apropiada para lo que es la vida social, no que hablar para la educación física. Y bueno, y esas escuelas que están dentro de estos entornos, están más contenidas por el estado, con mayor apoyo económico, no tanto así de infraestructura, esta escuela, para ser escuela APRENDER, tiene un buen apoyo del estado de esa parte... tiene comedor, tiene paseos a los cuales el estado paga el ómnibus, tenemos campamentos en los que no pagamos un peso, pagamos muy poco, pero ediliciamente, esto es una visión personal, no está apta para ser una escuela APRENDER, ni común, ni nada, esto tiene que ser una casa grande, donde entran diez gurises por salón. Acá en este salón hay veinte, hay situaciones peores, ta.

2. ¿Qué entiende por EF escolar?

Bueno, que hermosa pregunta. Educación física, yo estudie hace unos años, y todavía no se le encontraba mucha definición a que es la educación física. Para mi educación física, partiríamos de la base que estamos educando, educando niños para qué, niños para salir al ruedo, a la vida en algún momento de sus vidas, y en el medio vendría siendo la parte corporal. Yo entiendo por educación física escolar.....lamentablemente hoy en día, ese rol de educar al niño utilizando la parte del cuerpo o la parte física no está, entonces no está, digamos.....no es aplicable por lo menos en este ámbito en el

que yo trabajo. Yo creo que más que nada, estamos cumpliendo un rol social, ¿por qué social? Porque los gurises están de repente en un salón, una hora y media, cuatro o tres y tienen cuarenta minutos de educación física, entonces vos como que sos receptor de un montón de realidades que son de afuera, son de la casa o que son del medio y tenes que tratar de resolverlas en cuarenta minutos. Los gurises se pegan, otros que se empujan, que no se relacionan bien, hay pila de diferencia entre niñas-varones, hay un machismo impresionante, como una dominación del hombre sobre la mujer, esta salado, esta instaurado, vos tenes que romper con eso. Como lo que es objetivos de la educación física escolar, me parece que trascendió la educación física y más que nada es un rol social, que cumple el profesor que este en ese momento con ellos, me parece que se da lo mismo con el profesor de teatro, con el profesor de música, o sea lo que son objetivos del área, para la cual vos estas trabajando se dejan de cumplir, para cumplir con otro tipo de objetivos, que...los vínculos, las relaciones humanas, eh, respetar a los compañeros, compañeras, respetar tiempos diferentes. Lo que de repente nosotros aprendimos que era educación física escolar, cuando yo estudiaba educación física, que fue hace como 15 años, que era no se...educar a través del cuerpo o con el cuerpo para formar seres, que vayan no se, “libres” ponele, este, hoy día no se cumple y te hablo de esta realidad escolar en la que yo me encuentro. Yo trabaje en otras escuelas, a las que de repente tenía una cancha de futbol, o sea, entonces ahí la educación física escolar pasaba porque los nenes no se mataran mientras jugaban al futbol en el recreo, pasaba de repente más por las áreas deportivas, enseñar a jugar a determinados deportes, inclusive antes los planes anuales de las escuelas, estaban regulados por actividades, por competencias que se deban a lo largo del año, por ejemplo algún campeonato intercesora de futbol, entonces vos dabas futbol un par de meses, atletismo, dabas atletismo, después tenías un encuentro nacional de deportes y como ya habías dado futbol y atletismo, elegías un deporte y dabas ese deporte, eso en este escuela por ejemplo no existe y hemos hecho encuentros con otras escuelas y todo, pero....vamos a jugar, yo que sé, vamos a ver qué pasa, pasa por otro lado. Nose si queda claro, después lo analizan.

3. ¿Que opina acerca de la ley que declaro la enseñanza obligatoria?

Bueno, también, lo mismo que te digo, yo no me creo una de esas personas muy concedora en profundidad de estas cosas, de lo que es una escuela APRENDER o de la ley. Por lo que entiendo de la ley, la obligatoriedad de la educación física en las escuelas, primero genera un derecho para la gente que trabaja de esto y también para

los gurises, que tengan un rato de actividad física, le falta un montón de cosas, sistematizarlo de otra manera, por ejemplo yo tengo dieciséis grupos acá, hago veinte horas en la escuela, veinte horas-dieciséis grupos, repite primero y segundo, eh, cuarenta minutos de clase, ¿qué haces en cuarenta minutos de clase? Hay un montón de, bueno, ni que hablar del espacio.....yo que sé, me parece que en parte como comienzo es brillante, porque había escuelas que no tenían ni idea de lo que era un profesor de educación física y habíamos profesores, yo por ejemplo, en realidad nunca pensé que iba a trabajar en una escuela, de la manera en que estoy trabajando en esta escuela. Los momentos anteriores que tuve trabajando en escuelas, que fue en el 2004 y en el 2002, las dos veces dije “no vuelvo nunca más a una escuela” porque ta, no había cultura en la escuela, te venían venir y eras como Dios, un salvador, venís a sacarme a los nenes del salón un rato y me sentía como que me faltaba una parte, era como, un sacador de niños, ahí va un paseador de niños, eh....eso como que te dejaba una parte de tu ser humano, como que estaba en deuda con vos mismo, decís “ ¡pa loco! a que voy a esta escuela”, es más me levantaba y había días que no me daban ganas de ir, lisa y llanamente, y sinceramente en esta escuela no me pasa, no sé porque, se ve que yo también he ido aprendiendo y me ha cambiado la cabeza en parte. Creo que es importante, que exista una ley que obligue que haya educación física en todas las escuelas, aunque si partimos de la base del concepto de lo que sería educación física o educación en general, nunca debería haber existido la posibilidad de que no hubiera educación física en la escuelas, que existió durante una gran cantidad de años, muchos años, inclusive hubo escuelas que tienen una comisión de padres, fomento, que son escuelas grandes, que los gurises ponen \$200 por mes, \$300 por mes y le pueden pagar a un profesor de educación física, ahí quedo como elitizada la educación física. O sea, había escuelas buenas con educación física, educación física en serio. Yo llegue a tener en la experimental de “M”, dos veces por semana educación física. Otras escuelas con bajo poder adquisitivo de los padres, no tienen educación física, y ahí como que había una brecha muy grande, como ley de obligatoriedad esta espectacular, le faltan un montón de cosas, le falta atenerse a la realidad de los centros. Acá faltaría otro profesor, obviamente faltaría otro espacio y como esta escuela varias. Inclusive, admito que me gusta pero yo trabajo de cuatro años hasta sexto y el trabajo con cuatro y cinco años no es el mismo que con niños de sexto y hay profesores que pueden sentirse mucho más afines trabajando con niños de cuatro a cinco años que con sexto, lo mismo que con quienes trabajan en secundaria, vos en secundaria tenes primero segundo tercero y cuarto, y los cuatro grupos, las cuatro franjas etarias son diferentes. Le falta un montón de cosas. Te repito, me parece que es fundamental que exista, lamentablemente que haya tenido

que crearse, porque no estaba... yo que sé, porque la educación física surge, surge como un bum nacional, plazas de deportes, escuelas con gimnasios, liceos con gimnasios, y de repente murió. Y salvo a impulsos de directoras de algunas escuelas y ojo porque en algunas escuelas había educación física por primaria y por el ministerio de turismo y deporte pero no era nacional, esto es nacional. Y yo no sé si en todas las escuelas hay realmente, me parece que no hay no tengo los datos pero yo no lo sé. Pero me parece que es el puntapié, me parece que hay que evolucionar en un montón de aspectos... no lo sé.

4. ¿Hace cuánto tiempo que trabaja en esta escuela? Si es anterior al 2009, ¿existe alguna diferencia dese la implementación de la ley?

No lo sé, no sé qué contestarte, puede ser, no sé cómo trabajaban las otras profesoras. Esas cosas no lo sé. Yo se... inclusive me paso el fin de semana, hay un grupo con el que yo entre a la escuela y yo estaba en cinco años, primero y segundo que hoy día es una parte de un segundo de la tarde, hay dos segundos uno de mañana y otro de tarde, los dos tienen aproximadamente treinta alumnos. Una parte del segundo de la tarde que los gurises están totalmente adaptados a mi forma de trabajar. Pero a mi forma de trabajar. O sea, no sé. Yo les digo "ronda" y en un segundo y medio está hecha una ronda, vamo a jugar a tal juego y los locos ya saben las reglas o ya saben acomodarse. Hay que ponerse en parejas y no pierden el tiempo. Pero no sé cómo era antes. Yo sé que ese grupo que hace tres años trabaja con migo, y no es todo el grupo tampoco, es una parte, y generalmente son las chiquilinas o sea, los varones ta, están ahí pero las que son más fieles son las gurisas de ese grupo es una parte, yo que sé, capaz, por eso estaría bueno que estén otros profesores en la escuela, porque para vos ir cambiando de grupo, que el tipo vea tus clases y vos ves las de él, o ella, tipo o tipa digo otra persona pero porque yo que se, no se cómo era antes y tampoco voy a preguntar como era antes, yo llame a la profesora que era de esta escuela para yo agarrarla, eee no tenía idea como era, pero no se si ha habido evolución o no.

5. ¿Es la única escuela en la que trabaja? Si la respuesta es no: ¿es del mismo contexto la otra escuela en la que se desempeña? Y ¿existen diferencias en los objetivos y la forma de trabajar en ambas escuelas?

Mira una no, una era del mismo contexto, pero si había diferencia de la forma de trabajar. Yo primero de esta escuela lo que note es lo familiar, no familiar en el tema

lazos familia, alguno capaz que hay, lazos sanguíneos pero en todas las escuelas hay lazos sanguíneos, familiares en cuanto estamos todos apretados en un espacio chiquitito, no se, vos para ir al baño te chocas con una maestra, la maestra sale del baño y vos entras, en el baño están los materiales de educación física, yo que se, es como todo tan chico que hay como una comunidad, estamos todos, tiramos todos para el mismo lado, ee mira en las otras dos escuelas que estuve antes, eran más grandes las escuelas, estabas como más aislado viste, no había una preocupación, inclusive viste que a veces las maestras hablan mucho del tema de las “paralelas” de las maestras que comparten nivel, acá es una en la mañana y otra en la tarde, y así y todos tratan de llevar el curso más o menos parejo y tratan de coordinar actividades viste. A veces en escuelas que he estado, habían maestras del mismo nivel, de dos y tres grupos que no se hablaban, no se, no se porque se da, la verdad no te lo puedo decir. Yo defiendo pila esta escuela porque lo chica ayuda pila a que estemos más en contacto.

6. ¿Cómo fue la selección de contenidos a ser trabajados? ¿Tienen en cuenta lo planteado por el plan escolar y la ley?

Paaa... con los contenidos yo que sé, yo he ido modificando mi manera de dar las clases también viste. Para mí el programa está ahí, el programa obviamente cambio también, el programa nuevo del dos mil nueve creo que es... no era igual antes y te voy a decir la verdad, yo antes ni siquiera me fijaba en el programa, yo iba a la escuela miraba los materiales que tenía, los espacios que tenía y en base a eso armaba mi propuesta. Que generalmente en los niveles inicial primero y segundo es muy de juegos, trabajamos las áreas básicas de las habilidades motrices, ¿viste?... la trepa el balanceo la suspensión, o sea las habilidades motrices básicas y después todos los juegos de persecución de correr de saltar, de lanzar y recibir. O sea todo lo que era básico a través del juego en niveles chicos y después tercero cuarto quinto y sexto trataba de hacer deporte porque a mi es lo que más me gusta. Hoy en día el plan tiene una carga muy fuerte en todo lo que es el cuerpo más expresivo, lo que es expresión corporal actividades circenses y yo no me siento para nada cómodo dándolo, el espacio no me lo permite, la infraestructura y materiales tampoco, entonces yo, y bueno deportes te podes imaginar que tampoco, no hay un arco, tableros, las pelotas las vamos consiguiendo en el tiempo. Que se yo. En el espacio físico hay una diferencia... había, porque en las otras escuelas en las que trabajé tenía un espacio abierto pero grande para poder trabajar, por ejemplo en la escuela “X” juntaba dos sextos, tenía cincuenta y cinco alumnos al mismo tiempo. Podía hacer de repente seis estaciones bien separadas una de la otra, acá no puedo juntar nunca dos grupos

porque es imposible trabajar y no puedo hacer más de cuatro estaciones, no puedo hacer seis porque no hay espacio para moverse. O sea el que plan cambio y los contenidos los tuve que ir adaptando.

7. **¿Qué objetivos se trabajan en las clases de EF?**

Los objetivos siempre me planteé los mismos en ese sentido, como el rol del profesor de educación física hoy día en las escuelas. Capaz es una visión errónea mía pero me parece que cumplimos más ese rol social. No tuve otra experiencia. O sea nunca fui a agarrar el plan y dije vamos a trabajar lanzar y recibir con el fin de lanzar y recibir. Trabajamos lanzar y recibir para que no le tiren un pelotazo en la cara a un compañero. Me explico la diferencia. Me pasa por ese lado. No he llegado a hacerlo pero si vos haces habilidades por ejemplo paro de manos vuelta de carro todo eso, acá los gurises tienen mucho miedo al contacto físico. A que vos los toques y los ayudes a dar una voltereta. Imagínate a que ellos se ayuden entre los a dar una voltereta. O sea nunca se me ocurriría que aprendan a hacer un paro de manos, que se animaran a ayudar al compañero a hacer un paro de mano. O sea, hay un montón de cambios en mis objetivos en relación a los objetivos del plan.

-y crees que eso del paro de manos es por la cultura que traen los chicos de la casa o por lo que pudieron tener hasta el momento...

-y el profesor también, yo creo que el profesor incide mucho, yo trato de abarcar todo el plan pero hay cosas que a mí no me gustan tanto y no las hago. Y si hay cosas que traen. Por ejemplo a lo que es futbol, que la sociedad te pide futbol, acá futbol no juegan. Si fuera por ellos, por el barrio jugarían todo el día al futbol, a mí me encanta el futbol pero yo sé que acá no puedo hacerlos jugar al futbol porque no hay lugar, se romperían vidrios se romperían ellos, o sea, ni me lo planteo. Juegos colectivo, actividades en equipo, pelota, bolsitas de arena, no se interactuar todos con un objeto de arena, llevarla al otro lado y que no se nos caiga, no se. Volviendo al tema, hay cosas que las traen desde la casa, miedos o necesidades que de repente chocan con las mías o con el especio. Y yo en realidad cuando vino la inspectora la primera vez acá, estaba blanco así, y sacaba a los gurises un rato e iba viendo que hacer y le digo, explicame que hago acá, o sea este es el plan, un libro así, y le digo que puedo hacer acá, y ella me dice “y bueno figate, anda llevándolo...pero mira que hay cosas que puedes hacer” y si pero mi plan, mis objetivos, yo acá voy a trabajar esto esto y esto, y siempre mas o menos hice lo mismo. O sea te cuento que a mi lo que mas me cuesta es abrirme a la expresión corporal. Porque yo vengo de una traba mía. Cuando era chico yo hacia gimnasia artística me encantaba o sea no hacia pero trataba hacer, en

la asociación cristiana tenía paralelas, barra fija, chiviaba. Cuando entre al instituto mi cuerpo media un metro ochenta y cinco pesaba noventa y cinco kilos o sea sentía cuando me colgaba de una barra se me iba a salir la muñeca del cuerpo, y dije “esto no es pa mí” y bueno mucho menos la parte de expresión corporal, medio robotizado así no me siento libre entonces de repente si fuera por ellos, lo que es danza expresión artística, si los dejás a ellos te puede salir algo mucho más lindo de lo que vos podés llegar a planificar tendría que dejarlos pero yo tengo esa traba y no me animo. Música y esa expresión corporal libre jamás, yo nunca lo hice, pero vos vas a un recreo y te ponen música y ellos empiezan a bailar porque lo traen de afuera ta. Y si te pones a pensar eso podría ser un contenido del programa. La danza y la expresión. Pero chocan con un profesor que es limitado, o sea les cedo mis horas para que lo trabajen con ellos.

8. ¿Participa de las reuniones de coordinación? De que manera

De la escuela participo de la gran mayoría, si no puedo tiene que ser un motivo laboral o sea coincidir con el horario de otra actividad de trabajo y no lo puedo cambiar o como por ejemplo me pasa contadas veces en el año, que el contenido que se trabaja en la coordinación están muy alejados a lo que trabajo en educación física, como ser no se, tenía relación con la construcción del texto, el proyecto de la escuela quiere incentivar la lectura y escritura creativa, o sea que los gurises, la lectura no pero si la creación de textos, que los gurises mejoren todo lo motriz desde lo ortográfico lo caligráfico lo gramatical, o sea un contenido muy alejado de la educación física o sea más de hacer un par de letras en el piso por equipo no podemos hacer, una A una L vamos a hacer una palabra entre todos pero ta, no voy porque siento que no tiene nada que ver. Pero cuando se habla temas de la escuela. O de un alumno o de grupos de un tema en las evaluaciones yo trato de escuchar para informarme y poder aportar desde mi punto de vista que tenemos una ventaja grandísima con relación al salón, porque generalmente el que se porta mal en el salón es el mejor afuera, y viceversa o sea el que es divino acá, un doce, afuera es una planta que no se mueve. Entonces esta bueno tener esa visión o sea escucha a la maestra y decir a mí me pasa esto con él, proba por este lado, y lo que son coordinación de educación física también, acá una vez cada dos meses voy, están buenas también y me considero que son hasta más importantes que la de la escuela. A veces he preferido venir a la de la escuela pero porque se tocaban temas que tenía que estar pero ta. El verle la cara a los otros profes o ver en que andan los otros profes esta bueno, yo soy amigo de una profe de la escuela de acá, ustedes la pueden conocer, yo soy amigo de la profe y podemos coordinar actividades, salir de la escuela y juntarte con otra escuela, que

generalmente los gurises lo ven como rival una actividad contra la otra escuela y vos lo podes trabajar con la otra escuela. Para el barrio está muy bueno. A veces pasa con gente del barrio. Inclusive este año hubo un proyecto de Rugby para escuela de este lado que involucraba un montón de escuelas que había que reunirse una vez cada dos meses para evaluar cómo va el proyecto, en ese proyecto yo no participe mucho pero porque no lo veía muy viable para el espacio que tengo pero me parecía que había que llevarlo a cabo porque me parecía un proyecto interesante. No para que aprendan a jugar al Rugby pero si como la filosofía del Rugby es muy aplicable a este tipo de escuelas. Yo que se a pesar de su actividad elitista del Rugby me parece que son todos caballeros, no se les dice que pongan la cabeza en el barro y hundan la cabeza en el barro, o sea no son sumisos pero si caballeros, yo que se acá una piñata uno se cae al piso y es a ver quién le pega más, en el Rugby se cae uno y no lo toca nadie si lo tocan es de casualidad. Bueno entonces hay una filosofía en torno al deporte que habían talleres que eran re válidos para mí pero ta participaba. Me parece que tanto la coordinación de la educación física y de coordinación están buenas y hay que participar. O sea si ven que hablo mucho córtenme

9. Existe algún tipo de control o inspección que se realice a la clase de EF

Yo tuve en los tres años que estuve acá vino dos veces la inspectora, y son observaciones de las clases, entrevistas a mí y a la maestra de grupos y después devoluciones en donde me dice que vio y me pide objetivos y planificaciones de las clases lo que eso yo casi nunca tengo eso, lo tengo en un pen drive que no siempre lo tengo arriba mío y plan diario no tengo, en la vida, de repente hay planes mensuales y ella me pregunta porque para que y ella te devuelve y a veces critica. Pero yo no tengo mucha cosa para decir, pero noto que es para cumplir. Tiene que venir dos veces en el año y viene dos veces en el año. O sea si llovió olvídate, directamente no viene, inclusive ella vino una vez, un frio tremendo yo sinceramente la compadezco porque ella su función es estar paradita ahí, no te va a ayudar con la clase. Hacía un frio de morirse, y vos estas en cacho en movimiento de repente estás en tu segunda tercera clase y más o menos estas en movimiento ella no, está ahí abajo del techito y me dice no vengo nunca más hasta que no tengas gimnasio. Obviamente no vamo a tener gimnasio y volvió la segunda vez hace unos días. Y si obvio viéndote una vez no ve nada pero lo que tiene de bueno es que habla con la directora que te ve todos los días, con la maestra que te ve todos los días y saca mucha información de esas entrevistas, no saca mucha información de lo que te ve, yo que se lo único que te puede corregir es que el aro no va ahí, o didácticamente algo pero creo que se compadece más con migo por el espacio o sea, creo que doy más lástima que lo que

da pa criticar o sea yo no me hago mucho drama por la inspección, yo tengo la conciencia tranquila que trabajo. Si la inspectora te da unas líneas las tomo o no. No soy muy del puntaje viste, porque la inspección viene para puntuarte, la verdad no me interesa mucho. Para mí el laburo es diario, que venga cuando quiere que critique que haga lo que quiera. Para mí tendría que ser diferente. Igual me saco el sombrero que la tipa esta un rato largo, se queda con nosotros a veces ha comido con nosotros, o sea la tipa labura se queda.

10. Tiene algún tipo de seguimiento especial por ser categorizado escuela APRENDER

Que yo sepa no, no tengo ni la menor idea, ¿ustedes creen? Yo creo que no. Seguimiento especial no, apoyo sí, o sea hubieron dos campamentos que si no fuéramos APRENDER no los hubiéramos hecho. Porque las escuelas comunes no tiene esa posibilidad, tienen que autogestionarse el campamento y yo dije que campamento gratis ni loco, porque las horas que vos tenes que invertir planificando averiguando no te las paga ni tu mujer, al contrario tu mujer te las cobra. Entonces preferiblemente abrirse, yo me abrí. Se ocuparon absolutamente de todo dijeron se van tal lado a tal lugar, somos tantos tenemos ficha médica y ta. Vamos a acompañar nada más, pero ni siquiera tendría que ir, porque de lado plata que pierdo o sea, son doce mil pesos, yo no trabajo solo acá, trabajo en tres lugares más y vengo tres veces por semana. Hay dos días en el medio que yo trabajo en otro lado y perdes la plata, salvo que digan pobrecito trabaja en una escuela pública va a acompañar a los gurises que no tienen recursos pero sino tenes que poner plata vos. O sea seguimiento de control, sé que hace poco paso que la escuela compro material y vino una junta a ver si compramos lo que dijimos y no otra cosa, pero a mi educación física nunca vino a verme por ser escuela APRENDER.

3. E.Doc.3

Conversación anterior a la entrevista.

Nosotros entramos acá al barrio y parece una Fabela.

Es que es así. No les pidieron plata para entrar al barrio, porque a veces te piden la entrada. Ahora es muy temprano lo que pasa, pero después de las 13:00 hs, tipo, tenes que entrar y peaje.

¿No, no enserio?

Si si, es terrible.

Vinimos temprano por suerte. Risas

1. ¿Qué características tienen las escuelas APRENDER?

Bueno la escuela APRENDER, son niños de contexto socio cultural bajo tienen, no se en esta escuela por ejemplo tienen bastantes problemas de lo que es intelectual de conducta, se nota, hay poco apoyo de parte de los padres mismo de la institución, no tienen apoyo de los padres, la comisión fomento es un padre, como que no, no hay mucho apoyo. Bueno de todo, de primaria también.

2. ¿Qué entiende por EF escolar?

Eh...no se, educación física escolar, en verdad uno trata más o menos de cumplir con el programa obvio, seleccionando que contenidos, aparte que por materiales hay cosas que no las puedes dar. Ehh lo que más se trabaja acá es lo actitudinal, a veces se queda atrás todo lo que es objetivo de lo motriz y trabaja lo actitudinal.

3. ¿Que opina acerca de la ley que declaro obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias?

Bueno me parece que está bueno, porque, más en estos casos así que es la única posibilidad de hacer educación físicas. Y en los colegios privados y todo a parte de lo que tenes, van al club, los chiquilines de acá lo único que hacen es venir acá y ta, es la única actividad

Claro

4. ¿Hace cuánto tiempo que trabaja en esta escuela? Si es anterior al 2009, ¿existe alguna diferencia dese la implementación de la ley?

Hace tres años. No sé, en verdad yo empecé en el 2008 y ta, no la diferencia es que ta en todas las escuelas hay profesores.

¿Antes tenía educación física esta escuela, antes de la ley?

Si había sí.

¿Sabes hace cuanto antes?

Hace años, si capaz que diez años o más.

5. **¿Es la única escuela en la que trabaja? Si la respuesta es no: ¿es del mismo contexto la otra escuela en la que se desempeña? ¿existen diferencias en la forma de trabajar en ambas escuelas?**

Si, en verdad ahora no estoy trabajando mas en otra escuela, pero el año pasado que estaba en un privado, si la diferencia es la conducta.

¿Materiales?

No, no hay mucho, en verdad este año porque salió un proyecto de otras cosas y se compró ahí, ahora hace un mes. Pero yo estaba trabajando con tres aros, dos cuerdas y una pelota.

¿Y el proyecto de dónde salió? De acá mismo de la escuela?

Si salió de acá mismo, en verdad era un proyecto que te dan de primaria que te daban tanta plata entonces vos haces un proyecto a dos años. Entonces acá se hizo un proyecto y una plata fue destinada para la Educación Física, y ta ahí compraron material. Pero en verdad no, en verdad se supone que las escuelas de contexto tienen más materiales, pero se supone. Pero no llegan. Este año estuvimos con "SM", que es la departamental y me dijo, no que las escuelas tienen, no yo no tengo nada pero aparte acá el patio hay una parte que es alambre y al lado es tipo un cantebril lleno de perros, y pasan los perros, rompen las pelotas, entonces es como no duran mucho las cosas acá.

6. **¿Cómo fue la selección de contenidos a ser trabajados? ¿Tienen en cuenta lo planteado por el plan escolar y la ley de universalización de la EF?**

Y también eso, en verdad, al ser efectiva y tener ya hace tres años como que ta, voy variando dependiendo del programa, y voy seleccionando yo que sé, por ejemplo la parte de deporte voy por año y ta pero siempre teniendo en cuenta lo actitudinal, que es lo que más se trabaja acá, mismo con la coordinación con las maestras y los proyectos. Y si con el plan.

7. **¿Qué objetivos se trabajan en las clases de EF?**

Y es muy amplio, en general te puedo decir lo actitudinal, porque lo otro es dependiendo de los niveles y lo de respetar valores, la cooperación, la tolerancia, todas esas cosas

8. ¿Cuál cree que es el sentido (función) de la EF en dichas escuelas?

En esta escuela, y la función, no sé, que puedan hacer actividades todos juntos, no sé por ejemplo en el recreo que puedan hacer diferentes deportes, que salgan un poco del fútbol y todo lo que es eso, respetándose.

Vimos un pato ganso, por lo menos jugaban todos juntos.

Risas, ¿Qué estaban los chiquititos?

Si

9. ¿Participa de las reuniones de coordinación? ¿De qué manera?

Si en verdad lo que nosotros tenemos, como es de contexto, tenemos las salas, que es una vez por mes y ahí más o menos, igual convengamos que la coordinación mucho no se hace, no hay mucha. Algunas maestras hacen algunas cosas, o que te piden, pero es como que en verdad el profesor con el maestro, por más que yo hace tres años que estoy ya nos conocemos todos re buena relación es como que, el maestro no se involucra mucho con la educación física es como que vos te los llevas por un ratito. Claro es muy difícil, hay maestras que si o para ciertas cosas, pero mucho no se da.

¿Y con la dirección?

También lo mismo, todo bien pero ta, es como que no hay mucho. Yo creo que si mato un niño alguna vez, nadie se da cuenta, porque es como que no, claro el profesor esta solo en verdad en la escuela no tenes mucho. Yo por más que hago actividades con la otra escuela y eso pero es como uno no

¿Qué tipo de actividades?

Hoy, y ayer, bueno actividades deportivas con las clases grandes más que nada, y como tienen la cancha y el polideportivo ahí hacemos actividades con ellos. Pero es como la única relación que ellos tienen con, como aparte es de contexto y no tienen plata para salir y todo no salen mucho los niños entonces con el ómnibus de acá los llevamos hasta ahí en el ómnibus de línea..

10. ¿Existe algún tipo de control o inspección que se le realice a la clase de EF?

Ehh el inspector que viene tres veces al año.

11. ¿Tiene algún tipo de seguimiento especial por ser categorizada como escuela APRENDER?

No igual que una común

¿Algo más que quieras comentar?

Si, la parte infraestructura no están las escuelas diseñadas, acá dentro de todo hay un patio grande que ta tiene sus cosas, tiene su hormigón, tenes tierra los días que llueve, por tres días no podes salir, pero dentro de todo tenes un patio. Pero hay escuelas que no tienen ni eso una de paso de la arena que yo tengo una compañera que hay un salón chiquito y ella tiene que dar ahí. Y a veces también te dificultan la salida, porque a veces si tenes un gimnasio cerca vos podes hacer unos permisos pero si la dirección y las maestras no te quieren acompañar tampoco podes salir, entonces claro pones los profesores, pero tenes que poner los materiales y el lugar, entonces como que eso a veces se dificulta para dar clase. Claro yo dentro de todo puedo pero hay lugares que.

Si eso lo vimos en otras escuelas, uno puede tener predisposición pero o no está el lugar, o los materiales, o los permisos.

Si obvio, ahí mismo te cansa esas cosas, yo el primer año vine con toda y después es como que te vas desinflando todas esas ideas, todo lo que organizas, fiestas en el liceo "M", donde está la pista de atletismo, pero...¿Cómo llevo yo a mis niños? En un ómnibus de línea en verdad no se puede, yo porque acá los llevo dos paradas, y para juntar dos mil quinientos pesos para una bañadera tampoco tengo entonces como que hay cosas que se organizan pero no las podes hacer las terminan haciendo las escuelas comunes.

¿Campamento tienen?

En verdad, yo hace tres que estoy, hace tres años de que salió que primaria a las escuelas de contexto le dan campamentos gratis, que tenes todo pago hace dos años fuimos, este año no fuimos porque las maestras no querían.

No querían, ¿porque?

Claro, porque no te lo pagan, vas por amor al arte. Y tenían las otras dos escuelas y tienen hijos y entonces ta como que se les complico ir. Los otros dos años eran maestras que no tenía hijos, entonces íbamos. El primer año fuimos a la colonia de “m” cinco días y el año pasado fuimos a soriano tres días y te pagan todo

¿Y organizan ellos todas las actividades, todo?

Claro en verdad el primer año lo organizamos nosotros, fuimos con tres escuelas más, los profesores organizamos todas las actividades. Y el año pasado era con recreadores, entonces ta, nosotros acompañamos a los chiquilines nada más. Pero claro lo que hace escuela común para esos campamentos es presentar un proyecto y creo que ganaban seis, las de contexto si las tienen gratis

Bueno, muchas gracias.

Por nada.

4. E.Dir.1

1- ¿Qué características tienen las escuelas A.PR.E.N.D.ER?

Bueno esa es fundamental, el nivel de repetición a nivel de primero, el resago y la deserción, el nivel educativo de los padres y el entorno social del alumnado, eso es en realidad lo que caracteriza a las escuelas.

2- ¿Como podría definir la población de esta escuela y a que barrio pertenecen mayoritariamente?

La escuela esta, el barrio donde esta enclavado el edificio es “L”, ahora el alumnado nuestro es el “M”. O sea nosotros la mayoría diríamos un 97% de los niños que vienen a la escuela son del asentamiento “M”.

3- Las familias y/o adultos referentes de los alumnos ¿Se relacionan de algún modo con la escuela y sus actividades?

Si se relacionan, igual es un relacionamiento que se ha ido construyendo eh, la características de los papas de esta zona son siempre muy demandantes y bueno son a veces violentos en su forma de comunicarse porque es así como se manejan. Hace

cuatro años que venimos en un proceso de inclusión de padres, este, con una escuela abierta pero con la reja ¿no?, abierta a los padres no significa que la escuela este abierta y que el padre venga cuando quiera, sino lo que tratamos es involucrar a los padres en actividades de aula, entonces tiene un promedio de, la que tiene menos talleres hecho en el año son tres, donde los padres participan de la propuesta pedagógica del maestro. Y hay una instancia que hacemos en agosto, que es cercano al día del niño donde la propuesta es, ese día la escuela funciona como un centro de juegos, donde el único requisito es que un adulto acompañe al niño a jugar. Esa fue la instancia que quizás logramos mejor adhesión de los padres, y en este momento te podría decir que el relacionamiento con los padres es bueno, y la escuela es un referente importante para ellos. Siempre tenemos algún desajuste obvio, no. Y cuando el barrio como pasa ahora no, últimamente esta bastante complicado la escuela se resiente, o sea los problemas que pasan en el barrio hacen que los padres vengan mas violentos mas demandantes.

4- ¿Existen reuniones de coordinación? ¿Quiénes participan? ¿Qué función cumplen?

Nosotros tenemos una sala de coordinación pura y exclusivamente docente donde participa la profesora de educación física, a su vez, el programa del maestro comunitario participa y a nivel de coordinación zonal, donde ahí participan padres, vecinos, comerciantes de la zona y eso lo hacen semanalmente los lunes el programa de maestro comunitario muchas veces la escuela cede, y yo he participado de alguna que otra. En realidad las variables, se proyectan actividades educativas que se hacen a nivel barrial, nosotros tenemos buen contacto con las policlínicas de la zona, recibimos médicos y hacen charlas con los niños, nosotros vamos a esos lugares y hacemos por ejemplo pintadas del muro, este, visitamos la policlínica, por ejemplo en la semana del corazón nosotros participamos de todos los eventos de la policlínica en la semana del corazón con todos los grupos de la escuela. O sea lo que se procura es un intercambio posible con todas las instituciones educativas de la zona ni que hablar y a veces en el caso este con la policlínicas, médicos.

5- ¿Que entiende por EF?

Y es una materia mas curricular, o sea lejana a la época que la educación física era sola recreativa. Acá se trabaja, la profesora coordina con nosotros, participa de los proyectos curriculares. Nosotros tenemos un proyecto específico, que el fuerte es la actividad de la profesora, que es un proyecto de orientación, vinculado a las ciencias

sociales, donde prácticamente la profesora es la que esta organizando el trabajo a nivel escuela.

6- ¿Que opina acerca de la ley que declaro obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias?

Me parece perfecto, debería tener más horas. Lo que no tengo, por ejemplo, yo tengo una escuela de cuarenta horas con un profesor de veinte.

7- ¿Hace cuanto se implemento en esta escuela la EF? ¿Se pueden observar cambios desde que la escuela incluyo EF en su currícula?

Desde el año que comenzó el programa, mira debe haber, debe ser desde el año 95, 96. No, no, después del 96, en el 2003, desde el 2003, porque cuando empezó el programa maestros comunitarios, fue el momento que se decidió que educación física iba a estar en todas las escuelas en ese momento de contexto critico. Debe haber sido 2003.

8- ¿Se pueden observar cambios desde que la escuela incluyo EF en su currícula?

¿En cuanto a los aprendizajes? Lo que pasa es que, yo no arriesgaría a decir que se hayan notado cambios, como tampoco se notan grandes cambios en tres años de trabajo. Yo hace cuatro que estoy en esta escuela, este es el cuarto año. Digo, hay, los procesos de educación son lentos, lo que si notamos es como se ha aprendido a respetar la clase de educación física por parte de los niños y de los padres. Lejos esta, de que el padre vea que la educación física es una materia con el mismo peso que tiene matemática y lengua, nosotros por eso incluimos con la profesora un juicio en el carne, para que el papá vaya haciendo conciencia, que creo que primaria lo debería implementar como parte del carne.

¿Es por ser de APRENDER que lo implementan?

No, es una decisión de escuela. Nosotros decidimos que la profesora haga una evaluación de los alumnos, como si fuera el maestro de clase, sobre todo cualitativa ¿no? Digo, participa, activamente, se niega.

¿Claro, o sea también tiene el mismo espacio que matemáticas?

Exacto, es una decisión de esta escuela.

Interrupción, llegaron unos alumnos para darle escones a la directora. Estos salían del taller de cocina que realizan

Directora: ¿de que hicieron hoy? ¿De qué hierba hicieron hoy?

Alumnos: de orégano

Directora: ¿de la huerta?

Alumnos: Si

¿Tienen una huerta acá?

No, una mini huerta, con unas plantitas porque no tenemos espacio, entonces hicimos en unos cajones, algunas plantitas.

9- ¿Cuales son los pros y los contras de su implementación? De la educación física en la escuela

Mira, yo te puedo decir las contras de esta institución no, de este local, no es un local adecuado para trabajar educación física, no tenemos los espacios, patio reducido, donde hay que compartir con otras actividades, nosotros pudimos organizar que no estuviera danza el mismo día que educación física. Pero bueno, ustedes vieron el patio lo que es, este, es un patio chico, de hormigón, no hay espacios o sea, actividades de correr no.

También tienen mucho vidrio en la vuelta

Exacto, hay mucho vidrio. No es el espacio más adecuado el que tenemos para educación física. Creo que eso es lo peor, los materiales dentro de todo bueno, no es una cosa imponente pero hay materiales para trabajar, la profesora les habrá dicho. No, no tenemos por supuesto, capaz que podemos tener mucho más, pero bueno, no es de lo peor, el peor tema para implementarlo.

¿Los pro?

Ah, este, los pro, me parece fantástico. Los niños disfrutan, hay un desarrollo del esquema corporal, que en estas escuelas es lo que notamos, los problemas de motricidad son enormes, enormes, el manejo del cuerpo cuesta mucho, todo lo que es expresión corporal cuesta, fíjate que ahora también esta expresión corporal dentro del programa y el maestro lo aborda lejos de que este desarrollado.

¿Expresión corporal aparte de educación física?

Si, el maestro lo tiene como también actividades de su clase, que puede coordinar obviamente.....Pero es una, sobre todo lo observamos en los niveles de los niños más pequeños, inicial y primero, la coordinación, el manejo de la lateralidad, son temas que hay que trabajar. Creo que en eso aporta, la educación física si trabaja coordinado con el maestro.

10- ¿Que función cumple la EF dentro de esta escuela? ¿como afecta a los alumnos?

Es una materia más ta, la profesora participa de lo que la escuela hace, tiene su programa que lo coordina con los maestros, lo que no quita que el maestro le pida alguna cosa y lo haga. Se hacen actividades conjuntas con padres de niños, los primeros años este año trabajaron en talleres con padres, niños y la profesora y el maestro, haciendo justamente trabajos con esquema corporal y bueno ta.

Hay algún, se siente más allá de educar y todo lo que tiene que ver con el programa de la escuela, hay que atender algún otro tipo de necesidades asistencial o que se vea por ser niños más carenciados.

¿Asistencial a que te referís? ¿Que lo tenga que asumir la escuela?

Que lo tenga que asumir la escuela

Yo creo que la escuela no tiene que asumir más nada, esta es una postura totalmente personal. Yo creo que la escuela tiene un rol que se desdibuja muchas veces. Si a mi me preguntas, el comedor no tendría que estar en la escuela, tendría que estar en otro lugar y nosotros tendríamos que tener las cuatro horas abocadas a lo que debe ser, lo que define la escuela ¿no? Que el niño aprenda. El tema es que, yo se que la escuela es un punto social muy importante, el cual es muy importante para la comunidad, pero la escuela no puede seguir adquiriendo otros, otras cosas que corresponden a la familia o a otro especialista. La escuela debería acotarse justamente al contrario, porque los tiempos reales pedagógicos que tenemos si empezamos a pensar, este, hay escuelas que esta no la tiene, pero si les damos leche, el tiempo de comedor, nosotros optamos este año para ver si podemos modificar, porque el comedor también tiene que ser una instancia educativa una vez que esta en la escuela y quita algunas horas de clase, porque lo hacemos en horario escolar, para poder que el maestro participe del comedor con el niño y no se convierta en un lugar, en un loquero que en vez de comer sea, entonces estas cosas pesan a lo largo, porque es media hora, entre que la leche de la mañana, que si la tratamos de dar antes de la hora pero en la tarde por ejemplo se da a la hora del recreo, tratando de acotar los tiempos. Yo creo que la

escuela debe volver a su rol, más allá de que la escuela sea APRENDER, claro tendríamos que darle de lo educativo mucho más, tendríamos que tener talleres, lo que implementamos a costa del trabajo del maestro lo debería tener si, pero dentro del ámbito educativo no asistencial, de eso que se ocupen las policlínicas, el INDA y todo lo demás. Creo que por ahí yo no comparto en algunas cosas de las políticas educativas actuales. Me parece que no se beneficia más a la escuela APRENDER por que se le ponga más comedores o verano educativo para que coman, no, me parece que hay que, los tiempo pedagógicos tienen que ser tiempos pedagógicos.

Un poco quizás más equitativo de lo que se pretende en otro barrio

Quizás tendríamos que pensar que estos niños necesitan, mira yo te explico una experiencia que dentro de las libertades que tenemos los directores de formar escuelas con otros, con otra impronta, ustedes vinieron hoy que es el día miércoles, que es el día que nosotros trabajamos en talleres, los talleres son horizontales, o sea acá trabajas, se forman grupos, la escuela se dividió en grupos de cuatro, de nivel cuatro a sexto y cada maestro eligió un taller de acuerdo a su fortaleza personal, entonces los niños circulan por los talleres de la escuela, con colores, o sea cada grupo tiene un color que los integra n niños de inicial a sexto y todos los miércoles cada quince días les toca a cada color un taller distinto. Los chiquilines preguntan todos los días cuando les toca taller y dentro de ellos esta cocina, plástica, música, percusión, ingles, baile, danza y a los chiquilines les gusta. Yo creo que lo que si deberíamos apostar es a tener más de ese tipo de actividades diferentes educativas. Sin duda, con talleristas que viniera con una preparación especial, que no solamente fuera el maestro no, el que tenga que aportar, sino también enriquecernos con el aporte de otras. La profesora de educación física también participa de los talleres, de hecho lo hacemos los miércoles porque ella esta todo el día. Este año tengo una profesora Valeria, que puede coordinar los horarios con el otro trabajo y rotamos un día viene más días de mañana y otro año viene más días de tarde, pero eso no debería ser, yo estoy luchando desde que llegue a la escuela por dos profesores de educación física.

Y esto, ¿qué requisitos tiene que juntar para que se logre?

Y esto es de las autoridades, aparentemente nosotros no tenemos la máxima prioridad porque no tenemos el número de niños, como que el número de niños condiciona y me parece que no debería ser eso. Nosotros tenemos dos turnos y en dos turnos hay clases que tendrían que tener una frecuencia semanal de dos veces por semana que no la tienen.

¿Y porque, determinadas clases más veces por semana?

Porque priorizamos inicial, primero y segundo, pero en realidad tendría que tener una frecuencia de dos veces por semana toda la escuela. Si tuviéramos dos profesores. Ya hace tiempo que de a poco tendríamos que haber ido mejorando, creo que estamos en un discurso que a veces no es el real.

Eso es el porqué de la tesis nuestra, lo tomamos como punto de inicio, pero desde la ley como que se planteaban distintas ideas, de los distintos parlamentarios, que no todas convergían en la misma idea pero tampoco sabemos si atendían a las necesidades de las distintas escuelas.

Mira, yo creo que todos los que hacen las leyes deberían hacerse un buen posgrado o trabajando algún tiempo en estas escuelas y te lo digo con propiedad porque trabajo en contexto crítico desde toda la vida. Yo fui maestra acá hace quince años, cuando era requerimiento prioritario, cuando empezó el proyecto y tendríamos que pensar en talleres reales porque tenemos una población que sale no preparada para secundaria y esa es la realidad, tenemos un porcentaje de niños extra edad enorme, porque tienen características

¿Por la edad?

Claro, nosotros egresamos niños de sexto, la mayoría están en los trece, algunos catorce y otros quince y muchos de ellos han llegado por pases especiales a sexto, o sea que distan mucho de tener el nivel académico necesario para secundaria. Por eso me extraña que sea una cosa imponente que haya deserción en secundaria y si, tiene que haber deserción secundaria, no tienen las herramientas. Pero, ¿Por qué no hacemos talleres? Porque alguien me dijo alguna vez que era ponerle un techo, yo creo que peor es lo que estamos haciendo ahora que salen de la escuela sin ninguna herramienta.

¿Y eso porque?

Y porque nose, no se habilita, esto es una realidad que lo sabe todo el mundo, porque esto no lo se yo, lo saben todos. Entonces digo, habría que cambiar si, son duda que habría que cambiar si.

¿Porque se lo deja pasar así no más al niño?

Porque vos a un niño no lo podes tener con trece años en segundo.

Pero si no cumplió los objetivos.

Y si no los cumple un año no los va a cumplir, porque por ejemplo tiene perfil para enseñanza especial, entonces él va a mejorar, dentro de su capacidad mejora, pero dista mucho de ser los objetivos de egreso- El tema es que hay un tema que por una franja etaria y porque además vos no puedes tener a un niño seis años repitiendo primero no puedes. Los ingresos a escuela especial con el tema de la inclusión se están limitando, pero hay casos, nosotros somos una escuela inclusora por naturaleza, porque nosotros tenemos acá promedio tres niños por clase que tienen perfil de escuela especial y algunos diagnosticados para escuela especial que no tuvieron lugar de ingreso. En el año 2010 la escuela "X" testeo, la escuela total, a pedido mio y un tercio de los niños de la escuela podrían tener perfil para enseñanza especial.

¿La "X"?

Es la escuela especial. Mucho y digo, aún con esa realidad, la escuela hoy no tiene maestros de apoyo por ejemplo, no tiene, tiene solamente algunos cupos para contra turno, que en realidad no funciona porque los padres no los llevan, entonces la realidad te pide que, además por ejemplo cuando es un niño que es, un niño integrado que tiene diagnostico escuela especial, hay reglamentación que te permite pasarlo de clase porque se supone que vos no lo puedes castigar repitiendo, repitiendo eternamente porque no da más, o sea su techo esta claro, entonces repite un año, repite dos, al tercer año cuando ya tiene dos años más o tres de la edad del grupo, se te convierte en problema de conducta. Porque el desarrollo físico va por otro lado que el desarrollo intelectual, entonces esa es la razón. Entonces llegas a niños de sexto que han pasado por escuela especial pero que en realidad, con pase especial, pero que en realidad dista mucho de tener los niveles educativos requeribles para egresar.

¿Y el padre como lo toma? ¿La familia como lo toma eso?

Mira, la familia, son escasas las familias que ven esto como un problema, es más algunos ante una asignación especial están contentos porque cobran más. Entonces digo, tampoco las escuelas especiales son una oferta valida a veces para el padre, por ejemplo, nosotros tenemos la escuela "X" que es una escuela enorme, donde hay adultos, los padres se asustan, no los quieren mandar, digo y hay que trabajar mucho con los padres porque también es difícil a un papá decirle que su hijo es especial. Entonces, también tenés que respetar si el papá no lo quiere mandar, a veces puede pasar que no van porque los padres no los quieren mandar y no hay nada que los obligue.

A veces no aceptan la realidad.

Y no hay nada que los obligue.

¿Y se trabaja con psicólogos? ¿Hay algún equipo?

¿En la escuela? Tenemos un equipo que viene puntualmente ante algunos casos, pero es el equipo para todas las escuelas de la inspección de la jurisdicción que son muchas, o sea lo único que logramos este año es tener, si acá en la escuela y trabajando es una psicomotricista, pero por este año, no sabemos si vamos a poder mantenerla porque es única para la inspección, entonces capaz que tiene otra escuela. Por eso digo, no es fácil y esta realidad existe. No quiero decir con esto que los niños, esto que pasa en las escuela especial, en las escuelas especiales, no logren avanzar nada, avanzan porque se supone que hay maestros que trabajan con esos niños dentro de sus posibilidades, tampoco es un maestro de especial y tampoco es un maestro que tiene cinco niños, trabaja en un grupo de veinte y que lo tiene que atender. El niño hace un proceso, ha ido mejorando desde que esta en la escuela, pero dista el proceso de tener los niveles académicos que se requieren, entienden lo que digo. No es una visión muy optimista perdonen.

No, no, esta bien, lo que queremos es ver la realidad, no queremos ni optimismo ni pesimismo, ni nada, es realidad.

Es una visión de muchos años de trabajo, yo tengo treinta y dos años de trabajo y los treinta y dos años que tengo son de contexto y trabajo en cuarenta semanas, en el Cerro y en Casaballe.

¿Te gusta?

Me gusta, trabajo porque me gusta, de hecho voy a terminar mi carrera acá, volví a mi escuela de origen porque me gusta, pero, por eso te hablo con dolor, porque me gusta, me gustaría que estuviera mejor y no veo que este mejor. Yo creo que hay que buscar otra manera de hacer escuela sin duda. Yo te digo, me van a decir, yo no acepte los proyectos APRENDER que te dan dinero para implementarlos, por una cuestión de ética si quieres, pero digo, durante toda mi vida trabajé con proyectos y sigo trabajando con proyectos, ustedes los vieron hoy los talleres funcionan y bueno que me vengán a ver y me den el dinero, yo no voy a presentar ningún proyecto para que me den el dinero. Porque para eso, saben las autoridades que hace cada escuela, yo no necesito presentar un proyecto, yo el proyecto lo tuve siempre.

¿Cada docente de las escuelas APRENDER se les paga más, por ser categorizada así?

Nosotros cobramos un plus porque trabajamos un sábado más, eso es lo que se nos paga porque trabajamos un sábado más. Después es lo mismo. El director también cobra un plus obviamente, ahí es un sueldo diferenciado ¿verdad? Como es práctica o como es tiempo completo.

¿Y no serviría que en esta escuela haya practicantes para ayudar y para también tomar contacto con la realidad?

Tenemos practicantes de maestros tenemos. Somos escuela de práctica de último año. Fue una cuestión bárbara, yo acepte y me parece que es valida para la escuela. Son los maestros que se están formando y que tienen que saber que la mayoría de las escuelas tienen este perfil. Ellos no van a ir a trabajar en los primeros años a las escuelas de práctica, van a trabajar con estos niños. Nos gustaría tener de educación física también porque no tenemos.

Haría mucha falta también

Nunca tuve tampoco, yo en mis años de trabajo, yo hace que soy directora empecé en el 98 en escuelas de contexto, nunca tuve practicante de educación física.

¿Se te ofreció?

No, ni si quiera se me ofreció

Pasa que nosotros estamos solo en una escuela, en la escuela “F”

La escuela Francia es una escuela de práctica que me están diciendo, no nada. Ustedes tendrían que pelear en el instituto para que tuvieran una práctica, y ¿cuantos años de práctica tienen?

Escolar solo tenemos un año y al siguiente año tenemos la práctica comunitaria, en “P” o en “F”.

¿Cuánto demora esa práctica?

Un año. Pero no es en el ámbito formal. Esto en el instituto, por otro lado esta la ACJ que tenes, practica inicial, primaria que pasas por todos los años, secundaria y después adulto mayor, pero es un tema de recursos.

Pero yo me imagino que si ustedes y el instituto planteara, el ISEF planteara los practicantes en las escuelas, todo el mundo maravilloso.

Te ponen muchas trabas burocráticas de tiempos y de docentes a designar para, espacios también que eso es lo que hace que tranque todo. Como voluntad habría, pero el docente que acompañe, en eso de ver la infraestructura, mandar esto a primaria, que primaria lo acepte, que vuelva. Viste que ahora el instituto entro en la Universidad de la Republica, eso le trajo muchas contras y le bajo el estatus, el nivel a los profesores ranqueados, no tienen antigüedad. Entonces los profesores no agarran. El tema es que nosotros, como en magisterio también tenemos cuatro años de carrera, pero nuestra practica docente recién arranca en tercero, porque la justificación es que primero tenemos que formarnos, tenemos que tener un montón de herramientas para llegar a la práctica docente.

En primer año se podrían juntar las herramientas y al segundo año comenzar la práctica. Lo mismo que hacen, la práctica del maestro, se me ocurre, que el maestro se convierte en adscriptor. Ustedes podrían tener un adscriptor, la profesora de educación física de esas escuelas que todas tienen, que podría coordinar con su profesora de años, digo.

Es que tendríamos que tener otro sistema nosotros, con algunas cosas más parecido a magisterio, la realidad es que a nosotros en primero nos dan unas cosas, en segundo nos dan otras cosas y llegas a tercero y todo lo que te dieron antes, a veces

Y yo sé que, a mi me paso con una profesora, el año que yo ingrese acá como directora efectiva que fue en el año 2009, había tomado una muchacha de educación física y renuncio, porque no pudo adaptarse al entorno.

Es que es eso, no tenemos una práctica formal en contexto

Mira que esto no es sencillo, esto no es tan fácil. Mira que no es pavada, porque te agarras unos grupos de quinto y sexto y te la pueden hacer a cuadritos si vos no tenes cintura para trabajar con ellos, eso es una realidad. Ustedes deberían formarse para trabajar con esos niños, deberían saber lo que es estar , como son de desafiantes, cual es la estrategia mejor para poder ganártelos, porque el profesor de educación física en la escuela es un docente muy particular, es el docente que ellos tienen referido más al juego y esta bueno que ustedes ingresen por ahí, pero después tampoco te podes convertir en un estudiante más, en un alumno más que juegue con ellos y nada más. Y ganarte ese lugar, es una actividad muy difícil, porque poner

limites desde, porque claro ingresan a un lugar donde tenes que hacer tu lugar, porque hasta para las familias tenes que hacerte un lugar. Porque el profesor de educación física, sino.....no pasa nada, la lucha que tenemos con los carnes de educación física, que se respeten los horarios, por ejemplo nos pasaba, que ahora nos pasa mucho menos, que los grandes no querían hacer educación física porque les daba vergüenza y bueno lleva la falta del día, y así empezamos, pero también es importante la postura del profesor, "V" por ejemplo lo maneja muy bien, entonces logra negociar con ellos y yo pocas veces he tenido que participar o intervenir, pero no siempre pasa eso con los profesores.

Pero pasa que va más allá, o sea no esta en el tema de la formación personal de cada uno, porque a mi me paso en mi experiencia personal de aprender mucho más en la práctica, así trabajando, que en el mundo ideal que te vende el instituto. Entonces cuando llegas acá, va más en la cintura y en la forma de ser de cada uno en lo que vos ya tenes armado.

Por eso me extraña que sigan en esa cosa obsoleta que sigan haciendo la practica en una escuela de practica. Cuando en realidad, de educación física, el único lugar donde en las escuelas es obligatorio educación física es en la de APRENDER.

Ese tipo de leyes deberían hacerla maestros y docentes y no gente, parlamentarios.

Tal cual, igual tenemos este año unos cuantos maestros en el parlamento, que podrían haber aportado su experiencia personal nose.

Es política

Si, yo creo que pasa por ahí y a veces con las mejores intenciones que tengan y hay que ver. Pero es una pena porque los docentes siempre apuestan, si uno los motiva y busca un clima de trabajo bueno, que de eso se trata la labor del director, flexibilizar los vínculos, tratar de que todo el mundo venga contento a trabajar, tener proyectos que motiven y que los haga sentirse bien. Bueno muchachos, lamento no haber podido ser un poco más positiva.

No, pero es lo que queríamos, porque tenemos que hacer una tesis y que sea la realidad, que sirva para que alguien la vea y realmente pueda generar cambios después. La hicimos en estas escuelas también porque no vamos a elegir la escuela Francia.

5. E.Dir.2

1- ¿Hace cuanto tiempo es directora de esta escuela?

Este es mi décimo segundo año, 12 (doce) años.

1- ¿Qué características tienen las escuelas A.PR.E.N.D.ER?

Bueno, las escuelas APRENDER generalmente son de un medio sociocultural deprimido, hay muchas inasistencias, deserción, mucha repetición sobre todo en primer año. Esas son las principales características y por las cuales nuestra escuela entro en APRENDER; por el aumento de las repeticiones en primer año, por las características socioculturales de los niños y por el nivel de ausentismo o sea inasistencias intermitentes, niños que vienen dos o tres días a la semana y el resto falta. Aunque nuestra escuela si bien esta dentro de las escuelas APRENDER, no tiene las características de otras escuelas porque es una escuela de bajo alumnado en sus dos turnos, es una escuela chica. Hay escuelas aprender con características mas agravadas

¿Hace cuanto se convirtió en escuela APRENDER?

Estamos desde.., este es el tercer año, que estamos, ya había sido hace unos años atrás, cuando yo aun no estaba en esta escuela, había sido de contexto critico, después paso a ser escuela común y volvió en el 2009. Este es el tercer año y el año que viene se vuelve a evaluar a ver si sigue dentro de las escuelas APRENDER

2- ¿Como podría definir la población de esta escuela y a que barrió pertenecen mayoritariamente?

Bueno la población de esta escuela en muy heterogénea porque vienen niños de diferentes lugares, la mayoría de nuestra población viene de los re-alojamientos que son el barrió "V", y de las nuevas viviendas que se están haciendo al terminar "L", que son todos re-alojamientos. Pero tenemos un grupo importante de gente que permanece en la zona de "F" y que han venido sus abuelos, sus padres todos a esta escuela. Generalmente la gente hacia camino "M" no elije esta escuela, elije otras de mejor edificación o mejor nivel supuestamente, este, incluso tenemos la vivienda de ayuda mutua en frente y hemos tenidos pocos alumnos de ahí, que están enfrente a la escuela prefieren llevarlos a otra, este...pero bueno.

3- Las familias y/o adultos referentes de los alumnos ¿Se relacionan de algún modo con la escuela y sus actividades?

Si es una escuela que tiene muy buen vinculo con la comunidad, no quiere decir que no haya problemas con algunas familias o que haya familias que no se acercan a veces tenemos que ir nosotros, pero digo el hecho que yo hace muchos años que estoy en la escuela, de que hay maestras de que hace mas años que yo que están en la escuela, eso a permitido que las familias se conozcan con los maestros, con lo que te decía anteriormente muchos de los niños que vienen ahora fueron, son hijos, sus padres fueron alumnos de la misma maestra entonces eso va mejorando. Y desde que se implemento el programa maestros comunitarios, este, ese vinculo mejoró notoriamente también porque ahí el que no se acercaba, la maestra intercedía y después el padre comenzó a acercarse. Pero en realidad nosotros hemos mejorado muchísimo en estos últimos años en el relacionamientos con la familia. Y participan en los talleres de clase, en los proyectos que tenemos por el proyecto APRENDER.

¿Cuáles son esos proyectos?

Este...el proyecto APRENDER nuestro es sobre todo artístico donde cada maestra una vez por semana desempeña una actividad distinta de las curriculares, diríamos, tiene que ver con lo curricular pero trabajan, la expresión artística en otra forma, expresión corporal, expresión plástica, expresión a través de la XO con publicidad o propaganda o periódico, entonces hay otra vinculación de otra forma, y no trabaja con los niños de su clase, de otra clase se trabaja con niños de otra clase, y además se juntan distintos niveles. Se juntan jardinera, primero, y segundo, se integran, hay una buena integración, eso también favorece también la convivencia dentro de la escuela. Y los padres participan, quizá no participan tanto en algo que tenga que ver con lo organizacional de la escuela, como son los consejos de participación o la comisión fomento. Ellos vienen se acercan pero después se retiran pero cuando tu llames para alguna actividad generalmente si se acercan, y donde lo llame el maestro, la convocatoria de los maestros es muy poderosa.

4- ¿Existen reuniones de coordinación? ¿Quiénes participan? ¿Qué función cumplen?

Si nosotros nos reunimos por ser una escuela APRENDER una vez al mes tenemos una sala, donde traemos, donde se reúnen todos los maestros y dentro de los profesores especiales el profesor de educación física, es el único que está habilitado porque el de teatro por ejemplo no se les paga esas horas entonces no tiene que asistir. Este, y generalmente tratamos, no generalmente no, se tratan temas pedagógicos, después dejamos un espacio para los maestros comunitarios y un espacio de coordinación para actividades.

¿Los maestros comunitarios que serían?

Los maestros comunitarios son maestros de la escuela que en otro horario trabajan con un grupo de niños que han sido seleccionados en base a cuatro ejes son; integración ahí trabajan con el profesor de educación física, después aceleración para hacer avanzar a esos niños que están en una clase y tiene más edad, después esta la integración educativa que es como una ayuda para que el niño se integre con sus pares a nivel de su clase, y después trabajo con padres taller con padres y sobre todo en la familia, los maestros trabajan dentro del hogar que es el eje más importante que tiene.

¿Y eso es específicamente de esta escuela ustedes lo implementan?

Eh, no no, de todas las escuelas APRENDER y alguna escuela común también tiene maestros comunitarios, nosotros tenemos antes de ser escuela aprender ni bien se creo en el 2005, creo que fue, se creo este programa a nosotros ya nos nombraron primero uno, después dos y ahora tenemos 3 maestros comunitarios.

Volviendo un poco a las reuniones de coordinación, ¿Qué función cumplen?

Bueno ya te digo, tratan temas pedagógicos sobre todo por ejemplo este año que tenemos este proyecto si bien es artístico busca mejorar la lengua oral y la lengua escrita nosotros también abordamos esos temas. Este año además como teníamos un dinero que primaria nos da para llevar adelante el proyecto hemos pagado profesores especiales o talleres, entonces ha venido gente a apoyarnos o actualizarnos en alguna de estas áreas Ese es el objetivo principal que tienen las reuniones y se hacen una vez al mes.

5- ¿Que entiende por EF?

risas...esas si que es difícil. Pero bueno creo que es una disciplina que tiene mucho que ver con lo curricular dentro de las escuelas, o sea se puede trabajar mucho el aspecto físico en coordinación con las áreas que tienen los maestros de clase. Creo

que, sobretodo pensando en mi escuela, mas que el desarrollo físico que busca en los niños también debe buscar dar recreación, el disfrute de las actividades este, bueno no se que mas decirte, pero bueno. Como maestra siempre trate de que mis alumnos, yo estuve en una escuela donde había educación física paga por la escuela, ya te estoy hablando antes del 95´ entonces en ese momento lo que se buscaba era el desarrollo, mas bien que los alumnos adquirirán destrezas este para poder desarrollar su físico. Y después trabaje en una escuela en Ituzaingo donde esta la plaza Ituzaingo, y a mi me parecía importantísimo, bueno me sigue pareciendo importante el desarrollo físico de los alumnos y fui la única maestra que los llevaba a piscina así una vez por semana, tenia sexto año porque me parecía que era una actividad que no se podía desperdiciar que entraba, como una actividad mas dentro de la educación en mi clase, no era que fuera algo extra currícula. Quizá las condiciones en las que se da no sean las mejores en esta escuela y en muchas escuelas pero bueno me parece importante.

6- ¿Que opina acerca de la ley que declaro obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias?

Bueno por eso te digo, me parece importante estoy muy contenta, lo que si creo que le faltó pensar en las infraestructuras de las escuelas (risas) no pensó en eso, y, siempre estamos hablando de que no hay un lugar para que los niños hagan su higiene por ejemplo. Los niños no pueden ir a Educación Física y después volver al salón como vuelven, porque capaz que en sus hogares después este, tampoco realizan la higiene que necesitan después de hacer un trabajo físico. Este, o sea creo que a la ley le faltó eso y que hay mucho para caminar y para mejorar esa ley. Ahora que todos los niños tengan la posibilidad de tener Educación Física, si me parece que es muy democrático que todos se acerquen a ello, pero hay que mejorar en otros aspectos, no...te cuento una anécdota que es de mis hijo, tendrán la edad de ustedes, cuando fui a pedir el certificado medico en el año 91, 92, tenían Educación Física, la doctora no me lo quería dar porque si después no se bañaban ella decía que no era lo correcto, y tenia razón, yo en ese momento pensando solamente en darles un beneficio mas dentro de la escuela era una escuela publica también no lo pensaba, pero ahora cuando uno lo vive de cerca con los chiquilines, si tenia mucha razón tenia que tener vestuarios, tendrían que tener baños, bueno a nosotros nos falta mas, muchísimos mas que otras escuelas

7- ¿Hace cuanto se implemento en esta escuela la EF? ¿Se pueden observar cambios desde que la escuela incluyo EF en su currícula?

Hace 5 años atrás, si en el 2007, si Fabián hace 3 años que esta, si fue en el 2007. Y yo creo que si, quizás no los hemos medido, no nos hemos puesto a medir pero creo, que en cuanto a la preocupación sobre todo en que ahora se instauro viste el certificado de salud también obligatorio, que vamos a decir la verdad no es el cien por ciento que lo tiene, este, pero digo también ayudo a crear conciencia de que es necesario llevar a los chiquilines al medico. Acá en esta escuela mejoro en cuanto a la convivencia en cuanto a los desplazamientos es una escuela muy pequeña y necesita mejorar el desplazamiento, en donde los chiquilines en espacios donde son muy reducidos y tienen que manejarse este, les cambio la fisonomía y además esto de tener este profesor que hace tres años que tiene además un buen relacionamiento con los padres, porque el llama a los padres si su niño no se comporta dentro de las clases, hace talleres con los padres, hace muestras entonces también todo eso digo, no nos hemos puesto a medir ni cualitativa ni cuantitativamente los progresos pero si creo que ha habido un cambio y después de aca mucho niños han comenzado a hacer otras actividades físicas, cuando pueden en verano con las piscinas de las plazas publicas como que se han volcado mas también le han dado otra importancia.

8- Cuales son los pros y los contras de su implementación

Bueno creo que ya te lo dije, me pareció muy bueno para que todos los niños estén en contacto, pero los contras son pensar en la infraestructura, pensar en escuelas como esta que el único lugar que tenemos es este patio que esta aca que es un patio todo de hormigón, es un patio pequeño, por ejemplo juegos no se pueden hacer, pensar hacer una actividad como voleibol o basquetbol imposible. O sea que lo único que se puede hacer, eso les hablara mejor el profesor digo, el tiene que reprogramar todo lo que tiene con su bagaje para poder aplicarlo aca en esta infraestructura, eso hay que pensarlo muy bien.

¿Y materiales?

Materiales tenemos! Si, materiales ha habido buen aporte, este año lo han renovado y la escuela ha comprado con lo mismo este proyecto tambien ha comprado laberintos, para equilibrios, creo que materiales no nos faltan. O sea lo que el profesor necesita o lo tiene porque se lo dio primaria o se lo consigue la escuela.

¿Que función cumple la EF dentro de esta escuela? ¿como afecta a los alumnos?

Bueno el profesor de educación física como se integra todo, desde el desarrollo de las destrezas, habilidades físicas de los chiquilines, la recreación que eso es muy

importante la actividad recreativa porque el trabaja junto con las maestras comunitarias un día por semana para la integración, lo recreativo tienen gran importancia, su pilar, y bueno ya te digo para saber manejarse en el patio, para que los chiquilines sepan correr y saber cuando frenar (risas) ha sido muy bueno su incorporación, acá no se puede correr abiertamente, este nos hubiera gustado poder desarrollar otro tipo de actividades. También nos a vinculado con la comunidad la educación física porque esta escuela trabaja, este, algunas veces este año no se pudo hacer, el tiempo tampoco nos ayudo, trabajamos hacemos actividades conjunta con la otra escuela cercana y usamos la plaza que ellos tienen enfrente, y hacemos caminatas y después hacemos juegos, con todos con los niños, y padres y todos los vecinos que quieran acercarse, este, o sea que también a servido como una integración en el barrio.

Bueno, ya estaría, ¿Hay alguna otra cosa mas que quieras agregar?

Bueno, si lo importante del valor de la educación física es la persona que venga , porque ya les va a decir el profesor pero el cambiar, ustedes salen con toda una teoría y que después cuando se encuentran frente a la realidad hay que saber acomodar toda esa teoría a la realidad que les toque trabajar, a el le paso cuando eligió no tenia idea donde iba a trabajar, entonces digo poder, eso que no es tan fácil nos pasa a los maestros también no, nos formamos con una teoría después caemos a la realidad entonces eso en vez de detenernos, paralizarnos o decir eso no se puede no, hay que tratar de ver como hacemos todo es cambio, como acomodamos todo lo que traemos todo lo cultural que traemos todo ese bagaje a la realidad y bueno, sacarlo adelante como sea. Y bueno eso el lo importante porque aca igual de todas maneras todos trabajamos a pesar de las carencias lo hacemos con disfrute, porque sino también si venimos enojados por el lugar, por el espacio, por todo esto, ninguna actividad va a salir bien, sino le ponemos las ganas.

Bueno muchas gracias,

gracias a ustedes.

6. E.Dir.3

2- ¿Hace cuanto que es directora de está escuela?

De esta escuela este año, soy nueva, si.

3- ¿Qué características tienen las escuelas A.PR.E.N.D.ER?

Bueno es una escuela que por lo general esta inserta en un ambiente bastante deteriorado social y económicamente, son lugares con mucha vulnerabilidad social y económica. Esa es la característica fundamental la parte económica y social.

¿hace cuanto tiempo es APRENDER esta escuela?

APRENDER, ehh no se, pero hace varios años ya, no tengo exactamente la fecha, después te la averiguo pero hace varios años.

4- ¿Como podría definir la población de esta escuela y a que barrio pertenecen mayoritariamente?

El barrio, todos los niños que vienen acá, el 99% son del barrio del complejo, algún niño viene de alguna zona aledania por un tema de que se mudo por ejemplo, igual quiere terminar la escuela acá. O algún que tuvo algún problema de conducta en alguna otra escuela y viene para acá, pero el 99%de la población es de acá. Y en cuanto a los niños son niños del barrio que tienen la característica del barrio, son niños con alguna problemática de violencia, este, y en cuanto a los aprendizajes es una escuela con población con aprendizaje muy reducido. Esa mas o menos es la característica de la población.

5- Las familias y/o adultos referentes de los alumnos ¿Se relacionan de algún modo con la escuela y sus actividades?

Si se relacionan el tema es el siguiente, no siempre se los invita a participar a veces por miedo, por las características mismas de la familia, hay maestros que tienen miedo y no se abren demasiado a que la familia participe pero cada vez que hay una instancia de participación, vienen. Son algunas familias que nunca les vemos las caras pero por lo general cuando vos llamas a un padre para una reunión, por un tema puntual del hijo viene, si no es hoy va a venir mañana pero vienen, y si no son ellos va a ser alguien de la familia venir vienen, el tema es que ya te digo, los maestros por un

tema de miedo por el tema de los vínculos a veces no se abren demasiado tampoco pero la familia si la invitas a participar vienen. Digo hay casos que no pero como en todos lados.

6- ¿Existen reuniones de coordinación? ¿Quiénes participan? ¿Qué función cumplen?

En el encuentro docente si, una vez por mes los sábados de mañana tenemos 4 horas de sala de coordinación y participamos todas las maestras, equipo director, y profesora de Educación Física y maestra de apoyo y maestras comunitarias, este, no participa el profesor de huerta, que si participa al principio de año como para coordinar, este, y en alguna instancia viene algún técnico o alguno de los profesores especiales y participa. El otro día participo la profesora de arte, este, participo, pero sino solamente personal docente y profesora de Educación Física. Y se cumplen todas las funciones de coordinación desde lo didáctico pedagógico, los tres ejes; didáctico pedagógico, socio-comunitario y organizativo administrativo. Todo lo que es organización de la escuela en cuanto horarios o acuerdos institucionales en cuanto a los recreos, entradas, salidas, este, no se, todo lo que forma parte de la escuela, y alguna actividad que se haga con, este alguna clase abierta, alguna cosa también se puede coordinar para que los maestros dentro de los turnos diferentes también se encuentren. También se coordina la actividad de las maestras comunitarias con los niños y con las maestras que a veces uno las puede ver en la clase. Y se coordina bueno todo lo que es organización y la parte pedagógico didáctica se tratan temas vinculados con lo didáctico pedagógico. En tanto estrategias de trabajo para la dificultad de aprendizaje o como atender niños con dificultad de aprendizaje, que estrategias usar, a veces se trabaja material teórico que se comparte. Depende es muy variado, depende la sala la agenda que vamos a tener.

¿Pueden llegar a tratar algún niño en particular?

Si a veces se tratan porque en realidad los niños de la escuela son niños de todos. Digo por mas que un niño con dificultad de aprendizaje este en primero ese niño es un problema de toda la escuela no solamente de su maestra. De hecho hay niños de primero, que actualmente, que hay un primero muy complicado entonces este, vemos en la sala, si fuera de la sala como hacer para atender a aquellos niños que se escapan del salón o que no quieren, o son muy violentos, entonces bueno, una estrategia es que vengan un rato a trabajar a comunitario, o a la dirección o se van a otra clase. Digo esas estrategias se buscan entre todas, porque los niños son puntuales de la escuela, no es de un grupo, son atendidos por todo el personal.

Entonces a veces puede ser que algún caso puntual se trate en una sala para buscar estrategias entre todas, ¿Qué se puede hacer? O a una se le ocurre una idea.

7- ¿Que entiende por EF?

¿la educación física en las escuelas?

Si

Y bueno, para mi forma parte de la educación desde todos los ámbitos del niño de la parte social, la parte física, este un tema de la integración, nosotros tenemos en estas escuelas que tienen tanta dificultad y tantas carencias la educación física es fundamental, por el tema de respetar, desde las cosas básicas, desde el tema de respetar una regla de juego que ellos no, ellos generalmente no lo hacen porque son muy de ir hacia fuera del límite. La parte física ni que hablar, pero forma parte de la, es un todo la ecuación en la escuela, la parte en el salón con la maestra y la parte con la profesora, de hecho cuando hay días de lluvia o lo que sea, trabajan con la profesora en otro salón o en su salón ya sea con juegos de mesa o con algún otro tipo de actividades, este, y forma parte de del todo que es la ecuación física, no.

8- ¿Que opina acerca de la ley que declaro obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias?

Estoy totalmente de acuerdo pero no esta totalmente aplicada tampoco. Hay escuelas que no tienen profesor de Educación Física, de hecho escuelas de tiempo completo acá del barrio, de la zona, no tienen y están siete horas y media los niños en la escuela y no tienen profesor de Educación Física.

¿Y eso a que se debe?

Y por que no hay rubros para generar el sueldo. Todo tema económico y burocracia.

9- ¿Hace cuanto se implemento en esta escuela la EF? ¿Se pueden observar cambios desde que la escuela incluyo EF en su currícula?

En esta escuela ya hace muchos años,...(entra la Secretaria)

Secretaria: ehh oficialmente, para un poquito, 2008 estaba Javier, 2007 estaba Mauro y si no estoy mal, 2006 me arriesgo en el 2006.

Directora: ¿Y APRENDER desde cuando?

Secretaria: ehh contexto, a cuando yo vine ya era, yo viene en el 2000 y ya era escuela de contexto.

Si ahora cambio el nombre a APRENDER, pero es lo mismo.

Directora: si es lo mismo, si si.

Secretaria: si 2006, y era por primaria, porque en algún momento del 2001 y 2002 vino una persona que tenia un curso pero se le pagaba, y vino no se dos veces o tres, le pincharon un par de ruedas y no vino mas.

¿y se puede observar algún cambio desde que hubo Educación Física hasta hoy?

Secretaria: ¿la verdad? No, pero no tiene que ver con lo bueno o lo malo de la educación Física, no tienen que ver con eso. No, tienen que ver con que cada vez estamos peor en general mas allá de la educación física, del maestro comunitario.

¿eso va al barrio o a la educación en general?

Secretaria: ehh, mira yo perdí la noción hace 13 años que estoy acá y perdí la noción de lo que puede ser una escuela común en este momento en otro lado. Pero nosotros lo hablamos..

Directora: Pero las transversales que se dan en Educación Física se dan en la escuela y se dan en la sociedad son las mismas, porque el niño no respeta las reglas del juego ni acá, ni en Educación Física, ni en la escuela en general, ni en el barrio porque rompe, tira, pateo y no le importa. El tema de la transgresión se da, en todo los ámbitos de la vida y eso no es al revés no es que salga de la escuela hacia fuera, sino que la sociedad a hecho que el barrio sea así que toda la comunidad este.

Directora: El barrio se mete en la escuela.

Secretaria: Y los niños son parte de ese barrio, están cuarto horas acá y el resto están en un entorno que se manejan así.

Directora: Y no te olvides que esta escuela es la única en el barrio, en un barrio muy cerrado, entonces no hay otra escuela cerca donde. O sea hay otra allí cruzando la ruta, pero no van es esto.

Secretaria: Acá tenemos tres categorías en realidad, no acá, en el barrio tenemos tres categorías en que más o menos levanta un poquito la cabeza, paga colegios privados pero contados con los dedos de la mano.

¿Qué cantidad de gente vive acá, más o menos?

Secretaria: Ahh no tengo ni idea, esta súper poblado porque todos los días aparecen más familias. Están los blocks, y esta todo el asentamiento perimetral. Yo no tengo idea, todos los días vas y están haciendo casitas nuevas es impresionante, y gente que va, gente que viene, gente vende, gente que compra. Y después tenes a la otra gente que dice que no que este barrio, que no sirve, que no es seguro, que te pasan cosas, yo no quiero que mi hijo vaya a la escuela del barrio y lo llevan a Millán de Le coq. Pero igual en el barrio sigue teniendo su vecino con el mismo problema. Salen a jugar con los niños, que no quiere que esten compartiendo en la escuela, este, como para alejarlos. Si, no entendes el razonamiento, pero es real, es el razonamiento que tienen ellos. No yo a esta escuela donde va fulano, mengano y sultano no quiero que vaya, y después los vez con el fulano, sultano y mengano jugando en la calle. A cambiado la realidad totalmente el tema de la pasta base a sido un catastrófico, el tema de los limites, la gente en general se queja de que son las dos o tres de la mañana y niños de edad escolar, y están en la calle. Mas de uno viene y lo plantea, y este, con los padres ahí, con los padres trabajando no sé dónde están, pero esa es la realidad. Niños que naturalmente se te duermen al otro día, si lo que pasa que yo me acuesto, un ejemplo de una madre, yo me acuesto vengo cansada de trabajar y el se va, me despierta a las dos y esta afuera, me despierto a las tres y sigue afuera, niños de tercer y cuarto año de escuela, digo tienen hermanos grandes. Pero ta, como mama, te levantas y los entras. O si hay limites no te sale, si hay un criterio de familia, a mi hijo no se le ocurre, no se le ocurre salir del cuarto, solo para ir al baño, mucho menos ahh, bajar las escaleras. O venir con el gallo, venir a la escuela con el gallo, yo que se viste, ese es el problema acá, y no lo arregla ni la educación física, ni la práctica, ni el teatro, ni las 1400 actividades que de repente se pueden hacer ahora el plan trae a un profesor de percusión eh, yo que se para integrar, entusiasmar.

Directora: Parte de una conciencia como comunidad

Debería, entonces, más allá de la escuela y la función que cumple la escuela en el barrio haber otro tipo de proyectos barriales para tratar este tipo de problemáticas.

Directora: No hay un club, ahora hay un grupo de vecinos que están organizando una cancha de baby futbol, pero hasta eso era un terreno irregular y ahora se logro de que bueno, porque ocupar un terreno irregular para hacer una cancha de futbol, vamos a regularizar todo ahora se sabe que es de una empresa X, y la asistente social de la escuela esta tratando de regularizar el papel para que salga les done ese terreno para poder instalar una cancha de futbol, algo que la gente lo organice, por ellos mismo. Pero no hay un club de jóvenes, no hay un lugar donde ellos puedan ir de tarde a integrarse, más allá de algún club de niños que hay, que funciona en el horario de la tarde, pero no, no tienen. O sea las actividades incluso en Educación Física tendríamos que tener mas profesores, una profesora una sola, mas en el caso de X que viene lunes, martes y miércoles como que no es mucho tampoco. Y un poco para que los chiquilines vean que hay otras posibilidades de hacer otras cosas.

Secretaria: Pero igual también, en la obra que antes era un merendero, después lo transformaron en centro educativo y ahí tienen distintos tipos de actividades, hacen paseos permanentemente.

¿En donde?

Directora: Club de niños.

¿y logran hacer actividades ellos?

Secretaria: si, si, ellos tienen actividades.

Directora: Ellos en realidad son este, ecuación informal diríamos, ellos atienden a los chiquilines en el horario de la tarde, les dan la merienda, hacen actividades recreativas, hay un maestra que es la que trabaja con ellos en el área de apoyo de educación y después hacen paseos, salidas didácticas es una ONG.

Acaba de llegar sexto de una salida didáctica (entran 4 maestras al salón donde estábamos, a buscar su merienda). Ta como que en realidad el tema de actividades de ecuación física tendría que ser mas masivo, yo se que no vamos a solucionar nada, pero si creo que ayuda porque ellos al tener otro tipo de actividades, también tienen la visión puesta en otras cosas. Y si esto es así a diario.

Y si uno tiene que adaptarse al modo de trabajar de la escuela, porque si viene con los prototipos hechos.

Maestra: De todo lo que te enseñan nada vas a poder aplicar.

Directora: Hay un realidad también que cuando uno elije una escuela de estas características sabes que no es trabajar en una escuela de practica. No podes esperar tener escuelas cinco estrellas. No las escuelas de escuelas de estas características yo he trabajado otros años tienen características...el problema mayor es el barrio, el entorno es esto, no hay otra cosa. La mayoría de los padres salen a trabajar, pero hay muchos que no hacen nada o trabajan acá tienen un kiosquito, pero no necesitan salir. Y muchos de los chiquilines que salen de la escuela y van al liceo, a los tres meses desertan porque no se adaptan a otra realidad que no sea la de su barrio. Ellos acá son súper poderosos van en barrita y hacen lo que quieren pero salen y se desinflan. Porque ellos son fuertes acá en este entorno, pero en otra realidad, la otra realidad los destruye porque los supera, no tienen herramientas ellos. Lo mismo, vos entras, no se si ahora cuando ustedes vinieron pero generalmente hay grises ahí sentados en la entrada.

Si habían, y nos dijo la profesora que cobran peaje.

Directora: si, díganle que vienen a la escuela, este, si porque a veces cobran peaje. Si pero estos gurises son los niños, los que ni estudian ni trabajan, no hacen nada. Entonces claro ellos acá se creen que se las tienen todas, pero cuando salen no son nadie. Digo si no estudias, no, se desinflan porque no tienen herramientas para afrontar todo lo que hay ahí afuera, el mundo de ellos es este. Por eso es una comunidad muy particular, son muy cerraditos, y si vos no te adaptas, pasas peor.

¿Alguna de las maestras, o personal que trabaje acá, es del barrio?

Directora: Del barrio no, cerca del barrio si

9- ¿Cuales son los pros y los contras de su implementación

Y buen, y todo lo que sea aportar para trabajar con este tipo de chiquilines está bueno. Digo como que cosas en eso no... el tema de las contras de aplicar es que bueno, es que a veces nos gustaría el tema de tener más posibilidad de tener educación física, pero lo que no tenemos es un salón para trabajar los días de lluvia, usamos un salón de clase pero es chico, el mobiliario tampoco es adecuado y mucho material tampoco tenemos, en las escuelas no recibimos dinero para educación física pero este año recibimos, nos donaron de primaria no sé si dos pelotas creo o algo más. Este año realizamos un proyecto y dentro del proyecto se pidió dinero para educación física y se compraron pelotas, aros vallas y no sé qué más. Pero si no es así, por eso es una

contra, no tenemos mucho material tampoco. No hay nada establecido como para educación física, o sea trabajan con telas precioso hay un árbol ahí precioso que ojala no se caiga con el temporal y hay un gajo que lo tenemos para esto ahí trabajan con la tela pero por ejemplo la tela lo presto primaria y hay que devolverla cosas así, entonces quieres pero no tienen, y a veces no se motivan demasiado. Son niños con atención muy lábil...es un ratito y ya se aburren y te buscan a que otra cosas vamos a hacer, a que otra cosa vamos a jugar, pero es así, es la característica de los niños de este contexto, de las escuelas APRENDER. Es la primera vez que trabajo acá, pero ya tengo 26 años de trabajo, ya trabaje en muchas escuelas aprender, de echo trabaje 15 años en una en el interior, límite con Montevideo, en canelones, y más o menos ta, o sea la situación cambio en todos lados, y no teníamos profesor de educación física, en los 15 años que estuve nunca tuve.

En si se declaró obligatoria en el 2009 pero las que tenían antes era por motus propio

Si allá tuvimos un año una profesora que pagaba primaria y no pudo ir mas por motivos personales y se perdió el cargo. Y después bueno trabaje en la de acá enfrente el año pasado y teníamos dos profesores uno de mañana y otro de tarde pero también la cantidad de niños ameritaba que tuviéramos dos, pero ya te digo igual una no es nada en la escuela, sea la cantidad que sea.

10- ¿Que función cumple la EF dentro de esta escuela? ¿como afecta a los alumnos?

En realidad lo que se dice afectar incide en que a ellos les gusta. O esa es una actividad que ellos la esperan. Si no les gustara ellos dirían que no quieren ir pero la esperan y si Cecilia no viene por algo ellos la siente la falta de Cecilia. Los maestros ni que hablar, porque es un rato que tenemos que es como que los niños salen del salón o trabajan en otro tipo de actividades con otra persona, es importante que trabajen con otras personas y no siempre con la cara de la maestra. Estemmm y ¿que que otra cosa era? ¿Cómo afecta? La actividad de Cecilia es como la de cualquier funcionario docente de la escuela, cualquier funcionario docente maestros, tiene obligaciones y funciones y Cecilia lo mismo. Cuando hacemos algún proyecto se incluye educación física alguna actividad específica se incluye educación física es una compañera más. Yo sé que hay algunas escuelas que los profesores no se involucran y no participan, por suerte ese no es nuestro caso, Cecilia es muy abierta y participa de todas las actividades y todas las exigencias que tienen los docentes ella también las tiene, no se discrimina por ser docente de educación física, se la integra.

11- ¿Existen maestros comunitarios acá?

Si tenemos dos uno de mañana y otro de tarde. Esta muchacha que hizo la dramatización acá es la maestra comunitaria pero hoy no estaba porque se fue de paseo con sexto a un paseo en colon. A la UTU de colon. Y tenemos una maestra de apoyo en el turno de la mañana. También tenemos “escuelas disfrutables” que no se si lo conoces es un programa de primaria en el que trabajamos con equipos multidisciplinarios, psicóloga y una asistente social pero lleva de licencia 3 años y no se le puede poner suplente.

11.3 Discusión Parlamentaria

4
5



REPUBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY

Poder Legislativo - Cámara de Representantes

- 6 N° 3455 - 9 DE OCTUBRE DE 2007
7 REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY
8 DIARIO DE SESIONES
9 DE LA
10 CÁMARA DE REPRESENTANTES
11 TERCER PERÍODO ORDINARIO DE LA XLVI LEGISLATURA
12 56ª SESIÓN
13 PRESIDEN LOS SEÑORES REPRESENTANTES TABARÉ HACKENBRUCH LEGNANI 1er.
Vicepresidente
E INGENIERO AGRÓNOMO RODOLFO CARAM 2do. Vicepresidente
14 ACTÚAN EN SECRETARÍA EL TITULAR DOCTOR MARTI DALGALARRONDO AÑÓN Y
LA PROSECRETARIA DOCTORA MARGARITA REYES GALVÁN
15 Texto de la citación
16 Montevideo, 4 de octubre de 2007.
- 17 LA CÁMARA DE REPRESENTANTES se reunirá, en sesión ordinaria, el próximo martes 9, a la hora 16, para informarse de los asuntos entrados y considerar el siguiente
18 - ORDEN DEL DÍA -
- 19 1º.- Comisión Permanente del Poder Legislativo. (Elección de miembros para el Tercer Período de la XLVI Legislatura). ([Artículo 127 de la Constitución](#)).
- 20 2º.- Comisión Administrativa del Poder Legislativo. (Elección de miembros para el Tercer Período de la XLVI Legislatura). ([Ley N° 16.821](#), de 23 de abril de 1997).
- 21 3º.- Fiesta del Cordero Pesado, de la ciudad de Sarandí del Yí, departamento de Durazno. (Se declara de interés cultural). (Carp. [1894/007](#)). (Informado). Rep. 1006 y Anexo I
- 22 4º.- Enseñanza de la educación física. (Se declara obligatoria en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país). (Carp. [1520/006](#)). (Informado). Rep. 888 y Anexo I
- 23 5º.- Proclamación de suplentes de Legisladores. (Modificación del artículo 17 de la [Ley N° 7.912](#)). (Carp. [1664/007](#)). (Informado). Rep. 935 y Anexo I
- 24 6º.- Personal Superior y Subalterno del Ministerio de Defensa Nacional que desempeña tareas de riesgo. (Cómputo bonificado de servicios). (Carp. [1125/006](#)). (Informado). Rep. 708 y Anexo I
- 25 7º.- República Italiana. (Designación a la Escuela N° 90 del departamento de Rocha). (Carp. [1295/006](#)). (Informado). Rep. 783 y Anexo I
- 26 8º.- Miembros de órganos de contralor interno que representen a entes autónomos o servicios descentralizados en emprendimientos o asociaciones con entidades públicas o privadas, nacionales o extranjeras. (Se reputan funcionarios públicos y se consagra la responsabilidad funcional). (Modificaciones de la Cámara de Senadores). (Carp. [526/005](#)). (Informado). Rep. 430 y Anexos I a III
- 27 9.- Bernardino Correa Paiva. (Designación a la Escuela Rural de Sarandí de Arapey, departamento de Salto). (Carp. [1377/006](#)). (Informado). Rep. 822 y Anexo I
- 28 10.- Comisión Especial para Informar, Proyectar y Eventualmente Legislar sobre los Intereses Uruguayos en la Antártida. (Creación). (Carp. [1931/007](#)). (Informado). Rep.1019 y Anexo I
29 MARTI DALGALARRONDO AÑÓN JOSÉ PEDRO MONTERO
30 Secretarios
31 **SUMARIO**
- 32 **1.- Asistencias y ausencias**
33 **2.- Asuntos entrados**
34 **3 y 5.- Exposiciones escritas**
35 **4.- Inasistencias anteriores**
- 36 **MEDIA HORA PREVIA**
- 37 **6.- Solicitud de apoyo para el Centro Doctor Jacobo Zibil, de atención a discapacitados en el departamento de Florida.**
38 — Exposición del señor Representante Vega Llanes
39 **7.- Necesidad de atender la seguridad del CAIF de Camino de las Tropas y Luis Batlle Berres, departamento de Montevideo.**
40 — Exposición del señor Representante Borsari Brenna
41 **8.- Posibles violaciones a la Ley N° 17.817 cometidas en algún programa de televisión que expresa ideas religiosas.**

- 42 — Exposición del señor Representante Álvarez López
- 43 **9.- Triunfo del Club Rosario Atlético en torneo de fútbol de la ciudad de Rosario, departamento de Colonia.**
- 44 **Entrega de tierras a colonos realizada por el Instituto Nacional de Colonización.**
- 45 **Consejos Departamentales y Mesas de Desarrollo Rural creados por la Ley N° 18.126.**
- 46 — Exposición del señor Representante Viera
- 47 **10.- Discrepancia con el posible incremento en los tributos de la Intendencia Municipal de Canelones.**
- 48 — Exposición del señor Representante Peña Fernández
- 49 **11.- Importancia de la entrega de tierras realizada por el Instituto Nacional de Colonización.**
- 50 — Exposición del señor Representante Guarino

51 CUESTIONES DE ORDEN

- 52 **12.- Aplazamiento**
- 53 **18.- Integración de Comisiones**
- 54 **13, 15, 21 y 23.- Integración de la Cámara**
- 55 **25.- Levantamiento de la sesión**
- 56 **13, 15, 21 y 23.- Licencias**
- 57 **20.- Rectificación de trámite**
- 58 **16.- Reiteración de pedidos de informes**

59 ORDEN DEL DÍA

- 60 **14.- Fiesta del Cordero Pesado, de la ciudad de Sarandí del Yí, departamento de Durazno. (Se declara de interés cultural).**
- 61 Antecedentes: Rep. N° 1006, de julio de 2007, y Anexo I, de octubre de 2007. Carp. N° 1894 de 2007. Comisión de Educación y Cultura.
- 62 — Aprobación. Se comunicará al Senado
- 63 — Texto del proyecto aprobado
- 64 **17 y 19.- Enseñanza de la educación física. (Se declara obligatoria en las escuelas de enseñanza primaria en todo el país).**
- 65 Antecedentes: Rep. N° 888, de diciembre de 2006, y Anexo I, de setiembre de 2007. Carp. N° 1520 de 2006. Comisión de Educación y Cultura.
- 66 — Aprobación. Se comunicará al Senado
- 67 — Texto del proyecto aprobado
- 68 **22 y 24.- Proclamación de suplentes de legisladores. (Modificación del artículo 17 de la Ley N° 7.912).**
- 69 Antecedentes: Rep. N° 935, de abril de 2007, y Anexo I, de agosto de 2007. Carp. N° 1664 de 2007. Comisión de Asuntos Internos.
- 70 — En discusión general
- 71
- 72 .
- 73 .
- 74 .
- 75
- 76
- 77
- 78 **"PODER EJECUTIVO**
- 79 **Ministerio de Educación y Cultura**
Ministerio de Turismo y Deporte

80 Montevideo, 11 de diciembre de 2006.

- 81 Señor Presidente de la Asamblea General
Don Rodolfo Nin Novoa
- 82 El Poder Ejecutivo tiene el honor de dirigirse a ese alto Cuerpo, con el fin de someter a su consideración el proyecto de ley que se acompaña, por el cual se declara la obligatoriedad de la enseñanza de la educación física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país, por los fundamentos que se expresarán.
- 83 I) Fue el Reformador de la Escuela Uruguaya, José Pedro Varela, uno de los primeros que repararon en la necesidad imperiosa de la presencia de la Educación Física en la educación primaria.
- 84 En la Memoria Anual de 1876 José P. Varela, como Director de Instrucción Pública, refiriéndose a la gimnasia escolar, insiste en que:
- 85 "Tal vez ninguna materia ha sido más descuidada hasta ahora y pocas que tengan mayor importancia".
- 86 A continuación, afirma que la:
- 87 "(...) necesidad de introducir (la gimnasia de salón) en la escuela es tan sentida, tan urgente, tan vital, que sólo un lamentable desconocimiento de las más imperiosas exigencias de la naturaleza física, ha podido hacer lugar hasta ahora se obligase a nuestros niños a permanecer durante largas horas inmóviles, sometidos a un activo trabajo mental, y sin que el ejercicio físico alternado activara igualmente las fuerzas y los órganos del cuerpo".

- 88 En este sentido, y tomando el legado vareliano, se puede aseverar -como lo hace el Prólogo del Programa de Educación Física Escolar-, que:
- 89 "El desarrollo integral de los niños (hace) que la Educación Física (sea) una materia más del currículum escolar ya que además de mejorar la salud y el crecimiento de los niños, se transforma en una herramienta que potencia el aprendizaje".
- 90 Partiendo de la base de que la educación debe ayudar al individuo a comprender el mundo. en que se vive, a aprender en y de la vida, a ser capaz de actuar reflexivamente, incidiendo en la realidad social transformándola en forma creativa, y que la escuela debe formar a las futuras generaciones en las capacidades que requiere un desempeño ciudadano satisfactorio y responsable, la Educación Física de ser entendida como la contribución significativa al desarrollo de la persona a través fundamentalmente de la motricidad, a partir del acervo o capital cultural de cada sociedad.
- 91 En este marco, los objetivos de la Educación Física, como parte integral e integrada de los contenidos escolares, estarían relacionados con:
- 92 - Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.
- 93 - Incorporar hábitos de higiene, de alimentación, de posturas y de actividad física que tienda al logro de una actitud tendiente al mantenimiento y desarrollo de la salud.
- 94 - Resolver problemas que exijan el dominio de patrones motrices básicos adecuándose a los estímulos perceptivos, encontrando las mejores soluciones de acuerdo a sus posibilidades.
- 95 - Participar en juegos y actividades, estableciendo relaciones equilibradas y compartidas con los demás, evitando la discriminación así como los comportamientos agresivos y la actividad de rivalidad en las actividades competitivas.
- 96 - Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, recreativas, deportivas y rítmicas.
- 97 - Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas y estados de ánimo.
- 98 - Contribuir a superar dificultades que puedan interferir en el desarrollo normal, tanto del punto de vista anatómo-funcional y perceptivo-motriz, como del afectivo social.
- 99 - Promover actividades que desarrollen el contacto directo con la naturaleza.
- 100 - Desarrollar la capacidad de evaluación y de valoración de sí mismo y de los demás como bases ciertas para consolidar una sana autoestima". (Ibidem).
- 101 Todas las orientaciones pedagógicas son contestes en afirmar que la Educación Física no puede dejar de estar presente tanto en las orientaciones globales que las autoridades dispongan para la educación primaria como derecho de todos los niños, sino que también participando en cada uno y en todos los centros educativos e inclusive, como parte de los equipos interdisciplinarios que integran el sistema escolar a lo largo y ancho de nuestro país.
- 102 La conducta motriz interviene en forma determinante en la actividad escolar infantil. Desde la edad inicial, toda propuesta pedagógica involucra globalmente al niño comprometiendo su capacidad de movimiento, en la medida en que los alumnos no han completado todavía la organización de su motricidad básica y cada uno de los movimientos a realizar supone un problema de coordinación, de colocación postural, de organización especial, aspectos todos que debe superar.
- 103 El cuerpo no es ya, en educación, el soporte estático de una mente receptiva, sino que adquiere su protagonismo en una concepción unitaria de la persona.
- 104 Así tanto los estudiosos como los propios docentes que dirigen y actúan en la escuela han reconocido la importancia de la Educación Física para el desarrollo de actitudes y valores imprescindibles de promover en la situación actual.
- 105 En este sentido, una investigación reciente llevada a cabo por el Programa Infamilia del MIDES ha revelado que la mayoría de los maestros de las escuelas del Programa consideraron que las actividades de Educación Física influyeron positivamente en los niños y contribuyeron a mejorar su comportamiento. En particular, el 80% de los maestros consideraron que el trabajo de los Profesores de Educación Física en la escuela influyó mucho o bastante en la socialización e integración de los niños.
- 106 De todo esto se deduce que el gozar de la enseñanza de la Educación Física en la edad infantil no puede ser considerado como un complemento más o menos necesario, del que se puede prescindir o relegar en caso de escasez de recursos.
- 107 Muy por el contrario, el Poder Ejecutivo entiende que su lugar en la educación primaria ha de ser considerado un derecho de los niños, y que so pena de grave discriminación, no se puede prescindir en cada una de las escuelas del país, independientemente de su contexto económico, social y cultural.
- 108 II) La Educación Física en la educación escolar ha sido una preocupación presente desde mucho tiempo atrás en nuestra sociedad. Esa inquietud aparecería precozmente en la legislación nacional. Así fue que a principios del siglo XX, cuando se promulgó la ley de creación de la Comisión Nacional de Educación Física de fecha 7 de julio de 1911, de la cual se está festejando su 95º Aniversario, se indica en el inciso I) de su artículo 6º que ese organismo debe ocuparse de:
- 109 "Proyectar un plan racional de educación física obligatoria en las escuelas de instrucción primaria (...)".

- 110 Los precarios medios que entonces contaba el Consejo de Primaria, unido a la falta de personal docente capacitado, hicieron que fracasara la voluntad de los parlamentarios de concretar esa "educación física obligatoria en las escuelas de instrucción primaria" .
- 111 La responsabilidad de proveer personal docente especializado para la Educación Física Escolar pasó -en abril de 1924- desde el Consejo de Enseñanza Primaria y Normal a la Comisión Nacional de Educación Física.
- 112 Los pocos docentes existentes en la plantilla de la CNEF y la multiplicidad de obligaciones en el campo de la actividad deportiva y recreativa que asumiera aquel organismo, hicieron que tampoco se avanzara en el tema.
- 113 Sin embargo, la intención se mantuvo siempre presente, pues finalizando la tercera década del siglo XX se reitera la idea en la [Ley N° 8.365](#), de 23 de octubre de 1928, que expresa en su artículo 7°:
- 114 "Declarase obligatoria la enseñanza de la educación física para todos los niños y niñas hasta la edad de 15 años que habiten en la localidades en que la Comisión Nacional de Educación Física tenga establecidos sus servicios, sin más excepciones que las de carácter médico".
- 115 Será la [Ley N° 14.101](#), de 5 de enero de 1973 -cuarenta y cinco años después- la que vuelve a ocuparse del tema, estableciendo en su artículo 10 que:
- 116 "El Consejo Nacional de Educación sustentará una política educacional coherente orientada hacia los siguientes fines: (...)
- 117 11) Hacer obligatoria la cultura física e incentivar el deporte y las actividades recreativas".
- 118 Esta disposición se tradujo en que, a partir del curso de 1973, la Educación Física se formalizara en el currículum de Enseñanza Secundaria (de 1° a 4° año), con las mismas exigencias, requisitos y legitimación docente, que el resto de las asignaturas que han integrado sus sucesivos planes de estudio.
- 119 No pasó así en la enseñanza primaria, donde los servicios siguieron -como venía sucediendo desde 1924- siendo atendidos por la Comisión Nacional de Educación Física. Esa disparidad, hizo que los porcentajes de niños que gozaban de actividades de Educación Física Escolar se mantuviera, desde entonces, en el entorno del 20%.
- 120 A partir de la década del 90, diferentes instituciones -entendiendo la importancia de la presencia de las actividades de Educación Física para la educación integral- promovieron la contratación de docentes capacitados para cumplir ese cometido.
- 121 Actualmente junto a la Dirección Nacional de Deporte (heredera de la Comisión Nacional de Educación Física), proveen docentes de Educación Física en el sistema de educación primaria pública, el Programa Infamilia del Ministerio de Desarrollo Social, varias intendencias del interior del país, comisiones de fomento escolar, diversas fundaciones benéficas y, a partir de este año, el propio Consejo de Educación Primaria, que ha previsto incrementar su volumen de contrataciones a partir del 2007.
- 122 Hoy se puede estimar que ha llegado a un 50% el total de niños que gozan de actividades de Educación Física en la educación primaria pública en todo el país. No así en la escuela privada, donde desde hace mucho tiempo se ha incorporado plenamente la Educación Física como un área importante en el currículum escolar, estableciéndose en los hechos, una discriminación apreciable para importantes sectores de nuestra población infantil.
- 123 Asimismo y por primera vez en décadas, el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública aprobó el año pasado el Programa oficial de Educación Física Escolar que ha unificado las orientaciones de esa área de conocimientos para la enseñanza primaria, pública y privada.
- 124 El Poder Ejecutivo no desconoce, muy por el contrario, es un firme defensor de la autonomía de la enseñanza por cuanto está regida por un ente autónomo entre cuyas responsabilidades está la de fijar las áreas y contenidos de la enseñanza en sus distintos niveles, de acuerdo a lo establecido en el [artículo 202 de la Constitución](#).
- 125 Sin embargo, la Carta Magna también dictamina que es responsabilidad inexcusable del Estado el perfeccionamiento físico, moral y social, cuando indica, en su artículo 44 que:
- 126 "El estado legislará en todas las cuestiones relacionadas con la salud e higiene públicas, procurando el perfeccionamiento físico, moral y social de todos los habitantes del país (...).
- 127 El Estado proporcionará gratuitamente los medios de prevención y de asistencia tan solo a los indigentes o carentes de recursos suficientes".
- 128 Como se es reconocido, tanto la salud como el perfeccionamiento físico, moral y social pasan por una adecuada formación corporal, responsabilidad intransferible de la Educación Física en la escuela pública.
- 129 Asimismo, el constituyente ha determinado que la gratuidad de la enseñanza oficial de la educación física es de utilidad social, como lo instaura su artículo 71:
- 130 "Declárase de utilidad social la gratuidad de la enseñanza oficial primaria, media, superior, industrial y artística y de la educación física (...)" .
- 131 y como el artículo 70 ordena que "Son obligatorias la enseñanza primaria y la enseñanza media, agraria o industrial", el Poder Ejecutivo entiende perentorio que deba examinarse el establecimiento de una ley sobre la obligatoriedad de la Educación Física en la Enseñanza Primaria, en el marco de lo que dicta el mencionado Artículo 202, cuando establece que:

- 132 "Los Entes de Enseñanza Pública serán todos, con fines de asesoramiento, en la elaboración de las leyes relativas a sus servicios, por las Comisiones Parlamentarias".
- 133 III) Con este criterio constitucional, el Ministerio de Turismo y Deporte, ha consultado al Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública y en especial, al Consejo de Educación Primaria, en referencia a la presente iniciativa.
- 134 La respuesta recibida no sólo se centró en el acuerdo total y entusiasta sobre este proyecto, sino que es el natural corolario de una serie de acciones en conjunto que se han venido realizando desde el comienzo de la actual Administración.
- 135 Desde el año anterior y a partir de un acuerdo puntual sobre el Componente 1.2 del programa Infamilia, en lo referente a la línea de Acción 2, estrategia de Deportes y Recreación en las escuelas de Contexto Socio Cultural Crítico, donde se convino que el Departamento de la Enseñanza de la Dirección Nacional de Deporte del Ministerio, se hiciera responsable de la orientación y supervisión técnica correspondiente a la Educación Física en esos centros escolares. Ese convenio, que firmaron el Ministerio de Turismo y Deporte, el Ministerio de Desarrollo Social y el Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, permitió que posteriormente se fuera extendiendo esas prácticas a los más de un centenar de docentes de Educación Física que posteriormente contratara el propio Consejo de Educación Primaria por sí, o a través de las comisiones de fomento de las escuelas de la modalidad de Tiempo Completo.
- 136 Esta acción conjunta y mancomunada ha convencido al Poder Ejecutivo que, cumpliendo con uno de los objetivos explicitados al asumir el actual equipo ministerial, es el momento pertinente para poner a consideración del Poder Legislativo esta iniciativa que contempla además, una legítima y postergada aspiración de los diferentes actores relacionados con la Educación y la Educación Física.
- 137 Este proyecto puesto a consideración establece con fuerza de ley, esta iniciativa, que determinará -seguramente- una serie de acciones de gobierno tendientes a cumplimentar tan importantes y altos fines de la educación de nuestro país. El Ministerio de Educación y Cultura ha consultado al señor Presidente del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública, doctor Luis Yarzabal, quien expresó su acuerdo con la propuesta y su fundamentación.
- 138 Sin otro particular, saluda al señor Presidente y por su intermedio al resto de los integrantes de ese alto Cuerpo, con su mayor consideración.
- 139 TABARÉ VÁZQUEZ, JORGE BROVETTO, HÉCTOR LESCANO.

140 PROYECTO DE LEY

- 141 **Artículo Único.**- Declárase obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país.

142 Montevideo, 11 de diciembre de 2006.

- 143 JORGE BROVETTO, HÉCTOR LESCANO".

**144 Anexo I al
Rep. Nº 888**

145 "CÁMARA DE REPRESENTANTES

146 Comisión de Educación y Cultura

147 INFORME

- 148 Señores Representantes:
- 149 Esta Comisión asesora le recomienda al Cuerpo aprobar el presente proyecto de ley, por el que se declara obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias de todo el país.
- 150 Desde fines del siglo XIX, se pensó en la necesidad de la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias. José Pedro Varela, reformador de la escuela uruguaya, fue uno de los primeros en realizar aportes en este sentido. Él mismo nos señalaba, en su Memoria Anual de 1876, como Director de Instrucción Pública: "la necesidad de introducir la gimnasia de salón en la escuela, es tan sentida, tan urgente, tan vital, que sólo un lamentable desconocimiento de las más imperiosas exigencias de la naturaleza física, ha podido hacer lugar hasta ahora que se obligase a nuestros niños a permanecer durante largas horas inmóviles, sometidos a un activo trabajo mental y sin que el ejercicio físico alternado activara igualmente las fuerzas y los órganos del cuerpo".
- 151 Como bien señala la exposición de motivos que acompaña este proyecto, la educación física debe ayudar al individuo a comprender el mundo en que vive, a "aprender en" y "de la vida" a ser capaz de actuar reflexivamente, incidiendo en la realidad social transformándola en forma creativa, donde la escuela debe formar a las futuras generaciones en las capacidades que requiere un desempeño ciudadano satisfactorio y responsable. La educación física debe ser entendida como la contribución significativa al desarrollo de la persona a través fundamentalmente de la motricidad, a partir del acervo o capital cultural de cada sociedad. Podemos, de esta manera, afirmar que estamos formando sujetos integrales.
- 152 Esta propuesta apunta principalmente al término de la "integralidad" del sujeto, en la que ningún aspecto del ser humano quede librado al azar, debemos considerar el cuerpo y la mente conformando una unidad, por lo que la educación física no debe ubicarse como la hermana menor de las disciplinas intelectuales, sino en un nivel de paridad, ya que una contribuirá con la otra para el desarrollo de logros cada vez más complejos. O sea, el sujeto como tal no está conformado por mente y cuerpo indistintamente, sino que son parte integral del sujeto en una infinita relación permanente, continua e inseparable. Cualquier repercusión en la "mente" tendrá total incidencia en el "cuerpo" y viceversa.

- 153 El rol de la educación física, en este sentido, radica principalmente en la construcción de ese sujeto desde el movimiento, por ello se le identifica como la "pedagogía de las acciones motrices". No es necesario abundar en la importancia que la conducta motriz tiene para el ser humano y, fundamentalmente, en la actividad escolar durante la infancia. Varios docentes y estudiosos de la temática han reconocido la importancia que la educación física tiene para el desarrollo de actitudes y valores imprescindibles de promover, como la tolerancia, la cooperación, el trabajo en equipo y la aceptación de los éxitos y los fracasos.
- 154 Alicia Nóbile y Gabriela Fedi, señalan al respecto: "Los niños (construyendo estas habilidades) pueden aprender a negociar, acordar, respetar y modificar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos. Contribuyen a una verdadera escuela de democracia, de convivencia y de participación; de cooperación y de solidaridad, de integración social y pertenencia grupal. A través de ellos pueden aprender a valorar la libertad y la justicia, a tolerar el éxito y la frustración, a reconocer y respetar las posibilidades y límites propios y ajenos, a afirmar la vida, la paz y el bien común por sobre las tendencias destructivas, la enfermedad y las dependencias psicofísicas".
- 155 Este aporte que la educación física realiza en esta construcción se torna tan importante como el aporte que puedan realizar las matemáticas, la historia y el idioma español. La práctica de la educación física puede facilitar además el aprendizaje de estas otras disciplinas, porque se pueden trabajar conceptos manejados en otras materias pero desde otra óptica, por ejemplo trabajar geometría conformando con cuerdas triángulos, cuadrados, rectángulos, atravesándolos con saltos, manejando los espacios, adentro, afuera y contornos.
- 156 Por otro lado, también posee una enorme importancia debido a la incidencia que estas prácticas pueden tener en la utilización por parte de los niños, niñas y adolescentes de su tiempo libre, con el fin de generar una cultura del movimiento que sirva de base para que el sujeto se desenvuelva sin dificultades de coordinación a la hora de enfrentarse ante cualquier tarea o situación, ya sea en un juego, una situación de riesgo o situaciones a la hora de realizar un deporte.
- 157 De un total de novecientas setenta y nueve escuelas públicas urbanas, en todo el país, sólo seiscientos cincuenta y siete, es decir un 67%, realizan algún tipo de actividad vinculada a la educación física. Si sumamos las escuelas rurales, se puede estimar que la mitad de los niños gozan de actividades de educación física en la escuela primaria pública de todo el país. No así en la educación privada, donde esta actividad cubre el total de los niños, ya que han incorporado la educación física como un área importante en su educación. Este proyecto apunta a equilibrar esa discriminación que se da en los hechos, para importantes sectores de nuestra población escolar. Esta estrategia de recreación y deporte apunta a eso, pero también a mitigar la exclusión social que sufren muchos niños en nuestro país, así como también la desmotivación y la deserción escolar.
- 158 No debemos dejar de tener en cuenta que este proyecto tiene el apoyo de las autoridades de la educación, que ya el año pasado aprobaron el Programa Oficial de la Educación Física Escolar, que unifica las distintas orientaciones de este conocimiento en la enseñanza primaria, pública y privada.
- 159 Sala de la Comisión, 18 de abril de 2007.
- 160 PABLO ÁLVAREZ LÓPEZ, Miembro Informante, MANUEL MARÍA BARREIRO, ROQUE ARREGUI, JUAN JOSÉ BRUNO, FEDERICO CASARETTO, BEATRIZ COSTA, LUIS GALLO CANTERA.
- 161 "PROYECTO DE LEY
- 162 **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.
- 163 Sala de la Comisión, 18 de abril de 2007.
- 164 PABLO ÁLVAREZ LÓPEZ, Miembro Informante, MANUEL MARÍA BARREIRO, ROQUE ARREGUI, JUAN JOSÉ BRUNO, FEDERICO CASARETTO, BEATRIZ COSTA, LUIS GALLO CANTERA".
- 165 —Léase el proyecto.
- 166 (Se lee)
- 167 —En discusión general.
- 168 Tiene la palabra el miembro informante, señor Diputado Álvarez López.
- 169 **SEÑOR ÁLVAREZ LÓPEZ.**- Señor Presidente: la Comisión de Educación y Cultura, asesora de este Cuerpo, recomienda al plenario aprobar el presente proyecto de ley, por el que se declara obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias de todo el país.
- 170 Por la forma en que este proyecto se trató en Comisión, bastaría simplemente con esto para expresar la conformidad de todos sus integrantes; sin embargo, consideramos importante, inclusive conveniente, hacer algunas referencias acerca de este tema desde el punto de vista histórico, así como del significado que tiene en otros escenarios más distanciados de lo estrictamente educativo.
- 171 Ya desde fines del Siglo XIX, se reparaba en la necesidad de la enseñanza de la educación física en las escuelas primarias. José Pedro Varela fue uno de los primeros en realizar aportes en este sentido. Él mismo nos señalaba, en su Memoria Anual de 1876, como Director de Instrucción Pública: "la necesidad de introducir la gimnasia de salón en la escuela, es tan sentida, tan urgente, tan vital, que sólo un lamentable desconocimiento de las más imperiosas exigencias de la naturaleza física ha podido hacer lugar hasta ahora que se obligase a nuestros niños a permanecer durante largas horas inmóviles, sometidos a un activo trabajo mental y sin que el ejercicio físico alternado activara igualmente las fuerzas y los órganos del cuerpo".
- 172 Como bien señala la exposición de motivos que acompaña este proyecto, la educación física debe ayudar al individuo a comprender el mundo en que vive, a aprender en y de la vida, a ser capaz de

actuar reflexivamente, incidiendo en la realidad social al transformarla en forma creativa y la escuela debe formar a las futuras generaciones en las capacidades que requiere un desempeño ciudadano satisfactorio y responsable. La educación física debe ser entendida como la contribución significativa al desarrollo de la persona a través fundamentalmente de la motricidad, a partir del acervo o capital cultural de cada sociedad. Podemos, de esta manera, afirmar que estamos formando sujetos integrales.

- 173 Esta propuesta apunta principalmente al término de la integralidad del sujeto, en la que ningún aspecto del ser humano quede librado al azar; debemos considerar -y esto no es ninguna novedad- el cuerpo y la mente conformando una unidad, por lo que la educación física no debe ubicarse como la hermana menor de las disciplinas intelectuales, sino en un nivel de paridad, ya que una contribuirá con la otra para el desarrollo de logros cada vez más complejos. O sea, el sujeto como tal no está conformado por mente y cuerpo indistintamente, sino que son constituyentes del sujeto en una infinita relación permanente, continua e inseparable. Cualquier repercusión en la mente tendrá total incidencia en el cuerpo y viceversa.
- 174 El rol de la educación física, en este sentido, radica principalmente en la construcción de ese sujeto desde el movimiento; por ello se la identifica como la pedagogía de las acciones motrices. No es necesario abundar en la importancia que la conducta motriz tiene para el ser humano y, fundamentalmente, en la actividad escolar durante la infancia. Varios docentes y estudiosos de la temática han reconocido la importancia que la educación física tiene para el desarrollo de actitudes y valores imprescindibles de promover, como la tolerancia, la cooperación, el trabajo en equipo y la aceptación de los éxitos y los fracasos.
- 175 Dos autoras que se dedican a esta temática, Alicia Nóbile y Gabriela Fedi, señalan al respecto: "Los niños (construyendo estas habilidades) pueden aprender a negociar, acordar, respetar y modificar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos. Contribuyen a una verdadera escuela de democracia, de convivencia y de participación; de cooperación y de solidaridad, de integración social y pertenencia grupal. A través de ellos pueden aprender a valorar la libertad y la justicia, a tolerar el éxito y la frustración, a reconocer y respetar las posibilidades y límites propios y ajenos, a afirmar la vida, la paz y el bien común por sobre las tendencias destructivas, la enfermedad y las dependencias psicofísicas".
- 176 El aporte que la educación física realiza en esta construcción se torna tan importante como el que puedan realizar las matemáticas, la historia y el idioma español. La práctica de la educación física puede facilitar además el aprendizaje de estas otras disciplinas, porque se pueden trabajar conceptos manejados en otras materias pero desde otra óptica, por ejemplo trabajar geometría conformando con cuerdas triángulos, cuadrados, rectángulos, atravesándolos con saltos, manejando los espacios, adentro, afuera y contornos.
- 177 Por otro lado, también posee una enorme importancia debido a la incidencia que estas prácticas pueden tener en la utilización de su tiempo libre por parte de los niños, las niñas y los adolescentes, con el fin de generar una cultura del movimiento que sirva de base para que el sujeto se desenvuelva sin dificultades de coordinación a la hora de enfrentarse ante cualquier tarea o situación, ya sea en un juego, una situación de riesgo o al realizar un deporte.
- 178 De un total de novecientas setenta y nueve escuelas públicas urbanas en todo el país, sólo seiscientos cincuenta y siete, es decir un 67%, realizan algún tipo de actividad vinculada a la educación física. Si sumamos las escuelas rurales, se puede estimar que la mitad de los niños gozan de actividades de educación física en la escuela primaria pública de todo el país. No así en la educación privada, en que esta actividad cubre el total de los niños, ya que han incorporado la educación física como un área importante en su educación.
- 179 Este proyecto apunta a equilibrar esa discriminación, que se da en los hechos, para importantes sectores de nuestra población escolar. Esta estrategia de recreación y deporte apunta a eso, pero también a mitigar la exclusión social que sufren muchos niños en nuestro país, así como la desmotivación y la deserción escolar.
- 180 Hay que tener en cuenta que este proyecto tiene el apoyo de las autoridades de la educación, que ya el año pasado aprobaron el Programa Oficial de la Educación Física Escolar, que unifica las distintas orientaciones de este conocimiento en la enseñanza primaria, pública y privada.
- 181 Por otra parte, y en sentido más general, podemos intuir la importancia que este proyecto tiene en la promoción de la educación física, en particular en cuanto a revertir las tasas de sedentarismo de los uruguayos.
- 182 Según la Encuesta Nacional sobre Hábitos Deportivos y Actividad Física de la Encuesta Continua de Hogares de 2005, se toma la actividad física como un concepto amplio, basado en el ejercicio físico sistemático, que contempla acciones motrices que buscan desarrollar las capacidades aeróbicas, el control de la composición corporal y el fortalecimiento de los diversos grupos musculares. El sujeto controla y dirige todas las actividades de acuerdo con sus posibilidades e intereses.
- 183 A partir de esta definición, se llega a la conclusión de que el 60,3% de los uruguayos son sedentarios. Este dato resulta de sumo interés al saber de la vinculación que la actividad física tiene con la salud y con la prevención de enfermedades.
- 184 Pero en la actividad física también se ven ciertos sesgos que hablan de un problema con otros ribetes. La actividad física es marcadamente masculina, en tanto un 45% de los hombres realiza actividad física y solo un 35% de las mujeres lo hace. Esta masculinización de la actividad física en

- general también se refleja al visualizar los tramos de edad, teniendo la mayor diferencia en el tramo de 18 a 29 años, cuando la actividad masculina cae de un 83% a un 45% y la femenina, de un 75% a un 25%.
- 185 Otro de los datos interesantes de este estudio es el que asocia actividad física, quintiles de ingreso y tipo de ocupación, aunque parezca extraño. De las personas ocupadas que realizan actividad física, el 48% tiene cargos directivos, son profesionales o técnicos medios.
- 186 En otro orden, está la práctica de deportes, que se entiende como "[...] toda actividad física de naturaleza competitiva, gobernada por reglas que se encuentran institucionalizadas [...]" Esta definición incluye cualquier disciplina deportiva, ya sea en el ámbito profesional, federativo y/o amateur".
- 187 En la práctica de deportes, la diferencia entre géneros se hace realmente evidente. Del total de la población, solamente el 10,3% practica algún deporte; el 18% de los hombres y el 3% de las mujeres. La práctica de deportes se acentúa en el tramo de 11 a 17 años, en que un 29% de dicho segmento la realiza y desciende a un 15% para el tramo de 18 a 29 años. En cambio, si tomamos el tramo de edad escolar de 6 a 13 años, del total de niñas, el 12% practica algún deporte, en tanto que lo hace el 40% de los varones; obviamente, las tres cuartas partes de ellos practica el fútbol.
- 188 También para la práctica de deporte existe relación con los niveles de ingreso. El 6,8% de quienes componen el primer quintil realizan actividad deportiva, frente al 15,7% de quienes integran el quintil de ingresos superiores, mientras que para la actividad física la distribución es de 28,5% para el primer quintil y de 43,7% para el quintil superior.
- 189 Tomemos ahora el lugar donde se realiza la actividad física o deportiva. La actividad física se realiza principalmente en lugares públicos -30%- o en centros de enseñanza -34%-, mientras que el 45% de la actividad deportiva se realiza en instalaciones privadas.
- 190 Para finalizar, mirando desde el otro ángulo, casi el 70% de los más pobres es sedentario, frente a un 50% de los sectores de mayores ingresos. Los motivos para no realizar actividad física o practicar deportes son fundamentalmente la falta de tiempo -43% de hombres frente a 32% de mujeres-, en tanto la falta de interés es la razón para el 25% de los hombres y el 28% de las mujeres. Por problemas de salud o edad, no realizan actividades cerca del 30% de las mujeres y cerca del 25% de los hombres.
- 191 En conclusión, en el Uruguay actual la actividad física es predominantemente masculina, con un claro sesgo socioeconómico, y la falta de tiempo y el desinterés muestran un componente cultural...
- 192 (Murmullos.- Campana de orden)
- 193 —Hay un ejercicio que en esta Casa no para, que es el uso indiscriminado de la lengua para hablar. Estaría muy bien si se hiciera cuando corresponde, pero no pasa nada.
- 194 Decía que advertimos un componente cultural importante en lo que se refiere a la práctica del deporte en Uruguay. Hace unos meses, desde el Ministerio de Turismo y Deporte se promovía la importancia de relacionar lo que hoy se conoce como la "responsabilidad social empresarial" y el deporte. Es un hecho que me parece realmente loable y que muy probablemente dé a muchos uruguayos, niños y jóvenes, fundamentalmente, la posibilidad de desarrollarse aún más en las actividades deportivas de alto rendimiento.
- 195 Desde mi punto de vista, el gran problema -por eso traigo aquí este comentario- es que si vinculamos exclusivamente este tipo de financiación o de acercamiento de las empresas al deporte, debemos saber que se relaciona siempre desde el éxito. Vemos a un deportista que es exitoso y buscamos la posibilidad de acompañarlo para que siga siéndolo y se desarrolle aún más. Sin embargo, la inversión que se puede realizar en los niveles inferiores, tanto en edad como en cuanto a los deportes, suele ser cada vez más escasa. Por lo tanto, se hace igualmente difícil acceder a niveles de alto rendimiento deportivo.
- 196 Así es que, precisamente, por el rasgo socioeconómico, por el corte de género de la actividad deportiva en el Uruguay, lograr la universalización de la actividad física a nivel de la escuela pública -no decimos gimnasia porque los profesores se enojan mucho, y es verdad que son cosas diferentes-, tendrá un impacto que, para mí, tal vez sería como el de Catón en su fijación con Cartago; pensar en 2025 es ya casi una obstinación. Sin ningún tipo de dudas, estas son de las políticas que terminan repercutiendo en el futuro.
- 197 Creo que hay que eliminar la cultura del barrigón en el deporte. El que no transpira es el que triunfa. Si hablamos con cualquiera que tenga vinculación con los llamados deportes menores, sabemos que lamentablemente viajan más los que van vestidos de traje que los que van con el equipo deportivo a transpirar en las diferentes tiendas del ámbito competitivo. Esta es una cultura que está instalada.
- 198 Creo que nuestra acción en este momento tiende a promover el acercamiento de los jóvenes a la actividad física en forma temprana.
- 199 Pretendemos indicar la importancia que para nosotros tiene la universalización de la actividad física en la escuela, para revertir su actual baja valoración social, por cuanto ella hace a la concepción integral de los hombres y mujeres y por su valor preventivo de múltiples enfermedades.
- 200 Por estas razones, recomendamos a este Cuerpo votar afirmativamente este proyecto de ley que viene, como decíamos al principio, con el acuerdo unánime de la Comisión de Educación y Cultura.
- 201 Muchas gracias.
- 202 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado Barreiro.

- 203 **SEÑOR BARREIRO.-** Señor Presidente: como no podía ser de otra manera, hemos acompañado con nuestro voto -como lo ha hecho la unanimidad de la Comisión de Educación y Cultura de esta Cámara- este proyecto de ley que instaura la obligatoriedad de la educación física a nivel escolar.
- 204 Ya desde el siglo pasado, desde la creación de la Comisión Nacional de Educación Física en el Gobierno del doctor José Batlle y Ordóñez, comenzó a apuntarse a este concepto de educación integral, que consagra este proyecto de ley a nivel de nuestras escuelas.
- 205 Como se ha dicho, en la actualidad la situación muestra que, si bien en la mayoría relativa de las escuelas urbanas la práctica de la educación física se realiza efectivamente, quedan muchas aún en las que esto no se hace y en el ámbito rural el problema es aun mayor.
- 206 Es razonable que se requiera un plazo para implementar lo que establece la ley y es así que esto sería una realidad a partir de 2009. A eso se han comprometido, tanto las autoridades de la educación como del Ministerio de Turismo y Deporte. Precisamente, la semana pasada hablábamos con el Director Nacional de Deporte, quien nos explicaba la importancia que tenía la aprobación de este proyecto de ley y la asignación de recursos humanos que esa Cartera estaba dispuesta a realizar para dar un efectivo cumplimiento a esta propuesta.
- 207 (Ocupa la Presidencia el señor Representante Caram)
- 208 —Creemos que esto deberá tener una continuidad en las edades subsiguientes e ir acompañado de la práctica de deportes competitivos, muchos de los cuales todavía están bastante huérfanos de apoyo oficial.
- 209 Por lo tanto, es con verdadera satisfacción que vamos a dar nuestro voto y el de todo nuestro Partido para que esto realmente comience a caminar. Esta propuesta se puede implementar durante este año que tenemos por delante y aspiramos a que en 2009 se haga de esto una realidad de efectivo cumplimiento a nivel de la educación pública escolar en nuestro país.
- 210 Muchas gracias.
- 211 **SEÑOR PRESIDENTE (Caram).-** Tiene la palabra el señor Diputado José Carlos Cardoso.
- 212 **SEÑOR CARDOSO (don José Carlos).-** Señor Presidente: el proyecto que se plantea resulta, en cuanto a su tono declarativo, obviamente compartible.
- 213 Más que un comentario sobre una cuestión que parece muy obvia, que es ponernos de acuerdo sobre la declaración de la necesidad -dicha desde los tiempos de Varela, como bien recoge la exposición de motivos- de establecer la educación física a nivel de los centros educativos, quisiera referirme a la forma en la que el Gobierno viene presentando estas declaraciones de obligatoriedad. Hace poco tiempo votamos una respecto de la educación preescolar, que obviamente es compartible; es una expresión de deseo que se transforma en ley a partir de una declaración que dice: "Declárase obligatoria la educación preescolar en edad de cuatro años". Ahora hay otra que dice: "Declárase obligatoria la educación física". Repito que en tanto declaraciones o expresiones casi de interés general parecen loables y compartibles, y de hecho lo son.
- 214 Quizás me comprendan las generales de la ley por ser docente y por haber trabajado en el área de la educación física en otros tiempos, cuando Primaria tuvo su propio plan en esa materia, con formación de docentes, financiando inclusive el pago de esas horas trabajadas, aparte de las docentes. Muchos maestros recordarán la estructura de cursos para docentes. Eran los denominados "docentes cursillistas", que se distribuían a lo largo de todo el país. Trabajábamos en las escuelas públicas en el área de la educación física. Sin que la obligatoriedad estuviera establecida por ley, de hecho fue una función que se generalizó en buena parte de la República, llegando a muchísimas escuelas. Recordaremos que en aquel momento -me refiero básicamente a la época de la dictadura militar- el área de la educación física fue muy fortalecida, tanto a nivel de Primaria como de Secundaria. Con seguridad, los aquí presentes recordarán la estructura de los juegos a nivel de Educación Secundaria, en un desarrollo de la educación física que el gobierno dictatorial dio en el sistema educativo.
- 215 Esta expresión de hoy recoge, repito, una expresión de deseos, pero me quedo con sabor a poco. Repito: me quedo con sabor a poco en cuanto a cuáles son las condiciones que la ANEP tiene para llevar a cabo un plan de estas características, cuál es la estructura que la ANEP va a entregar o a formar en el ámbito de la educación para resolver con éxito el cumplimiento de una obligación.
- 216 Lo digo porque la obligatoriedad no debe ser vista desde el punto de vista del alumno. En todo caso, debe ser vista del lado del Estado. Lo que estamos haciendo acá es obligar al Estado a cumplir una función. ¿Está el Estado en condiciones de cumplirla cabalmente, agregándola a la de la educación preescolar, que está obligado a poner en marcha desde los cuatro años, a partir del año que viene? ¿Se han previsto los recursos necesarios y suficientes para que la obligatoriedad no sea solo una expresión de deseo del Parlamento y verdaderamente sea una política pública llevada a cabo?
- 217 Hace pocas horas hice un planteo a la ANEP respecto a la educación de adultos. Por una cuestión que no logro entender, la educación de adultos ahora tiene un gran impulso en el Ministerio de Desarrollo Social y, por primera vez en Uruguay, una responsabilidad típicamente educativa deja de ser prestada por el organismo educador. El organismo educador deja de cumplir una función para la que tiene especialidad, recursos y financiamiento, y transfiere a otro Ministerio -ni siquiera dentro del Ministerio de Educación y Cultura- la competencia de alfabetizar adultos. La competencia para alfabetizar adultos también fue de la ANEP, en tanto organismo rector de la educación. No logramos comprender muy bien a qué se debe que la ANEP haya abandonado la función de la educación de adultos y hoy se encargue de ella el MIDES. Por supuesto, tampoco entiendo por qué necesitamos

- traer cubanos a reconstruir la educación de adultos, cuando en Uruguay hemos tenido una larga y exitosa formación docente, que logramos mostrar en toda América durante décadas, para la educación de adultos. El Uruguay fue un país que lideró en materia de formación de adultos.
- 218 Ahora resulta que la ANEP, a la que este año vamos a obligar a brindar educación preescolar de cuatro años en todo el territorio nacional, pero también a impartir educación física, no puede con la educación de adultos y, en los hechos, se declara incompetente para ello. Y el Ministerio de Desarrollo Social nos dice que, en realidad, se va a encargar de la educación de adultos y que, además, vamos a importar educadores -de hecho, los estamos importando- para hacer cosas que en Uruguay se han hecho mucho mejor. Durante décadas, estos planes llevaron a que en Uruguay el analfabetismo por desuso, que es el que efectivamente existe en el país en términos porcentualmente importantes -entre el 3% y el 4%-, se corrigiera desde el organismo público encargado de la educación.
- 219 Redondeo mi pensamiento. Como declaración, me parece muy bien; como expresión de deseo, me parece muy bien; como contenido, me parece muy poco, muy escaso. Me parece que es poner, en todo caso, lo declarativo por delante de lo funcional.
- 220 Yo hubiera querido que el Gobierno nos contara -como hemos visto a nivel parlamentario en algunas otras hermosas presentaciones con Power Point- cuál es el plan que se va a llevar adelante en materia de educación física, cuáles son los recursos de que se dispone para ello, cuáles son los implementos y el equipamiento que se va a distribuir en las escuelas, cuántos son los recursos que se van a utilizar para fortalecer los sueldos de los maestros que se hagan cargo de la educación física -porque los maestros perfectamente pueden contar con una especialización en materia de educación física; de hecho, se hizo en el pasado con éxito-, para que tengamos cabal conciencia de que esta declaración no es un mero trámite para llenar un espacio público y decir que de ahora en adelante la educación física es obligatoria y que de ahora en adelante la educación de cuatro años es obligatoria. Con ese criterio, mañana podremos empezar a discutir con la misma velocidad y entusiasmo la obligatoriedad de la educación pública a partir de los dos o tres años, u otro tipo de obligatoriedades de cosas normales en las que todos nos vamos a poner de acuerdo. No logro entender muy bien cuál es este apresuramiento de adelantar la obligatoriedad, primero, para después empezar a correr, seguramente con muchas dificultades, para alcanzar el objetivo en determinado tiempo.
- 221 No tengo cabal conciencia ni tengo claro cuáles son los recursos que tiene el organismo; no tengo claro si habrá dinero para más salarios. Sin más salarios, esto no se arregla; no es solo una declaración. Mucho menos se puede pensar que las Comisiones de apoyo escolar son las que se tendrán que hacer cargo de la educación física.
- 222 Reafirmando el concepto de que la educación física es un componente muy importante en el aprendizaje y en la educación de Primaria y de Secundaria -concepto que no inventamos nosotros, sino que proviene de Varela, como bien se expresa en la exposición de motivos-, digo con humildad y sinceridad que me habría gustado que hubieran presentado un plan, que hubiéramos tenido cabal conocimiento de qué es lo que quieren hacer con la educación física, en qué tiempo se completará, con qué se va a financiar, cómo se va a estructurar, para tener una idea concreta de que en el Parlamento no solo votamos declaraciones de obligatoriedad sobre las que después el Poder Ejecutivo se encargará. No me alcanza con que alguien me conteste ahora y me diga: "Tenemos todo previsto". Me parece que el Parlamento merecía una información más cabal, más profunda, con mayor detalle, respecto a cuál es el recorrido que en materia de obligatoriedades vamos a tener. No basta con lo declarativo; se necesita tener claro las políticas que se van a llevar a cabo desde el ejercicio de la función, que en todo caso es la mayor responsabilidad política que se tiene cuando se asume el Gobierno.
- 223 Muchas gracias, señor Presidente.
- 224 **SEÑOR TROBO.-** Pido la palabra.
- 225 **SEÑOR PRESIDENTE (Caram).-** Tiene la palabra el señor Diputado.
- 226 **SEÑOR TROBO.-** Señor Presidente: respecto a este tema, tengo la experiencia reciente de haber ocupado la titularidad del Ministerio de Deporte y Juventud durante un Gobierno pasado.
- 227 Debo decir que esta declaración que la Cámara está considerando en esta jornada, que por cierto compartimos como tal, como declaración dispone algo que, en todo caso, ya existe en la legislación nacional y que ha tenido un desarrollo, a mi juicio, inadecuado -por lo menos-, lo que lleva a que hoy en día debamos interpretar la realidad como que el sistema educativo recién se está haciendo cargo de algo que siempre le correspondió, pero estuvo a cargo de otro. La educación física, en lo que respecta a la dotación de profesores, a la formulación de planes, a la determinación de qué entidades o institutos se asisten, hasta el año 2001 estuvo a cargo de la Comisión Nacional de Educación Física; no estaba a cargo de la ANEP ni de Primaria la educación física escolar, sino que estaba a cargo de otra organización. Quizás eso deviniera del concepto de que la educación física era algo diferente o de que no estaba plenamente integrada al concepto de educación.
- 228 En sucesivas disposiciones -desde la del año 1876, 1911, 1924, 1928 hasta la de 1973- se establecía que en los lugares en los que hubiera espacios deportivos públicos la educación física debía brindarse a través de la Comisión Nacional de Educación Física. Eso había hecho que en el sistema educativo público y especialmente en los centros urbanos, se atendiera la educación física, pero que en los centros suburbanos y en los centros rurales la educación física estuviera absolutamente

- alejada de la educación de los niños, sin perjuicio de que en algunas experiencias, como las que señalaba el señor Diputado José Carlos Cardoso, los maestros eran capacitados a fin de complementar la formación que daban a sus alumnos con educación física. Pero, de hecho, la realidad era absolutamente caótica. Había un organismo que se encargaba de la educación intelectual y otro organismo que se encargaba de la educación física.
- 229 En el año 2001, cuando tuvimos ocasión de presentar al Parlamento algunos proyectos, planteamos una iniciativa que no solo constituía una disposición legal que unificaba la tarea en ese sentido, sino que, además, significaba hacer comprender a dos organizaciones públicas con larga historia y con antecedentes que los roles que habían cumplido debían modificarse para bien de los beneficiarios, en este caso, de los educandos. Y luego de un proceso muy largo, en el cual hubo que procurar que la organización docente de la ex Comisión Nacional de Educación Física comprendiera que no podía actuar con autonomía de las autoridades de la Enseñanza, y que la organización docente de Primaria entendiera que debía asumir el tema de la educación física como una obligación propia -un trabajo que no tuvo pocos obstáculos y supuso buscar que se conformara un grupo de trabajo en el cual docentes de Primaria y de Educación Física coincidieran en la formulación de un programa de educación física a la luz de las dos perspectivas-, hoy en día, por ventura, existe un programa de educación física que es el adoptado por ANEP y por Primaria para su instrucción en las escuelas. Pero, además, está en proceso el tránsito de los recursos necesarios para que definitivamente Primaria se haga cargo de algo de lo cual nunca pudo estar ajena. Eso viene de la mano de disposiciones de la [Ley Nº 17.556](#), en cuyo artículo 149 dice: "Establécese que las competencias en materia de actividades docentes vinculadas al desarrollo de la cultura física en los institutos de enseñanza pública serán desarrolladas exclusivamente por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).- Lo establecido en el inciso anterior se pondrá en vigencia cuando el Poder Ejecutivo y ANEP, determinen los recursos humanos y materiales a transferir a ANEP a los efectos de desarrollar el ejercicio de dichas competencias". O sea que allí se establecía la responsabilidad legal de ANEP de hacerse cargo de la Educación Física y la responsabilidad del Poder Ejecutivo de transferirle los recursos humanos, materiales y presupuestarios para que esto fuera posible.
- 230 A partir de allí viene un gran desafío, que es el de cubrir las necesidades de todo el sector público educativo de Primaria, que no es solamente la dotación de recursos humanos. Entiéndase y atiéndase bien: muy probablemente para dotar de los recursos humanos necesarios a todo el sistema educativo no haya gente con capacitación suficiente en todo el país. La cantidad de profesores de Educación Física, licenciados en el Instituto Superior de Educación Física — que por ventura ha pasado a formar parte de la Universidad de la República y su jerarquía académica ha sido reconocida luego de un largo proceso que se inició en 2000 y que culminó hace apenas un año y medio— y los provenientes de las licenciaturas universitarias reconocidas del ámbito privado -una de ellas es la de la Asociación Cristiana de Jóvenes- no alcanza para cubrir las necesidades, a fin de que realmente la educación física sea parte de la educación primaria como señala este proyecto de ley.
- 231 Sin perjuicio de ello, la educación física a nivel escolar, por más que sea obligación de la Administración, tampoco se debe limitar a la dotación de recursos humanos, sino que necesariamente debe extenderse al acondicionamiento de los edificios escolares para que en ellos se pueda practicar la educación física como parte de la educación de los niños.
- 232 Entonces, el desafío es muy vasto. Tiene ejemplos de éxitos y de fracasos en el pasado. También quedan demostradas orientaciones que han ido buscando introducir la educación física en aquellos sectores en los cuales es más necesaria; sectores que por su condición social o económica requieren que en la escuela exista la formación física. Y allí dirigimos nuestra preocupación, tratando de administrar o de reorientar los recursos humanos existentes en el momento a todas las escuelas de tiempo completo, dotándolas de horas docentes de educación física, para que, por ejemplo, en Montevideo no se limitara exclusivamente a las escuelas del casco central del departamento, sino también a las de los barrios y especialmente a las de aquellos con más dificultades.
- 233 (Ocupa la Presidencia el señor Representante Hackenbruch Legnani)
- 234 O sea que esta declaración va mucho más allá de la aprobación de una ley; como bien señalaba el señor Diputado José Carlos Cardoso, apunta a un compromiso que el Gobierno debe tener en lo presupuestal, en la creación de cargos, en la necesidad de introducir en la visión de quienes proyectan las inversiones en el ámbito de la educación pública la importancia de que existan espacios de prácticas deportivas para que estas se puedan realizar en condiciones adecuadas.
- 235 Estos aspectos son sustanciales y vienen de la mano de este proyecto, a nuestro juicio, declarativo, que va a tener que ser seguido por una actitud de política, de gestión y presupuestal que demuestre claramente que lo que hoy declaramos obligatorio realmente es posible que se practique.
- 236 Por eso vamos a acompañar este proyecto. Estamos de acuerdo con el artículo que establece la obligatoriedad de la educación física en la educación primaria en todo el país. Tenemos algunas dudas sobre la construcción que tiene el mensaje del Poder Ejecutivo, que olvida algunos aspectos importantes de la secuencia de hitos que tienen que ver con una política de Estado en materia de formación física de los niños con el propósito del desarrollo de una vida saludable, pero no obstante ello, no solamente ofrecemos nuestro voto, sino nuestra mejor voluntad de cooperación desde la humilde experiencia que hemos adquirido para lograr que en este aspecto Uruguay se pueda desarrollar lo antes posible.
- 237 Muchas gracias, señor Presidente.

- 238 **SEÑOR ÁLVAREZ LÓPEZ.**- Pido la palabra para una aclaración.
- 239 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 240 **SEÑOR ÁLVAREZ LÓPEZ.**- Señor Presidente: sin ánimo de discutir, sino con la intención de aclarar en la medida de lo posible -aunque se haya dicho que no era necesario aclarar nada porque ya estaba suficientemente en claro cuáles eran las posibilidades reales de este proyecto-, quiero decir que siento que desde las filas del Partido Nacional esto se asemeja más a una exposición escrita que a un proyecto de ley. Creo que estamos votando un proyecto de ley que establece una obligatoriedad. Entiendo que se vea en esto una expresión de deseo tal que no tiene posibilidad real de manifestarse en la práctica, es decir que todos los niños del Uruguay en edad escolar de las escuelas públicas tengan acceso a la educación física.
- 241 Entiendo la desconfianza que pueda surgir de esto, por las dificultades que esta empresa conlleva, porque no se trata solo de tener lo que aquí se ha denominado recursos humanos, sino de la posibilidad de contar con una logística suficiente para llevar adelante otras prácticas que no se limiten solamente a correr detrás de una pelota de trapo. Por eso se establece que la obligatoriedad correrá a partir de 2009. Efectivamente, podría no contarse con la totalidad de los recursos humanos que se necesitan, aunque de acuerdo con la información que tenemos, ya estaríamos en condiciones de contar con la cantidad de docentes como para avanzar hacia la universalización. Sin embargo, si lo tuviéramos que hacer regir hoy, tendríamos dificultades importantes en lo que tiene que ver con las escuelas del ámbito rural.
- 242 Por lo tanto, entendimos necesario no establecer la obligatoriedad a partir del día de la sanción del proyecto porque, como bien se dijo, no solo implica exigir que se curse educación física, sino que también es obligatorio para el Estado ofrecerla; por lo tanto, se genera un derecho que, efectivamente, puede ser demandado, si en el día de hoy establezco esa obligatoriedad y mañana no la cumplo.
- 243 Entonces, en este caso es importante ser lo más previsoros posible.
- 244 Por otro lado, no se afirma -por lo menos de mi parte, y así quería que se transmitiera en el informe- que la educación física nace en el día de hoy. Por el contrario, el informe reconoce que existe; hay seiscientos setenta y nueve escuelas en las cuales se dan clases de Educación Física; por lo tanto, sin ningún tipo de dudas, no es un invento del Gobierno actual.
- 245 De acuerdo con lo que he escuchado de los integrantes de los partidos políticos que han hecho uso de la palabra, creo que hay un convencimiento de la importancia de la temática. Entonces, intentemos trabajar en conjunto para que, efectivamente, se logren avances en lo que tiene que ver con la cantidad de recursos humanos necesaria para establecer la universalidad de la educación física.
- 246 En el día de hoy, hace unas dos horas, estuvimos discutiendo en una sesión de tres Comisiones integradas -en las que participamos una cantidad de legisladores- sobre la obligatoriedad de la educación sexual y de salud reproductiva en la enseñanza. ¿Por qué? Porque pensábamos que podía ser un conjunto de elementos que, a priori, no se entendieran como específicos de la tarea educativa, por lo que se concibe la necesidad de un acuerdo, entre otros, de los actores políticos, en lo que en el día de hoy denominamos como un escenario mínimo a partir del cual los organismos correspondientes llevarán adelante un programa y dictarán la norma.
- 247 Como bien decía el señor Diputado Trobo, hasta no hace muchos años, ni siquiera era el ente educativo el que se dedicaba a esta tarea. Por lo tanto, podríamos seguir considerando que no se entiende como una finalidad propia de la actual Administración Nacional de Educación Pública; fue a partir de 2001 que esto pasa a ser así. Por lo tanto, la obligatoriedad también implica asumir que la educación física es parte fundamental, como cualquier otra materia, en la formación de los ciudadanos. Tal vez a ninguno de nosotros se nos ocurra plantear un proyecto de obligatoriedad de la Matemática, porque parece obvio, o hartamente evidente, que debe figurar en los programas. En definitiva, creo que hacia allí avanza este proyecto de ley.
- 248 Entiendo que pueda verse un contenido altamente declarativo, al igual que pudo acontecer con la educación a partir de los cuatro años.
- 249 Ahora bien, esta obligatoriedad se prevé a partir de 2009, tal como dije. Entendemos que es importante sancionar este proyecto de ley ahora, a fin de poner todos los esfuerzos hacia el cumplimiento de la meta, aunque sabemos que hoy podemos tener una infraestructura insuficiente que le generaría, a quien debe garantizar ese derecho, la posibilidad de ser demandado.
- 250 Estas son las aclaraciones que entendía pertinente realizar.
- 251 Gracias, señor Presidente.
- 252 **SEÑOR CARDOSO (don José Carlos).**- Pido la palabra para una aclaración.
- 253 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 254 **SEÑOR CARDOSO (don José Carlos).**- Señor Presidente: el miembro informante agrega dos puntos que me parecen interesantes y quisiera hacer algunos comentarios al respecto.
- 255 Entre otras cosas, hizo mención al pasar sobre la obligatoriedad de otros asuntos en la educación. Este es un tema muy debatido en el ámbito docente, de larga data. Cuantas más cosas se agregan, más ineficaz es el sistema, dicen los maestros; hay muchísimos documentos sobre esto. La educación en el área temática de la hidatidosis fue obligatoria en el Consejo de Educación Primaria durante cuarenta años y Uruguay encabezaba a los países con ese mal. Es más: se editaban libros en especial sobre esa materia, porque era obligatorio que el tema de la hidatidosis se trabajara en

- todos los años de la educación primaria. No obstante, esa obligatoriedad no resolvió el problema, porque generalmente -también hay mucha tinta puesta sobre papel acerca de esto-, la obligatoriedad de determinadas áreas temáticas dentro del sistema educativo no asegura ni garantiza ninguna eficacia.
- 256 También hay una queja reiterada: cada vez que se agregan áreas nuevas, generalmente se desplazan las áreas centrales, sobre las que tenemos tantas dificultades de rendimiento: el cálculo o el idioma.
- 257 Con respecto al aspecto de la obligatoriedad, hay una experiencia que viví en el año 1994, en ese entonces integrando el Consejo de Educación Primaria, cuando en la mesa de ese organismo estuvo en debate la propuesta al Parlamento de la obligatoriedad de la educación desde los cinco años. Uruguay había avanzado y mucho en esa materia en el año 1994. ¡Vaya si tendríamos jardineras en casi todas o en todas las escuelas urbanas del país! Y estábamos discutiendo un proyecto para presentar en el Parlamento y solicitar la obligatoriedad de educación desde los cinco años y lo mandamos al cajón, no se lo propusimos al Poder Legislativo. Aquí hay una diferencia conceptual: proponemos la obligatoriedad como una declaración o hacemos real esa obligatoriedad previamente, para ir ganando formas de financiamiento, espacios físicos y de desarrollo dentro del sistema que permitan que en algún momento la obligatoriedad casi sea la consecuencia, porque el sistema está en condiciones de resolverlo.
- 258 Agregar la educación física no implica solamente obligatoriedad en el ámbito público, porque este proyecto de ley mandata a la educación privada: determina que esta también tenga que resolverla y otorgarla. No vamos a extendernos esta tarde en el debate, porque no están las condiciones dadas para ello, pero la educación física agrega otros aspectos que no son menos significativos: este no es un tema más en el aula, sino fuera del aula. Debe haber condiciones en el edificio para llevar a cabo la educación física. Eventualmente, hasta podríamos llegar a considerar que la educación física no es sacar a los niños a correr con la túnica puesta. Es ponerlos en condiciones de hacer actividad física, generalmente vinculada a la recreación sobre la primera infancia y con mayor entrenamiento físico sobre la segunda. Si estamos considerando la obligatoriedad de la educación física en el nivel de secundaria, debemos pensar que va a haber duchas en los lugares en que los chicos hagan educación física. ¿O la educación física y la ducha no están ligadas? ¿O vamos a dar Educación Física sin señalar que, al final del ejercicio, uno se debe duchar, porque es parte inseparable de la tarea de educar, enseñar que al hacer recreación o educación física un joven, adolescente necesariamente debe terminar en la ducha?
- 259 Estas son condiciones que obviamente no tenemos. Tampoco vamos a decir: "Mañana obligaremos al Gobierno a contar con todas esas condiciones". Entonces, cuidado con estar declarando obligatoriedades en cosas que todavía no estamos financiando ni por asomo, ni estamos trabajando en esa dirección.
- 260 Finalizo diciendo que declaramos la obligatoriedad en la educación desde los cuatro años y no quiero ir a la casuística, pero a partir del año que viene el INAU dejará de atender en las casas cuna a los niños de esa edad. Entonces, adviértase lo que pasa. Una empleada doméstica que trabaja desde las nueve de la mañana hasta las cuatro de la tarde, hoy puede llevar a su hijo de cuatro años a la casa cuna, que se lo entrega a las cinco de la tarde. En el futuro, la casa cuna no lo va a atender más, porque será obligatoria la educación desde los cuatro años; entonces, tiene que ir a un centro educativo que funciona de ocho a doce. Es decir que a la hora 12, mientras la empleada doméstica todavía está trabajando -porque sale a las cuatro de la tarde-, el niño está fuera del sistema educativo. Este es un tema que nadie ha podido resolver. Yo he hablado con las autoridades y todavía nadie me ha dicho cómo se va a resolver esta cuestión que parece puntual, parece muy coyuntural, pero demuestra cómo la obligatoriedad genera cambios en las conductas y para ello debemos tener mucha preparación.
- 261 18.- Integración de Comisiones.**
- 262 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Dese cuenta de la integración de Comisiones.
- 263 (Se lee:)
- 264 "El señor Representante Alberto Casas actuará como delegado de sector en la Comisión Especial de Asuntos Municipales y Descentralización".
- 265 19.- Enseñanza de la educación física. (Se declara obligatoria en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país).**
- 266 —Continúa la consideración del asunto en debate.
- 267 **SEÑOR TROBO.**- Pido la palabra para una aclaración.
- 268 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 269 **SEÑOR TROBO.**- Señor Presidente: es muy bueno ver a la Cámara con el ánimo de votar iniciativas por unanimidad y, obviamente, mi propósito no es el de polemizar.
- 270 Ahora bien, cuando digo que esto es declarativo, lo digo porque lo es. La obligatoriedad de la educación física ya existe. Y existe en las escuelas desde 1911, o sea que en todo caso podríamos llegar a la conclusión de que el proyecto hasta redundante es.
- 271 La ley de creación de la Comisión Nacional de Educación Física, cuyas competencias en materia de educación física escolar en el año 2001 pasaron a la ANEP -por eso hice referencia a la ley de ese año-, hablaba de proyectar un plan racional de educación física obligatoria en las escuelas de instrucción primaria.

- 272 O sea que en todo caso esta iniciativa no sería necesaria, si no fuera por el ánimo de generar un espíritu global, en el que haya apoyo de todos los partidos políticos, para que cuando el Gobierno quiera decir: "Necesito recursos para profesores de Educación Física, para adaptar locales escolares, para lograr las condiciones a fin de que haya educación física en todas las escuelas del país, a partir del año 2009", como dice aquí -todavía tenemos un año por delante para prepararnos-, esto tenga el apoyo político necesario a fin de que se pueda llevar adelante.
- 273 Por eso, mientras tanto, y con las dificultades que la realidad nos pone por delante y que tenemos que resolver, entre otras cosas, en su momento, cuando tuvimos ocasión de opinar sobre el contrato que Uruguay iba a firmar por un crédito del Banco Interamericano de Desarrollo con destino a un programa hoy denominado Infamilia -infancia y familia-, insistentemente presentamos la idea -que por suerte se incluyó y que hoy está practicándose por parte de ese Programa, que en general, publicita el Ministerio de Desarrollo Social- de que se incluyera el capítulo de Educación Física en las escuelas. Y, sobre todo, en las escuelas de los sectores menos privilegiados, a los efectos de que esos chicos pudieran acceder a esa educación integral que tanto necesitan, mucho más que los hijos de familias que tienen la posibilidad de enviarlos a un club o de desarrollar actividades deportivas, inclusive en clubes de "baby fútbol", que en nuestro país, curiosamente, han contribuido en forma notoria a sustituir esa carencia de la educación pública en cuanto a la práctica de deportes y la educación física en la escuela.
- 274 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado Arregui.
- 275 **SEÑOR ARREGUI.**- Señor Presidente: en primer lugar, quiero expresar mi beneplácito por que no se esté discutiendo en esta Cámara la importancia de la educación física. Evidentemente, eso está fuera de toda discusión, y creo que abundar en los valores y en la importancia que tiene, dado el estado de la discusión, no es lo más importante.
- 276 También reconozco el legítimo derecho de la oposición de preguntar si esto es solamente una parte declarativa y si los recursos materiales, económicos y toda la infraestructura son los adecuados para que cuando llegue el año 2009 la obligatoriedad de la educación física sea realmente operativa. Me parece muy correcta la preocupación, pero debo expresar que quedó totalmente despejada en el seno de la Comisión de Educación y Cultura, por todos los integrantes, porque se invitó a exponer sobre el tema a la ANEP y al Ministerio de Turismo y Deporte. Por la ANEP concurre su Presidenta, maestra Edith Moraes, y por el Ministerio de Turismo y Deporte el Director de Deporte, profesor Fernando Cáceres.
- 277 Así quedó meridianamente claro que cuando llegue 2009 la obligatoriedad estará siendo instalada en la totalidad de las escuelas públicas del país, de Montevideo y del interior, urbanas y rurales. ¿Por qué decimos esto? En este momento la cantidad de alumnos escolares que recibe educación física ronda el 20%, o sea que hay que cubrir al restante 80%. Esto significa hacer un diagnóstico de la situación actual y proyectar la cantidad de profesores y de recursos económicos que se necesitan.
- 278 En este sentido, debemos informar al Cuerpo que ese 20% de alumnos escolares que hoy tienen educación física están siendo cubiertos por profesores de educación física provenientes de distintos organismos: del Ministerio de Turismo y Deporte, de la ANEP, del Programa Infamilia, correspondiente al Ministerio de Desarrollo Social, y una mínima parte son aportados por las Intendencias o son pagados por algunas Comisiones de Apoyo.
- 279 Entonces, se va a elaborar en el ámbito del Consejo de Educación Primaria un verdadero sistema de educación física, y todos los profesores que en este momento están brindando clases en las escuelas, así como los nuevos cargos que se van a crear para cubrir todo lo que se precisa, formarán parte de un solo sistema, con una misma directiva, las mismas jerarquías y derecho a una carrera funcional, y no como se venía haciendo hasta el momento, que se iba viendo cómo se paliaba la situación.
- 280 ¿Cuál es la duda y la inquietud que existen, que en parte explicitaba el señor Diputado Trobo? Si alcanza la cantidad de profesores de educación física titulados en este país para poder cubrir estos cargos. Con más razón porque después que pasó la crisis de 2002, con la reactivación económica, las instituciones deportivas están teniendo más cantidad de ingresos y contratan más profesores de educación física. En esa situación, para los profesores puede resultar más atractivo desde el punto de vista económico trabajar en instituciones deportivas privadas que en el ámbito de educación pública. No obstante, hechos los estudios correspondientes, se ha visto que en lo que hace a recursos humanos, van a alcanzar los egresados de los institutos superiores de educación física. Todos van a depender del Consejo de Educación Primaria, van a formar parte de un mismo subsistema y va a haber toda una programación correspondiente. El otro elemento a tener en cuenta es cuánto dinero se precisa para poder pagar a estos profesores.
- 281 **SEÑOR SALSAMENDI.**- ¿Me permite una interrupción?
- 282 **SEÑOR ARREGUI.**- Sí, señor Diputado.
- 283 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Puede interrumpir el señor Diputado.
- 284 **SEÑOR SALSAMENDI.**- Señor Presidente: intentamos conseguir algunos datos que nos podían ilustrar en algo en esta apasionada y apasionante discusión que se está dando en la Cámara.
- 285 En marzo de 2005 el 17% de la población de Educación Primaria accedía, participaba, desarrollaba actividades vinculadas con la educación física. En marzo de 2006 ese porcentaje llegó al 60%. Hay un llamado previsto para el 2008 para incorporar 250 profesores más, y en el 2009, 325, lo cual llevaría a que al año 2009 el 100% del alumnado efectivamente estuviera incluido en actividades,

- cursos, etcétera, vinculados a la educación física. Nos pareció que eran datos importantes a los efectos de ilustrar esta discusión.
- 286 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Puede continuar el señor Diputado Arregui.
- 287 **SEÑOR ARREGUI.**- Señor Presidente: el otro dato que queremos proporcionar al Cuerpo es el siguiente: ¿cómo se hace para cubrir con docentes la parte de educación física en las escuelas rurales, tomando en cuenta no solamente la cantidad sino las distancias y las dificultades de locomoción y de transporte? En ese caso, se piensa hacer algo mixto: en algunas situaciones se tratará de que vayan profesores de Educación Física y, en otras, se está preparando -y ya se inició hace algún tiempo en el ámbito de la ANEP- a los propios maestros rurales para que tengan formación en educación física; por supuesto, no será la misma que la de un egresado del ISEF, pero estará en mejores condiciones para que forme parte de la educación y para que la educación sea verdaderamente integral.
- 288 El otro aspecto es el de los recursos económicos. Esto está totalmente previsto en el incremento de los recursos que se prevén año tras año en el Presupuesto Nacional para la ANEP, y de acuerdo con su distribución, el Presidente del CODICEN, doctor Luis Yarzabal, ha informado que se contará con los recursos económicos correspondientes.
- 289 Por lo tanto, valorando como legítimas las preocupaciones que acá se han manifestado, nos sentíamos en la obligación de proporcionar estos datos, porque evidentemente lo que hoy se votará en el Parlamento será solo una norma legal, pero la norma legal forma parte de un paquete mucho más grande, que incluye también el agregado de las decisiones administrativas sobre recursos humanos, económicos, preparación, planes, programas y todo lo que corresponde a la materia.
- 290 Era cuanto queríamos expresar.
- 291 Muchas gracias.
- 292 **SEÑOR TROBO.**- Pido la palabra para una aclaración.
- 293 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 294 **SEÑOR TROBO.**- Señor Presidente: pedía la palabra para una aclaración, porque tengo algunos datos recientes de la propia Administración que, por lo menos yo, no los interpreto coincidentes con los que se han dado en Sala.
- 295 Voy a hacer referencia al Acta N° 12 de la Comisión Coordinadora de la Educación, del 6 de junio de 2007. Allí se dice: "[...]en 2007 el programa Infamilia absorbió 201 escuelas de contexto socio cultural crítico y proveyó de 54 cargos a escuelas de tiempo completo [...]". Está claro que el Programa Infamilia termina; utiliza recursos internacionales para desarrollar un apoyo a determinado tipo de actividades, pero obviamente en algún momento ANEP, en este caso Primaria, se tendrá que hacer cargo de esa dotación de docentes que hoy están financiados por ese Programa.
- 296 Más adelante, el acta dice: "En un total de 997 escuelas públicas urbanas, hay docentes de educación física en 600, es decir el 60% que no es el 60% de la población escolar [...]". Esto debe aclararse para manejar las cifras con absoluta transparencia: no se trata del 60% de la población escolar, sino del 60% de las escuelas, lo que no es igual. Me parece que esta precisión es interesante porque nos acerca a la dimensión del problema actual, que debemos resolver y para lo cual, por otra parte, hemos dicho que estamos dispuestos a cooperar. Pero podremos hacerlo teniendo las cifras, no engañándonos con ellas, porque cuando se nombra a escuelas en las estadísticas, a veces se habla del 60%, pero debemos tener en cuenta que se trata del 50% y no del 60% de los niños. Lo que establece el acta es no solo que el alumnado que tiene actividades es apenas el 50%, sino que además la cantidad de docentes existente en Uruguay no estaría en condiciones de cubrir todas las necesidades. Esto no lo digo yo, sino que figura en el Acta N° 11 de la Comisión Coordinadora de la Educación, de fecha 11 de abril de 2007.
- 297 Entonces, en relación con las capacidades para dar respuesta a la demanda, me he remitido exclusivamente a declaraciones de los funcionarios, en este caso, del Ministerio de Turismo y Deportes y de ANEP; no he hecho más que una interpretación de lo que allí se dijo, y es el dato que recojo para formular mi opinión al respecto.
- 298 **SEÑOR ARREGUI.**- Pido la palabra para una aclaración.
- 299 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 300 **SEÑOR ARREGUI.**- Señor Presidente: es cierto lo que afirma el señor Diputado Trobo en cuanto a que no es lo mismo el 60% de escuelas a las que asisten profesores de Educación Física, que 60% de alumnos escolares; es muy evidente, y hay mucho menos que el 60% de alumnos escolares que hacen educación física, ya que aproximadamente se ha superado el 20%. Por lo tanto, evidentemente, el salto a cubrir es muy grande y demandará que los esfuerzos se multipliquen.
- 301 El otro aspecto que planteó el señor Diputado Trobo tiene que ver con que se ha expresado la duda de si alcanzaría la cantidad de docentes titulados, egresados de los Institutos Superiores de Educación Física, para cubrir toda esta demanda. Se va a estar en el límite, pero lo que es cierto es que existe una voluntad plena, y así como mencionábamos que se está preparando a los maestros rurales para ejercer la docencia en esta área en las escuelas rurales, si fuera necesario en determinada instancia y por un tiempo transitorio, hasta tanto se formen nuevos docentes se cubrirá la demanda con maestros previamente preparados, como ya se ha hecho en otros tiempos -lo mencionó el señor Diputado José Carlos Cardoso-, tiempos no muy gratos, por cierto.
- 302 Evidentemente, esto no quedará en una declaración, sino que será un hecho concreto y se irá profesionalizando día a día la docencia en esta materia.

- 303 Muchas gracias.
- 304 **SEÑOR ZÁS FERNÁNDEZ.**- Pido la palabra.
- 305 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 306 **SEÑOR ZÁS FERNÁNDEZ.**- Señor Presidente: seré breve porque fundamentalmente el miembro informante y otros legisladores preopinantes ya han dicho casi todo.
- 307 Quiero destacar la importancia del proyecto que se está aprobando no solo desde el punto de vista de su repercusión en la salud de los niños, de lo que significa la educación física, la actividad, el deporte, el alejamiento de los niños de los flagelos sociales y otros vicios, sino también por algo que es muy importante y en lo que en otros países se hace mucho hincapié, que es la iniciación temprana de los jóvenes y de los niños en el deporte, aspecto que luego tiene consecuencias fundamentales en su futuro y en los logros y resultados deportivos de un país. No quiero decir que solo con esto sea suficiente, pero es un primer paso, y muy importante, para que los niños, desde sus primeros años, conozcan cuáles son sus condiciones y para qué deporte tienen mejores aptitudes y que la sociedad pueda saber de ello para fomentarlo, en la medida en que tenga posibilidades de apoyarlos.
- 308 Quería destacar este aspecto, porque realmente es algo que hasta ahora no se ha logrado en el país, por lo menos en forma generalizada, y este proyecto podría tener repercusiones muy grandes para el futuro del deporte uruguayo.
- 309 Muchas gracias.
- 310 **SEÑOR SCAVARELLI.**- Pido la palabra.
- 311 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 312 **SEÑOR SCAVARELLI.**- Señor Presidente: desde ya adelanto mi voto favorable y entusiasta a este proyecto.
- 313 El 7 de setiembre de 2005, cuando el señor Ministro de Economía y Finanzas asistió a la Comisión de Hacienda integrada con Presupuestos de esta Cámara, le planteamos que el tan mentado 4,5% para la educación que se estaba manejando, incluyera la educación física. Todos tenemos muy claro que la educación física no solo cumple una tarea esencial en la formación física de la gente, incluyendo a los muchachos y los niños, sino que además enseña disciplina, a administrar la victoria y la derrota, a controlar el propio físico, a conocer el resultado del esfuerzo, etcétera, elementos que hacen de la educación un entrenamiento para la vida y que no solo tienen que ver con la formación para la futura academia.
- 314 Sin embargo, no alcanzo a comprender muy bien por qué razón la Cámara ha disminuido la eficacia de este artículo único respecto de lo que el propio Poder Ejecutivo establecía. El Poder Ejecutivo no estableció un plazo a partir del cual empezara a regir la obligación, pero noto que la Comisión -a pesar de que esta iniciativa viene desde el Poder Ejecutivo- ha establecido un plazo de vigencia. Reitero que el Poder Ejecutivo establecía la obligatoriedad de manera automática. No sabemos cuál es la razón; por lo menos, lamentablemente, yo no tengo esa información. Me hubiera gustado que esa obligación estuviera vigente desde ya, para no perder todo el año 2008; ¿para qué, si los recursos y los mecanismos están? Me parece que en las tareas de ejecución y cumplimiento no se puede ser más realista que el rey. Si el propio Poder Ejecutivo no establece un plazo a partir del cual empieza a regir, ¿por qué estamos perdiendo un año entero si estamos diciendo que esto es esencial para todos? Si la obligación se votara como vino del Poder Ejecutivo, podrá echarse mano no solo a la infraestructura vigente sino a la que se dispone en toda la organización del Estado.
- 315 Recuerdo, señor Presidente -aunque a usted familiarmente le corresponden las generales de la ley- que la Intendencia Municipal de Canelones aportaba personal de educación física a las instituciones de enseñanza, como quizás tantas otras Intendencias lo hayan hecho.
- 316 Creo que una vez puesta a funcionar la obligación, nada costaría que estuviera vigente desde ya, tal cual lo estableció el Poder Ejecutivo, y que se utilicen todos los recursos disponibles del Estado porque, en una palabra, esto es bueno y hay condiciones para hacerlo de inmediato. Por lo tanto, no advierto por qué razón nosotros, también diciendo que es bueno, vamos a poner un año entremedio sin necesidad.
- 317 Invitaba a esa reflexión que, por supuesto, es sobre tablas y apurada y debe ser mucho menos consciente que las razones que argumentaron los integrantes de la Comisión, pero sigo creyendo -por algún vicio de formación- que cuando el Poder Ejecutivo dice que puede hacerlo ya, es porque puede, y que el Poder Legislativo -si se trata de poder, en función de recursos- no debería ser más realista que el rey y contestarle -como señalé al principio-: "Espera un poquito y hazlo un año después".
- 318 Gracias.
- 319 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Si no se hace uso de la palabra, se va a votar si se pasa a la discusión particular.
- 320 (Se vota)
- 321 —Cincuenta y seis en cincuenta y siete: AFIRMATIVA.
- 322 En discusión particular.
- 323 Léase el artículo único.
- 324 (Se lee)
- 325 —En discusión.
- 326 Si no se hace uso de la palabra, se va a votar.
- 327 (Se vota)

- 328 —Cincuenta y nueve por la afirmativa: AFIRMATIVA. Unanimidad.
- 329 **SEÑOR MAHÍA.**- Pido la palabra para fundar el voto.
- 330 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra el señor Diputado.
- 331 **SEÑOR MAHÍA.**- Señor Presidente: digo a modo de fundamento de voto -porque la explicación de mis compañeros y colegas se refleja, además, en la votación unánime del Cuerpo- que la iniciativa que ha considerado esta Cámara está inscripta dentro de las propuestas educativas que se han desarrollado en este período y la queremos inscripta en una política de Estado. Establecemos esto, a mi juicio con una importancia fundamental, que se inscribe en un plan general. Este tiene que ver con que los estudiantes, alumnos de cuatro años, también van a ser incluidos en forma obligatoria en la educación pública. Ahora agregamos la educación física en las escuelas y esto se va a complementar con el llamado Plan Ceibal, que de resultar aplicado adecuadamente -esto es: internalizado en la educación pública, en particular, en los docentes y en quienes van a recibirlo, que seguramente son muy receptivos, es decir, las niñas y niños del sistema público del Uruguay- va a resultar un salto cualitativo en materia de formación y educación, como hace muchísimos años no vivía nuestro país.
- 332 Por eso, con sinceridad, celebramos que los temas educativos y particularmente estos que hacen a la primera infancia, tengan el apoyo unánime de los partidos y supongan una apuesta al Uruguay que viene que, indudablemente, depende y está estrictamente vinculado con los niños de este país que son los que más necesitan de políticas sociales como esta.
- 333 Gracias.
- 334 **SEÑORA ETCHEVERRY.**- Pido la palabra.
- 335 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Tiene la palabra la señora Diputada.
- 336 **SEÑORA ETCHEVERRY.**- Señor Presidente: simplemente a modo de fundamento de voto -como decía el señor Diputado Mahía- quiero expresar un pensamiento.
- 337 Cuando estuve en la Comisión de Educación y Cultura, en el año 2005, hablamos bastante de lo necesaria que era la educación física en la escuela pública. Creo que esta iniciativa apunta a que la brecha entre lo privado y lo público se vaya achicando y también apunta hacia esa equidad de la que tanto hablamos y que a veces no se ve representada.
- 338 Quienes fuimos a la escuela pública y tuvimos educación física -en tiempos no muy buenos para el país, pero la tuvimos-, sentimos que ella es necesaria para nuestros niños.
- 339 Hoy el Cuerpo ha actuado de manera unánime y me siento muy contenta por el camino en el que vamos.
- 340 Gracias.
- 341 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Queda aprobado el proyecto y se comunicará al Senado.
- 342 **SEÑOR ROBALLO.**- ¡Que se comunique de inmediato!
- 343 **SEÑOR PRESIDENTE (Hackenbruch Legnani).**- Se va a votar.
- 344 (Se vota)
- 345 —Sesenta y seis en sesenta y ocho: AFIRMATIVA.
- 346 (No se publica el texto del proyecto aprobado por ser igual al informado)

11.4 Programa APRENDER

Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA
PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

Documento 2o borrador para la discusión

Hacia un Modelo de Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades

Estructurales Relativas

JUSTIFICACIÓN

El objetivo prioritario de la política educativa desarrollada por el Consejo de Educación Inicial y Primaria es garantizar el derecho a la educación para todos los niños del Uruguay.

El CEIP ha definido como líneas estratégicas de política educativa a desarrollar en el período 2010-2014:

“Fomentar al protagonismo de los centros educativos y su construcción como ámbitos participativos y amigables para aprender, enseñar y crecer.”¹

“Fortalecer los centros educativos con sus recursos y en su capacidad de iniciativa y de gestión.”²

“Fortalecer la escuela es, entonces, un imperativo ético en tanto palanca para la mejora de los aprendizajes y eso supone revalorizar la organización, los procesos, la infraestructura y los recursos materiales...”³

“No existe otra posibilidad de entender y explicar a la Escuela Pública [sino] como

una escuela inclusiva. La educación inclusiva es un proceso que busca atender a las necesidades de todos los alumnos respondiendo a la diversidad y eliminando cualquier práctica de exclusión.”

1Administración Nacional de Educación Pública. Presupuesto 2010 –2014. Página 4

2Orientaciones de política educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria.

Quinquenio 2010-2014. Página 9

3Orientaciones de política educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Quinquenio 2010-2014. Página 47



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA
PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

La UNESCO-BIE 2007 define la inclusión educativa como “ el proceso de responder a la diversidad de necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños”.

En el 2008 UNESCO mostró que en el término “inclusión educativa” conviven diversas concepciones. Mientras en Europa alude fundamentalmente a la educación dirigida a los inmigrantes, adultos y discapacitados, en América Latina se asocia a la educación en contextos de vulnerabilidad social.⁴

En una escuela inclusiva. “Es necesario desarrollar la participación, la orientación y el apoyo pedagógico del niño en el hogar y compartir instancias de evaluación de los logros obtenidos. Las altas expectativas de logros que sostiene la institución escolar se deben contagiar a todos los intervinientes en el proceso educativo.”⁵

El Programa Escolar 2008 “Se ha elaborado con el propósito de integrar los Programas de Educación Inicial, Común, Rural y Especial como propuesta educativa única que garantice la continuidad y coherencia en la formación de los niños y jóvenes”⁵

⁴ “Las políticas d inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica”, Mancebo-Goyeneche, setiembre 2010.

⁵Orientaciones de política educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Quinquenio 2010-2014. Página 59

⁵ Programa Escolar 2008 pág. 9

La UNESCO-BIE 2007 define la inclusión educativa como “ el proceso de respondera la diversidad de necesidades de los educandos a traves de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños”. En el 2008 UNESCO mostró que en el término “inclusión educativa” conviven diversas concepciones. Mientras en Europa alude fundamentalmente a la educación dirigida a los inmigrantes, adultos y discapacitados, en América Latina se asocia a la educación en contextos de vulnerabilidad social.⁴ En una escuela inclusiva. “Es necesario desarrollar la participación, la orientación y el apoyo pedagógico del niño en el hogar y compartir instancias de evaluación de los logros obtenidos. Las altas expectativas de logros que sostiene la institución escolar se deben contagiar a todos los intervinientes en el proceso educativo.”⁵ *El Programa Escolar 2008 “Se ha elaborado con el propósito de integrar los Programas de Educación Inicial, Común, Rural y Especial como propuesta educativa única que garantice la continuidad y coherencia en la formación de los niños y jóvenes”*

5

4

“Las políticas d inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica”, Mancebo- Goyeneche, setiembre 2010.

5Orientaciones de política educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Quinquenio 2010-2014. Página 59

5 Programa Escolar 2008 pág. 9



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA
PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

“El llamado *fracaso escolar* acompaña a los sistemas escolares desde los inicios de la universalización e institucionalización de la escuela. (...) Cada nuevo esfuerzo por ampliar la escolarización ha producido nuevos contingentes de niños que no aprenden a los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela.”⁶

Las causas de la discontinuidad o interrupción de las trayectorias escolares no pueden atribuirse exclusivamente al contexto sociocultural de origen del niño. En este fenómeno inciden diversos factores, entre ellos, la oferta educativa de la escuela y la forma en que se atienden las demandas educativas de los niños.

Pensar en un modelo para escuelas ubicadas en contextos de pobreza puede llevar a pensar en una escuela que “de cosas” que a los niños y a sus familias les faltan. La escuela debería generar una dinámica de trabajo que pueda integrar las diversas intervenciones que se realizan fortaleciendo su propuesta pedagógica.

Para esto se requiere establecer claramente el concepto de comunidad educativa al que hacemos referencia a los efectos de precisar el marco de la toma de decisiones compartida que supone un modelo institucional democrático.

Es imprescindible plantear una serie de estrategias que devuelvan a la escuela el protagonismo para poder modificar las condiciones en las cuales desarrolla su tarea, pudiendo dar la mejor respuesta educativa para cada uno de los alumnos que asisten a sus aulas.

Una escuela así:

- “se construye desde una concepción de la educación como derecho humano fundamental pleno, que supone su desarrollo en sintonía con el tiempo, las realidades y las necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas en cada

⁶ Terigi, F. 2009 "Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa". Proyecto Hemisférico de OEA Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar.

“El llamado fracaso escolar acompaña a los sistemas escolares desde los inicios de la universalización e institucionalización de la escuela. (...) Cada nuevo esfuerzo por ampliar

la escolarización ha producido nuevos contingentes de niños que no aprenden a los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela.”⁶

Las causas de la discontinuidad o interrupción de las trayectorias escolares no pueden atribuirse exclusivamente al contexto sociocultural de origen del niño. En este fenómeno inciden diversos factores, entre ellos, la oferta educativa de la escuela y la forma

en que se atienden las demandas educativas de los niños.

Pensar en un modelo para escuelas ubicadas en contextos de pobreza puede llevar a pensar en una escuela que “de cosas” que a los niños y a sus familias les faltan. La escuela

debería generar una dinámica de trabajo que pueda integrar las diversas intervenciones que se realizan fortaleciendo su propuesta pedagógica.

Para esto se requiere establecer claramente el concepto de comunidad educativa al que hacemos referencia a los efectos de precisar el marco de la toma de decisiones compartida que supone un modelo institucional democrático.

Es imprescindible plantear una serie de estrategias que devuelvan a la escuela el protagonismo para poder modificar las condiciones en las cuales desarrolla su tarea, pudiendo dar la mejor respuesta educativa para cada uno de los alumnos que asisten a sus

aulas.

Una escuela así:

■ “se construye desde una concepción de la educación como derecho humano fundamental pleno, que supone su desarrollo en sintonía con el tiempo, las realidades y las necesidades de aprendizaje de los niños y las niñas en cada

6

Terigi, F. 2009 "Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa". Proyecto Hemisférico de OEA Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar.



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

contexto y momento”.⁷

- debe ser forjadora de ciudadanía democrática construyendo normas de convivencia a partir de la vivencia de valores como la libertad, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la autoestima, el respeto, etc.
- construye y distribuye equitativamente conocimientos y habilita a todos los alumnos a realizar una lectura crítica de la realidad, entenderla y participar activamente en su transformación, generando nuevas formas de cultura.
- Propone un espacio de participación auténtica donde el liderazgo del maestro Director habilite la articulación de los diferentes actores en torno a la propuesta escolar.
- debe profundizar en otras formas de relacionamiento con las familias y/o adultos referentes generando vínculos, interacciones y diálogo que desarrollen su capacidad de enseñanza y de propuestas acerca de los aprendizajes de los niños.

Un aspecto a tener en cuenta será el rol que desempeñarán los supervisores como parte del proyecto. El rol orientador y de acompañamiento de los proyectos se fortalecerá con su involucramiento en las acciones que garanticen los derechos de todos los involucrados: el derecho a aprender, a participar, así como el ejercicio responsable de la autonomía. Cada actor desde su rol aportando a la construcción colectiva.

Una escuela así concebida será respetada por su trabajo y será un lugar donde los niños quieran estar y aprender.

⁷ Torres, M. R. 2006. “Derecho a la educación es más que el acceso a la escuela.”

contexto y momento”.

7

■ debe ser forjadora de ciudadanía democrática construyendo normas de convivencia a partir de la vivencia de valores como la libertad, el pluralismo, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la autoestima, el respeto, etc.

■ construye y distribuye equitativamente conocimientos y habilita a todos los alumnos a realizar una lectura crítica de la realidad, entenderla y participar activamente en su transformación, generando nuevas formas de cultura.

■ Propone un espacio de participación auténtica donde el liderazgo del maestro Director habilite la articulación de los diferentes actores en torno a la propuesta escolar.

■ debe profundizar en otras formas de relacionamiento con las familias y/o adultos referentes generando vínculos, interacciones y diálogo que desarrollen su capacidad de enseñanza y de propuestas acerca de los aprendizajes de los niños.

Un aspecto a tener en cuenta será el rol que desempeñarán los supervisores como parte del proyecto. El rol orientador y de acompañamiento de los proyectos se fortalecerá con su

involucramiento en las acciones que garanticen los derechos de todos los involucrados: el

derecho a aprender, a participar, así como el ejercicio responsable de la autonomía.

Cada

actor desde su rol aportando a la construcción colectiva.

Una escuela así concebida será respetada por su trabajo y será un lugar donde los niños

quieran estar y aprender.

7 Torres, M. R. 2006. “Derecho a la educación es más que el acceso a la escuela.”



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA
PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Objetivos generales

- A) Garantizar el acceso, permanencia y sostenimiento de **trayectorias escolares personalizadas y de calidad**, para mejorar el aprendizaje de todos los niños habilitándolos a participar en la vida social con igualdad de oportunidades.
- B) Desarrollar un trabajo colaborativo e interdisciplinar en un marco democrático y plural logrando transformaciones profundas en la cultura institucional.
- C) **Promover el trabajo en conjunto con todos los actores institucionales y pertenecientes a la comunidad educativa.**

Objetivos específicos

- A.1. Potenciar las actividades educativas que permitan reducir las tasas de repetición, abatir el ausentismo y mejorar los niveles en los aprendizajes.
- B.1. Propiciar la consolidación de colectivos docentes que generen Proyectos Educativos relevantes y pertinentes en la gestión del conocimiento de todos los niños e integrantes de la comunidad educativa, en un marco de plan de mejora institucional.
- C.1. Mejorar la interrelación con las familias a través de la participación activa de los referentes adultos y del fortalecimiento del vínculo de la escuela con la comunidad.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Objetivos generales

- A) Garantizar el acceso, permanencia y sostenimiento de trayectorias escolares personalizadas y de calidad, para mejorar el aprendizaje de todos los niños habilitándolos a participar en la vida social con igualdad de oportunidades.
- B) Desarrollar un trabajo colaborativo e interdisciplinar en un marco democrático y plural logrando transformaciones profundas en la cultura institucional.
- C) Promover el trabajo en conjunto con todos los actores institucionales y pertenecientes a la comunidad educativa.**

Objetivos específicos

- A.1. Potenciar las actividades educativas que permitan reducir las tasas de repetición, abatir el ausentismo y mejorar los niveles en los aprendizajes.
- B.1. Propiciar la consolidación de colectivos docentes que generen Proyectos Educativos relevantes y pertinentes en la gestión del conocimiento de todos los niños e integrantes de la comunidad educativa, en un marco de plan de mejora institucional.
- C.1. Mejorar la interrelación con las familias a través de la participación activa de los referentes adultos y del fortalecimiento del vínculo de la escuela con la comunidad.



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA
PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

LÍNEAS DE ACCIÓN	RECURSOS	
Formación permanente para los docentes.	Formación en Servicio potenciando los equipos territoriales que se van formando en las distintas áreas del conocimiento y ejes: Socio-educativo Disciplinar, Didáctico, Tecnológico.	Cursos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dpto. de Formación en Servicio (CEIP); ▪ PAEPU ▪ Dptos. de Formación en Servicio y Ceibal Tecnología Educativa: en coordinación con Centro Ceibal. ▪ IPES
Integración de todos los actores educativos al colectivo docente	Inspección Dptal. y Zonal (todas las áreas) Maestro Comunitario. Maestro de Apoyo. Escuelas de Ed. Especial (Centro de recursos) Escuelas de Práctica Dinamizadores Ceibal Coordinador Dptal. de Tecnología Ceibal Educador para la Salud Jardines de infantes	Acompañamiento de Inspección (interáreas en territorio) Maestro Comunitario. Contextualización de sus 4 líneas de intervención. Trabajo interinstitucional e interáreas.

Administración Nacional de Educación Pública

CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

LÍNEAS DE ACCIÓN RECURSOS

Formación permanente para
los docentes.

Formación en Servicio potenciando los equipos territoriales que se van formando en las distintas áreas del conocimiento y ejes:

Socio-educativo

Disciplinar,

Didáctico,

Tecnológico.

Cursos:

- Dpto. de Formación en Servicio (CEIP);
- PAEPU
- Dptos. de Formación en Servicio y Ceibal Tecnología Educativa: en coordinación con Centro Ceibal.
- IPES

Integración de todos los
actores educativos al
colectivo docente

Inspección Dptal. y Zonal (todas las áreas)

Maestro Comunitario.

Maestro de Apoyo.

Escuelas de Ed. Especial (Centro de recursos)

Escuelas de Práctica

Dinamizadores Ceibal

Coordinador Dptal. de Tecnología Ceibal

Educador para la Salud

Jardines de infantes

Acompañamiento de Inspección (interáreas en territorio)

Maestro Comunitario. Contextualización de sus 4 líneas de intervención.

Trabajo interinstitucional e interáreas.



Administración Nacional de Educación Pública

CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

Elaboración de una propuesta educativa integral a partir del Programa de Educación Inicial y Primaria considerando a las áreas de Conocimiento Corporal y Artístico como “puertas de entrada” a las otras áreas del conocimiento.	Campamentos Educativos como derecho de todos los niños a lo largo de su escolaridad.	Coordinadores y Profesores de E. Física. Asignación presupuestal por parte del CEIP ONG Clubes deportivos (convenios)
Priorización de los recursos para garantizar las condiciones de educabilidad.	Integración de equipos multidisciplinares a la dinámica escolar. Organización de : - los espacios y tiempos; - los servicios de alimentación como espacios educativos para la convivencia y consolidación de valores. Provisión oportuna de recursos. Mapa de ruta	Equipos multidisciplinares Programa Escuelas Disfrutables Proyecto Guri Centros Inter-in PAE MSP I.M. INAU ASSE MIDES Almacenes del CEIP Arquitectura escolar

Administración Nacional de Educación Pública

CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

Elaboración de una propuesta educativa integral a partir del Programa de Educación Inicial y Primaria considerando a las áreas de Conocimiento Corporal y Artístico como “puertas de entrada” a las otras áreas del conocimiento.

Campamentos Educativos como derecho de todos los niños a lo largo de su escolaridad.

Coordinadores y Profesores de E. Física.

Asignación presupuestal por parte del CEIP

ONG

Clubes deportivos (convenios)

Priorización de los recursos para garantizar las condiciones de educabilidad.

Integración de equipos multidisciplinares a la dinámica escolar.

Organización de :

- los espacios y tiempos;

- los servicios de alimentación como espacios educativos para la convivencia y consolidación de valores.

Provisión oportuna de recursos.

Mapa de ruta

Equipos multidisciplinares

Programa Escuelas Disfrutables

Proyecto Guri

Centros Inter-in

PAE

MSP

I.M.

INAU

ASSE

MIDES

Almacenes del CEIP
Arquitectura escolar



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA
PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

Promoción de experiencias de extensión del tiempo pedagógico.	Experiencias exitosas: - PMC - de extensión pedagógica - del PEV - Interfase -“Juntos, habitar la escuela” - Maestro más maestro	Publicaciones, Bitácoras, Registros audiovisuales. Evaluaciones y proyecciones de dichas experiencias
Fortalecimiento del vínculo de las escuelas con las familias y/o adultos referentes	Consejos de participación Comisión de Fomento Asambleas de Padres Actividades de participación en Proyectos Escolares	
Potenciación de los espacios de discusión y análisis en los colectivos docentes.	Estudio y análisis de impacto de actividades de enseñanza. Por Área de Conocimiento Por grado, ciclo. Estudio de casos. Ateneos. Evaluaciones (Institucional, en Línea, Nacionales y Regionales).	Espacios compensados económicamente.

Administración Nacional de Educación Pública

CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

Promoción de experiencias de
extensión del tiempo
pedagógico.

Experiencias exitosas:

- PMC
- de extensión pedagógica
- del PEV
- Interfase
- “Juntos, habitar la escuela”
- Maestro más maestro

Publicaciones,

Bitácoras,

Registros audiovisuales.

Evaluaciones y proyecciones de dichas experiencias

Fortalecimiento del vínculo

de las escuelas con las
familias y/o adultos referentes

Consejos de participación

Comisión de Fomento

Asambleas de Padres

Actividades de participación en Proyectos Escolares

Potenciación de los espacios
de discusión y análisis en los
colectivos docentes.

Estudio y análisis de impacto de actividades de enseñanza.

Por Área de Conocimiento

Por grado, ciclo.

Estudio de casos.

Ateneos.

Evaluaciones (Institucional, en Línea, Nacionales y Regionales).

Espacios compensados económicamente.



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA
PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

Para la concreción del Programa ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R., todas las instituciones tendrán la oportunidad de diseñar y presentar un Proyecto Educativo que será acompañado y financiado por el CEIP.

Esta podrá ser una oportunidad de aprendizaje para el colectivo docente, tanto por la puesta en práctica de los proyectos como por procesos de investigación y sistematización de las prácticas.

Esto es, pensar en la posibilidad que las instituciones escolares continúen avanzando en procesos de construcción de su identidad, garantizando la trayectoria educativa de cada niño.

Administración Nacional de Educación Pública

CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

PROGRAMA ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R.

Para la concreción del Programa ESCUELAS A.PR.EN.D.E.R., todas las instituciones tendrán la oportunidad de diseñar y presentar un Proyecto Educativo que será acompañado y financiado por el CEIP.

Esta podrá ser una oportunidad de aprendizaje para el colectivo docente, tanto por la puesta en práctica de los proyectos como por procesos de investigación y sistematización de las prácticas.

Esto es, pensar en la posibilidad que las instituciones escolares continúen avanzando en procesos de construcción de su identidad, garantizando la trayectoria educativa de cada niño.