



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

Tesina de grado trayecto Prácticas Corporales

***Los Sentidos de la Enseñanza de la Natación Escolar en escuelas públicas
de San Carlos, Maldonado***

Autores:

Alejandro CORREA MARTINEZ

Camilo DEMBOVICH RECOBA

Gabriela PÉREZ FERNÁNDEZ

Alfonso RIPOLL CASTRO

Santiago VITALE BRANTUAS

Tutora:

Dra. Marcela OROÑO LUGANO

Maldonado, diciembre de 2024

Índice

Índice de tablas y figuras	4
1. Introducción	6
2. Pregunta de investigación	7
2.1 Objetivos	7
2. 1. 1 Objetivo General	7
2. 1. 2 Objetivos Específicos	7
3. Justificación	8
4. Antecedentes	15
5. Abordaje metodológico	19
6. Marco teórico y Conceptual	21
6.1 Educación. El rol de la escuela como transmisión de cultura	21
6.2 Educación física escolar	24
6.2.2 Natación Escolar en Uruguay	26
6.3 Enseñanza	27
6.3.1 La decisión política de enseñar, los sentidos y enfoques.	28
6.3.1.1 De los intereses a los enfoques de enseñanza	30
6.3.1.2 Justificación para la enseñanza	39
6.3.1.3 Enfoques y justificación de la enseñanza	40
6.3.1.4 Educación Deportiva	41
7. Análisis	47
7.1 Los por qué y para qué de la natación escolar desde el discurso de los docentes	47
7.2 Rupturas identificadas en los discursos docentes	62
8. Conclusiones	68
9. Limitaciones	71
10. Proyecciones	72
11. Referencias bibliográficas	73
12. Anexo	78
12. 1 Pauta de entrevista	78
12.3 Entrevistas	79
12.3.1 Entrevista a D1	79
12.3.2 Entrevista a D2	83
12.3.3 Entrevista a D3	100
12.3.4 Entrevista a D4	122
12.3.5 Entrevista a D5	146
12.3.6 Entrevista a D6	160

Índice de tablas y figuras

Figuras:

Figura 3.1. Contenidos Educación Física en EBI (ANEP, 2023)	10
Figura 3.2. Contenidos estructurantes del EBI (ANEP, 2023)	10

Tablas:

Tabla 3.1. Contenidos vinculados al medio acuático en EBI, 2023	11
Tabla 6.1: Tabla de categorías y variables	46

Resumen

En la presente investigación se estudian los sentidos que otorgan los docentes de educación física a la enseñanza de la natación en escuelas públicas de San Carlos, Maldonado, Uruguay. El estudio se centra en identificar enfoques y justificaciones pedagógicas expresadas en los discursos docentes y en analizar las continuidades y rupturas en estas narrativas mediante la utilización de metodología cualitativa. El interés de esta búsqueda parte de la incorporación de actividades acuáticas al currículo escolar desde 2008, en contraste con la ausencia de lineamientos específicos en el presente programa EBI, con apoyo en el Proyecto de Actividades Acuáticas (PAA) departamental al respecto de la enseñanza de la natación en el contexto escolar.

La investigación busca conceptualizar a la educación física escolar en su marco teórico como transmisora de cultura, con el fin de analizar cómo la enseñanza de la natación se relaciona con diferentes enfoques pedagógicos. Se presentan las tensiones entre diferentes perspectivas que abordan los saberes en el medio acuático concluyendo que los sentidos asignados por los profesores reflejan tanto los desafíos estructurales del sistema educativo como las oportunidades para democratizar el acceso a habilidades vinculadas al medio acuático. Este trabajo reflexiona sobre las perspectivas con el fin de contribuir a las prácticas de enseñanza de la natación escolar en Uruguay.

Palabras clave: Natación Escolar, Educación Física, Escuela, Enseñanza.

1. Introducción

La presente investigación se enmarcó en la tesina de grado del trayecto de prácticas corporales de la Licenciatura de Educación Física, realizado en el Instituto Superior de Educación Física, Universidad de la República, sede CURE, Maldonado.

El trabajo intentó describir los sentidos que otorgan los docentes de educación física a la enseñanza de la natación educativa en las escuelas públicas de San Carlos, mediante la identificación de enfoques y justificaciones de sus prácticas de enseñanza. Una vez identificados, se realizó un análisis de las continuidades y rupturas que se presentan en los discursos de los docentes entrevistados.

La inquietud por esta problemática surge a partir de la interrogante que se identifica como presente en Maldonado, desde la incorporación de las actividades acuáticas al currículum escolar en el año 2008 integradas al área del Conocimiento Corporal del Programa de Educación Inicial y Primaria (CEIP, 2008) y a la presente fecha con el Currículum Educación Básica Integrada (en adelante EBI 2023), no se encontraron estudios académicos sobre la enseñanza de la Natación/ Actividades Acuáticas en Escuelas públicas del departamento.

Además, el nuevo plan elaborado en 2023 no especifica un contenido específico ni criterios de logro asociados con el medio acuático, lo que genera aún mayor incertidumbre a la hora de qué y cómo enseñar la natación escolar.

La descripción de estos sentidos, así como la comparativa entre las planificaciones y los discursos docentes, develaron características de la situación actual en cuanto a la enseñanza en este contexto. Problematizar los sentidos necesariamente implicó abordar las justificaciones teóricas para su enseñanza. Para esto fue indispensable conceptualizar educación y enseñanza; establecer claramente qué se entiende por educación física y por educación física escolar en este momento particular, en la ciudad de San Carlos, departamento de Maldonado.

2. Pregunta de investigación

¿Cuáles son los sentidos que le asignan los docentes a la enseñanza de la Natación en escuelas públicas de la ciudad de San Carlos?

2.1 Objetivos

2. 1. 1 Objetivo General

- Conocer los sentidos que otorgan los docentes a la enseñanza de la natación escolar en escuelas públicas de San Carlos, Maldonado.

2. 1. 2 Objetivos Específicos

- Identificar los enfoques y las justificaciones de enseñanza que tienen los docentes al momento de impartir sus clases de Natación a partir de sus discursos.
- Analizar continuidades y rupturas en los discursos que los docentes aportan, para justificar la enseñanza del contenido natación escolar en escuelas públicas de San Carlos, Maldonado.

3. Justificación

A partir del año 2008 las actividades acuáticas integran el plan curricular de primaria (Programa de Educación Inicial y Primaria, 2008) en Uruguay¹, por lo tanto son consideradas dentro de los contenidos representantes de la cultura pasibles de ser enseñados a las nuevas generaciones en pos de una integración a la sociedad en la que habitan (Ortiz, 2022).

En el departamento de Maldonado y sobre todo en zonas cercanas a la costa, el vínculo con el medio acuático toma especial relevancia cultural ya que varias posibilidades laborales, recreativas y de uso del espacio y tiempos de uso público transcurren en la playa, sobre todo en los meses de verano.

Se entiende entonces como necesario analizar la enseñanza de la natación escolar como un derecho, entendiendo el acceso a los saberes vinculados al medio acuático como importantes de ser democratizados y vivenciados por una mayor cantidad de niños, como elemento fundamental de la cultura y como herramienta de agencia sobre el territorio.

Los sentidos que otorga el profesor de educación física a la enseñanza de la natación desde la dimensión educativa, inciden en alguna medida en el vínculo que tienen y tendrán los sujetos implicados con el medio acuático.

En cuanto a la enseñanza, Peri (2018, en De los Santos 2020) infiere que los profesores de educación física se posicionan en su gran mayoría desde un paradigma tradicional, reproduciendo frecuentemente prácticas propias de su trayectoria y formación. Esta posición implica una desvinculación entre la práctica de enseñanza y los saberes circulantes con la realidad de los estudiantes y las características socio históricas de la sociedad que habitan, transmitiendo los conocimientos de forma aséptica y como verdades o aproximaciones únicas a cierto objeto de enseñanza (Peri 2018, en De los Santos, A. 2020).

Esta forma de enseñanza, tiende a reproducir las características de la cultura de la cual es parte, pero no para ser analizadas, sino como verdades monolíticas, naturales e imposibles de transformar (Bourdieu, 1984). Por su parte Apple (1979, p. 24) complementa esta idea al decir:

La educación, y en particular la educación física, a menudo actúan como un vehículo para la transmisión de las ideologías dominantes, presentando los

¹ Ley Nº 18.213 Artículo único.- Declárase obligatoria la enseñanza de la educación física en las escuelas de enseñanza primaria de todo el país.

contenidos como verdades incuestionables y desvinculadas de las experiencias y necesidades de los estudiantes.

Es en este marco que se decide conocer los sentidos que otorgan los docentes a la enseñanza de la natación escolar, como elemento cultural integrado a los programas de primaria a nivel nacional y de suma importancia en el departamento de Maldonado en particular dada su cercanía y vínculo con el medio acuático.

A diferencia del programa 2008 de ANEP, Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIP) donde las actividades acuáticas eran reconocidas como un contenido independiente, la reforma educativa del año 2023 realizó un nuevo programa escolar denominado Educación Básica Integrada (en adelante EBI 2023) que incluye las actividades acuáticas dentro de los contenidos juego y recreación, deporte y consciencia corporal. Más adelante se describirán en mayor profundidad los contenidos allí mencionados (Ver pág. 11 y 12)

Contenidos del Plan Curricular EBI - 2023 en relación a la natación en el contexto escolar uruguayo.

El plan de estudios de 2023 (EBI) es un nuevo plan curricular que adopta un cambio basado en competencias como modelo pedagógico, colocando al alumno en el centro del proceso educativo, pasando el docente a un plano secundario y con ello a la enseñanza y los objetos de enseñanza. A grandes rasgos busca implementar una estructura continua que organiza la educación en tres ciclos, abarcando desde educación inicial hasta el noveno año escolar (ex tercer año de la educación media). Su enfoque en competencias intenta la personalización del aprendizaje, basado en el desarrollo de competencias generales y específicas.

A continuación se presenta la Figura 3.1, en la que se ilustra las relaciones entre las diferentes competencias, contenidos y enfoques en la educación física escolar incluidas en el programa EBI 2023.

Figura 3.1. Contenidos Educación Física en EBI (ANEP, 2023)



Figura 3.1. Extraído de Programas EBI 2023.- ANEP

En la Figura 3.2, se definen los contenidos que estructuran los logros dentro de las competencias generales y específicas en el programa EBI 2023. La estructura se mantendrá invariable, no así las competencias para cada tramo, las que serán consecuentes al momento del desarrollo escolar correspondiente.

Figura 3.2. Contenidos estructurantes del EBI (ANEP, 2023)



Figura 3.2. Extraído de Programas EBI 2023.- ANEP

El EBI 2003 aborda el concepto de contenido como conocimientos, actividades, actitudes y valores que los estudiantes deben aprender en cada ciclo educativo. Este concepto incluye la apropiación tanto de información específica (como matemáticas o ciencias) y habilidades transversales (por ejemplo, pensamiento crítico o resolución de problemas). Estos contenidos se alinean con las competencias generales, buscando un desarrollo progresivo e integrado durante su paso por la educación básica.

Para ese objetivo, cada contenido está ligado a criterios de logro o expectativas. Resultados respecto a los contenidos específicos que se ponen a circular en la situación educativa para cada etapa del transcurso educativo. Estos criterios de logro establecen a su vez las bases para la evaluación de los contenidos.

Si bien no se reconocen las actividades acuáticas o natación escolar como contenido específico de la educación física en el EBI 2023, sí forma parte de otros contenidos.

A continuación presentamos la Tabla 3.1 en la que se lista los contenidos relacionados a las actividades acuáticas o natación identificados en el EBI 2023:

Tabla 3.1. Contenidos vinculados al medio acuático en EBI, 2023

	Contenido	Criterio de Logro
Grado 1	(Deporte) Experimentación de diferentes movimientos que generen propulsión en el medio acuático.	(Deporte) Experimenta diferentes movimientos que generen propulsión en el medio acuático
Grado 2	(Conciencia Corporal) Expresión de emociones y sentimientos a través de su cuerpo. En el medio terrestre y acuático para obtención de información y comprender el entorno. (Juego y Recreación) Involucramiento en los juegos acuáticos en diferentes roles de forma asertiva. (Deporte) Incorporación de diferentes movimientos de cúbito ventral y dorsal que generen propulsión en el medio acuático.	(Conciencia Corporal) Expresa emociones y sentimientos a través de su cuerpo. En el medio terrestre y acuático para obtener información y comprender el entorno. (Juego y Recreación) Se involucra en los juegos acuáticos en diferentes roles de forma asertiva. (Deporte) Incorpora diferentes movimientos de cúbito ventral y dorsal que generen propulsión en el

		medio acuático.
Grado 3	<p>(Conciencia Corporal) Las emociones y sentimientos del cuerpo en el medio terrestre y acuático.</p> <p>(Deporte) Juegos con diferentes lógicas de los deportes (individuales, colectivos, de invasión, de división, con o sin elementos, de desempeño, de marca, terrestre, acuáticos, aéreos) mediados por el docente.</p> <p>(Juego y Recreación) Juegos acuáticos intercambiando diferentes roles de forma asertiva</p>	<p>(Conciencia Corporal) Experimenta y expresa emociones y sentimientos a través de su cuerpo en el medio terrestre y acuático obteniendo información y comprendiendo el entorno.</p> <p>(Deporte) Identifica y vincula los juegos con diferentes lógicas de los deportes (individuales, colectivos, de invasión, de división, con o sin elementos, de desempeño, de marca, terrestre, acuáticos, aéreos) mediados por el docente.</p> <p>(Juego y Recreación) Experimenta los juegos acuáticos en diferentes roles de forma asertiva</p>
Grado 4	<p>(Conciencia corporal) Las emociones y sentimientos del cuerpo en el medio terrestre y acuático.</p> <p>(Deporte) Deportes en diferentes medios (terrestre, acuáticos, aéreos) con reglas simples mediados por el docente.</p> <p>(Juego y Recreación) Los juegos acuáticos como formación personal y social.</p>	<p>(Conciencia corporal) Comunica emociones y sentimientos a través de su cuerpo. En el medio terrestre y acuático obteniendo información y comprendiendo el entorno.</p> <p>(Deporte) Realiza e identifica, mediados por el docente, variados deportes en los diferentes medios (terrestre, acuáticos, aéreos) con reglas simples.</p> <p>(Juego y Recreación) Internaliza, mediado por el docente, los juegos acuáticos para su desarrollo personal y la participación en la vida social.</p>

Grado 5	<p>(Conciencia corporal) El encadenamiento de movimientos corporales con emociones y sentimientos en diferentes medios (terrestre y acuático).</p> <p>(Deporte) Diferentes deportes, sus reglas y su práctica deportiva de forma autónoma (terrestre, acuáticos, aéreos).</p> <p>(Juego y recreación) Las diferentes lógicas de los juegos motores cooperativos, juegos tradicionales como acervo cultural, grandes juegos motores en contacto con la naturaleza con perspectiva inclusiva en los diferentes medios (terrestre y acuático).</p>	<p>(Conciencia corporal) Explora y analiza el encadenamiento de los movimientos de su cuerpo permitiéndole tomar decisiones asertivas resolviendo las diferentes situaciones del entorno (terrestre y acuático).</p> <p>(Deporte) Explica y practica los diferentes deportes y sus reglas en su práctica deportiva de forma autónoma (terrestre, acuáticos, aéreos).</p> <p>(Juego y recreación) Utiliza los juegos acuáticos en su desarrollo personal y en la participación en la vida social.</p>
Grado 6	<p>(Conciencia corporal) Los movimientos del cuerpo y el del otro, las emociones y sentimientos en interacción con el entorno (terrestre y acuático).</p>	<p>(Conciencia corporal) Reflexiona sobre los movimientos de su cuerpo y el del otro interviniendo, transformando e interactuando con el entorno (terrestre y acuático)</p> <p>(Juego y recreación) Elabora juegos acuáticos asociados a su desarrollo personal y participación en la vida social.</p>

Tabla 3.1. Elaborada a partir de EBI 2023 - ANEP

De la tabla elaborada se desprende que no existen menciones específicas a lo acuático en los demás contenidos del programa, aunque sí se presenta un criterio de logro para Juego y Recreación. La tabla presenta a las actividades acuáticas como parte de otros contenidos, evidenciando una diferencia significativa con el PEIP (2008) que presentaba a las AA como un contenido independiente, con mayor detalle en cada uno de los elementos a enseñar. Esto

derivó en la realización del Programa de Actividades Acuáticas como forma de estandarizar y homogeneizar criterios de enseñanza para el departamento de Maldonado (DCEFM, 2024).

4. Antecedentes

A continuación se presentan los antecedentes seleccionados teniendo en cuenta un criterio que establece el orden de relevancia que éstos aportan y su relación con la investigación.

En la tesis de maestría de Domínguez, (2023) titulada “La enseñanza de la natación: quiebres y continuidades entre las teorías tradicionales y críticas” de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Desde un enfoque cualitativo, se propone como objetivo identificar y debatir en torno a las teorías que sustentan la enseñanza de la natación en la ciudad de La Plata y las relaciones que se van constituyendo alrededor de ésta (en relación a la práctica, al cuerpo, a las clases). Considerando a la natación como una práctica corporal en el medio acuático. La autora aborda la enseñanza de la natación desde diversas perspectivas, enfatizando la necesidad de contemplar las necesidades de los estudiantes al momento de enseñar.

En la conclusión se presenta que, la enseñanza de la natación como práctica acuática, es un objeto cultural, una construcción que se ha ido configurando a través del tiempo. donde los profesores desde un discurso técnico permanecen empleando propuestas técnicas. Las intervenciones didácticas en la mayoría de los profesores de natación se relacionan con la implementación de estrategias como: demostración fuera del agua, asignación de tareas, propuestas analíticas, relacionadas mayoritariamente con la técnica y la corrección.

Este antecedente aporta profundizar sobre el estudio de la natación como objeto de enseñanza dentro de las actividades acuáticas en relación a su contexto. Las preguntas que se hace son similares a las preguntas que se hacen en la presente investigación. ¿Cuáles son los rasgos identitarios de la natación como práctica corporal acuática? ¿Cuáles son los pilares teóricos dónde se edifican las prácticas para la enseñanza de la natación deportiva? Además de la construcción de la metodología de trabajo, sus enfoques y/o modelos. De dónde es posible identificar los instrumentos de recolección de datos empíricos: diseños curriculares, planificaciones, observaciones, entrevistas y cómo se consideró la muestra, a tener en cuenta para su abordaje.

La tesis de maestría en educación física de Chirigliano, (2019) titulada “Las metodologías de enseñanza de las actividades acuáticas en la escuela primaria de Montevideo”. Este trabajo se

trata de una investigación cualitativa donde se realizaron entrevistas y observaciones para llevar a cabo el análisis de las metodologías de enseñanza. El estudio se centra en la relación entre las ideas del docente y el método utilizado, de donde los métodos varían dependiendo de la comprensión del profesor sobre el contenido de la enseñanza.

El estudio concluye que no existe una clara distinción entre actividades acuáticas y natación por parte de los docentes al momento de enseñar y, que las metodologías empleadas son homogéneas, estas incluyen planteos analíticos propios de métodos tradicionales; técnicas descriptivas y explicativas; enfoque lúdico como método fundamental; consignas directivas; prescripción de tareas de ejecución.

Este trabajo aporta el sentido que le asignan los docentes investigados a la enseñanza de las actividades acuáticas, las tareas propuestas apuntan a la búsqueda de espacios de experimentación, desarrollo y utilidad, generando un desarrollo corporal en relación al medio acuático. Si bien hay espacios de experimentación, las intenciones de los docentes son que los estudiantes las puedan reproducir como ellos las indican.

La investigación académica realizada por Chirigliano, I.; Kerome, M. (2022) La formación docente y su vínculo con la enseñanza de la natación escolar. *Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 6 (12), 54-60. Se realiza un análisis de un primer estudio cualitativo centrado en la formación docente nivel terciario en la licenciatura en educación física en Uruguay y un segundo estudio centrado en la natación escolar realizado por Chirigliano, (2019). En ella concluye que la formación del docente influye en las metodologías de enseñanza y las evaluaciones de los estudiantes en las clases de natación escolar y las actividades acuáticas. Se destaca la necesidad de adaptarse a situaciones diversas, fomentar la reflexión y promover un enfoque centrado en el aprendizaje del alumno para mejorar la calidad de educación.

Esta investigación aporta que la manera en que son formados los docentes en el Uruguay se ve reflejado en las prácticas de enseñanza que llevan a cabo. La investigación también indaga en cómo era su relación con el medio acuático en su historia personal, cómo ha sido su formación académica y si accedieron o no a actualizaciones relacionadas a la enseñanza de las actividades acuáticas o de natación. Estas variables se ponen de manifiesto en los sentidos que le asignan a sus clases de formación de futuros docentes, además de cuestiones como la organización del nuevo plan de enseñanza donde se ve acotada la cantidad de horas de clase,

por lo que la toma de decisiones por parte del docente se transforma en mando directo y resolución de problemas, una tendencia hacia un enfoque técnico para poder cumplir mínimamente con los programas.

La tesis de maestría en didáctica superior de De los Santos, S. (2020) titulada “La práctica reflexiva como forma de enseñanza de la educación física en escuelas de primaria.” Este estudio fue realizado desde un enfoque cualitativo (observación, registro y entrevistas), se enmarca en Maldonado y se centra en la investigación de responder qué características deberán tener las prácticas de enseñanza de la educación física y generar una transformación de las prácticas dominantes inscriptas en el paradigma tradicional, y en la acción de promover una transformación y comprender las prácticas como un hecho político intencional y cultural. Se destaca la importancia de adoptar un enfoque crítico en la educación física para transformar las prácticas tradicionales, destacando el papel fundamental de los docentes en este proceso de cambio a través de la reflexión y la acción crítica. Enfatizando la importancia de involucrar a los docentes en la construcción de propuestas.

En sus conclusiones destaca que considerando que existe una intencionalidad política implícita que decanta en las prácticas de enseñanza mediados por el currículo y propios del sistema, en su construcción histórica el docente como sujeto va adquiriendo prácticas que conforman supuestos y concepciones de índole personal y al momento de ponerlas en práctica estructuran un sistema ético-político que funda en el acto didáctico y se pone de manifiesto en la metodología, siendo ésta el acto político por esencia. Se concluye que es posible construir en conjunto con los docentes, una propuesta alternativa a las prácticas de enseñanza. Es posible generar espacios para transformar las prácticas de enseñanza de educación física y, que dichos cambios deben estar en tensión con la sociedad que la circunda, sin esto último no sería posible considerarse como prácticas críticas. Ya que las prácticas dominantes dentro de la educación física se enmarcan como prácticas de corte tradicional, tendientes a conservar viejos estilos de enseñanza (principalmente el mando directo).

La investigación presentada indaga en los sentidos construidos por parte de los docentes, lo que concuerda con los objetivos planteados en esta investigación. Aunque aplicada en otro tipo de formaciones y en otro territorio, esta investigación no se distancia de las problemáticas comunes posibles respecto a la enseñanza de la natación escolar en Uruguay.

Por otra parte, para esclarecer las distinciones entre actividades acuáticas y natación, se hará referencia al artículo académico titulado: “La relación del método con el objeto de enseñanza en la escuela Uruguaya. ¿Actividades acuáticas y/o Natación?” Inés Chirigliano (2021a). Este estudio plantea que los conceptos sobre actividades acuáticas o natación en el campo profesional -e incluso en el ámbito académico-, suelen mencionarse de forma indistinta, sin la suficiente atención a ciertos matices propios de sus especificidades” (Chirigliano, I. 2021a, p. 22). La Natación es una modalidad deportiva que se encuentra reglamentada por la Federación Internacional de Natación: FINA. En cambio las actividades acuáticas incluyen diversas prácticas en el agua, de alcance más global, centradas en el desarrollo de habilidades acuáticas, autonomía y seguridad en el medio acuático. Según la autora, se pudo recabar que en cuanto a las metodologías empleadas, los docentes, en muchos casos conciben la enseñanza de la natación y actividades acuáticas casi como sinónimos, la autora destaca que “los docentes conciben a la hora de enseñar, casi de forma sinónima, a la natación como a las actividades acuáticas, dando cuenta de idénticas formas de enseñar cuando se trata de un objeto de estudio diferente” (Chirigliano, I. 2021a, p. 21).

A partir de esta investigación es posible discernir algunas de las conceptualizaciones existentes en torno al objeto de enseñanza, y cómo se posicionan los docentes en relación a ellas. Teniendo en cuenta la distinción que la autora realiza entre natación y actividades acuáticas y, a partir de allí es posible un acercamiento a conceptualizar el objeto de enseñanza para el caso de las escuelas.

5. Abordaje metodológico

La investigación que se presenta se realizó a partir de un enfoque cualitativo en procura de comprender el fenómeno de la enseñanza de la natación escolar, desde la perspectiva de los docentes en su ámbito de trabajo en relación a su contexto. El propósito es examinar la forma en que los docentes perciben y experimentan la enseñanza del contenido, el sentido que le dan a la misma y al aprendizaje de esos contenidos: “profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (Lindlof y Taylor, 2018; Punch, 2014; Lichtman, 2013; Morse, 2012; Encyclopedia of Educational Psychology, 2008; citado en Hernández Sampieri, 2020, p. 390).

La investigación se llevó a cabo en la ciudad de San Carlos, Departamento de Maldonado, Uruguay. Constituye un estudio de carácter exploratorio² que pretende conocer los sentidos que los docentes le otorgan a la enseñanza de la “natación educativa” en dicha ciudad, un tema que, según Sampieri et al (2006, p. 70), “es poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes”. Comenzar analizando los discursos de los docentes mediante entrevistas en profundidad propone conocer el valor que otorgan los mismos a la enseñanza de la “natación educativa” en dicho contexto.

La investigación propuesta es exploratoria por la ausencia de literatura o antecedentes directos en relación al problema de investigación en el territorio. Según Yuni y Urbano (2014, p. 161) la investigación exploratoria “Intenta determinar categorías y variables vinculadas a un concepto”. En cuanto a la información utilizada aporta que “Recurre a información variada. Puede combinar datos cuantitativos y cualitativos. Puede operar con alguno de ellos exclusivamente.

² Los estudios exploratorios nos sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular de la vida real, investigar problemas del comportamiento humano que consideren cruciales los profesionales de determinada área, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones posteriores o sugerir afirmaciones (postulados) verificables Dankhe, (1986, en Hernández Sampieri et al., 2006, p. 71).

El diseño escogido para esta investigación es el fenomenológico³, como nos aporta Hernández Sampieri, (2020, p. 548) “se obtienen las perspectivas de los participantes. (...)” El trabajo de investigación y análisis se realiza directamente sobre las unidades o declaraciones de los participantes en relación a sus vivencias. Los investigadores trabajan directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias cuyo objetivo específico es: “descubrir el significado de un fenómeno para varias personas” (Sampieri, 2020, p. 548).

Según Yuni y Urbano (2014) las entrevistas como método de recolección de información se puede clasificar de distintas formas, en este caso se trata del tipo, estructurada, donde existe una guía de preguntas preestablecidas, donde el entrevistador es el que las plantea y el entrevistado responde de forma abierta preferentemente.

Todas las entrevistas fueron realizadas personalmente en puntos de encuentro especificados por los entrevistados, la entrevista en profundidad de manera presencial otorgó la posibilidad de otras formas de transmisión no verbal por parte del entrevistado. Estas entrevistas fueron realizadas en panel, es decir por un entrevistador principal y uno o más anotadores o asistentes, que permitieron una completa recolección de información. y donde ambas partes dialogan en un punto de encuentro. Habilitando otras formas de comunicación no verbal que el entrevistado transmita, fueron llevadas a cabo por más de un entrevistador, lo que es denominado: en panel, para de esta manera cumplir con diferentes roles para la óptima recolección de la información.

³ La investigación fenomenológica se caracteriza por:

1- Se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente. 2- Se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados. 3- El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender la experiencia de los participantes. 4- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (momento en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias) (Hernández Sampieri, 2020, p. 549).

6. Marco teórico y Conceptual

En el recorrido del marco teórico, se destacan los fundamentos teóricos que permiten delimitar un problema de intervención. En este marco, el primer concepto teórico a abordar es el de Educación, que sustenta y enmarca el desarrollo de este trabajo en un recorrido hacia lo más específico de la escuela y el campo de la educación física.

Dentro de este contexto, el trabajo se enfoca en analizar la enseñanza de la natación como contenido propio del campo de la educación física, en particular los sentidos que otorgan los docentes a la enseñanza como práctica que sustenta el proceso de educación deportiva. Con este fin es necesario puntualizar algunos elementos que guiarán el camino del análisis de los discursos de los docentes.

6.1 Educación. El rol de la escuela como transmisión de cultura

En esta sección se exponen los principales ejes a abordar en la investigación en relación con el concepto de educación, lo que permitirá establecer las bases para fundamentar el análisis en función de los objetivos de investigación de este trabajo.

La educación constituye un pilar fundamental de la cultura de una sociedad, ya que en ella se refleja su historia, valores y hábitos, trascendiendo la mera socialización. Este proceso comienza en la familia y se amplía en la escuela, donde se consolidan los códigos y hábitos culturales que estructuran nuestra visión del mundo (De los Santos, 2019). La educación formal y especialmente la primaria, cumple el rol no solamente de transmitir conocimientos, sino también valores, normas y tradiciones esenciales para la integración social en un proceso que, según el autor, comienza en la familia y se continúa en las instituciones educativas. En este sentido Durkheim (1999) describe la educación como la “acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social” (p. 60), y agrega que el objetivo de la misma es el desarrollo de “estados físicos, intelectuales y morales” exigidos por la sociedad y el contexto particular donde el niño está inserto. En palabras de Savater (2004, p. 148 en De Los Santos, 2019): “la educación es ante todo transmisión de algo y solo se transmite aquello que quien ha de

transmitirlo considera digno de ser conservado”, en el mismo sentido Bruner (1997, en Sarni, 2024, p. 35) menciona que “la educación es una función humana eminentemente práctica, que tiene consecuencia sobre la vida de quienes la reciben y dichas consecuencias serán instrumentales para las personas e irán configurando sus formas de hacer y por tanto construyendo culturas particulares”. Por otra parte Corbo et al. (2021) presentan a la educación como respuesta a un proyecto social deliberado y agrega que ésta debe reflexionar sobre el mundo. Los autores describen al proceso educativo a partir de la confluencia de interacciones que implican las acciones de enseñar y de aprender, condicionadas por el relacionamiento dialéctico entre individuo y sociedad, e individuo y cultura. En el mismo sentido, Freire (1993) pone en evidencia que la educación no es un proceso neutro, ya que está impregnada de ideología y de creencias que se evidencian en la interacción de los agentes intervinientes. En este sentido Giroux (1997). propone que la educación intenta perpetuar el orden social establecido a través de prácticas sociales y materiales, mediante la implementación de contenidos curriculares que aseguren esta transmisión que, por su parte McLaren (1998) es resultado de una relación dialéctica entre las clases sociales, en consonancia con Bourdieu (1990 en Sarni, 2024), cuando señala que el capital cultural generado dentro del sistema educativo perpetúa las desigualdades sociales al naturalizar conceptos como el “talento” o el “mérito”, justificando así dichas inequidades. Las formas y sentidos de la educación responderán a los cambios estructurales del momento socio-histórico de la sociedad como respuesta a los intereses de esa estructura. Los sectores que dominan la base estructural de una sociedad son en general los encargados de la selección de prácticas que se llevan a cabo en la educación así como sus saberes, formas y sentidos, siendo poco probable que seleccionen prácticas que modifiquen la relación de dominación existente, limitando la práctica educativa a la mera reproducción cultural, donde los saberes circulantes lo hacen de forma incuestionable como patrimonio de dicha cultura (Sarni, 2024).

Por otro lado, Marcuse (en Giroux, 1997) propone que si bien la educación tiene la capacidad de ser un entrenamiento para el status quo al invitar a las personas a conocer y comprender la realidad, también tiene el potencial de comprender y problematizar sobre los componentes que construyen la misma, otorgando la posibilidad de transformar la sociedad en la cual está inserto el individuo. En este sentido Sarni (2024, p. 35) en referencia a Freire (1993) indica que la educación es una práctica cultural, social, histórica, en tanto “una función humana que implica la acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”. De esta forma es relevante el contexto particular donde suceda dicha educación, ya que debe conjugarse al decir de Sarni

(Sarni, 2024 p. 35): con la “intención de facilitar la vida en función de necesidades reales (...) preparando a las generaciones jóvenes para integrarse a determinada cultura”.

Las escuelas, como instituciones educativas, culturales y políticas, están encargadas de transmitir y potencialmente transformar la cultura. En este sentido Althusser (1970) describe a la escuela como uno de los aparatos ideológicos del estado, es decir instituciones que funcionan para reproducir la ideología dominante y asegurar el control social para el mantenimiento y estabilidad de la estructura mediante la socialización de valores y creencias que la legitiman aunque sean presentados como conceptos neutros. Según el autor la educación formal contribuye a formar identidades alineadas con las necesidades del sistema, mediante la enseñanza de “habilidades recubiertas en la inculcación masiva de la ideología de la clase dominante” (p. 36) o esta misma en estado puro. La escuela es un lugar privilegiado para la preparación de los individuos hacia la ocupación roles específicos de la estructura social, ya que ocupa obligatoriamente varias horas semanales del niño en la “formación social capitalista” (Althusser, 1970, p. 36) y siendo “altamente selectivos con los usos de la mente que cultivan” (Bruner, 1997 en Oroño Lugano & Azaustre Lorenzo, 2022, p. 273) en relación a los requerimientos de dicha sociedad o las necesidades del individuo, según determinadas características propias y colectivas para salir adelante. Según las autoras, la escuela es “un espacio válido de circulación de ciertos saberes determinados en un nivel de decisión político”, que faciliten la inserción de las nuevas generaciones en la cultura, y “habilita” al sujeto a la “vida en sociedad” mediante la “incorporación de un capital cultural mínimo”, aunque no es posible asegurar socialmente ni a través de la escuela que “todos los sujetos tengan las mismas posibilidades” de acceso a ese capital cultural ya que este es condicionado por la lucha de clases (Oroño Lugano y Azaustre Lorenzo, 2022, p. 273).

En palabras de las autoras:

El título escolar esconde entonces tras de ese disfraz, un modelo de sujeto construido por la clase dominante que, bajo ese manto de igualdad genuina que simula la escuela, describe los estándares del éxito y del fracaso, ocupándose casi sin proponérselo, de promover las estructuras de desigualdad. (Oroño Lugano & Azaustre Lorenzo, 2022, p. 273)

Por otro lado, Oroño y Azaustre (2022) proponen que los potenciales fines de la escuela están relacionadas con las formas “políticas, ideológicas y culturales de pensar la educación” y

plantean que si bien hay coincidencia en el objetivo de preparar para la vida a los sujetos jóvenes, es necesario” definir una educación (formal) para cada tiempo y espacio”, y por lo tanto, la definición de escuela dependerá de los sentidos que a esta se le asignen y la problematización de su correlación con la validez para el sector dominante en tanto a la construcción de las formas de la institución. En ese sentido Masschelein y Simons (2014, en Oroño y Azaustre, 2022, p. 275) plantean que la escuela ofrece la posibilidad de transformar “conocimientos y destrezas en bienes comunes y por lo tanto tiene el potencial para proporcionar (...) el tiempo y el espacio para abandonar su entorno conocido, para alzarse sobre sí mismo y para renovar el mundo”.

La escuela ha evolucionado desde sus inicios, pero sigue siendo una parte esencial del estado ya que a su alrededor persiste la tensión en torno a qué enseñar, por qué enseñar, cómo enseñar y para qué se enseñan ciertos contenidos.

6.2 Educación física escolar

Cuanto se habla de educación física se puede olvidar su naturaleza polisémica en tanto construcción cultural que abarca un vasto campo de conocimiento y transita una continua evolución como saber relacionado al movimiento ofreciendo una amplia gama de oportunidades para la intervención y la construcción. Según Corbo (2021, p. 23), hablar de una sola educación física “implicaría su cosificación y desconocer el movimiento permanente de los conceptos”. La educación física como campo de saber propio que se incluye dentro del currículum escolar del Uruguay, constituye una práctica construida culturalmente y que se legitima a partir de sus propios saberes entre los que se encuentran las prácticas corporales, y el movimiento cultural, el derecho de los sujetos de apropiarse de la cultura conjugado con el deber de los profesores de enseñarla (Corbo, 2021). Esta práctica no es una entidad autónoma, sino que depende dialécticamente de las relaciones de producción de una sociedad específica, que se manifiestan en su cultura en un momento histórico particular. De esta manera la educación física que funciona dentro de las instituciones educativas del sistema formal configura un campo de conocimiento propio fundamentado en la práctica de enseñanza y que cuyo principal propósito es la reproducción, comprensión y redefinición de saberes de la cultura del movimiento, lo que posibilita potencialmente la transformación de estos saberes. Su principal propósito es la reproducción, comprensión y redefinición de saberes asociados a

la cultura del movimiento, con el fin de posibilitar la transformación. Según Corbo (2021) la función principal de la educación física es enseñar, reconociendo el carácter histórico-cultural del movimiento para comprender las estructuras que forjan la sociedad y proponer posibles transformaciones a través de una praxis social. Sin embargo, sin la reproducción inicial, la transformación se torna imposible (Corbo, 2021). En la misma perspectiva, la cultura, incluida la cultura del movimiento en la educación física, no existe de manera aislada o independiente, sino que está intrínsecamente vinculada a las relaciones materiales de las personas. Esto implica la necesidad de contextualizar históricamente, desnaturalizando y cuestionando las prácticas basadas en el movimiento para intentar democratizarlas y transformarlas. Dichas prácticas deben formar parte de cualquier proyecto educativo en el que la educación física esté involucrada.

Así mismo, y remitiendo a las ideas de Grundy (1987) y Bourdieu (1970), es deber del docente el exponer y desentrañar las tensiones y problemáticas que surgen en el ámbito de la cultura, la educación y la educación física. El posicionamiento político adoptado en cada momento no puede ser fortuito; debe ser buscado de forma consciente, consistentemente con aquel objetivo que se desea alcanzar y en línea con la enseñanza aportada, acoplando una metodología, planificación y evaluación que confluyen en el mismo sentido y se adapten a las necesidades y el contexto particular.

Sin embargo, históricamente la educación física ha estado fuertemente ligada a intereses técnicos y prácticos (Grundy, 1987). Esto evita que se aborden las contradicciones que surgen de la enseñanza, y la coyuntura socio-histórica en la que se inscribe. Las clases de educación física en el contexto formal tienen una predominancia en abordar lo lúdico-recreativo así como la adquisición de habilidades técnicas o estados fisiológicos. Esto sumado a las condiciones en las que se enmarca la práctica, dificulta la adopción de un enfoque crítico o emancipador.

Sin embargo, existen algunos docentes que proponen prácticas desde una perspectiva histórica-cultural, buscando la transformación de los estudiantes y de la práctica misma. Esto requiere un compromiso significativo, ya que, en palabras de Horkheimer (1937) el conocimiento toma sentido cuando se utiliza para mejorar las relaciones sociales y poner en práctica la democratización de la cultura, y en el caso de la educación física, la cultura del movimiento lo que constituiría un gran paso para cambiar la concepción utilitaria de esta disciplina en el sistema educativo como lo aporta Corbo (2021).

6.2.2 Natación Escolar en Uruguay

A partir de la inclusión en el Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIP) en el 2008 de las denominadas “actividades acuáticas”, se promueve la natación en el currículo escolar enfatizando la importancia del desarrollo de habilidades en el medio acuático intentando garantizar que todos los niños tengan la oportunidad de aprender a nadar alineándose con los principios de igualdad, laicidad y educación gratuita en Uruguay (Chirigliano, 2021b).

Si bien en el PEIP (2008) se ha utilizado el término actividades acuáticas, éstas se refieren a diferentes contenidos propios de la educación física (deporte, gimnasia y juego) que intentan ser definidos por el entorno en que se practican y no por las técnicas que circulan en los ámbitos de enseñanza-aprendizaje (Chirigliano, 2021b). En el EBI (2023) las prácticas en el medio acuático se contextualizan dentro de los contenidos juego y recreación, deporte, y conciencia corporal. Tomar la decisión de llamar actividades acuáticas a todos los contenidos que transcurren en el ámbito de una piscina o solamente aquellos que se vinculan con la práctica o enseñanza de técnicas deportivas, pre deportivas vinculadas a la natación como deporte específico implica una decisión teórica. En el marco de esta investigación se considera que a nivel de primaria, todas las habilidades básicas aprendidas en cada uno de los contenidos incluidos en el PEIP (2008) relativos al agua son comunes a la iniciación a la natación aunque sean abordados desde la conciencia corporal o desde el juego y la recreación. Como insumo en esta decisión se consultó el Proyecto de Actividades Acuáticas (PAA) (DCEFM, 2024) el cual unifica las técnicas a enseñar a nivel escolar para todos los contenidos, contemplando la realidad actual de que las prácticas se desarrollan en bloques de cuatro meses, cuyo principal cometido es estimular la inscripción de los estudiantes en las escuelas municipales para el aprendizaje más profundo de la natación. El PAA (DCEFM, 2024) en Maldonado aborda los contenidos de forma similar a los propuestos por el PEIP (2008) para las Actividades Acuáticas aunque éste reconocía manipulaciones y otras actividades en el medio como vela, surf y deportes de piscina como el waterpolo de forma explícita como contenido posible a abordar por parte de los docentes. El PAA (DCEFM,

2024), que responde a una falta de lineamientos específicos en cuanto a contenidos a abordar en educación física por parte del programa EBI (2023) como se especifica en la tabla 3.1, en relación a la actividad en el medio acuático el PAA (DCEFM, 2024) especifica que la natación constituye el “eje de la propuesta de actividades acuáticas” sin excluir “otras propuestas como ser el surf, el remo y el canotaje, el waterpolo o cualquier otra” mientras sea desarrollada de forma segura y justificada por los docentes (DCEFM, 2024, p. 5).

En base a lo aportado anteriormente, definimos que lo que se enseña en las escuelas públicas de San Carlos es natación, a través de una estructura de trabajo definida, por medio de elementos técnicos que la caracterizan para objetivos alcanzables y relevantes para el contexto escolar.

6.3 Enseñanza

La enseñanza es una práctica enmarcada en un contexto social, configurada en torno a la creación de condiciones propicias para el aprendizaje. Noble (2019) señala que esta es una actividad que se centra en el rol del enseñante, quien interviene intencionalmente para facilitar la apropiación del conocimiento por parte de otros. Este proceso se desarrolla dentro de un marco contextual determinado, moldeado tanto por factores históricos como por la capacidad de los agentes implicados para transformar y resignificar lo aprendido, en un continuo juego de tensiones por el capital cultural y social en disputa. En cuanto a esta dinámica, Steiman (2018) aporta que la práctica docente se erige como resultado de una relación dialéctica entre el contexto y las situaciones emergentes que enfrentan los educadores. Este vínculo está impregnado de incertidumbre y sujeto a transformaciones, lo que exige del docente un sentido de practicidad para adaptarse a los cambios. Al mismo tiempo, esta práctica ocurre principalmente en el marco de instituciones educativas formales, cuyo carácter institucional otorga un peso adicional, condicionando los significados que se construyen en ella.

En ese sentido, Fenstermacher (1989) aporta que, en el marco de la enseñanza tradicional, se suelen emplear métodos que se caracterizan por aproximarse a los contenidos desde un enfoque eficiente, así como el mantener el control de las variables implicadas. Esta forma de concebir la enseñanza es históricamente determinada por metodologías cuantitativas que se basan en la predictibilidad y la regularidad causal de las prácticas educativas, de modo que asocia la calidad de la enseñanza con la obtención de resultados medibles, como pueden ser aspectos técnicos.

Esta perspectiva tiende a priorizar una relación unidireccional entre docente y estudiante, donde el primero adopta un rol de transmisor de contenidos, mientras que el segundo se limita a un rol pasivo, de recepción.

La enseñanza, como parte esencial de la práctica pedagógica, se define por su intención de intervenir de forma activa en la transmisión y transformación del saber. Es, por tanto, un espacio de circulación de conocimientos que conecta con las individualidades de los participantes y los contextos en los que se desarrollan. En ese sentido, nos aporta Chevallard (1992, p. 43) que “la enseñanza se centra en transformar un conocimiento para hacerlo accesible al estudiante, en un proceso que implica decisiones didácticas intencionales”.

Desde esta perspectiva, Fiori y Leymonié (2020) introducen la noción del “profesional amplio,” un docente que no solo se limita al aula, sino que integra su práctica en un marco más extenso, que abarca la escuela, la comunidad y las necesidades sociales. Este enfoque sitúa al educador como un actor clave en la búsqueda de soluciones a problemas didácticos específicos, pero también como un agente transformador en el entramado cultural y social.

Para comprender la enseñanza en toda su complejidad, Steiman (2018) recurre a un análisis integrador que sintetiza aportes de diversos autores. La enseñanza formal se define como un proceso sistémico e intencional que busca transmitir conocimientos, habilidades y valores dentro de un contexto formal. Una actividad intencional de transmisión cultural, que está profundamente contextualizada en un espacio social específico y regulado por sistemas educativos bajo la influencia del Estado. Al respecto, Feldman aporta que “la enseñanza es un acto intencionado que organiza, regula y guía el aprendizaje en un contexto determinado” (2010, p. 67).

La práctica de enseñanza es, al mismo tiempo, un cruce de dimensiones epistemológicas, políticas, sociales, ideológicas y éticas que, lejos de ser neutras, dan forma a las decisiones pedagógicas cuyo carácter único está definido por una lógica propia que se manifiesta en la mediación pedagógica entre las intenciones educativas, los contenidos y las particularidades de los sujetos involucrados.

6.3.1 La decisión política de enseñar, los sentidos y enfoques.

El abordaje de la enseñanza va más allá de los elementos técnicos, enseñar comprende una elección política y cultural de la mano a una construcción simbólica de individuo inserto en un contexto y un tiempo determinado. Estas condicionantes impactarán de forma ineludible en la

apropiación del conocimiento y la experiencia de los estudiantes. Comprender los enfoques y sentidos que subyacen a diferentes prácticas educativas permitirá trascender una transmisión de saberes superficial y reproductiva. Permite apropiarse del verdadero carácter de aquello que circula en la enseñanza y como lo hace, posibilitando la búsqueda del desarrollo de sujetos conscientes de su lugar en el mundo y capaces de generar un cambio. Con esta perspectiva, se plantea un análisis que interpreta los abordajes de las intenciones que subyacen a la enseñanza, la relación entre conocimiento y experiencia, tensiones propias del acto educativo (Oroño y Sarni, 2020).

Las características de la práctica de enseñanza, ayudan a reflexionar sobre los aportes de Steiman (2018) quien cuestiona la transposición didáctica aportada por Chevallard (1992), argumentando que la enseñanza no debe verse solo como una transposición, sino como una intervención intencional desde el conocimiento en el mundo de los otros. Esta intervención intencional desde el conocimiento de la educación física al mundo de los otros, debe ser pensada y situada en la práctica de enseñanza.

Al respecto de la decisión política de la enseñanza, Paulo Freire (1969) argumenta que una educación liberadora requiere repensar la relación entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento, así como entre lo externo y nuestra subjetividad. La experiencia educativa, entendida como praxis transformadora, debe ser vivida en lugar no solo reflexionada teóricamente. La acción docente debe enfrentar la incertidumbre y ofrecer alternativas para permitir una experiencia transformadora, con el conocimiento emergiendo de la práctica y la interacción cultural. El mundo de la enseñanza es dinámico, según Oroño y Sarni (2020), este está lleno de contradicciones y conflictos inesperados, que requiere decisiones justas por parte de los docentes donde las consignas del profesor fomentan formas de acción en los estudiantes, facilitando la construcción y transformación del conocimiento.

Al tratar de los sentidos que le asignan los docentes a la enseñanza de la natación desde una dimensión educativa, es necesario definir las categorías implicadas en la construcción del concepto. A propósito de esta investigación se determina que los sentidos están compuestos de tres categorías, el interés y enfoque, la justificación para la enseñanza y el abordaje de las dimensiones de la educación deportiva. No solo es suficiente considerar estas categorías sino que es necesario contemplar la relación que éstas mantienen con el propio campo pedagógico al ser éstas inherentes a la enseñanza en las escuelas en términos generales y a la educación física en particular es necesario considerar el contexto y la sociedad donde está inserta la

práctica educativa. Explicitar los “sentidos” implica interpelar el para qué educar y para qué enseñar, para qué sociedad; entre otras interrogantes, cuestionarnos el para qué la educación física en las escuelas en esa sociedad determinada (Oroño y Azaustre, 2022). Esta investigación buscó determinar dichos sentidos a partir de un contenido específico, la natación escolar.

6.3.1.1 De los intereses a los enfoques de enseñanza

Un enfoque no es, en sentido estricto, una manera concreta de enseñar. Es más bien una síntesis, una imagen que agrupa y describe una tendencia a realizar las cosas de algún modo. Puede servir también, como un modelo a seguir. Cuando se adopta un enfoque se adquiere una manera de pensar en los alumnos, en los roles de los implicados y en cuáles serán los propósitos educativos fundamentales. Incluye la elección de un tipo de valores. “Modelos”, “enfoques”, “perspectivas”, “filosofías de enseñanza” son todos términos que aluden, con distintos matices, a la manera en que se define la tarea del que enseña, los propósitos de enseñar y la naturaleza de la experiencia educativa (Feldman, 2010, p. 26).

Según Habermas (en Grundy, 1987, p. 27): “Es importante recordar que el solo conocimiento es insuficiente para preservar y reproducir la especie. El saber y la acción juntos constituyen las estructuras vitales de la especie”. El conocimiento y la acción interactúan en la práctica educativa, estando determinados por un interés cognitivo particular (Grundy, 1987, p. 27). Cada uno de estos intereses particulares enmarca diferentes enfoques para la enseñanza conducida desde la perspectiva docente. Esta caracterización se desarrolla en la publicación del año 1987 de Shirley Grundy, quien identifica “tres intereses humanos fundamentales”, refiriéndose a una agrupación por características cognitivas de cada forma de aproximarse al conocimiento y el interés particular que representa cada una de ellas. Define así un “interés” como “(...) el placer que asociamos con la existencia de un objeto o acción” (Habermas, 1972, p. 198 en Grundy 1987), entendiendo desde esta perspectiva que el placer se origina en la racionalidad y la racionalidad como tal se puede expresar en su totalidad a través de tres intereses fundamentales que constituyen el conocimiento. Se puede encontrar entonces intereses técnicos, prácticos y emancipadores, constitutivos de ciencia mediante la que se organizan los saberes en una sociedad determinada; empírico-hermenéutica, histórica-hermenéutica y crítica.

Tal cual aporta Habermas (en Grundy 1987), teoría y praxis constituyen estructuras vitales que deben actuar de forma conjunta para preservar y reproducir la especie. Por sí solo ninguno será suficiente para llevar adelante este cometido. Considérese entonces al currículum como construcción social, parte de la estructura vital de la sociedad, determinando que, tanto el conocimiento como la acción son actores de la práctica educativa y se encuentran determinados por un interés cognitivo particular.

Es posible proponer, teniendo en cuenta los aportes mencionados por Grundy (1987), que estos intereses fundamentales (técnico, práctico y emancipador) organizan el conocimiento y moldean la práctica educativa, operando como constructores de la realidad mediante su intervención del currículum educativo en base al contexto social. Desde esta perspectiva se infiere que la práctica educativa no se desarrolla como un evento neutral, sino que es atravesada y moldeada por los intereses cognitivos que subyacen en su planificación y ejecución.

Es importante entender también que ningún enfoque educativo o interés como tal cuenta con un valor moral intrínseco. El valor de su uso será aportado por el docente y los sentidos que se transmitan a través de las enseñanzas y su finalidad, teniendo cada interés una utilidad práctica para lograr alcanzar un conocimiento determinado. Es también deseable aclarar que la educación no es específicamente técnica, práctica o emancipadora; los enfoques conviven y se mezclan en el hecho educativo, pudiendo ser uno u otro el preponderante y determinante del sentido final que adquiere la transmisión de conocimientos y el desarrollo del estudiante.

Según las ideas elaboradas por Habermas en Grundy (1987), el interés fundamental de la ciencia empírico-analítica consiste en el control y predicción para lograr el objetivo de la supervivencia de la especie y la posibilidad de explotación técnica del saber. Este tipo de saber proveniente del positivismo, según Comte (en Grundy, 1987) “utiliza positivismo para referirse a lo concreto frente a lo meramente imaginario (...) lo que puede ratificar la certeza en contraste con lo indeciso (...) lo exacto frente a lo indefinido (...) validez relativa frente en contraste con lo absoluto” (p. 28). Propone en ese sentido, resolver problemáticas mediante hipótesis y deducción, busca lo cuantificable y lo absoluto, control y predicción, experiencia y observación. Entonces, para las ciencias empírico-analíticas, el saber consiste en determinadas teorías sobre el mundo basadas en nuestra observación y experiencia “positiva” de ese mundo. La característica predictiva del saber empírico permite anticipar resultados y controlar el

ambiente. Estas ciencias se basan en el interés humano fundamental por explicar, de modo que las aclaraciones proporcionan la base para el control del medio.

Para Habermas (en Grundy, 1987), la esencia de la ciencia empírico-analítica dota al ser humano de la posibilidad del control y la explotación técnica del saber producto de su aplicación.

En la enseñanza técnica está implícito el interés por el control del aprendizaje y por consiguiente, el establecimiento de objetivos a cumplir (Grundy 1987).

Apunta a la comprensión de modo que el sujeto sea capaz de interactuar para formar parte del mundo. Plantea la necesidad de la acción para alcanzar un fin, la acción correcta (acción práctica) en un ambiente concreto. Se basa en las ciencias histórico-hermenéuticas que buscan comprender los significados para producir conocimiento, interpretación histórica, literaria, sociología y psicología. El saber asociado a este interés, busca comprender el ambiente mediante la interacción y la elaboración de juicios, respecto a cómo actuar de manera racional y moral, basada en una interpretación del significado. Esta acción es subjetiva y situada, comprendida como una acción que toma sentido en sociedad, que comprende por lo tanto como necesaria la presencia de un otro en un contexto determinado. Esto determina como consecuencia de este interés el surgimiento de “interacción”. Para Habermas (en Grundy, 1987) la interacción responde a una “acción comunicativa, interacción simbólica. Se rige por normas obligatorias consensuadas, que definen las expectativas recíprocas respecto a las conductas y que pueden ser comprendidas y reconocidas por dos sujetos” (p. 32).

La interacción responde a intervenir en un ambiente previamente objetivado, donde el ambiente es entendido como un sujeto en interacción, definiendo un saber subjetivo mediado por la comprensión del significado, interpretado racionalmente en acuerdo y consenso para definir su significado.

Para Grundy (1987), se considera como un proceso en el que el alumno y el profesor interactúan con el fin de dar sentido al mundo y la aplicación del proceso es subjetiva así como las propuestas curriculares, las que dan un carácter central al reconocimiento del juicio. Se definen como conceptos clave en este interés, la comprensión subjetiva, la interacción y el desarrollo de valores.

Por su parte, Habermas (en Grundy, 1987) refiere a la emancipación de todo aquello que está fuera del individuo en un sentido de autonomía y responsabilidad. Esta construcción sólo es posible desde la autorreflexión, por lo tanto es en último término, una experiencia personal en la interacción social. Libertad como experiencia individual y social, íntimamente ligada

entonces a la idea de justicia e igualdad. En este sentido, la autora refiere a las ideas de Habermas (1972) cuando aporta:

La autorreflexión es a la vez intuición y emancipación, comprensión y liberación de dependencias dogmáticas. El dogmatismo que deshace la razón... es falsa conciencia: error y existencia no libre en particular. Solo el yo que se aprehende a sí mismo... como sujeto que se pone a sí mismo logra la autonomía. El dogmático... vive disperso, como sujeto dependiente que no sólo está determinado por los objetos, sino que el mismo se hace cosa. (Habermas, 1972, p. 208 en Grundy, 1987)

Define entonces Grundy (1987) al interés emancipador como fundamentalmente liberador y potenciador, para comprometerse en una acción autónoma que surge de intuiciones auténticas y críticas de la construcción social de la sociedad humana, mediante dos aspectos fundamentales. En primer lugar, se centra en desarrollar una conciencia crítica en los participantes. Esto implica capacitar a los sujetos para discernir entre las perspectivas que perpetúan sistemas de dominación y aquellas que reflejan realidades fundamentales. Es decir, el currículum busca que los individuos identifiquen tanto las narrativas que sirven a intereses de control como aquellas que reflejan verdades universales sobre la existencia. En segundo lugar, el currículum emancipador promueve una práctica educativa transformadora. Esto implica involucrar a todos los actores del proceso educativo, ya sean profesores o alumnos, en acciones que cuestionen y transformen las estructuras que limitan la libertad y el conocimiento. Se busca una interacción dinámica entre la reflexión sobre la propia práctica y la acción concreta para cambiar las condiciones que perpetúan la opresión.

Un currículum emancipador no sólo busca desarrollar una comprensión crítica del mundo, sino que también impulsa a los participantes a actuar de manera proactiva para cambiar las estructuras injustas que los rodean, fomentando así una relación íntegra entre la reflexión y la acción. Es por lo tanto un currículum pensado para la praxis social.

El currículum para la praxis, según el aporte de Grundy (1987), presenta un interés que profundiza en una integración crítica entre teoría y práctica, característica que lo posiciona en una dimensión diferente a los intereses técnico y práctico. Si bien se relaciona a un interés práctico, el interés crítico o emancipador va más allá de la comprensión práctica para alcanzar

la transformación, fundamentado en la articulación de teorías críticas y su contexto. La teoría crítica busca cuestionar las estructuras sociales, económicas y políticas opresoras. Propone una aproximación a la educación como medio emancipatorio siguiendo una serie de reglas y lineamientos para su correcto desarrollo en la búsqueda de transmitir conocimientos de forma horizontal, desafiando injusticias, fomentando la autonomía y el pensamiento crítico. Intenta dotar de herramientas que no solo permitan el entendimiento de la realidad; busca generar un cambio desde cada individuo para hacerlo partícipe de la construcción de su propia realidad.

En la búsqueda de un curriculum orientado a la praxis, es deseable integrar nuevas formas de pensar y desarrollar la práctica educativa misma. Iniciando por el docente, este debe tener una impronta crítica y emancipadora sustentada en una formación teórica. Al mismo tiempo, manejar la autoevaluación de sus propios prejuicios, valores y prácticas en orden de mantener una genuina orientación del alumno hacia el cuestionamiento de lo establecido y naturalizado. Tanto docentes como alumnos buscarán ser capaces de construir en conjunto una conciencia crítica para cuestionar el *status quo* y las prácticas opresivas en el contexto relevante.

Para ese fin, docentes y alumnos construirán el curriculum en conjunto, aportando ambos experiencias e intereses relevantes a la formación, con especial valor en el contexto y la subjetividad de los participantes en el hecho educativo, abriendo la posibilidad de abordar problemáticas que normalmente escapan al recorte institucionalizado, como lo pueden ser la justicia social, equidad, diversidad, derechos humanos, entre otros.

En ese sentido, abordar el concepto de “pedagogía dialógica” de Paulo Freire (1970, en Grundy 1987), en el que la reflexión entre estudiantes y docentes en forma horizontal es el motor de la crítica, la colaboración y la libertad, entendida esta última como indivisible del lenguaje y de la capacidad y derecho a comunicarse e intercambiar en condiciones de igualdad, en pos de encontrar soluciones prácticas a problemas comunes. En el mismo sentido, Grundy (1987) aporta:

Por tanto, el carácter dialógico de la educación como práctica de la libertad no [se manifiesta] cuando el profesor-alumno se reúne con los alumnos-profesores en una situación pedagógica, sino cuando el primero se pregunta a sí mismo sobre qué versará su diálogo con los últimos. (Freire, 1972b, p. 65, en Grundy, 1987, p. 65)

Otro de los aspectos fundamentales es el enfoque en problemáticas surgidas de la vida de los implicados y su experiencia, articulando el currículum con la experiencia de estudiantes y

docentes, preparándolos para las situaciones que enfrentarán en la vida real, permitiéndoles interceder de forma activa en un cambio relevante para ellos mismos y su comunidad. Esta misma característica sirve en un doble sentido, puesto que permite a su vez el empoderamiento mediante el fomento de la autonomía, construyendo su propio aprendizaje para actuar como agentes de cambio, apropiándose de herramientas y conocimientos necesarios para cuestionar, resistir y transformar las estructuras opresivas.

El implemento de un currículum orientado a la praxis no significa que se deje de lado la evaluación; esta toma la forma de “evaluación reflexiva”, en la que pierde su característica de medir para el docente y condicionamiento operante a la recompensa o el castigo para el estudiante. Aquí se buscará la reflexión sobre la capacidad de aplicar el pensamiento crítico para el entendimiento de la realidad que lo condiciona y que es capaz de cambiar mediante la reflexión y acción consecuente. Será necesario por parte del docente un acompañamiento y retroalimentación constante mediante el intercambio dialógico, buscando aprender, construir y desarrollar un pensamiento crítico.

El currículum al servicio de un interés técnico estará determinado de antemano, puesto que el contenido es aportado por la Institución Educativa, recortado por el docente y enseñado al estudiante en complicidad autoritaria con la estructura dominante. Así, el estudiante debe acceder a las imposiciones para producir un resultado determinado y esperable por parte del docente. En un currículum orientado a la praxis y la emancipación, el contenido se encuentra en constante revisión y se construye en la práctica misma. Con ese objetivo, debe ser característicamente flexible y adaptable a los aportes y contexto social, cultural, económico y político de los implicados en el hecho educativo. Esto se logra conscientemente, lo que implica también un esfuerzo de docentes y alumnos por encarrilar por ciertos saberes y formas el proceso de selección y reflexión. Este hecho en particular resulta difícil en la práctica misma, pero altamente satisfactorio en su desenlace, al propiciar un currículum contextualizado en la comunidad de las y los estudiantes.

El currículum para la praxis debe estar atravesado por un abordaje crítico y un compromiso con la transformación social para asegurar la emancipación. La transformación se construye entonces en conjunto, a través del lenguaje como axioma de la libertad. Para tal cometido aporta el autor: “Dice Habermas que la libertad constituye un interés humano fundamental sobre la base de que el habla, por su misma naturaleza, tiene en sí implícito el principio de la libertad” (Grundy, 1987, p. 90). Su carácter social es condicionante a su vez de su desarrollo, puesto que, para que pueda ser aplicado en sociedad es imprescindible la presencia de un otro

u otra en igualdad de condiciones, que permita el intercambio y la reflexión profunda para la superación colectiva. En el mismo sentido la autora aporta: “La praxis supone la libre elección para actuar de manera informada por los teoremas sociales críticos. Este proceso no solo preserva la libertad individual, sino que también protege la libertad colectiva” (Grundy, 1987, p. 90).

Por otra parte, Feldman (2010) distingue tres enfoques de enseñanza: Ejecutivo, terapéutico y liberador en referencia a tres diferentes respuestas a las preguntas: ¿qué es ser una persona educada? ¿Cuál es el rol del profesor? (Fenstermacher y Soltis, 1998 en Feldman 2010).

Los enfoques propuestos por el autor hacen énfasis en la manera de proyectarse en el caso de las planificaciones y los contenidos a dar en la clase, maneras de organizarse para sortear la mayor cantidad de obstáculos a la hora de dar las clases, ya que hay un sinnúmero de posibilidades que pueden alterar el orden que se plantea.

El enfoque ejecutivo se va a caracterizar por plantear en la planificación una gestión de los tiempos, contenidos y objetivos claros, teniendo la necesidad de que esos objetivos se cumplan, deberán ser alcanzables. Estas metas suelen derivarse de estándares educativos nacionales o internacionales y se dividen en objetivos más pequeños y manejables.

El docente estará fuertemente comprometido en brindar todas las herramientas y posibilidades para que los alumnos, mediante su esfuerzo alcancen los objetivos planteados, maximizando en el proceso su rendimiento. La gestión de los tiempos de práctica y un clima de clase acorde, con la intención de generar el enfoque y orden necesarios para el aprendizaje serán muy importantes. Se utilizan métodos y técnicas pedagógicas respaldadas por investigaciones que demuestran su eficacia en diferentes contextos educativos, incluyendo instrucción directa, práctica repetida y uso de evaluaciones formativas. Otra característica es la idea de recompensa o refuerzo de los aprendizajes de los alumnos, los docentes devolverán información siempre que la tarea sea exitosa, por lo que los progresos deben estar previamente organizados para no generar frustraciones o pocos refuerzos para motivar el aprendizaje. Esta característica determina a su vez la implementación de evaluaciones sistémicas con intención de medir resultados. El éxito del proceso educativo se mide por el logro de resultados tangibles, como el desempeño en exámenes, la adquisición de habilidades específicas o el cumplimiento de proyectos asignados.

El enfoque terapéutico de Feldman (2010), coloca al alumno en el centro del proceso educativo, priorizando su bienestar emocional, social y personal por encima de la adquisición de conocimientos académicos formales. Este enfoque parte de la premisa de que el aprendizaje es más efectivo cuando el estudiante se encuentra en un estado emocional equilibrado y en un entorno seguro que fomente la confianza, el respeto y la autorrealización. Con ese objetivo será el propio alumno quien fije sus propios propósitos y contenidos, con base en un ideal de autonomía a la hora de analizar lo que será significativo en su aprendizaje. Es fundamental tomar en cuenta las dimensiones personales y contextuales del que aprende para lograr interés, por lo tanto debe surgir del alumno, la capacidad de iniciarse en el contenido, sostenerlo y evaluarse a sí mismo. El docente pasará a una posición de facilitador del aprendizaje, fortaleciendo al que aprende en sus propias capacidades, con énfasis en contribuir al crecimiento personal, el fortalecimiento de la autoestima y la capacidad de los estudiantes para manejar sus emociones y relaciones interpersonales. El enfoque terapéutico tiene raíces en teorías psicológicas y humanistas rastreables a los trabajos de Carl Rogers (1991 en Feldman, 2010), quien profundiza en la importancia de satisfacer las necesidades emocionales y psicológicas para que las personas puedan alcanzar su máximo potencial. Esto implica concebir el aprendizaje en ciertos términos; no como una fuente de estrés o presión, sino como un proceso que refuerce la autoconfianza y fomente el bienestar. Con esa intención es también importante reconocer al estudiante como un individuo subjetivo, cargado de historicidad, con emociones, experiencias y necesidades únicas, que lo constituyen, construyen, condicionan y potencian. Entender estas características en este enfoque es central, puesto que reconoce que las emociones impactan directamente en la capacidad de los estudiantes para aprender. Por ejemplo, la ansiedad puede bloquear el aprendizaje, mientras que la confianza y el entusiasmo lo potencian.

El rol docente buscará adquirir ciertas características que permitan a la enseñanza circular por los canales antes mencionados, asumiendo una postura empática y cercana, facilitando el desarrollo personal del estudiante. Estas características incluyen la escucha activa, que comprende una atención genuina a las inquietudes, emociones y perspectivas del estudiante, validando sus experiencias. Generar relaciones positivas mediante el establecimiento de vínculos de confianza y respeto para generar un clima de seguridad y comprensión. Fomentar la autoexploración habilitando espacios para la reflexión sobre sí mismos, metas, emociones y relaciones. Este docente debe ayudar a sus estudiantes a superar obstáculos emocionales y/o

sociales que puedan condicionar su aprendizaje, así como reconocer la singularidad de cada uno de ellos, ajustando sus estrategias a las necesidades de cada uno.

Son entonces características del enfoque terapéutico una relación horizontal entre el docente y el estudiante. La valoración del proceso, el desarrollo personal y el bienestar emocional por sobre los logros académicos concretos. Una búsqueda activa por el sentido de comunidad y apoyo mutuo, la colaboración y el respeto entre aquellos implicados. La flexibilidad de las actividades propuestas en función del estado emocional y necesidades del grupo. Prioridad a la enseñanza de habilidades emocionales y sociales, como la empatía, la comunicación asertiva y el manejo de conflictos.

El enfoque liberador según Feldman (2010), partirá de la idea de romper con los estereotipos rutinarios o tradicionales para construir sus modelos mentales a partir de la reflexión filosófica, situarse históricamente y pensar lógicamente, desarrollar sus aspectos cognitivos como pensador y conocedor. Por lo tanto, el alumno debe desarrollar sus capacidades de análisis de la realidad vinculándose con la comunidad y construyendo un conocimiento propio para liberarse de las limitaciones impuestas por rutinas, tradiciones rígidas o evidencias iniciales que no se cuestionan. Se apunta a la realización de un alumno racional, autónomo y cooperativo, por lo que el docente es parte de esa construcción mostrando un alto grado de compromiso y representación de esos valores para ser un modelo a seguir, planteando en este caso que la manera de enseñar es tan importante como el contenido que se imparte. Las virtudes morales y éticas deben ser parte del contenido educativo, buscando liberar la mente de datos irrelevantes que pueden llegar a paralizar (Fenstermacher, G. y Soltis, J. 1998). Este modelo se basa en principios como la equidad y la justicia social, y está influido por pedagogías críticas, como las propuestas de Paulo Freire (1921-1997). Este enfoque persigue, además de la transmisión de conocimientos y la formación de ciudadanos críticos capaces de participar activamente en su sociedad. La enseñanza liberadora busca, en última instancia, que los estudiantes no sean receptores pasivos, sino agentes de cambio.

En orden de alcanzar los fines anteriormente descritos, el docente adquirirá un rol de facilitador del aprendizaje en un sentido crítico, incentivando la reflexión y el cuestionamiento de los estudiantes. Será una condición necesaria entonces, proporcionar y propiciar un ambiente donde los estudiantes se sientan libres para pensar, debatir y construir sus propias interpretaciones, sin imposiciones, estimulando el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales.

Serán entonces características del enfoque liberador, según Feldman (2010), un énfasis en la emancipación cognitiva, que refiere a la capacidad de liberarse de patrones de pensamiento rígido e impuestos, buscando la creatividad y el análisis de la realidad. El desarrollo de estilos cognitivos característicos de la matemática, filosofía y el análisis historiográfico. Orientar los aprendizajes hacia el desarrollo de la crítica y la ética, como formadores de ciudadanos conscientes de su rol social, capaces de cuestionar y transformar las estructuras sociales injustas. Valoración de la enseñanza como un proceso dinámico alejado de lo estructurado y mecánico, en búsqueda de aprendizajes significativos.

El desafío que plantea la educación y la integración de los diferentes enfoques, es su integración en el hecho educativo de forma potenciadora para el desarrollo de los y las estudiantes. Debemos ser capaces de comprender que categorizar y atrapar a los estudiantes en métodos preestablecidos de enseñanza determinará dificultades y un aumento en la desigualdad social. La naturaleza normativa de la enseñanza requiere un compromiso con los principios educativos; cada uno de estos enfoques tiene algo valioso que aportar, así como cuidados a tener para su correcta implementación. Para lograr esos objetivos debe prevalecer un docente reflexivo, capaz de interesarse genuinamente y tomar acción consciente, para seleccionar el enfoque que se adapte mejor como conducto entre saber y educando. Nos referimos a aquel docente capaz de liberar la mente y el espíritu de sus estudiantes, permitiéndoles convertirse en personas educadas en el sentido más pleno (Fenstermacher, G. y Soltis, J. 1998).

6.3.1.2 Justificación para la enseñanza

Para justificar la enseñanza para la educación física este trabajo se remite a las ideas de Devís Devís (2018) que basado en Peter Arnold (1991 en Devís Devís, 2018) aporta la idea de “estructura tridimensional”. Las dimensiones desarrolladas por los autores son; la educación ‘a través’ del movimiento, la educación ‘sobre’ el movimiento y la educación ‘en’ movimiento.

La dimensión, “a través” del movimiento, según Devís Devís (2018) recoge los discursos que relacionan la educación física con fines y valores extrínsecos a su práctica, como la salud, el desarrollo de valores morales, o la ocupación del tiempo libre. La dimensión educativa

“sobre” el movimiento aborda los conocimientos producto de la teoría de la educación física, aquellos saberes resultantes de disciplinas como la fisiología del ejercicio, la psicología del deporte, la historia o la filosofía de la actividad física y deportiva o simplemente la cultura física en general. “La educación “en” movimiento que hace referencia al conocimiento práctico y personal que sólo se puede conseguir con la participación en actividades físicas, se basa en la experiencia e implica conocimiento y comprensión” (Devís Devís, 2018, p. 127). De acuerdo a esta última justificación Corbo (2019) destaca tres posibles variantes, una hedonista, otra desde la alfabetización física y una tercera subcategoría que entiende que la educación física debe recortar los elementos de la cultura que pertenecen a su área de conocimiento y “ponerlos a circular en la escuela para su apropiación y transformación” debido a que la escuela es en sí un “recorte de la cultura” (Corbo, 2019, p. 65).

6.3.1.3 Enfoques y justificación de la enseñanza

En este apartado se abordará la relación entre los aspectos teóricos que conforman las categorías de análisis de las entrevistas. Comenzando por el interés técnico aportado por Grundy (1987), reproductivista y positivista, con un objetivo instrumental, se puede relacionar con las perspectivas de Devís Devís (2018) “sobre el movimiento”, en el que encontramos una mirada utilitarista de la educación física, con fines de rendimiento, de eficiencia y tecnicista por excelencia. Así mismo, el enfoque “a través del movimiento” (también tecnicista) atiende a elementos de la teoría como la salud, psicológicos, ocio y juego, sirviéndose de la educación física para dichos fines como una “herramienta para alcanzar” un objetivo externo a ella. Estas prácticas se encuentran legitimadas en objetivos atravesados por la educación física pero no constitutivos de un campo de conocimiento propio y legítimo. De esa forma, al no atender a la construcción del campo están supeditadas a saberes externos y a su reproducción.

A su vez, vincular el interés práctico y emancipador de Grundy (1987) con el paradigma “en el movimiento” propuesto por José Devís Devís (2018) al reconocer la importancia de una educación que no solo transmita conocimientos, sino que también promueva la acción reflexiva y transformadora en contextos sociales concretos. Ambos reconocen la importancia de entender y transformar los contextos sociales en los que se desenvuelven los individuos, y promueven un enfoque holístico que integra aspectos prácticos, teóricos y sociales del aprendizaje. En este sentido, el paradigma “en el movimiento” puede verse como una aplicación práctica de los principios emancipadores propuestos por Grundy (1987), ya que

busca empoderar a los individuos a través de la acción consciente y reflexiva en el ámbito del movimiento y la educación física.

Así mismo, la educación física bajo este paradigma adquiere un papel fundamental como vehículo para el desarrollo personal, social y emocional de los individuos. Este enfoque reconoce que el movimiento corporal no solo es una actividad física, sino que también tiene implicaciones profundas en el bienestar general y en la interacción social.

Desde el punto de vista de Habermas en Grundy (1987), la educación física adquiere un significado aún más amplio. Por su parte, Grundy (1987) aboga por una educación práctica que trascienda la mera adquisición de habilidades físicas para incluir la comprensión de los contextos sociales en los que se desenvuelven las prácticas corporales. Esto implica no solo aprender a moverse, sino también entender por qué y cómo nos movemos en diferentes contextos sociales y culturales. La importancia de la comunicación y el diálogo en la formación de la conciencia crítica. En el contexto de la educación física, esto se traduce en fomentar un ambiente de interacción y colaboración donde los individuos puedan reflexionar sobre sus experiencias corporales, discutir sobre las normas sociales que las rodean y explorar nuevas formas de movimiento y expresión corporal. De esa forma, desarrollar una comprensión crítica de los contextos sociales y culturales en los que se gestan las prácticas, promover la comunicación como herramienta para la reflexión y la transformación social, la educación física se transforma en un espacio privilegiado para articular la reflexión y el movimiento consciente.

6.3.1.4 Educación Deportiva

Abordar la enseñanza de la educación física y el contenido deporte en el contexto escolar, implica situarse en las particularidades de su práctica y su teoría correspondiente, que permiten entender y justificar el cómo, por qué y para qué de su enseñanza, que es en definitiva lo que habilitará un conocimiento profundo y un recorte adecuado. En este sentido, Velázquez Buendía (2004) la define como: "un proceso de enseñanza deportiva con pretensiones educativas debe sustentarse y corresponderse con los presupuestos teóricos, conceptos y pautas metodológicas propias de una idea genérica de educación" (p. 174).

En este sentido, para que la enseñanza del deporte en el contexto escolar sea significativa, será un condicionante la presencia de las diversas dimensiones del conocimiento relacionadas con la práctica deportiva, como aspectos sociales, éticos y morales, reglamentos y teorías, técnicas

y aspectos fisiológicos. Estas dimensiones, estructurantes del proceso de enseñanza y aprendizaje, permiten su abordaje en su complejidad contemplando sus diferentes facetas. Desde el cómo llevar a cabo determinada acción, conocimiento que solo se adquiere en la práctica, relacionado estrechamente con el aprendizaje motor, denominado por Devís Devís como “en el movimiento” (Ruiz, 1985, en Velázquez Buendía, 2001b, p. 10); además de conocimientos que proporcionen una base significativa para comprender y conectar lo que se observa del deporte, las acciones requeridas para situaciones concretas y la identificación de dichas situaciones. Según Devís Devís, calificado como “sobre el movimiento”. Y por último, aquel que determina una instrumentalización de la práctica deportiva o del movimiento, llamado por Devís Devís “a través del movimiento”, que comprende objetos que utilizan al deporte como medio y no como fin en sí mismo. Sin embargo, es este el tipo de acercamiento al deporte que nos permitirá abordar objetos como la conducta moral y ética, la socialización, la salud, el empleo saludable del “tiempo libre” o las lógicas externas del deporte como política, cultural, histórica, económica o material (Arnold, 1991, en Velázquez Buendía, 2001b, p. 10), así como valores deseables y relevantes que buscamos incorporar a nuestra práctica educativa. Dicho de otra forma, comprender las facetas del deporte y sus implicancias permitirán manejar el contenido y su recorte de forma integral y coherente, dotando su enseñanza de sentido para así acercarlo de forma contextualizada, permitiendo una verdadera aprehensión y comprensión crítica de la realidad, habilitando en la comunidad herramientas transformadoras de su contexto (o permitiendo al menos la posibilidad de que ocurra). Al respecto, Velázquez Buendía (2001a, p. 10) considera como fundamental “esta presencia e interacción de los tres tipos de conocimiento” y agrega que esta triple convivencia “es especialmente importante en el caso de la iniciación deportiva para que ésta se convierta realmente en un hecho educativo”.

Abordar la enseñanza del deporte implica entonces comprender sus características y sus sentidos subyacentes para incluir contenidos relevantes a nuestra práctica, desde una selección consciente y políticamente consecuente a los fines educativos que buscamos alcanzar, en determinado contexto: “el deporte tiende a adaptarse al contexto sociocultural de cada época, a los esquemas de valores, actitudes, significados y códigos sociales que prevalecen en cada momento, reflejándolos y haciendo partícipes de ellos a los jugadores y jugadoras” (Velázquez Buendía, 2001b, p. 7). Esta adaptación ocurre de forma que todos los juicios, valores, significados (deseables y no deseables) se desarrollan en la práctica deportiva como “arena

pública” (Archetti, 1984), siendo parte de los dramas cotidianos y la lucha de poderes desde un contexto político, socio-cultural e histórico, en la misma línea MacClancy (1996) aporta:

“...los deportes son maneras de fabricar en una forma potencialmente compleja un espacio para uno mismo en su mundo social (...) El deporte no revela meramente valores sociales encubiertos, es un modo mayor de su expresión. El deporte no es un ‘reflejo’ de alguna esencia postulada de la sociedad, sino una parte integral de la misma, más aún, una parte que puede ser usada como un medio para reflexionar sobre la sociedad”. (MacClancy, 1996, p. 4)

Además el autor plantea que el deporte es formador de identidad y subjetividad dentro del proceso de socialización. Su influencia es tan profunda que además de generar políticas públicas, moldea colectivos y facilita interacciones sociales cotidianas, donde se presenta como un elemento central en la vida diaria (que a menudo se torna banal). El deporte como nexo social permite la circulación de forma constante de simbologías y sentidos comunes a grupos determinados de personas. Estas características, simbologías y significados en común habitan y configuran el deporte, llegando a través de su práctica y los discursos en torno al mismo en cada contexto y época (Velázquez Buendía, 2001b).

Es deber del docente interceder de forma consciente y consistente para asegurar que se enseñen aquellos valores éticos y morales que erróneamente se le atribuyen intrínsecamente a la práctica deportiva, relevantes en su contexto y deseables para ese fin, en cuanto al cometido educativo. En palabras de Velázquez Buendía (2001b):

(...) no se puede atribuir un efecto mecánico y automático a la práctica deportiva de ningún tipo, sino que, como indica Durand (1988:108), todo depende del significado que cada individuo asigna a los acontecimientos que vive y experimenta (...) es preciso rechazar la idea de que el deporte contiene en su esencia un potencial educativo y, por tanto, la de que la práctica deportiva transmite *per se* cualidades morales. (p. 7 y 8)

Cabe destacar en el mismo sentido, la importancia de ser precisos a la hora de realizar un recorte del deporte para conformar un currículum educativo propio. Es pertinente evitar la reproducción del deporte sin un sustento contextualizado, puesto que, en ese caso se trataría de una réplica del deporte federado; “en la repetición mecánica y en la automatización de gestos y movimientos fuera del contexto que les da sentido y significado, así como en la

ejecución reiterativa, mecánica y acrítica de esquemas tácticos presentados por el profesor o la profesora” (Velázquez Buendía, 2001b, p. 3), reduciendo las posibilidades creativas, de descubrimiento y exploración que surgen en el juego, subordinando la práctica al resultado.

El concepto de iniciación deportiva aportado por este autor, debería suponer la inmersión de los alumnos en un proceso de enseñanza que, a través de la práctica y el aprendizaje deportivo, para promover su crecimiento y desarrollo en todos los aspectos en dependencia de las decisiones y esfuerzo de los docentes a cargo.

Desde el plano intelectual Velázquez Buendía (2001b) propone que los estudiantes conozcan, comprendan y valoren el significado y sentido del deporte en relación a una perspectiva sociocultural pero, al mismo tiempo, a partir de sus propias experiencias y acciones como protagonistas, e buscará la capacidad de analizar y reflexionar críticamente sobre los motivos y consecuencias de su conducta durante la práctica deportiva, considerando el impacto que estas tienen tanto en sí mismos como en sus compañeros. El autor aboga por la necesidad de que los estudiantes valoren las diversas oportunidades y facetas que el deporte ofrece, diferenciando entre cuales de ellas promueven el bienestar personal y social y exponiendo las que responden a intereses externos al deporte.

En el plano motor, propone la mejora progresiva de la competencia motriz, buscando el desarrollo de la capacidad para identificar e interpretar las diferentes posibilidades de acción que surgen durante el juego, desarrollando y aplicando estrategias de forma abierta y flexible, basándose en los datos disponibles. Se busca por este medio que los estudiantes mejoren su capacidad de enfrentar y responder a situaciones nuevas con imaginación y creatividad, recordando las razones de sus éxitos y errores. En ese sentido Velázquez Buendía (2001b) aporta la idea de optimizar las capacidades cuantitativas y cualitativas de movimiento de manera eficiente, lo que propone un desempeño más efectivo en contextos deportivos.

En el plano moral y actitudinal, el objetivo es formar individuos con capacidades de equilibrio personal, relaciones interpersonales y una adecuada inserción social. Esto se logra mediante la capacidad de relativizar los resultados y el éxito o la derrota, viéndolos como aspectos del juego que añaden interés en lugar de criterios de valoración personal. Además, se promueve el respeto por las reglas que caracterizan el juego, comprendiendo su importancia y reconociendo que su infracción altera la esencia del deporte y constituye una forma de fraude

para uno mismo y para los demás participantes. Velázquez Buendía (2001b) propone también generar actitudes de esfuerzo y superación personal, valorando tanto el propio esfuerzo como el de los compañeros y adversarios. Esta perspectiva del deporte es mediada por una actitud crítica hacia prácticas que convierten el deporte en un instrumento de intereses externos a los mismos como sociopolíticos y económicos. Se entiende también como un requisito de esta perspectiva la asunción de responsabilidad por las acciones propias, ser tolerantes con los errores de los demás y mostrar respeto hacia los adversarios, donde se busca que los estudiantes integren la práctica deportiva como parte de un estilo de vida activo, lúdico y altruista.

Continuando con los aportes de Velázquez Buendía (2004), la definición de educación deportiva tradicional responde a la concepción histórica y hegemónica del deporte que asume que el mismo tiene un valor educativo en sí mismo. El deporte, tal como se definió en el apartado anterior, se concibe desde un punto de vista que trasciende la actividad física y es considerado un fenómeno complejo que conjuga elementos representativos de la sociedad en tanto “encarna intereses públicos y privados” e intereses y lógicas propias que tienen impacto a nivel global (Velázquez Buendía, 2004). En este sentido el autor plantea que un fenómeno social de tal importancia debe ser abordado por la educación escolar como contenido pedagógico, destacando su capacidad para producir y transmitir ideología y, por ende, su potencial para fomentar la transformación y la mejora social. Al mismo tiempo, enfatiza su análisis como objeto de consumo e influencia en la vida de las personas rescatando su potencial formativo (Velázquez Buendía, 2004). Desde esta perspectiva, la educación deportiva propone priorizar la dimensión educativa como elemento fundamental para “caracterizar y conducir el proceso de enseñanza deportiva en el marco del currículo escolar” (Sarni, 2021 p. 340). Es por lo tanto importante establecer que la concepción de educación depende de los objetos y procesos de enseñanza y aprendizaje del docente y el estudiante respectivamente.

De esta forma, Velázquez Buendía (2004) plantea la educación deportiva como una categoría de análisis que se enfoca en la formación integral, buscando ir más allá de la enseñanza o iniciación deportiva tradicional, la cual se centra principalmente en el desarrollo motriz. En cambio, la educación deportiva, según este autor, abarca dimensiones afectivas, éticas, morales y críticas relacionadas con el deporte, orientadas hacia la autonomía y

responsabilidad de los sujetos en la posibilidad de transformar la concepción hegemónica del "deporte-espectáculo" y la mercantilización del mismo. Este paradigma propone una visión del deporte como un bien cultural, accesible a todos, que fomenta la igualdad y la justicia social.

Respecto a la enseñanza deportiva el autor propone dimensiones específicas que servirán como variables de análisis en cuanto a su relación con los discursos de los docentes. En primer lugar, Velázquez Buendía (2004) plantea la dimensión del practicante, que incluye la comprensión de los aspectos técnicos, tácticos, reglamentarios del deporte al cual agrega los aspectos éticos. En segundo lugar se encuentra la dimensión del espectador, que analiza de forma crítica el fenómeno del espectáculo deportivo y los intereses que en él conviven, así como elementos y conductas "antideportivas". El tercer aspecto mencionado por el autor es el del rol de consumidores de deporte, donde se lleva adelante un análisis crítico del consumo de productos y servicios deportivos, así como las estrategias de mercado vinculadas al deporte. Para finalizar, el autor plantea la formación de ciudadanos críticos con miras a construir una cultura deportiva orientada a la justicia social, igualdad y el bienestar colectivo (Velázquez Buendía, 2004). En este contexto, el docente tendrá la importante misión de generar contradicciones que promuevan un análisis crítico y reflexivo del deporte, al proponer una visión que fomente la formación de ciudadanos comprometidos con una cultura deportiva democrática.

Finalizado el abordaje del marco teórico, presentamos a continuación la Tabla 6.1, en la que se conjugan las diferentes categorías y sus variables.

Tabla 6.1: Tabla de categorías y variables

CATEGORÍAS	VARIABLES					
Enfoque / interés	técnico		práctico	crítico	emancipador	praxis
Justificación	a través del movimiento	sobre el movimiento	en movimiento			
Enfoque de enseñanza (Feldman)	ejecutivo		terapéutico	liberador		
Dimensión de la educación	Practicante			Practicante / Espectador / Consumidor		

La tabla presentada plantea las líneas teóricas de investigación utilizadas para analizar los discursos de los docentes entrevistados en la ciudad de San Carlos, Maldonado. Estas variables y categorías proponen recoger las perspectivas docentes en relación a los sentidos que estos le otorgan a sus prácticas de enseñanza en general y a la enseñanza de la natación escolar en particular.

7. Análisis

A continuación se presenta el análisis que intentó conjugar lo recabado a través de los discursos de los docentes con el marco teórico presentado anteriormente. Cada elemento de este capítulo intentará responder cada uno de los objetivos específicos que de forma conjunta responderán el objetivo general.

7.1 Los por qué y para qué de la natación escolar desde el discurso de los docentes

En este apartado, se presenta el análisis relacionado con el objetivo específico 1, “Identificar los enfoques y las justificaciones de enseñanza que tienen los docentes al momento de impartir sus clases de Natación a partir de sus discursos.” Es importante reiterar que este análisis es una interpretación de la realidad basada en el marco teórico presentado, por lo que no es generalizable.

En el primer apartado de este análisis, proponemos presentar de manera detallada los intereses que han sido identificados a partir de las entrevistas realizadas a los docentes. Esta presentación se llevará a cabo bajo la perspectiva teórica propuesta por Grundy (1987), lo que permitirá contextualizar las respuestas obtenidas. A través del análisis de estos intereses, se buscará dar luz a las diversas motivaciones y preocupaciones que los educadores han compartido en relación a la enseñanza de la natación escolar.

Al respecto de las metodologías empleadas que los docentes relatan en sus discursos, se relacionan con un interés técnico, de dónde se destaca lo siguiente por parte de D1: “cuando voy a enseñar natación me voy más para lo tradicional y hago más como analítico y más repetición”, o en D2 cuando responde: “Algunas [NDA: consignas] son directas, porque van directas”, teniendo en cuenta que en este interés el control y la predicción llevadas a cabo por el docente se ponen de manifiesto, lo que también incluye la toma de decisiones. En el mismo sentido se expresa D3: “en la toma de decisiones quizás me falta incluirlos un poco más, porque es como que voy yo y les doy el contenido directamente”, “D5 - Pero tá, básicamente soy yo la que da la consigna.” y D1: “los llamo y le digo así, yo pila de veces, o comparo con otro” (...) “cuando voy a enseñar natación me voy más para lo tradicional y hago más como analítico y más repetición.” En estas palabras se encuentra en consonancia con lo planteado por Grundy (1987) que se enmarca en un interés técnico, en relación al control de aprendizaje y a los objetivos de enseñanza, hay un interés por parte de los docentes de aprovechar el tiempo de clase con mayor eficacia.

En este sentido la eficacia, el rendimiento y los logros esperados también se enmarcan en este interés técnico, dónde todos los entrevistados hacen alusión a este aspecto, de dónde se destacan las expresiones como la de D3 cuando dice: “nos vamos a enfocar en los desplazamientos más que nada globales, en la forma más eficiente de desplazarnos segura...”, en este mismo sentido D5 busca que sus estudiantes naden lo “más eficaz posible”, así como D1 en referencia a “empezar a ver realmente los resultados, es decir los avances”, y, D4: “al lograr llegar a hacer una piscina completa”.

Al respecto de la metodología se deja entrever que todos los docentes se posicionan en cierta medida desde un interés técnico.

Por otra parte, se infiere a partir de los discursos, un énfasis puesto en las técnicas propias de los estilos de natación, gestos propios y necesarios de cada estilo, en donde el enfoque técnico predomina y se denotan en las siguientes expresiones de los docentes; D2: “vas a poner el brazo, vas a poner los dos, vas a bajar uno, cuando bajaste ese, vas a tratar de mirar lo más atrás posible”, también D3: “correcta posición de la cabeza, una correcta posición de la brazada, de la patada [...] intento que la respiración corregirse lo más que puedo y eso. Que ellos lo vean que va a ser un nado más eficiente”, en este mismo sentido D4 expresa: “que intenten salir de espalda del borde y hacer el impulso y ponerlo en flecha y comenzar a entender la dinámica de la rotación del brazo y el brazeo y espalda”, así como también D6: “si vas en posición ventral, a vos te falta extender más los brazos. No patear la tabla con las rodillas. Mirar más arriba.”.

Como se refleja en las palabras de los docentes se pueden inferir las características de observación y experiencia para una búsqueda de control del medio, propio del interés técnico.

Por otra parte, el interés práctico se presenta casi en la misma medida en que se presenta el interés técnico anteriormente mencionado aunque no en los discursos de todos los docentes entrevistados. Este enfoque se expresa principalmente en D4, D3, D2 y en menor proporción en D5, D6 y D1. Lo que refleja que la mayoría de los posicionamientos de los enfoques de los docentes entrevistados conviven entre técnico y práctico.

Este enfoque implica tomar en cuenta el desarrollo de quien aprende en interacción con el contexto, en búsqueda de un aprendizaje significativo adaptado al contexto, así lo expresa D5 “Aprender a defenderse en el agua. Acá estamos rodeados por agua, en Maldonado” D5 - no sólo defenderse en el agua, no solo que estamos rodeados de agua, en Maldonado, todo lo que tú quieras, pero también el tema personal del niño. Se aborda el ejemplo de estas dos expresiones de los profesores que aluden al contexto cultural social y demográfico en que quienes aprenden se encuentran y se contextualizan. Así como también destaca la relevancia D4 acerca del contexto al decir “¿por qué creemos que el hándbol es más importante que un gurí sepa nadar cuando a 15 minutos nosotros tenemos mar.?” y D3 al decir: “Quizá en otro departamento, puede ser otro lado pero creo que debemos siempre contextualizar en el lugar donde estamos, el departamento que tenemos, que tiene muchas costas”.

Desde este interés se plantea una acción práctica para alcanzar un fin en un ambiente concreto como expresa D3: “lo primero que me interesa, lo que te decía, los desplazamientos básicos, desplazarse de un lugar hasta otro, de que si tengo un accidente o caigo al agua o algo, poder

defenderme ante ese tipo de situaciones”; esto demuestra un posicionamiento por parte del docente que pretende una interacción con el alumno a fin de que éstos comprendan el significado e interpreten su propio ambiente. En esto también coinciden las palabras de D4: “hablamos también sobre las corrientes en el mar, hablamos también sobre los chupones, hablamos sobre los distintos tipos de espejos de agua en Maldonado, entonces hacerlos conscientes y capaces de reconocer que es el medio acuático y cuál es su funcionalidad”. Por lo tanto, la búsqueda de la comprensión del medio que los rodea se ve reflejado cuando los docentes dicen que Maldonado posee una gran cantidad de espejos de agua y promueven, según sus discursos, una enseñanza en relación a ello

En este interés práctico, se enmarca lo que Grundy (1987) considera como un intercambio entre docentes y alumnos para dar sentido al mundo, de dónde se destacan las palabras de D2 “Y después, muchas veces, nos vamos a la investigación. De mandarles, tarea, por lo menos, en los Juegos, hicimos una investigación. Hablamos, investigamos, tienen una clase teórica”. El interés práctico también implica promover la autonomía de los alumnos, y en alusión a esto se recaban y destacan las siguientes expresiones de los docentes: D4 por ejemplo indica “nos da a entender la autonomía que ellos generan.” En este mismo sentido D1 expresa: “Bueno, primero que se adapten al medio acuático, que tengan autonomía en el medio acuático, que pierdan el miedo.”, en estos casos se nombra directamente la búsqueda de esa autonomía para desenvolverse en el medio acuático. También se deja ver este interés de promover la autonomía en otras expresiones como D5 cuando dice que: “La adaptación al agua primero. Saber defenderse en el agua. La autoconfianza. Responsabilidad en el agua también”, así como también D6: “como para que ellos se pierdan el miedo, y también se pierda un poco eso de que tienen que estar continuamente tensos trabajando en algo.”, y D3: “Primero que nada el dominio de su cuerpo en un medio extraño o que no es el habitual donde estamos todo el tiempo y que se sepan desplazar en ese medio y defenderse”. Si bien no nombran la autonomía directamente, ésta sí se encuentra implícita cuando aluden a la autoconfianza, la pérdida del miedo y el poder estar en el agua sin tener el cuerpo tensionado, lo que alude a cierta autonomía que se pretende lograr en el medio acuático en el transcurso de las clases.

En relación al interés emancipador que plantea Grundy (1987) se destaca que el mismo se presenta en menor y escasa medida entre los discursos. Se presenta principalmente en D4, en menor medida en D2, D3, no estando presente en el resto de los entrevistados, es decir en D1, D5 y D6.

Analizando el discurso del docente D2, donde se refiere a que: “Todos los niños tendrían que tener esa posibilidad, desde primaria, colegios, que los colegios lo tienen, ¿por qué no la pública? Esa es mi gran pregunta, ¿por qué no la pública podría tener actividad acuática?” y el discurso del docente D3: “entrevisté a todos. Les fui preguntando. No conocían mucho el #### (Menciona el espacio de práctica) ####. Algunos sí, algunos no. Pero me sorprendió los pocos niños por clase que conocían”. A partir de esto se identifica un posicionamiento crítico en sus discursos, lo que se refleja al cuestionar la posibilidad de acceso a la enseñanza de la natación en escuelas públicas o el conocimiento del espacio donde se practica por parte de la población escolar.

En este interés emancipador se posiciona D4 cuando promueve la libertad, la justicia e igualdad al decir: “Y hoy la educación física va desde...de problematizar temas de género, de diversidad, de políticas, de cultura, de entender del por qué, dónde, cuándo y cómo y no solamente el simple hecho reproductivo y sabemos este deporte”. Evidencia también en esta expresión fomentar el pensamiento crítico, quien además agrega: “que el niño tenga las herramientas necesarias y sepa reconocer, cuestionar y reflexionar sobre su práctica en el medio acuático”.

El mismo docente aporta que se busca una interacción dinámica sobre la práctica y la acción concreta, al conectar los saberes aprendidos en la piscina con su entorno más cercano sea playa o arroyo, y poder aplicar ese saber en el cómo, cuándo y para qué están aprendiendo a nadar cuando expresa: “Entonces, es capaz que tú largas un niño a nadar, pero ellos no entienden cuál es la diferencia entre un arroyo y una playa. No entienden lo que es un chupón o lo que es una marea, no entienden lo que es una bahía. Entonces esas son cosas de que yo creo que el problematizar y el poder decir cuando a mí me hablen de esto, yo lo voy a entender”.

En síntesis, se puede afirmar que los discursos de los docentes se encuentran con predominancia caracterizados por un interés técnico de la enseñanza, donde sus propiedades determinan eficiencia, control y predicción como fundamento. En el mismo sentido, sus respuestas revelaron también una predominancia de metodologías tradicionales, que proponen técnicas analíticas y repetitivas, mediante consignas directas, mediadas por una relación unidireccional donde las propuestas proceden únicamente desde el docente, mientras que el alumno cumple únicamente un rol de ejecución. En este contexto, los docentes hacen mención en forma reiterativa de la importancia de la obtención de logros específicos, como dominar una determinada técnica o la eficiencia en el desplazamiento lo que denota una relación causal

entre enseñanza y aprendizaje (Fenstermacher, 1989). En línea con lo anterior, se destaca un acercamiento a la eficiencia, el control y la técnica desde la corrección de los gestos propios de cada ejecución técnica en cada estilo abordado (principalmente crol y espalda), mediante ajustes de patada, posición de la cabeza y brazada, con objetivo de dominar el medio acuático, donde el saber adquiere un lugar central con el docente como principal promotor.

En cuanto al interés práctico, aunque en una menor proporción, se puede encontrar presente en varios de los discursos docentes, lo que refleja una preocupación por proporcionar un aprendizaje contextualizado y significativo. Se puede argumentar en ese sentido que los docentes adoptan una mirada educativa contextualizada al abordar contenidos fundamentados en el contexto geográfico particular de San Carlos y Maldonado, donde se nombra como una problemática el acceso a diferentes espejos de agua, abordando también la comprensión de los diferentes fenómenos relacionados a estos espacio particulares, como lo pueden ser las corrientes que los caracterizan, que vinculan la práctica a situaciones reales pertinentes a la vida de los estudiantes. Los discursos ubicados en este interés, están fundamentados en lograr autonomía y confianza en el medio acuático, buscando generar una apropiación de estos espacios. Este acercamiento al saber presentó también un acercamiento a la reflexión, donde algunos docentes expresaron intención de acercar a sus estudiantes a comprender diferentes principios que determinan los movimientos en el agua, así como una adaptación de las técnicas a las experiencias particulares.

En cuanto al interés emancipador, fue el que se presentó con la menor incidencia en los discursos de los docentes. En estas muestras se identificó un cuestionamiento por la falta de oportunidades que determina la inaccesibilidad de las escuelas públicas a la natación educativa, donde se aboga por la necesidad de democratizar la enseñanza de la natación mediante la inclusión. En cuanto al pensamiento crítico específicamente, solo un docente aportó nociones referentes a propuestas educativas que incentiven la reflexión sobre el contenido de la natación y su experiencia asociada.

En relación a los enfoques, el análisis se basa en la perspectiva sobre la enseñanza propuesta por Feldman (2010). En este apartado, se abordan tres categorías que tienen como objetivo responder a las distintas maneras en que los educadores planifican y vinculan los contenidos que imparten, en relación a un ideal de individuo. A través de este análisis, se presentaron visiones sobre la práctica docente, las concepciones subyacentes sobre la educación y el perfil del alumno que se tiene en mente.

El análisis de los discursos arroja que todos los docentes acuerdan en desarrollar la enseñanza, al menos en una parte, desde un enfoque ejecutivo en acuerdo a la perspectiva señalada por Feldman (2010). El enfoque ejecutivo es aquel que plantea una clara estructuración de los contenidos, que define objetivos y los pone al alcance de quien aprende. Para este fin debe existir un compromiso por parte del enseñante, quien será el encargado de encarrilar la práctica en clima y tiempo. Existe una idea de recompensa o refuerzo y devolución de información asociada a los logros, lo que define una planificación previa a cada logro asociado.

En primer lugar, el análisis de los datos obtenidos, D1 se refiere a cómo enseña la técnica desde una metodología más “tradicional”, donde el alumno “está más limitado en las decisiones, como que tomo más yo las decisiones que ellos.” Se puede relacionar esta perspectiva de enseñar con un enfoque ejecutivo, puesto que existe una idea de secuenciación y progreso organizados que buscan objetivos claros. En el mismo sentido, D2 aporta: “siempre les pongo las pautas de cómo vamos a trabajar. Ustedes van a llegar, se van a poner el flotador, después van a agarrar el material que yo les decía, y se van a estar en el borde y lo van a hacer” o D6 cuando expresa que “todos entran en calor del borde, después una parte inicial, donde trabajo más con el desplazamiento, según la habilidad que vaya a trabajar, si trabajo crol, desplazamiento para el crol, con diferentes técnicas, con tabla, sin tabla, con solamente brazada, por ejemplo, después la mitad de la clase, corto la clase, y no doy los 5 minutos libres al final, sino que doy tipo 5 o 7 minutitos libres en el medio”. Existe una noción de compartimentación o estructura previa impuesta, así como una gestión del tiempo y clima de trabajo. Esta idea de búsqueda de objetivos mediante una estructura predeterminada se repite en los dichos de D5, cuando enfatiza que “soy yo la que da la consigna” y amplía en la importancia de “respetar las consignas que yo les pueda llegar a dar para hacer la clase lo más eficaz posible”, donde eficacia implica alcanzar un objetivo predeterminado, con énfasis en el logro final por sobre el método. En el caso de D3, este reconoce que no incluye a los alumnos en su toma de decisiones, cuando expresa que “quizás me falta incluirlos un poco más, porque es como que voy yo y les doy el contenido directamente”, lo que manifiesta una forma particular de relación entre docentes y alumnos cuando están mediados por este posicionamiento. También, da cuenta lo que dice D3, “elaboro un referente de qué quiero que pase en esa próxima clase, y en base a si se alcanzó o no, o qué nivel se logró de evaluación, es si le doy, vamos a decir, si sigo con eso trabajando, o si paso a un nuevo contenido, o a un nuevo desafío, o alguna nueva tarea”. Lo mencionado anteriormente expresa la secuenciación

del contenido en pos de alcanzar objetivos, donde la evaluación será central para tomar decisiones a futuro, coincidiendo con lo expuesto en nuestro marco teórico sobre el enfoque ejecutivo. En la misma línea se ubican D5, D4 y D2, expresando en diferentes formas la relación entre contenidos, planificación y evaluación como central en sus clases de natación.

Se encuentra representada la noción de recompensa y refuerzo del aprendizaje cuando D4 da cuenta de que “la natación es la única (...) que me genera el que yo siempre tengo que terminar con un reforzador positivo, porque es un medio que ellos pueden evitar.”

Se puede identificar en este enfoque un condicionamiento o tendencia hacia una relación que funciona en un sentido único, donde los docentes son quienes proponen, comandan, ordenan, consignan, aportan, planifican y evalúan. Los saberes identificados son técnicos y las interacciones se reducen a las propuestas por el docente.

En cuanto al enfoque Terapéutico, Feldman (2010) aporta que se trata de una inversión en ciertas lógicas “tradicionales” de la educación. Tanto los contenidos como los propósitos serán aportados por el alumno, quien hace valer sus intereses personales, su experiencia de vida y contexto social. Será el alumno quien presente la iniciativa para acercarse a determinados aprendizajes, para que el docente ocupe un rol de facilitador del mismo. En este caso, se refleja en los discursos de algunos docentes, como D4, quien aporta cómo procede en sus clases de natación cuando el alumno encuentra dificultades: “creo que el desafío lo va planteando cada uno y creo que la inquietud tiene que ir saliendo de cada uno porque yo no voy a empujar niños para el agua, primero, y también en la potestad de poder decir, profe, esto me generó un poquito más de miedo”. En este caso se identifica la dimensión personal y contextual de los alumnos presentes. En el mismo sentido, D1 aporta que a su parecer entiende a la natación: “como un derecho y más para democratizar que todos, sea cual sea el nivel económico de los niños, puedan tener acceso a la natación”, se presenta además la idea de democratizar la práctica, ponerla al alcance de la población en una instancia temprana. Se manifiesta en lo que propone D2 cuando aporta que “tengo niños que les interesa, (...) les decís algo y como que lo toman enseguida”. Estas expresiones se pueden identificar como característica de un enfoque terapéutico, que el docente tenga en consideración los intereses de sus alumnos en la construcción de las instancias educativas. Por último, D3 y D4 aportan la noción de docente como facilitador del contenido. En el caso de D4, según lo expresa en la siguiente respuesta: “te dice tengo ganas de tirarme del cubo y digo vamos de a poco, intentemos ir escalonando paso a paso, entonces, creo que es plantear desafíos”; mientras que

D3 afirma que: “les digo que vayan de la forma que ellos quieran, por ejemplo al andarivel, y luego yo les sugiero una forma, y después conversamos a ver cuál de las dos formas les pareció más eficiente”. En este fragmento, además de identificar al docente en un rol facilitador del aprendizaje, se relaciona al identificar el acercamiento a un alumno autónomo, que selecciona propósitos y contenidos, en donde existe una relación más horizontal definida por un intercambio que permite contextualizar el saber, en una construcción conjunta.

En relación al enfoque liberador de Feldman (2010) describe un acercamiento a la enseñanza que rompe con la tradición, basado en asociación de ideas, reflexión filosófica, historicidad, razonamiento lógico y el desarrollo cognitivo desde el pensamiento y el conocimiento. Estas características buscan el desarrollo de un alumno cooperativo, racional y autónomo. El docente como ejemplo y co-constructor del conocimiento debe ser capaz de comprometerse a cuidar y practicar los valores que implica esta perspectiva, donde las formas son tan importantes como el contenido. El enfoque liberador es entonces transmisor de ética y moral, con la intencionalidad de alcanzar otros niveles y formas de conocimiento.

En el caso del enfoque liberador, se vincula únicamente a un docente con sus características: “capaz que tú largas un niño a nadar, pero ellos no entienden cuál es la diferencia entre un arroyo y una playa. No entienden lo que es un chupón o lo que es una marea, no entienden lo que es una bahía. Entonces esas son cosas de que yo creo que el problematizar y el poder decir cuando a mí me hablen de esto yo lo voy a entender.” En este fragmento, D4 comenta la importancia de contextualizar, analizando la realidad y posibilitando una apropiación de un conocimiento relevante para sus alumnos, características que aluden a un enfoque liberador.

En otro fragmento, D4 también amplía aportando “para mí una clase exitosa es eso, es que ellos reflexionen de qué me está costando y qué me está faltando para que lograrlo, pero sé que estoy en ese proceso para lograrlo y sé que me está desafiando pero sé que voy a llegar a ese lugar”, donde se encuentran nociones de reflexión como invitación a ir más allá de lo evidente, y virtudes éticas y morales, al transmitir ciertos valores como autoconfianza, esfuerzo y perseverancia, reflexión crítica, crecimiento personal, resiliencia, empatía y apoyo.

En síntesis, tomando como referencia la perspectiva de Feldman (2010), se puede decir que la mayoría de los discursos docentes se relacionan a un enfoque ejecutivo, donde se identificó la presencia de secuenciación, establecimiento de objetivos claros a los propósitos educativos definidos con anticipación, gestión del tiempo y clima de las clases, así como evaluación y

refuerzos del aprendizaje constantes. Todos los docentes expresaron predominancia en una relación unidireccional, así como el aporte de propuestas de trabajo tecnicistas, donde predominan los gestos característicos de la natación, en un acercamiento a las técnicas de “crol” y “espalda”.

En menor medida, se identifica un abordaje desde un enfoque terapéutico de la enseñanza. Bajo esta perspectiva se reflejan los discursos en cuatro docentes, quienes toman en cuenta el contexto de sus alumnos, toman en cuenta sus intereses, adoptan un rol de facilitadores y buscan la democratización de la práctica de la natación. Esta aproximación al conocimiento propone al alumno como centro del proceso educativo, autónomo, participe del proceso de enseñanza mediante una relación más horizontal que la “tradicional” relacionada a un enfoque ejecutivo.

En cuanto al enfoque liberador, se relaciona al discurso de un docente, en donde se identificaron características propias de esta perspectiva, como la búsqueda de reflexión y crítica, virtudes éticas y morales, o la selección de contenidos contextualizados relevantes a la vida de los alumnos, al vincular el aprendizaje a situaciones de la vida de los estudiantes.

En relación al para qué de la enseñanza, tanto de la educación física en general como de la natación escolar en particular, los docentes plantean en su mayoría una justificación extrínseca a los saberes del deporte, destacándose como principal motivador para la enseñanza de la natación la búsqueda de mayor seguridad y prevención de ahogamientos, elemento que se repite en las palabras de todos los docentes entrevistados excluyendo uno, en palabras de D2: “¿Cuántos niños y adolescentes han muerto en el mar?” lo que demuestra un acercamiento “a través del movimiento” a los elementos de la natación en la escuela (Devís Devís, 2018). Las respuestas sobre la seguridad están claramente ligadas con el entorno geográfico de Maldonado, donde D2, D3, D4 y D5 proponen que al estar “rodeados de agua” es prioritario un trabajo en prevención de ahogamientos a la hora de enseñar el contenido. D5 además propone una segunda vinculación “a través del movimiento” como justificación del contenido cuando menciona que la natación escolar es “no sólo defenderse en el agua, no sólo que estamos rodeados de agua, en Maldonado, (...) Va de la autoconfianza, porque los niños no se tienen confianza ninguna”. En relación a este elemento D1, D3, D4 y D6 dan preponderancia a relacionar la enseñanza de la natación con adquirir la capacidad de “autonomía” y en palabras de D1, “perder el miedo” es un elemento primordial a trabajar en la piscina, el cual excede el marco teórico utilizado en esta investigación es considerada extrínseca a los saberes

culturales de la práctica de natación, aunque está muy vinculada a la realización de actividades prácticas en un medio que no es habitual al ser humano, la cual según D4 se vislumbra por ejemplo en la elección de los juegos elegidos por los estudiantes en la última clase del contenido. Además de la autonomía en el medio acuático en sí, los docentes mencionan la importancia de enseñar las formas de vincularse en el centro deportivo, el vestuario y los bordes de la piscina como ejemplifica D3: “el principal aspecto es la convivencia desde la entrada al vestuario de la autonomía que le generamos a los niños (...) antes más que nada fuera del agua, creo que se aporta más fuera del agua que dentro del agua”.

El tercer elemento “a través del movimiento” es la asociación de la educación física con el desarrollo motor y la salud, en palabras de D5 “para (...) desarrollo de su cuerpo. Aprender a manejar su cuerpo, toda la parte motriz, la expresión corporal” y en particular de la natación D3 aporta: “que es sin duda uno de los deportes más completos”. La asociación de la educación física y la natación escolar con “discursos instrumentales” en palabras de Devís Devís (2018, p. 127) vinculados a una noción de salud “más ancha, no sólo referida a una dimensión física, sino también psicosocial y entendida como un elemento de autorrealización personal y colectiva”.

Otros elementos extrínsecos mencionados en menor medida por los docentes presentan a la natación escolar como un medio para D3: “desarrollarlos como seres humanos en la situación de normas, en la convivencia con los compañeros y la con otros grupos” en relación también hacia el “respeto del cuerpo de los demás y el cuidado de las cosas personales” vinculado mayoritariamente a “desarrollo moral” propuesto por Devís Devís (2018) para esta dimensión educativa. Por otro lado, D4 plantea la posibilidad de trabajar “la numeración, la lectura, podemos trabajar la oralidad, en la búsqueda, la investigación, podemos trabajar distintas aristas, desde otro foco de salir del aula”

Otras justificaciones de los docentes parten de la enseñanza “sobre el movimiento” priorizando el “valor intrínseco de los conocimientos teóricos de la educación física” (Devís Devís, 2018). En este sentido, D1, D3, D4 y D6 proponen la enseñanza y el perfeccionamiento de la técnica en relación a los estilos de natación. En palabras de D6 “practicamos la natación con todos sus fundamentos, tal cual son, no cambiarlos porque sea la escuela, sino que ellos intenten entender qué es cada cosa, para qué sirve, y bueno, y si hay reglas en determinadas cosas, o determinado juego, determinado deporte acuático”, D1 en este sentido se enfoca en

que los estudiantes “tengan la técnica básica de crol y espalda” y D3 menciona que utiliza la práctica fuera del agua para mejorar los elementos de patada, en relación a la corrección de errores técnicos D4 propone consignas a modo de preguntas que guíen a los estudiantes hacia cierto saber por ejemplo “por qué nos queda más cómodo así? ¿Por qué se mueve de esta manera? ¿Cuál es la resistencia del agua? ¿Por qué el agua no resiste de tal manera? Entonces como que lo cuestionen y una vez... y los gurises con el fundamento trabajan también” y vincula este razonamiento con otros elementos gráficos para propiciar la reflexión de los estudiantes por ejemplo “porque un barco no flota, porque hunde un barco de esta manera y de está no”.

Por otro lado, D2 hace referencia a elementos históricos de la natación en sus clases mediante tareas de investigación sobre “la historia” de los Juegos Olímpicos.

Algunos docentes manifestaron justificaciones “en movimiento”, es decir, reivindicando de forma práctica la contribución única de la educación física a la cultura general del movimiento que solamente se puede adquirir a través de la experiencia (Devís Devís, 2018).

En este sentido la justificación más mencionada por los docentes es la de transmitir un conocimiento que pueda ser utilizado más allá del centro escolar fomentando la capacidad del individuo de continuar su desarrollo personal por sus propios medios. Los docentes D2, D3 y D4 manifiestan una necesidad de, en palabras de D2: “generar un interés (...) un fueguito prendido para que ellos busquen por fuera de seguir practicando ese deporte”, o “para abrirlos en el querer practicar un deporte en sí o un juego o lo que fuese. Porque ellos a veces aprenden acá y después van a otros lugares. D4 aporta que tiene que: “darle la herramienta para que puedan encarar otro centro y puedan vincularse a otro centro por sus propios medios” y D3 manifiesta la importancia de la vivencia para “sentar las bases” y “que ellos opten. Si a alguno les interesa practicarlo fuera de la escuela” como uno de sus principales objetivos sobre todo teniendo un polideportivo municipal en la ciudad, el cual según sus palabras muchos no conocían antes de las clases de natación.

Otro elemento mencionado “en movimiento” por los docentes es la idea de la natación escolar vinculada al acceso, en palabras de D1: “como fundamental, como un derecho de los niños” y luego aporta la necesidad de “democratizar (...) sea cualquier sea el nivel económico de los niños puedan tener acceso a la natación.” Por otro lado D3 explicita la falta de vivencias “con otros deportes que no sea el fútbol”.

Otra de las justificaciones que aparece como central en esta perspectiva es la de proporcionar la posibilidad de democratización y apropiación cultural. Para este caso, D4 aporta la noción de “que el niño tenga las herramientas necesarias y sepa reconocer, cuestionar y reflexionar sobre su práctica en el medio acuático”, donde la idea de cuestionar y reflexionar proporciona un entendimiento profundo con miras a la posibilidad de, no solo ser parte activa de una determinada sociedad desde la inclusión, sino también ser capaz de construir y cambiar la realidad. Al respecto aporta D4: “hoy la educación física va desde...de problematizar temas de género, de diversidad, de políticas, de cultura, de entender del por qué, dónde, cuándo y cómo y no solamente el simple hecho de reproductivo y sabemos este deporte”, enfatizando la importancia de aportar a la enseñanza de la educación física un contexto cultural y la posibilidad de reflexionar sobre las diferentes tensiones y problemáticas sociales y posicionamientos políticos. Al mismo tiempo, D4 se refiere a la relación de la justificación “en” movimiento y lo relaciona a la importancia de ajustar el contenido al contexto socio-cultural y escolar, cuando dice que: “nosotros estamos atravesados por una cultura y un espacio demográfico y geográfico en el cual, capaz que si nosotros conversamos esto en una sala, capaz que si estamos hablando de una escuela de natación”.

A modo de síntesis, la amplia mayoría de los discursos de los docentes proponen un abordaje de la educación física “a través del movimiento” destacándose como principales objetivos la seguridad, el desarrollo motor y el aumento de la autonomía de los estudiantes. La justificación de la enseñanza de la educación física en general y la natación escolar en particular se ubica en elementos que exceden al campo de la misma, como son la psicomotricidad y el desarrollo de elementos biomecánicos y psicológicos por parte de los estudiantes. Por otro lado, las palabras de los entrevistados reflejan justificaciones “sobre el movimiento” que en su amplia mayoría presentan la enseñanza de elementos técnicos como prioridad enfocándose en el aprendizaje de los estilos de natación con un abordaje comprensivo mediante consignas que fomenten la reflexión sobre el movimiento.

En cuanto a los elementos “en movimiento”, se aprecia un énfasis en el tránsito por la educación física “como un derecho” de los estudiantes destacándose la preocupación por el “acceso” a los saberes que en ella ocurren. El otro elemento principal, reiterado en las palabras de los docentes en relación a la natación escolar es el “sentar las bases” para su vivencia más allá de la experiencia escolar y del nivel económico de los estudiantes. Por último, un docente propone a la educación física como herramienta para cuestionar la cultura

en la cual es parte, aunque este elemento no tiene mayor conexión con los saberes que pretende que circulen en sus clases.

A continuación, se presenta un análisis sobre las continuidades en los discursos en relación a los intereses de Grundy.

Al comparar los intereses presentes en los discursos docentes en relación a las formas de corregir los gestos propios de cada estilo a los alumnos, la mayoría se manifestaron hacerlo dentro de lo que Grundy (1987) denomina interés técnico. De esta forma como plantea D1: “los llamo y les digo así”, por su parte, D2 aporta: “Algunas son directas, porque van directas”. “Ellos acatan”...“darles consignas para mejorar eso que ellos están haciendo, esa técnica de respiración”, en la misma línea D3: “Que ellos lo vean que va a ser un nado más eficiente”, “desplazarse lo más eficiente posible en el agua, con una correcta postura”, “sentar esas bases de una correcta posición de la cabeza, una correcta posición de la brazada, de la patada”, así como también D4: “que intenten salir de espalda del borde y hacer el impulso y ponerlo en flecha y comenzar a entender la dinámica de la rotación del brazo y el brazeo y espalda”, y por último coincide D6: “si vas en posición ventral, a vos te falta extender más los brazos. No patear la tabla con las rodillas. Mirar más arriba”.

En la forma de concebir a la natación se presentan continuidades entre los discursos de D2, D3 y D4 posicionados desde un interés práctico, de donde se destaca lo siguiente: D2 plantea: “para mí la natación escolar es darle al niño que, darle la seguridad, estabilidad y la vivencia” menciona que en la escuela, la enseñanza de la natación tiene que “enfocarse en la adaptación al agua y que todos tengan un buen disfrute de la práctica”. Establece un interés por la “vivencia”, y cómo se “sintieron” los niños. En este sentido D3 plantea: “entonces creo que no es un saber tan técnico, sino un saber más global, el que debe predominar en la escuela.” y, D4: “Yo considero que desde mi lugar trabajo mucho más desde el comprender por qué, y que ellos vengán y te digan: “profe para mí es la más cómoda patear así.” Y bueno, entonces esa pauta queda abierta para que nosotros la planteamos acá.”

En cambio D1, D5, y D6 presentan continuidades en sus discursos, pero desde un interés técnico como dice D1: “como lo veo yo, es como tratar de enseñar natación realmente” aludiendo a “enseñar los estilos”, “las técnicas de crol” con métodos analíticos y repetición

con mandos directos, también D5 cuando dice: "Se enseña lo básico de la técnica, sobre todo crol y espalda. Eso, crol sobre todo." y D6: "las diferentes habilidades, diferentes técnicas." "el aprendizaje de las diferentes habilidades, de la natación, tipo pecho, crol, mariposa".

En cuanto a la concepción de la natación como un derecho y la democratización de este saber se puede analizar que D1 dice que ésta es un "derecho y más para democratizar que todos, sea cual sea el nivel económico de los niños puedan tener acceso", D2 comenta: "Todos los niños tendrían que tener esa posibilidad, desde primaria, colegios, que los colegios lo tienen, ¿por qué no la pública?", en este sentido también expresa D4: "no todos acceden porque por más de la cercanía no todos tienen el adulto referente que vaya y le haga la gestión, no todos tienen los medios para acercarlos todos y que tengan todos los materiales para ir", se deja entrever la tendencia a considerar la natación como un derecho en D3 cuando plantea: "entrevisté a todos. Les fui preguntando. No conocían mucho el #### (Referencia a lugar) ####. Algunos sí, algunos no. Pero me sorprendió los pocos niños por clase que conocían. Si bien algunos practican alguna actividad fuera de la escuela, ahí en el #### (Referencia a lugar) ####. Otros a veces habían pasado por fuera nada más. Y nunca habían entrado a la piscina" así como también en D5: "Pero yo trato siempre de, por más que haya mil trabas y esto y lo otro, a veces se atrasa el tema del comienzo de la piscina, pero me parece que es algo, aparte de todos los contenidos que tenemos en el programa de Educación Física, para mí es súper importante el tema de la natación."

En síntesis, se identifica una predominancia del interés técnico y del interés práctico en los discursos docentes, donde, por un lado se pone énfasis en la corrección del gesto técnico en sintonía con una búsqueda de que los estudiantes adquieran determinados gestos propios de las técnicas, en su mayoría correspondientes a crol y espalda, utilizando métodos analíticos y directivos.

Por otra parte y en paralelo, se observa un posicionamiento desde el interés práctico, donde algunos docentes buscan centrarse en la experiencia y la adaptación al medio acuático, con vistas en el disfrute, la seguridad y la autonomía de los alumnos. A través de esta mirada de la natación educativa se prioriza un aprendizaje contextualizado y significativo para la vida de los estudiantes.

La natación como derecho se encontró presente en los discursos de cuatro docentes, quienes coinciden en la importancia de lograr un mayor acceso a esta práctica como un contenido de

relevancia para la formación escolar, generador de equidad y acceso a una parte de la cultura del movimiento, para lograr una enseñanza contextualizada con apropiación territorial. Se destaca en ese sentido el aporte docente respecto a exponer que, en la mayoría de los casos, se trata de la primera experiencia y contacto con el medio acuático.

7.2 Rupturas identificadas en los discursos docentes

En relación a los intereses identificados en los discursos en casi todos los casos se posicionan desde un interés práctico el promover un aprendizaje significativo adaptado al contexto, a excepción de D1 que plantea: “Pero cuando voy a enseñar natación me voy más para lo tradicional y hago más como analítico y más repetición”, lo que implica una ruptura en este sentido.

Las metodologías comprensivas comprendidas desde un interés práctico se encuentran presentes en D4, D3, D2 y ausentes en el resto de los entrevistados en quienes predomina más el abordaje de una metodología lúdica, siendo la única instancia donde se les da lugar a los alumnos para la toma de decisiones.

Existe la presencia de una ruptura por parte de D4 con el resto de los docentes al decir que es necesario introducir a los alumnos en que reflexionen acerca de los diferentes tipos de costas que se encuentran en el departamento, las diferencias entre nadar en el arroyo y en el mar, como así también las particularidades de las dinámicas que se dan en el mar.

En síntesis, mientras algunos docentes se orientan hacia un aprendizaje significativo y adaptado al contexto, relacionado con un interés práctico, otros docentes se posicionan claramente en un interés técnico, donde se abordan metodologías repetitivas y analíticas, consignas claras y directas, que esperan obtener acciones determinadas y objetivos previamente establecidos. Estos enfoques contrastan dos posicionamientos políticos diferentes, que funcionan en determinados momentos educativos, fueron identificados en los discursos docentes funcionales a diferentes enseñanzas en las prácticas educativas. Si bien existe una aproximación a una justificación práctica por una mayoría de docentes, los métodos predominantes son técnicos. Se presenta una predominancia de metodologías técnicas o lúdicas, siendo pocos los ejemplos de metodologías reflexivas, donde se habilite una

participación activa y espacio para un aporte desde el alumnado.

Como contrapartida a lo predominante, se encontró una ausencia generalizada de un interés emancipador, donde solamente un docente proporcionó indicios de un acercamiento a este interés educativo. Según aporta Grundy (1987), este interés se caracteriza por conectar el aprendizaje a una reflexión contextualizada generadora de pensamiento crítico y posibilitadora de un cambio social y cultural. Se puede afirmar a raíz de esta característica identificada, que existe un vacío ideológico y de formación en el abordaje de los contenidos que hacen a la natación educativa, lo que genera una clara ruptura o desbalance en los conocimientos aportados y las posibilidades que se habilita a los alumnos que transitan la natación escolar.

En relación a los enfoques de enseñanza se identifica en primera instancia que el docente D5 tiene un acercamiento desde un enfoque únicamente ejecutivo, mientras que, D4 ha planteado en su discurso elementos que se pueden relacionar con los tres enfoques propuesto por Feldman (2010). Existe una amplia predominancia del enfoque ejecutivo, mientras que la muestra ubicada en el enfoque terapéutico es menor tanto en las respuestas obtenidas como en la cantidad de docentes que se posicionan desde esta perspectiva. En relación al enfoque liberador se vinculan algunos elementos en el discurso de D4 aunque no se puede identificar claramente características que se puedan relacionar en profundidad con este enfoque.

En síntesis, existe en los discursos docentes sobre la natación escolar, una marcada tendencia hacia un enfoque ejecutivo, que se contrapone con lo expresado por aquellos docentes ubicados en un enfoque terapéutico. Si bien no implica necesariamente una contradicción, cabe el cuestionamiento sobre la relación entre estos abordajes y lo que se puede considerar una educación deseable, que proporcione una mirada integral del conocimiento. En ese sentido, puntualmente en el abordaje de un enfoque liberador, se identifica un docente que esboza algunas características propias de este enfoque, sin llegar a profundizar en esta mirada.

En relación a las justificaciones si bien los discursos de D1 y D4 se proponen posicionamientos desde la justificación “en” movimiento, D1 se vale de una justificación de la práctica como derecho mientras que D4 justifica su enseñanza mediante la apropiación cultural contextualizada. En cuanto a esta apropiación encontramos que D1 también se encuentra ubicado en la justificación “a través” del movimiento, puesto que busca proporcionar “autonomía en el medio acuático” y “que pierdan el miedo”, mientras que D4

busca que “el niño tenga las herramientas necesarias, sepa reconocer, cuestionar y reflexionar”. Si bien ambos buscan un fin situado en la misma justificación (“en” movimiento), D1 tiene un acercamiento deportivo y/o técnico al objeto, relacionado con fines por fuera de la apropiación cultural.

También, al respecto de D4, se encuentra que fue el único docente que justificó un acercamiento “en” movimiento desde una aproximación socio-cultural de la educación física.

Se encuentra que D5 en ningún caso cuenta con una justificación de su práctica “en” movimiento o “sobre” el movimiento, por lo que tiene un abordaje exclusivamente instrumental del contenido con el objeto de alcanzar enseñanzas por fuera del campo de la educación física. En el mismo sentido D6 aporta a una perspectiva teórico-técnica, que se ubica dentro de una justificación “sobre” el movimiento, donde fundamenta que “practicamos la natación con todos sus fundamentos, tal cual son, no cambiarlos porque sea la escuela, sino que ellos intenten entender qué es cada cosa, para qué sirve, y bueno, y si hay reglas en determinadas cosas, o determinado juego, determinado deporte acuático, o dentro de la natación, que ellos sepan entender”. Se puede inferir entonces que, D6 justifica un abordaje teórico e instrumental de los contenidos de la educación física. Tanto D6 como D5 no muestran evidencias de un abordaje de contenidos justificado “en” movimiento. Para Devís Devís (2018), la justificación que se adquiere en la práctica y en base a la experiencia propia para generar una comprensión única que solo se alcanza mediante el movimiento mismo.

En síntesis, se encontraron rupturas en cuanto a discursos que abordan la práctica como derecho, mediante un enfoque técnico y deportivo que busca la autonomía en el medio acuático y la superación del miedo, sin embargo, sin profundizar en el contexto social o cultural. Por otra parte, se encuentra que solo un docente justifica su práctica desde una apropiación cultural contextualizada, buscando que los estudiantes reconozcan, cuestionen y reflexionen sobre su entorno, en contraste con la mayoría de la muestra analizada.

Otra de las rupturas encontradas en cuanto a justificación es la ausencia total en algunos docentes de un abordaje “en” y “sobre” el movimiento, lo que determina una mirada puramente instrumental de la educación física y de la natación escolar, en este caso. Esto determina que no exista conexión entre el aprendizaje, la experiencia, la reflexión o el movimiento.

Otro caso interesante presenta una enseñanza basada en la justificación “sobre” el movimiento, lo que aporta una mirada únicamente teórico-técnica, desde reglas y fundamentos sin conexión con el movimiento y la experiencia.

La ausencia de una justificación “en” movimiento en la mayoría de los discursos, presenta un vacío educativo, donde no se aborda un tipo de conocimiento particular que proporciona a la educación física su justificación como disciplina y que integra aspectos sociales y culturales presentes en el movimiento, relevantes en la formación de los alumnos.

Al analizar las dimensiones de la educación deportiva, los discursos de los docentes reflejan en su amplia mayoría un posicionamiento de la enseñanza enfocado en la dimensión del practicante. Consultado por los saberes que deben circular en sus clases, D4 plantea que prioriza el saber de la “Natación en sí mismo, como sus técnicas, sus disciplinas en sí mismo.” lo cual describe su concepción relativa a la dimensión a enseñar, en esta misma línea y ante la misma pregunta D6 comenta en relación a la natación: “tenemos varias cosas para trabajar, podemos trabajar el aprendizaje de las diferentes habilidades, de la natación, tipo pecho, crol, mariposa” y agrega que “también podemos trabajar el juego, diferentes contenidos de la educación física en el agua.” Dentro de esta dimensión el aspecto de más importancia descrito por los docentes consultados es el aspecto técnico, visible también en la descripción de los intereses en base a Grundy (1987), elemento que se aprecia claramente ante las respuestas a la pregunta sobre los propósitos y objetivos de su enseñanza, en este sentido D6 expresa: “aprender las diferentes técnicas, las diferentes habilidades” y D1 manifiesta: “para mí es importante enseñar los estilos de natación, por lo menos un par de estilos, que generalmente hago espalda y crawl” y complementa “lo que se puede en esas pocas doce clases, por lo menos lo básico, es la técnica”. Al mismo tiempo D2, indica: “el niño va a ir a la clase de natación para empezar a aprender las técnicas de natación”. En la misma línea D4 plantea: “como objetivo una línea transversal a una secuencia de natación que sean capaces de vivenciar, trabajar y desarrollar desplazamientos que integren los conceptos de los distintos estilos de la natación” aunque los docentes D6, D1, D4, proponen el juego como metodología de aplicación de los estilos.

Ante la pregunta de si los docentes realizaban actividades fuera de la piscina, D6 responde: “poder ir a la playa y poder hacer alguna actividad en la playa”, lo cual desprende la preponderancia de la dimensión del practicante como la única pasible de ser enseñada en las clases de natación escolar, tanto para propuestas en piscina o fuera de ella. Ante la misma

pregunta D5 responde en el mismo sentido: “hemos llegado a dar alguna clase teórica por la escuela también. Videos, recursos de videos, imágenes.” Como complemento visual de la técnica aplicada a piscina al igual que D1 y D4 que en este sentido indica: “presentamos (...) un programa que se llama como nadar bien, que hay un dibujo de un... una persona que se va moviendo en los distintos estilos y vamos comparando un estilo con otro, vamos comparando el ingreso al agua con el otro vamos comparando las respiraciones” y D3 que utiliza “algún elemento filmico de que yo hago un vídeo y después un día de lluvia que no puedo ir a la piscina, trabajamos en la pantalla que cada uno se pueda ver a sí mismo, mira como nado yo, mira como hice este ejercicio” para trabajar la “consciencia corporal”.

El otro aspecto abordado por los entrevistados aunque en menor medida fue el reglamento al ser consultado por su concepción acerca de la natación escolar, D6 plantea la importancia de practicar la natación de la siguiente manera: “con todos sus fundamentos, tal cual son, no cambiarlos porque sea la escuela” y destaca que los estudiantes debe intentar: “entender qué es cada cosa, para qué sirve, y bueno, y si hay reglas en determinadas cosas, o determinado juego, determinado deporte acuático, o dentro de la natación”. En este sentido D2 propone a modo de evaluación diagnóstica al comienzo de un contenido una clase teórica que evalúa “qué conocen ellos, qué escucharon. Qué es lo que es, si saben dónde se juega, cómo se juega, si saben las reglas, si no saben las reglas”, aunque no menciona específicamente a la natación escolar en su perspectiva y D4 plantea una diferencia cuando indica “una cosa es practicarlo, otra cosa es reflexionarlo, vivenciarlo, entender por qué de nuestra cultura enfrenta este tipo de deporte, cuál es el reglamento, por qué son el tipo de reglas”, al ser consultado por la aplicación del programa de primaria EBI, ideas que no se aprecian en sus anteriores enunciados vinculados al contenido específico de la natación escolar.

En significativa menor proporción la dimensión del espectador (Velázquez Buendía, 2004) fue parcialmente abordada por D3 en relación a los Juegos Olímpicos cuando indica: “Nosotros trabajamos acá en la escuela de. Ponerles una pantalla en el comedor. Entonces desayunaban viendo los Juegos Olímpicos. En el momento que había algún uruguayo. Parábamos todo. Veníamos, mirábamos y retomábamos las clases”, aunque no aparece en su discurso un análisis crítico del espectáculo deportivo ni de las conductas de los espectadores, pero sí una búsqueda de la vivencia del deporte como espectáculo, al igual que plantea D2 cuando busca

que los estudiantes conozcan “qué es lo que es, si saben dónde se juega” y que “busquen información de lo que eran los Juegos Olímpicos, la historia”.

En síntesis, la amplia mayoría de las referencias de los docentes en cuanto a la enseñanza de la natación escolar se concentraron particularmente en un aspecto de la dimensión del practicante propuesto por Velázquez Buendía (2004). La preponderancia del aspecto técnico fue general, inclusive destinando tiempo fuera de la piscina y trabajo teórico en el aula para la mejora de los gestos a la hora de ingresar a la piscina. Solamente dos de los docentes consultados propusieron elementos vinculados a la práctica deportiva desde un posible vínculo con el espectador aunque no se abordaron aspectos importantes de esta dimensión como son el espectáculo deportivo como fenómeno cultural, ni los aspectos conductuales de los espectadores. Ninguno de los docentes consultados mencionó un vínculo con la dimensión del consumidor en sus prácticas de enseñanza de la educación física en general y natación escolar en particular.

8. Conclusiones

Partiendo del análisis de los discursos de acuerdo a sus concepciones sobre la educación física en general y la natación escolar en particular, se considera que los objetivos tanto específicos como el general fueron cumplidos y que podemos a su vez presentar algunas conclusiones. Dada la metodología utilizada para esta investigación los resultados aquí planteados no son generalizables, solamente son representación de la expresión de un momento histórico particular a la luz de un marco teórico singular y de la interpretación de los investigadores

La descripción de la natación escolar presentada en los discursos de los docentes responde en parte a la concepción que se plantea desde el marco curricular específico de esta actividad, en particular para la Ciudad de San Carlos en el Departamento de Maldonado. Las necesidades y objetivos de enseñanza delineados en este documento marcan una prioridad que se alinea con los objetivos planteados por los docentes en relación a sus clases, la garantía de seguridad en el entorno acuático y el acceso a la experiencia por parte de los alumnos de la escuela pública. La concepción cultural tradicional acerca de la natación en edad escolar tiene como propósito la búsqueda de autonomía y seguridad como objetivo prioritario, “a través del movimiento” (Devís Devís, 2018) bajo el supuesto de que los ahogamientos son causa principal de muerte de los niños en edad escolar (MSP, 2023). Además en los discursos de los docentes es posible apreciar la necesidad de control del entorno ya que deben hacerse cargo de un grupo heterogéneo, donde ellos son los responsables por la integridad física y la experiencia de los participantes.

Por otro lado, la amplia mayoría de los docentes no plantean objetivos o saberes que excedan estas necesidades que, aunque no poco importantes, no representan contenidos específicos de la educación física. Las prácticas de enseñanza presentadas en los discursos docentes, tal como se puede apreciar en el análisis, se presentan justificaciones que trascienden a la cultura del movimiento en sí misma y buscan colaborar con los de otros sistemas, por ejemplo la salud, la psicomotricidad y valores morales asociados a la autonomía, elementos externos al campo de la educación física. Por otro lado, también es posible apreciar el esfuerzo de los docentes por el entendimiento de los gestos propios de los estilos de la natación y la pregunta como consigna para comprender el porqué del movimiento en un medio que no es natural para

los seres humanos. Por último se visualiza una búsqueda por garantizar el acceso a la experiencia, inclusive con la finalidad de transmitir saberes que trasciendan la práctica escolar fundamentados como un derecho de los niños sin importar su contexto socioeconómico, lo cual representa una lucha por la equidad y la igualdad de acceso a saberes en relación a la cultura del movimiento y en sentar las bases para experiencias futuras. Dicho esto, el enfoque propuesto por los docentes en sus clases responde a un interés técnico en la mayoría de los casos, lo que podría explicarse desde lo que ellos describen como elementos logísticos y situaciones emergentes a solucionar que demandan la necesidad de mayor control del aula, pero además, a la preocupación por la eficiencia y la calidad del gesto. Es así que, proponen una búsqueda desconectada del contexto socio histórico de la realidad de los estudiantes planteando una visión que reproduce la técnica deportiva de la natación de forma aséptica. En igual medida se apreciaron intenciones de contextualizar la práctica centrada en la experiencia y la adaptación al medio acuático con un interés práctico hacia el disfrute, la seguridad y la autonomía de los estudiantes denotando una intención por el aprendizaje contextualizado socialmente y significativo para la vida de los estudiantes. En cuanto a los elementos representativos del interés crítico, en menor medida, los discursos de los docentes reflejan la importancia de lograr mayor acceso a la práctica acuática como un contenido de relevancia para la formación escolar, resaltando la preocupación por la equidad y el acceso a la cultura del movimiento, promoviendo una enseñanza contextualizada y con apropiación territorial teniendo en cuenta que en muchos casos se trata de una primera experiencia de los estudiantes en relación al medio acuático.

Abordando lo referente a los enfoques de la enseñanza, se encontró que la amplia mayoría de los discursos docentes analizados se ubican en una perspectiva ejecutiva, donde las metodologías a las que se recurren, funcionan de acuerdo a objetivos claros y alcanzables mediante una planificación y estructura previamente establecida para esos fines lo cual se aprecia en la utilización del refuerzo positivo como forma para corregir errores. El tiempo y clima de las clases es un elemento condicionante al que los docentes hacen alusión en sus discursos por lo que el posicionamiento en este enfoque se plantea como una necesidad. La preocupación de los docentes al respecto del acceso a la natación que tienen los estudiantes y en relación a su vínculo con las realidades personales y el contexto geográfico se visualizan como los principales elementos representativos del enfoque terapéutico en los discursos docentes. Existe una preocupación por individualizar el diagnóstico en relación al saber previo de los estudiantes en el agua y el equilibrio entre el desafío de los límites propios y el tránsito

personal por la experiencia acuática, contemplando las realidades coyunturales que los estudiantes trajeran a clase en la medida de lo posible. El enfoque liberador fue significativamente el menos abordado en los discursos obtenidos de los docentes, aunque se destaca la preocupación por el entendimiento de las particularidades de la dinámica costera como posible transmisión de conocimiento que contribuya a la autonomía del estudiante, si bien no constituye un elemento liberador en sí mismo.

La natación no es ajena a la lógica deportiva, a nivel escolar propone la oportunidad para el abordaje desde diferentes dimensiones que permiten a los alumnos una comprensión total del fenómeno deportivo y posibilita desnaturalizar concepciones arraigadas históricamente en la cultura y sociedad actual. En el entendido que la educación deportiva conjuga tres dimensiones, practicante, espectador y consumidor, no se aprecia en el discurso docente ningún elemento que trascienda la dimensión del practicante e inclusive el abordaje planteado por los profesores no abarca la totalidad de esta dimensión propuesta por Velázquez Buendía (2004), debido a que no se problematizaron elementos morales que hacen a la práctica deportiva. Aunque algunos docentes parecen estar próximos a abordar estas dimensiones críticas, finalmente no lo hacen y se limitan a los enfoques más tradicionales del deporte.

Para concluir, los sentidos identificados en los discursos de los docentes se constituyen predominantemente de los intereses técnico y práctico a la hora de la enseñanza de la natación escolar que se conjuga con un enfoque ejecutivo enfocado en el control de los elementos estructurales de sus clases. Los principales objetivos evidenciados en sus palabras trascienden al campo de la educación física y proponen contribuir a las necesidades de otros sistemas de la sociedad. Lo aquí presentado por los docentes responde a una visión más amplia de la enseñanza de la natación escolar y constituye un síntoma de una visión reproductivista de la sociedad en relación al rol de la educación física en la escuela. El esfuerzo de los docentes por generar y mantener los espacios de circulación de los saberes relacionados con la natación escolar sienta las bases para la transformación de la misma en tanto garantiza el acceso a estos espacios a estudiantes que quizá no lo puedan tener en otros ámbitos constituyendo un aporte hacia la democratización propio de la escuela pública.

9. Limitaciones

A continuación se presentan algunas limitaciones identificadas en el transcurso de esta investigación. Comenzando con el factor tiempo, es relevante aportar que los miembros del grupo de estudiantes que llevan adelante esta investigación, no residen en la ciudad donde se llevó a cabo el estudio. Además los integrantes de esta investigación se encuentran en la etapa de finalización de la Licenciatura en Educación Física, lo cual implica atender diversidad de responsabilidades propias del proceso y momento transitado. Esto impidió observar las clases llevadas a cabo por los docentes entrevistados, limitando la investigación y acotando la misma al análisis de las entrevistas.

En términos de accesibilidad, fue posible acceder a todas las planificaciones de los docentes entrevistados, esta falta de información también restringió la capacidad y posibilidades de análisis e impidió obtener una visión más amplia de los sentidos y enfoques que se le da a la enseñanza.

Por último, se experimentaron dificultades para entrevistar a dos de los docentes que conformaban la totalidad de la muestra de la ciudad de San Carlos, por motivo de coincidir la investigación con sus licencias. Estas ausencias limitaron el alcance de datos y otros aportes afectando a la profundidad de nuestra investigación.

10. Proyecciones

Para las futuras proyecciones que puedan llegar a surgir de la presente investigación, sería muy interesante avanzar en varios aspectos. Se podría contemplar la posibilidad de realizar observaciones de clase, que permitan comparar la relación de teoría y práctica que tienen los docentes desde una perspectiva teórica diferente. Esto podría aportar rupturas y continuidades entre lo que se dice que se enseña y lo que realmente sucede en la práctica.

Además, como proyección también sería muy importante integrar la perspectiva del estudiante en el proceso de aprendizaje, analizando cómo perciben ellos a la educación física y que factores influyen en su proceso de aprendizaje. En este sentido, también se podría considerar de sumar la visión de la institución sobre la educación física, indagando cómo se valora, qué lugar ocupa y cómo se integra la Educación Física en el currículum escolar.

Otra opción interesante es la de proyectar el desarrollo de un estudio de caso que articule a los estudiantes, los docentes, la institución escolar, y el órgano rector (DGEIP) en sus distintos niveles de concreción curricular, teniendo así un panorama mucho más amplio.

11. Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIP)* (2da ed.). https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2023). *Evaluación en Base a Indicadores (EBI) 2023*. <https://www.anep.edu.uy/programas-ebi-2023-2023>
- Ander Egg, E. (1989). *Introducción a la planificación*. España: Siglo XXI.
- Althusser, L. (1970). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*.
- Apple, M. (1979). *Ideología y Currículum*. Routledge & Kegan Paul.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Machado Libros.
- Chevallard, J. (1992). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. AIQUE.
- Chirigliano, I. (2019). Enseñanza de actividades acuáticas en educación primaria: Construcción metodológica. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 7, 42-50.
- Chirigliano, I. (2020). Las Metodologías de Enseñanza de las Actividades Acuáticas en la Escuela Primaria de Montevideo. [Tesis de Maestría]. En *Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes, Uruguay*. <http://hdl.handle.net/20.500.12729/437>.
- Chirigliano, I. (2021a). La relación del método con el objeto de enseñanza en la escuela Uruguaya. ¿Actividades acuáticas y/o Natación? *Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 5(9), 22-30. <https://doi.org/10.21134/riaa.v5i9.1315>
- Chirigliano, I. (2021b). *Primer Simposio Iberoamericano de Natación Escolar* [Ponencia].

- Chirigliano, I., & Kerome, M. (2022). La formación docente y su vínculo con la enseñanza de la natación escolar. *Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 6(12), 54-60.
- Corbo, J. L. (2019). *Sentidos del deporte en la escuela: Entre lo prescripto y lo enseñado*. Tesis de Maestría, CLAEH.
- Corbo, J. L. (2021). Diez ideas para la educación física. En *Educación Física Deporte y Enseñanza, Aportes para su reflexión*. (pp. 20-33). Ediciones Universitarias.
- De los Santos, S. (2020). *Propuesta metodológica para la transformación de las prácticas de enseñanza de la Educación Física en Educación Primaria en Maldonado*. Tesis de Maestría en Educación, CLAEH
- Devís Devís, J. (2018). Los discursos sobre las funciones de la educación física escolar. Continuidades discontinuidades y retos. *Revista Española de Educación física y Deporte*, (423), 121-131.
- Dirección Coordinación de Educación Física Maldonado (DCEFM). (2024). *Proyecto de Actividades Acuáticas 2024 (PAA 2024)*. Maldonado. Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP).
- Domínguez, M. E. (2023). La enseñanza de la natación: quiebres y continuidades entre las teorías tradicionales y críticas. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2618/te.2618.pdf>
- Durkheim, E. (1999). *Educación y sociología*. Ediciones Diálogo.
- Feldman, D. (2010). *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Fenstermacher, G., y Soltis, J. (1998). *Enfoques de la enseñanza*. Amorrortu Ediciones. https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Fenstermacher-Soltis_1_Unidad_2.pdf

- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. La investigación de la enseñanza: enfoques, teorías y métodos. En *La investigación de la enseñanza: Enfoques, teorías y métodos* (Paidós ed., pp. 149 - 179). M. Wittrock.
- Fiori, F., & Leymoníe, J. (2020). *Didáctica Práctica. Para la enseñanza básica, media y superior*. Grupo Magro.
- Freire, P. (1969). *Educación como práctica de la libertad* (36th ed.). Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Política y educación*. Siglo XXI.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ediciones Morata.
- Giroux, H. (1984). *Ideology, Culture, and the Process of Schooling*. Temple University Press.
- Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Grundy, S. (1987). *Producto o praxis del currículum*. Ediciones Morata.
- Hernández Sampieri, R. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/Interamericana.
- Horkheimer, M. (1937). Teoría tradicional y teoría crítica. En *Teoría crítica* (pp. 188-243).
- Jackson, P. (2002). *Prácticas de enseñanza*. Amorrortu.
- Leymoníe, J. (Ed.). (2018). *Prácticas docentes en Educación Física. Una mirada innovadora*. Grupo Magro.
- Litwin, E. (1996). El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 91-115). Paidós.
- MacClancy, J. (1996). *Sport, identity and ethnicity*. Berg.
- Mclaren, P., & Giroux, H. (1998). *Sociedad, educación y cultura*. Madrid: Miño y Dávila.

- Noble, J. (2019). Discusiones en torno al deporte y su enseñanza. En *Del deporte y su enseñanza* (pp. 9-5). Tradinco S.A.
- Oroño Lugano, M., & Azaustre Lorenzo, M. C. (2022). Educación, enseñanza, escuela y educación física: sentidos, relaciones y puntos de encuentros a la luz de la praxis docente. *MLS-Educational Research*, 6(2), 269-284. 10.29314/mlser.v6i2.891
- Oroño, M., & Sarni, M. (Eds.). (2020). *Formación pre profesional docente de prácticas y políticas universitarias*. Ediciones Universitarias.
- Ortiz Olivar, A. (2022). Las actividades acuáticas escolares en Uruguay: entre el currículum y la tarea pedagógica. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 15(1).
- Peri, A., & Ruga, M. (2019). Sentidos y formas en la enseñanza del deporte. En M. Sarni & J. Noble (Eds.), *Del deporte y su enseñanza* (p. 17). CSIC.
- Sales, M. T. (1989). El desarrollo de la Planificación. Sus principales elementos. *Revista Punto, Uruguay*, 21(47).
- Sarni, M. (2021, 2). Educación deportiva en la Educación Física escolar. Un proceso de resistencia. *Cuadernos del CLAEH, Segunda serie* (114), 335-352.
- Sarni, M. (2024). *La educación deportiva como utopía. Estudio de las enseñanzas del deporte como contenido de la Educación Física en las escuelas primarias públicas uruguayas*. (Biblioteca plural, Ed.). Ediciones Universitarias, UDELAR.
- Sarni, M., & Noble, J. (2019). *Del deporte y su enseñanza*. Tradinco S.A.
- Savater, F. (2004). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Steinman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza en análisis desde una didáctica reflexiva*. Miño y Dávila.
- Velázquez Buendía, R. (2001a). Una aproximación a las teorías de la génesis del deporte. *Askesis*, 1(10), 1-25. Recuperado de

https://blogs.ua.es/georgescu78/files/2017/02/GENESIS_DEPORTE_Velázquez_Buendía-resaltado.pdf

Velázquez Buendía, R. (2001b). Deporte, institución escolar y educación. EFDeportes.com.

Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 41 - octubre de 2001 Recuperado de:
<https://www.efdeportes.com/efd41/depeduc.htm>

Velázquez Buendía, R. (2004). Enseñanza deportiva escolar y educación. *Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal, Biblioteca Nueva.*, 171-196.

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Volumen 1.* Editorial Brujas.

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Volumen 2.* Editorial Brujas.

12. Anexo

12.1 Pauta de entrevista

El propósito de la entrevista es conocer las opiniones y creencias de los docentes en relación a los aspectos de la enseñanza de la educación física, más específicamente de la enseñanza de la Natación Educativa y cómo estas creencias y opiniones conforman los sentidos que éstos le otorgan a dicha práctica educativa.

Preguntas introductorias:

1. ¿Dónde transcurrió tu formación de profesorado/licenciado de Educación Física?
2. ¿En qué año y en el marco de qué plan transcurrió tu formación?
3. ¿Has continuado tus estudios después de terminar el ISEF?

Preguntas de logística/infraestructura:

4. ¿Cómo organiza la escuela las idas a piscina?
5. ¿Con qué materiales y personal de apoyo cuentas a la hora de dar clase?
6. ¿Qué frecuencia tienen para las clases de piscina/ educación física?
7. ¿Qué elementos de flotación usas en tus clases?
8. ¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar natación en la escuela?
9. ¿Cómo implementas el programa EBI 2023 en la enseñanza de la natación?

Preguntas de enseñanza y educación:

10. ¿Qué es para tí la enseñanza en términos generales?
11. ¿Para qué crees necesaria la educación física escolar?
12. ¿Para qué crees necesaria la enseñanza de la natación en las escuelas? / ¿Qué es la natación escolar para vos?
13. ¿Qué saberes de la natación consideras necesarios circular en tu clase?
14. ¿Cómo organizas tu clase de piscina? ¿Qué tipo de consignas planteas?

15. ¿Realizan actividades sobre la natación fuera del ámbito de la piscina? ¿Cómo cuáles?
16. ¿Cómo es tu primera clase del contenido?
17. ¿Qué decisiones toman los alumnos en tus clases?
18. ¿Qué propósitos y objetivos buscas obtener en tus clases de natación escolar?
19. ¿Cómo evalúas el cumplimiento de esos objetivos?
20. ¿Cómo corriges los errores?
21. Contame tu mejor clase (Una clase positiva)
22. Contame tu peor clase (Una clase negativa)
 - a. ¿Y en relación a la natación escolar?

12.3 Entrevistas

12.3.1 Entrevista a D1

E- Bueno, empezamos con las preguntas. ¿Dónde transcurrió tu formación de profesorado y licenciado en Educación Física?

D1 - En ISEF Maldonado.

¿En qué año y en qué plan transcurrió tu formación?

D1 - En el 2005 y era el plan 2004.

E- Genial. ¿Has continuado tus estudios después de terminar el ISEF?

D1 - No he hecho posgrado, pero sí he hecho formación y actualizaciones.

E- Genial. ¿Cómo organiza tu escuela las idas a la piscina?

D1 - Hace bastantes años que vamos con segundo, con segundo año, y la idea es que todos los niños que hayan pasado por la escuela pasen por la piscina. Entonces con segundo año vamos todos los años.

Como mi escuela está lejos del #### (Referencia al centro deportivo) ####, nos tienen que pagar el Ómnibus o los padres o la Junta. Entonces vamos sólo 12 clases.

E - ¿Con qué materiales y personal de apoyo contás a la hora de dar clase en la piscina?

D1 - La maestra del año entra conmigo a la zona de piscina, no al agua, pero entra conmigo a la zona, los guardavidas después de la piscina y los materiales que hay en #### (Referencia al centro deportivo) ####.

¿Qué frecuencia tienen para las clases de piscina?

D1 - Frecuencia 1, una vez por semana.

¿Qué elementos de flotación utilizas en tus clases?

D1 - Algunos, sin ningún elemento de flotación, los que ya vienen con experiencia, que el primer día hacemos una evaluación de eso. Después flotadores o panchos. Eso como que va variando, no es siempre el mismo.

¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar natación en la escuela?

D1 - La primera dificultad a veces es la familia. Algunos tienen como miedo, o algunos por el contrario, que piensan que ya saben hacer todo y se niegan a que les pongan flotadores, aunque a los niños les cueste al principio. Y después el tema ese del transporte que cuando no nos paga la Junta es bastante caro y tenemos que contar con las familias que nos paguen eso.

E - ¿Qué es para ti la enseñanza en términos generales?

D1 - Una actividad relacionada con el conocimiento, que hay alguien que aprende, hay alguien que enseña, que están como en desequilibrio, que el que enseña tiene un conocimiento y el que aprende no lo tiene. Y el que enseña tiene que intentar cómo transponer ese conocimiento.

E - ¿Para qué crees necesaria la educación física escolar?

D1 - Yo lo pienso como fundamental, como un derecho de los niños.

E - ¿Para qué crees la enseñanza de la natación en las escuelas?

D1 - También, como un derecho y más para democratizar que todos, sea cualquier sea el nivel económico de los niños puedan tener acceso a la natación.

E - ¿Qué es la natación escolar para vos?

D1 - La natación escolar en sí, como lo veo yo, es como tratar de enseñar natación realmente.

Que el programa escolar actual no está nunca nombrado natación. Porque en realidad en el nivel de segundo año es solo que tengan flotabilidad y que se trasladen. Para mí es importante enseñar los estilos de natación, por lo menos un par de estilos, que generalmente hago espalda y crawl, lo que se puede en esas pocas doce clases, por lo menos lo básico, es la técnica.

E - ¿Qué saberes de la natación consideras necesarios circular en tu clase?

D1 - De la natación eso, las técnicas de crawl y espalda, y después las actividades acuáticas, flotación, respiración, juegos acuáticos, deporte.

E - ¿Cómo organizas tu clase de piscina? ¿Qué tipo de consignas planteas?

D1 - Bueno, ahí depende un poco. Cuando doy actividades acuáticas voy más por lo lúdico, hago más juegos.

Pero cuando voy a enseñar natación me voy más para lo tradicional y hago más como analítico y más repetición. Como que depende de lo que esté dando.

E - ¿Realizan actividades de natación fuera del ámbito de la piscina?

D1 - La primera clase, en la escuela, perdón, las primeras clases son como de una parte teórica, que les muestro algunos videos, y trabajamos, a veces en el viaje mismo, lo llevamos trabajando un poco de teórico.

E - ¿Cómo es tu primera clase del contenido?

D1 - En la primera yo entro al agua con ellos, generalmente, hago la primera evaluación. La primera es de adaptación al agua, los que ya tienen un poco más de práctica van un poco más solos, pero están conmigo dentro del agua. Yo entro a bastantes clases a la piscina yo.

E - ¿Qué decisiones toman los alumnos en tus clases?

D1 - Bueno, eso también pasa dependiendo. Cuando es actividades acuáticas que hago más método lúdico, toman más decisiones, y cuando es la parte tradicional que van a enseñar la técnica está más limitado las decisiones, como que tomo más yo las decisiones que ellos.

E - ¿Y qué tipo de decisiones toman?

D1 - Cuando es más lúdico, por ejemplo, trasladarse de un lugar al otro, llevando elementos,

transportando, pueden tomar en ese caso decisiones.

E - ¿Qué propósitos y objetivos buscas obtener de tus clases de natación escolar?

D1 - Bueno, primero que se adapten al medio acuático, que tengan autonomía en el medio acuático, que pierdan el miedo y que puedan llegar a obtener esas pocas clases que tenemos, lo básico de técnica de natación.

E - ¿Cómo evalúas el cumplimiento de esos objetivos?

D1 - Armo a veces una rúbrica, pero lo que me falta todavía es hacer una autoevaluación de ellos como evaluación.

Lo hago yo, armo la rúbrica con un referente de lo que pretendo llegar, que es eso, que tengan la básica técnica de crol y de espalda, y de la parte de actividades acuáticas, y lo lleno yo. Pero ellos no participan tampoco, no toman decisiones en la evaluación.

E - ¿Cómo corriges tus errores? Perdón, ¿cómo corriges los errores?

D1 - Generalmente los llamo y le digo así, yo pila de veces, o comparo con otro, que vean a otro, o meto yo al agua para mostrárselos cómo es, o a veces también con estímulos táctiles, a veces con descripción.

E - Contame una clase positiva, por ejemplo, tu mejor clase.

D1 - Y la mejor clase, no la primera, que es como toda adaptación, pero capaz que a partir de la quinta clase es cuando se empiezan a ver más los logros, que ya se animan más, que están ya con menos elementos de flotación, y ya como que pueden entender algo de lo básico de las técnicas y empezar a ver realmente los resultados, es decir los avances.

E - ¿Y una clase negativa, o tu peor clase?

D1 - Bueno, la peor, no sé específicamente, ¿una clase en sí?

E - Sí, de natación, una clase que haya sido mala o que haya sido negativa.

D1 - A veces te frustras cuando ves a algún niño en particular que no logra avances, que generalmente no pasa, pero a veces pasa que van tres, cuatro clases y sigue agarrado al borde. Cuando ha pasado eso, si te frustras, que te cuesta así como sacar a ese niño.

E - ¿Cómo finalizan tus clases? ¿Cómo finaliza la secuencia?

D1 - La última clase, por decirlo así, generalmente todo lúdico. Generalmente juegos de carreras, aprovechando las técnicas de natación, a veces con el tobogán, a veces con otros elementos, así pelota.

E - Bueno, ¿tenes alguna otra pregunta?

La verdad que no. No. Está todo bien. Bueno, muchísimas gracias. Eso ha sido todo. Fue medio rapidito.

12.3.2 Entrevista a D2

D2: Por lo que entendí (alude a la investigación) es acerca de las actividades acuáticas?

E: Sí: Cuáles son los sentidos que le otorgan los docentes a la enseñanza de la natación en las escuelas públicas de San Carlos.

Entonces, ahí tenemos algunas preguntillas. Mirá, las primeras son como información personal, son introductorias. Y es, ¿dónde transcurrió tu formación de profesorado de la licenciatura en Educación Física?

D2: La hice en el ISEF de Maldonado, igual que ustedes. Soy generación 2004. Empezamos...

E: O sea que el plan es 2004.

D2: Sí, ese es el viejo, no ese es el nuevo. Sí. Es el del 2008 o 2000... No sé si lo había cambiado con el anterior. Cambió después de mí, mi plan.

E: Y, ¿por qué plan tenemos 2004 y después 2017?

D2: entonces 2004.

E: Ahí va. Bueno, y además de haber estudiado ISEF, ¿has continuado tus estudios?

D2: Sí, después de eso, obviamente terminé la carrera y como que me enfoqué en una parte por donde me estaba saliendo realmente el trabajo.

Y fue todo hidrogimnasia, natación... Como que me fui especializando en los primeros años de mi carrera en esa área. Y después con el tema de las escuelas, te salen muchos cursos por ISEF, entonces también a veces muchos de ellos los haces, que es todo educativo. Y después me pasó de que en mi carrera, en mi otro trabajo, me salió toda la parte de un deporte en sí, que trabajaba en ese, y me especialicé más en esa área.

Entonces, creo que...

E: ¿De un deporte?

D2: De un deporte hándbol. Entonces, en los últimos años me he especializado mucho más en ese deporte. Y después hice una... Hice una tecnicatura... No es tecnicatura, realmente es... ¿Cómo se llama? Instructorado en hidrogimnasia, porque era lo que más estaba trabajando mucho de eso trabajé unos diez años siendo profe de hidrogym. Y después hice también kinesiología deportiva. Que me pasaba mucho de que me preocupaba a veces en el patio de las escuelas. La realidad que tengo hoy no la tenía antes. Entonces, yo trabajé en #### (Alude a un lugar específico) #### mucho tiempo, siete años que trabajé en #### (Menciona lugar) ####, en la escuela de #### (Menciona lugar) ####, y me pasaba de que se me lesionaba un niño y no sabía a veces qué recursos tener o qué hacer. Y bueno, me salió esa parte de... Me salió ese curso y me dije, tal, era un año. Y dije, tal, lo hago porque me ayudaba más a mí. Era como una herramienta de tener para saber qué hacer, más que nada. No me especialicé en eso.

E: ¿Cuánto tiempo hace que estás en esta escuela?

D2: En esta escuela ya hace seis años. En febrero hace siete. Entonces, estoy cursando mi año número siete.

E: Bueno, en relación a infraestructura y logística. ¿Cómo organizas... ¿Cómo organiza la escuela las idas a la piscina?

D2: Mira, nosotros ya vamos, este es el tercer año que estamos yendo a la piscina. Habíamos empezado cuando yo recién ingresé.

Bueno, el segundo año que he ingresado se detuvo por el tema de la pandemia y volvemos a ir el año pasado. ¿Cómo se organiza? Nosotros tenemos... Tengo la suerte de estar en una escuela que me queda a tres cuadras. O sea, que para mí no tengo conflicto con eso.

Directamente se habla desde la dirección. Se pide a los padres. Se hace una reunión previa con los padres, con los grupos que deciden ir. Elijo yo los grupos. Es la suerte que tengo que la dirección me da totalmente libertad de elegir qué grupo ir. Y no que ellos me dicen no va éste, no. Simplemente lo decido yo. Y también que mis compañeros me recontra apoyan. El que voy, el que decido va. Como que he escuchado también de otros colegas de que ponen palos en la rueda, de que no tienen la piscina, que ta, ta, ta, que es todo un problema para los maestros. Pero bueno, yo la verdad eso no he tenido. Acá siempre me... Nada, si me apoyan, no hacemos nada.

Hacemos la reunión con los padres y desde la dirección se pide que vayan tres o cuatro padres. Yo una de las cosas que... Sí, y los padres me acompañan. Y se van rotando los padres.

Lo que me pasó a mí en la primera experiencia que fui con la escuela, que fue desde acá, estoy hablando desde Maldonado de esta escuela, era que elegí primer año, yo. El primer año. Entonces me di cuenta que eran muchos problemas que se generaban en el vestuario, no por la clase en sí.

Ya igual cuenta más energía dar una clase chica, porque no es lo mismo que vos tengas un grupo que vaya a un club, o que vaya al campo, o que vaya a #### (Alude al centro deportivo) #### cuando vos llevas la escuela a la piscina. Porque ahí te das cuenta que tenes tres o cuatro niveles de natación, o de adaptación al agua, que es bien ese caso en los primeros años. Y me di cuenta que, claro, se me conflictuó.

El conflicto más grande que se me generaba era el vestuario. Porque no tenía quién los cambiara, no se sabían vestir, ni, ni, ni. Entonces todo eso era ya un problema.

Pasé bien el año, lo terminé, y dije, no, yo tengo que esto tiene que ser algo que sea disfrutable para la gente que vaya, y los padres que vayan, y que no haya conflicto. Entonces me pareció la mejor idea ir con los grandes. Desde el año pasado, empecé a ir con sexto año.

Primero porque me parecía que las grandes, que ellos no se saben vestir, se resuelven solos, qué, tipo, entraba yo, y podía entrar un padre, y dirigir, se ponen, se sacan, ta, ta, ta, ta. Era como que más fácil esa tarea. Entonces, por eso dije, ta, quinto año, se van de la escuela, se van con esa experiencia de haber pasado en la escuela natación.

También me pasa que, al estar en una escuela tan cerca de ### (Alude al centro deportivo) ### tengo chicos que están en el plantel. Ta, entonces, la clase de natación, pasa mucho de que tengo chiquilines, que yo, obviamente, se explica antes lo que es la natación en la escuela para ellos, porque yo ya sabes, te dicen, bueno, ¿qué estilo vamos a nadar? No, tipo, no, chicos, esto no se trata de estilo, sino que vamos a dar una natación al agua para los compañeros, ta, ta, ta, ta. Y también tengo mucho favor de que ellos son mis alumnos desde primer año.

Entonces, para mí, yo ya los tengo, como que ellos ya saben cómo yo trabajo, ya saben cómo yo me manejo, entonces, las consignas son claras, tipo, me es muy fácil ir a natación a mí, que a veces no es tan así, no es tan, así tan, yo disfruto de la clase de natación, no voy preocupada, también tengo la suerte de ### (Alude al centro deportivo) ###, que dan todos pie, tengo una zona que dan todos pie, que no es como la del campus, yo al trabajar en el campus sé bien lo que es, que es muy profunda, que no me da pie, es más, yo no me meto al agua, doy las clases desde afuera, entonces, mi realidad es como que muy perfecta a la que sé que mis colegas tienen, entonces, ahí, por ahí.

E: ¿Con qué materiales, bueno, personal de apoyo, un poco nos estuviste contando, pero bueno, ¿con qué materiales y personal de apoyo contagian a la hora de dar clases?

D2: Otra cosa que está buena, que al conocer a los profes de ### (Alude al centro deportivo) ### ya me conocen, hay tres guardavidas que me ayudan a poner los flotadores y me ayudan con la organización previa antes de la clase, que eso está buenísimo, y tengo los otros colegas también que siempre me dicen, dejamos tantos andariveles libres para vos, porque como es una clase grande, estoy yendo con 26 niños a la piscina, tipo, me dejan tres anteriores que eso tampoco es la realidad, entonces, al mismo tiempo que yo doy clase, hay otra clase de ### (Alude al centro deportivo) ### funcionando, pero también es de adolescentes, entonces, nada no largo. Yo al principio del año, que obviamente no conozco a todos en el agua, o sea, no conozco a los niños, solamente a los que van a plantel, se hace una evaluación previa, ya ves a los niños que tienen miedo, tengo un grupete que tiene miedo, entonces, realmente, ese grupete nada hasta la mitad de la piscina, hasta donde te dan pie, donde hay seguridad, y los otros sí, ya nadan toda la piscina, haciendo ya la patada, o lo que fuese el ejercicio que mandé a hacer, y me enfoco mucho más a veces en estos que tengo acá, que son mejillones, digo yo

porque están apretados todavía en el borde, ya tengo muchos que ya se soltaron a esta altura del año, pero tengo varios niveles, que es una clase homogénea.

E: ¿Lo separas en niveles?

D2: Yo por mi clase sí, lo separo por niveles de saber bien, porque sé bien que yo voy a proponer un ejercicio, que obviamente que empiezo por el tema de la respiración, la comodidad de meter la cabeza en el agua, de que ellos empiecen a soltar seguridad, y después me voy a lo técnico, obviamente si yo les voy a decir, bueno, vamos a hacer patada, de tal forma, tal forma, ya sé que hay gente que lo va a hacer perfecto, y yo me voy a enfocar al que no lo logra hacer, que logre la estabilidad en el agua, que se suelte del borde, son como que en una clase tenés como varios objetivos, o propósitos, para poder realizar la clase, o sea, no es una clase de natación, vuelvo a reiterar, no es una clase de natación de un club, que vos vas con un propósito ya armado, y la meta ya recontrada definida de lo que vas a hacer, vos te propones algo, sabés que unos lo van a lograr, y otros van a subir lo que venían trabajando.

E: ¿Qué frecuencia tienen las idas a la piscina?

D2: Una vez a la semana, que eso mucho no ayuda.

E: Y en base a eso, vos me dijiste a esta altura del año, ¿hacen todo el año en la piscina?

D2: Sí, empezamos en mayo,

E: ¿Mayo a...?

D2: Sí, a noviembre, más o menos, noviembre, fines de noviembre, hasta que ahora nos dicen que vamos.

E: ¿Siempre con Sexto?

D2: Siempre con Sexto. Me pasaba, lo que hicimos el año pasado, este año es especial, que yo hice mitad y mitad de año, mitad de año hice con un Sexto, y la otra mitad del año iba con el otro Sexto.

Y obviamente que se daba una demostración de lo que eran las actividades acuáticas, no había un desarrollo, que es lo que está pasando este año, que puedo trabajar un poquito más, me siento más holgada, de poder sentirme más tranquila a la hora de la comunicación. Porque el otro Sexto, uno de los sextos, tenemos una nena que tiene un conflicto con su familia, fue sacada de su mamá, y está con las tías, y la mamá anda en la zona, casi siempre se encuentra en la zona de cercano, y es una mamá que tiene problemas psiquiátricos. Entonces, para no generar problemas, se decidió de la dirección de que se iba solamente con un sexto porque el otro cesto no tenía, y obviamente a los niños se les informó de que se hacía una elección, que hubiera sorteo, para que no hubiera este conflicto. Fue como que este año se pasó, que realmente no estaba bueno con nosotros, ¿no? Se cortó la posibilidad de vivir.

E: ¿Y eso es aparte de la clase de educación física que tiene ese grupo?

D2: Ese grupo tiene una vez a la semana educación física, y una vez a la semana natación. ¿Por qué? Porque en el horario que yo me voy, dejo clases sin educación física.

Entonces, viste que también tenes que saber negociar con las maestras para que todo el mundo esté feliz, que a veces es imposible, pero bueno, trata de que los que no van a la piscina, que tampoco se les saque de educación física. Entonces, vamos nivelando ahí, entonces el horario que va a este sexto que tenía los miércoles, ya no lo tiene, educación física tiene solamente los viernes. Ahí vamos, llevándola.

E: Cuando están en la piscina, ¿qué elementos de flotación tienen?

D2: Tenemos el pool, que yo mucho no lo uso, porque elijo el material que lo puedan usar todos, o sea, que no sea diferenciado, que no se sientan, que “ellos usan y yo no lo puedo usar”, que sea incómodo, que obviamente que los del plantel lo primero que dicen es “vamos a usar pool”, que ya vienen como re superados, entonces no! Tengo las tablas también, que es lo que más uso, y tengo los flota flotas, panchos, no sé cómo, los chorizos, no sé cómo lo llaman, esos son los que tengo de flotabilidad, y obviamente los flotadores. Que flotadores también, algunos no están en el plantel, pero van a clase de natación. Entonces tengo este

sexto, que también, se les hace una primera prueba el primer día, “porque yo no uso flotadores”, te dicen de una, porque ya están con esa cosa de la vergüenza, de que ponerse, de lo que no, entonces esas cosas hay que manejarlas, el primer día todos van a usar, hasta los que van a plantel, entonces a los que no, que sí, bueno, que va a haber, que vamos a ver cómo se maneja y todo, y ahí vamos.

El que no, realmente te pide por favor que no se lo saquen, que está cómodo con el flotador, y después ellos van viendo que pueden estar con uno solo, que no necesitan dos y bueno, y también tienen el otro apoyo de la tabla, o de flota-flota, etc. Entonces, es algo que también tenes que ir como manejándolo de a poco, para que sea una clase, que ellos vayan felices, que no sea un suplicio para el niño decir, “ah, hoy tengo natación”, y meter excusa de que le duele la panza, eso también pasa, o de la rodilla, me duele, o que desde de la casa, porque eso pasa mucho, de que la casa lo apoyan, no es que lo incentivan, a veces apoyan a los niños a que no vayan, entonces eso, algo claro también, los papás también me conocen hace mucho tiempo, saben cómo trabajo, entonces eso también le da seguridad a ellos, y me da seguridad a mí, de que está bueno eso, de que el niño sea algo que lo disfrute.

E: A raíz de esto que estás diciendo, ¿qué dificultades encontras a la hora de enseñar la natación en la escuela?

D2: La dificultad es esa, primero es que vos tenes que, primero, elegir un grupo, a que vayan, es como tu responsabilidad, segundo que, al maestro, porque a que vos le pones, que tenga ganas, porque de él también depende, porque él es a veces el que te ayuda con el tema de la documentación, con el tema de ta ..., y es la figura que ellos tienen más, que más tienen, y es el que más se comunica con la familia, que él no lo, que digo a él, porque en este momento tengo un maestro varón que me acompaña, que tenga, que tenga las ganas de, ¿entendes? de que él vea que sea algo positivo, como que, incentivar al maestro a ir, que me ha pasado, no a mí, pero a compañeros, que tá, que no quieren ir, y vos tenes que ir con esa clase, porque es la que te va a facilitar en muchas otras cosas, porque vos sabes, o tenes la experiencia, como yo les conté, que el primer año fui con primero, y me di cuenta que pasaron muchas cosas, bueno, entonces, como que cuando tenes la traba ya del docente, es como que, wow, es como ya vas contra reloj, porque vas y, vos le vas a, yo me voy a poner firme, y vos le vas a decir, vas a, vas a tener que ir, porque es algo obligatorio, es algo que a mí me, entonces, es como que vos te ponés firme ahí, te plantás, y si la otra persona no quiere ir, es como que ya tenes

una tranca, ya empezamos trancado, después la dirección, porque la dirección, empieza, y como van a ir, y cuando empiezan, y que los permisos, y que hay que mandar, y que, y yo tengo la suerte que voy caminando, porque son tres cuadras, pero si tenés camioneta, ahí tenés otro problema, ¿quién paga la camioneta? Entonces, es como, hay muchas cosas que, antes de empezar la clase de natación, tenés, o sea, antes de empezar, a que ellos entren en el agua, porque vos, ¿entendés? Después que pasaste todo eso, y conseguiste la camioneta, que la dirección, que los permisos están bien, que tienen todo, el carnet de salud al día, y la tal, la tal, que que los padres te acompañen, y que, bueno, todo eso, llegás al vestuario de la piscina, ¿no? Que, la persona que esté en el vestuario de la piscina de trabajo, he trabajado mucho tiempo en piscina, se bien que a veces los vestuaristas, tampoco apoyan mucho, ¿viste? Es como que, no, no griten, no, no, no, son niños.

Entonces, es como que, antes de entrar a la clase, tenés muchas trabas, desde la escuela. Entonces, empezás desde ahí, yo, como les decía, tengo mucha suerte, de que tengo mucho apoyo. Hace siete años, o seis años, que está pasando mi séptimo año en la escuela, me conocen, o sea, somos más que compañeros, ¿viste? Tratamos siempre de apoyarlos, entonces, eso está bueno, ver que yo los apoyo, ellos me apoyan, eso está buenísimo.

Como que, lograr eso con los maestros es importante, porque pueden hacerte la guerra, si no, el maestro tiene eso, hay que ir, hay que estar bien con ellos, porque sabés que los vas a necesitar. Si ellos te apoyan ya, tenés como un paso ganado. Esa es una de las trabas más importantes.

E: Bien. Bueno, nos vamos a otra dimensión de las preguntas.

D2: Sí.

E: Y, te preguntamos, ¿qué es para ti, la enseñanza, en términos generales?

D2: Bueno, para mí, la enseñanza, primero, es que, vamos a hablar de un contenido en sí, de que ellos tienen una información, ya vienen con una información previa, más esta escuela,

E: ¿ellos..?

D2: Los alumnos, estoy hablando de mi rol, de docente del centro, de primaria, ya vienen con una información previa, y vos tenés, desde mí, enseñarles algo, que ellos no sepan, o sea, una información nueva, a mí lo que me pasa mucho, dentro, voy a poner handball, que es en este momento, lo que estoy dando en, no sé si quieren natación?, desde el ejemplo, ¿quieren natación? Bueno, natación ponele, tengo el tema, de que ellos, ya saben, algunos nadar, y compiten, en ese, en ese deporte. Entonces, yo, previamente, a ir a la clase de natación, yo ya empiezo, con información, ¿no? Empiezo a investigar, ¿qué saben ellos? ¿Qué es lo que ellos saben? Entonces, primero, yo ya me, ya me educo de ellos, de lo que ellos saben. Entonces, mi obligación es enseñarles cosas nuevas.

A los que ya saben nadar, yo a ellos, de la natación, en sí, no les voy a enseñar tanto. No, no le voy a tener una enseñanza, ehh sí, pero sí, ¿cómo? Le voy a enseñar, sí, cómo se van a manejar dentro de un grupo, con la escuela. Entonces, cómo, desde ahí vos tenés que saber bien, ¿qué vas a enseñar? Yo para mí, toda práctica docente, tiene una enseñanza, aunque el educando, tenga ya, un saber previo.

Entonces, vos como docente, tenés que investigar, y saber, qué es lo que vos tenés que dejarles, a ese niño, o a esa persona, un nuevo conocimiento. Para mí, es eso. Que vos como docente, tenés que tener ese compromiso, de saber.

Porque, vos no podés ir con el librito, y decir, bueno chicos, hoy vamos a hacer patada, y creer que eso es una enseñanza. Porque, no le estoy enseñando patada de crol, porque ya tenía 10, que iban, hacían natación, que ya tenían una experiencia previa, porque ya, yo no les estoy enseñando eso. Les estoy enseñando, cómo van, a funcionar, dentro de un grupo, qué es lo que van a hacer, cómo ya tienen que ayudar, cómo no, cómo, cómo funciona.

Que, entonces, como que, eso es el análisis, me parece a mí, del docente, cuando estaba en mi clase. Estoy dando, un ejemplo, muy amplio, porque, justo en natación, casi todo, tengo un grupo muy grande, de que ya lo saben. Entonces ta!, pero, casi siempre, cuando empiezo con, casi siempre, cuando empiezo con un nuevo contenido, porque voy a hablar, siempre empiezo, con una clase teórica. De, la pregunta. De, qué conocen ellos, qué escucharon. Qué es lo que es, si saben dónde se juega, cómo se juega, si saben las reglas, si no saben las reglas. Y después, muchas veces, nos vamos a la investigación. De mandarles, tarea, por lo menos, en los Juegos Olímpicos, hicimos una investigación. Hablamos, investigamos, tienen una clase teórica, investigamos, y después, bueno, quiero que, para la clase que viene, lo que ustedes hagan, se junten en grupo, se pueden hacer por videollamada, nada de trancarlos, como que, sea algo que pueda ser posible.

De que directamente, bueno, que ellos se juntaran, y busquen información de lo que eran los Juegos Olímpicos, la historia, cómo ta ta , y la clase siguiente, ellos dan en el oral. Entonces, es como que, de ahí viene ¿viste? , de lo que yo les digo, de lo que ellos me dicen, de lo que ellos investigan. Entonces, creo que la enseñanza va desde ahí.

Creo que tiene que ir y volver, la información, todo el tiempo, para saber qué él entendió y qué aprendió. Creo que, a veces, no se hace en una práctica sola. Que lleva muchas prácticas para, realmente, enseñar algo.

E: ¿Y para qué crees necesaria la educación física escolar?

D2: Para mí es el punto de partida del interés del niño. De conocer algo y querer empezar ese deporte fuera de la escuela. Primero, ellos, vos, ya lo vieron ustedes cuando entraron a la escuela, ellos te aman. Primero porque ellos se sienten libres de la educación física, de salir al patio y todo. Pero también, cuando vos le enseñaste algo o le generaste un interés, ponete que son 20 niños y vos les ganaste interés a uno de ese deporte que diste en la escuela, ya hay un Fueguito prendido para que ellos busquen por fuera de seguir practicando ese deporte. Porque saben que acá ellos lo van a aprender, pero tienen que seguir aprendiendo otros deportes. Entonces, saben bien, ellos también a veces te preguntan, ¿y esto hay en #### (Alude al centro deportivo) ####? ¿Esto se practica? ¿Esto se hace? O preguntar vos también, yo cuando empiezo, ¿alguien práctica este deporte afuera? ¿Les gustaría practicarlo afuera? Entonces, creo que la educación física es importante para eso, para abrirlos en el querer practicar un deporte en sí o un juego o lo que fuese. Porque ellos a veces aprenden acá y después van a otros lugares. Porque me pasa que yo trabajo en campus y doy multideporte y me dicen, hoy en educación física el profe nos enseñó este juego. Y ellos te piden para jugar ese juego porque les gustó. Entonces, es como que para mí es importantísimo tener educación física dentro de la escuela.

E: ¿Y para qué crees necesaria la enseñanza de la natación en las escuelas?

D2: Para mí es importantísimo, me encantaría que hubieran todos los niveles que tendría que ser fundamental porque nosotros estamos rodeados de agua, Maldonado está rodeado de agua. A los departamentos que estamos rodeados de agua me parece que el niño tiene que tener seguridad, tiene que tener estabilidad, no tiene que tener miedo. Hay gente que tiene piscinas,

han pasado tantos accidentes. O sea, nosotros desde la escuela les enseñamos lo que es la adaptación al agua. Entonces, para mí todos los niños tendrían que ya nacer y estar en el agua porque es un elemento que nosotros no tenemos que tener miedo, sí respeto y enseñarles el respeto al agua, pero, claro, una enseñanza previa. Ellos tienen que tener eso. Además nosotros, ¿cuántos niños adolescentes han muerto en el mar? Entonces, creo que si nosotros ya desde la base, desde primaria, tenemos desde los preescolares, ya les vamos incentivando y enseñando, es como que tendrían que abrirse muchas cosas, tendrían que haber muchos más profesores, tendrían que, porque obviamente cuando vas con preescolares no es lo mismo que ir con otros niños, como yo les decía, mi interés, ¿no? Entonces, es como lo que me pasa a mí, que venía primero y dije, no, no puedo ir primero porque no se cambian solos. Entonces, como que hay muchas cosas que tendrían que pasar para que eso pasara, pero sería, si vos me decís el ideal, sería ese. Tendría que haber actividades acuáticas desde nivel inicial. Todos los niños tendrían que tener esa posibilidad, desde primaria, colegios, que los colegios lo tienen, ¿por qué no la pública? Esa es mi gran pregunta, ¿por qué no la pública podría tener actividad acuática? Ya avanzamos un montón, que ya tenemos, ¿no? Por lo menos un grupo va, pero estaría, la ideal sería esa. Mi ideal no.

E: ¿Qué es la natación escolar para vos?

D2: Como te dije hace un ratito, para mí la natación escolar es darle al niño que no conoce el medio acuático, darle la seguridad, estabilidad y la vivencia de lo que es una clase de natación. Como te dije también, mi experiencia es que tengo muchos niños que están pegados y otros que ya compiten en el equipo, pero nos centramos en esos que están agarrados así y que nunca le dieron un vestuario. A mí un niño de sexto me dijo este año, es re promiscuo el vestuario masculino. Y yo le quedé mirando, ¿por? Porque están todos desnudos y tenés que cambiarte ahí que todo el mundo te ve. Entonces ahí te das cuenta, este niño nunca tuvo vestuario. Entonces, claro, ¿cuál es nuestro interés? Mi interés es que el niño vivencie, que sepa lo que es un vestuario, que sepa lo que es una clase, que se meta al agua, que vivencie un medio que no es nuestro, que si no te llevaron, no te incentivaron, no lo conoces. ¿Cómo te sentís dentro del agua? ¿Qué te pasa cuando te mojás? Nuestros sentidos, todo. Para mí es eso.

E: ¿Cuál es el saber que vos consideras necesario que circule en tu clase?

D2: Para mí, la seguridad. Primero que nada, yo estarme seguro que el niño que está dentro del agua se sienta seguro conmigo, de que lo que yo le estoy diciendo y lo que yo le estoy transmitiendo se sienta seguro. Entonces, esa es la primera, seguridad. La seguridad tiene que estar sobre todo. Que él no tenga una mala vivencia, porque si la persona tiene una mala vivencia, desde ahí ya lo bloqueaste. Tenemos muchas personas que dicen, yo cuando fui a la natación la pasé recontra mal porque me pasó esto. Entonces, eso. Creo que el profe que empieza la primera práctica con ese niño, que igual que tenga 12 años, 11 años, y sea su primera vivencia, que sea buena la vivencia. Eso es lo que nosotros tenemos que tener en el palco, de tener la sensación y ver y observar al alumno. Desde primera. Porque cuando vos vas al club, por ejemplo, yo estoy en campus, sé que tengo ya avanzados. Ya sé que los que vienen saben esto, esto y esto. Y voy a tener eso en la clase. No voy a tener otro niño que, si tengo mejillones, sé que todos van a estar agarraditos del borde. Entonces, ya sé lo que voy a trabajar en esa clase. La escuela es diferente. Entonces, o tenés que ir con otra perspectiva, tenés que tener otro carácter, tenés que centrarte en esas personas. Entonces, es todo. Cada clase es darle seguridad. Y obviamente que la enseñanza y el aprendizaje, que vos trataste de bajarlo a la planificación. No es una planificación, es como más difícil o más amplia a la hora de vos centrarte y planificar que es una planificación que vos vas a ir a un club abajo. Es otra. Como que vos tenés que, de esa que vos escribiste, precioso, que es verdad, nosotros escribimos precioso y ponemos una meta, un propósito y todo lo que viene. Perdón, la meta aprendizaje, ahora es meta de aprendizaje. Yo todavía estoy con... Estamos en esa de la planificación, de que vamos y venimos con los nuevos términos. Tenés que, a veces, de lo que vos escribirlo, bajarle la realidad, porque no es lo mismo lo que vos escribís a lo que vos hacés. A veces, o vos escribiste y dices, oh, esto no, esto es lo que dije que iba a hacer acá, que me ha pasado desde que empecé hasta el día de hoy. Para mí, la planificación tiene que ser flexible. Terminaste de dar la clase y de vuelta a la planificación, y vos mismo observarte. Esto pasó esto, esto pasó esto, ¿entendés? Yo mucho lo hago... Nosotros hoy tenemos drive y nos manejamos mucho por drive. Yo tengo muchas veces de que planificas y también de decirme a mí misma, para la próxima clase me voy a proponer esto porque esto no salió o porque vi que se sintieron incómodos o porque va a ser natación. Creo que es la clase más difícil de planificar, la de natación.

E: ¿Cómo organizas tus clases en la piscina?

D2: Bueno, mi clase de piscina las organizo... Empezamos con flotabilidad y empezamos con todo el tema de la adaptación al agua. Es que ellos empiezan a sentirse seguros. No he logrado muchos que están en vertical todavía, no he logrado la horizontalidad en algunos, pero obviamente, como les decía, tiene que ser flexible. Tengo algunos que ya están haciendo patada crawl, que ya están haciendo la respiración lateral porque no los puedo mantener en todas las clases con la misma práctica. Entonces es muy reiterativa a veces para los compañeros que están acá a los compañeros que están en el otro andarivel. Entonces es como que se hace doble la práctica.

E: ¿Y qué tipo de consignas planteás?

D2: Algunas son directas, porque van directas. Chicos, les demuestro. Soy mucho de demostrar, de hablar, igual que ya lo sepa, ponerle a los de cosas, pero todo el tiempo acá atiando porque no es lo mismo el ruido de todo y que ellos te vean en otro medio, de tratar de mostrar. Hago diferentes demostraciones de parada, de sentada, de acostada, de todo eso. Y a los que todavía estamos con el tema de que yo les digo, bueno, vamos a hacer patada, pero a ellos les doy otra consigna. Quiero que levanten la cola, que logren a ver si pueden sacar los piecitos para afuera. Es como que les das una consigna acá y otra consigna acá. ¿Están haciendo lo mismo? Sí y no. Es como que ellos sienten que están haciendo lo mismo, pero yo como profe sé que están trabajando en la flotabilidad, mejorando en lograr ir horizontal. A uno que logré que se sacara así, que no está acá, pero no logra. Y bueno, obviamente, acá estoy trabajando la respiración, a ver la frecuencia que puedo, a ver cuánto suelto, cuánto puedo soltar, todo el aire cuánto puedo salir y cuando tomo aire puedo, a ver cuánto puedo. Y esto es, vamos a ver si puedo meter la boca en el agua y hacer burbujas, a ver cuánto me sale, cuánto tiempo puedo tratar de contar mentalmente, cuánto tiempo, y sacar y respirar solamente por la boca. Es como que les das las consignas, pero en unos están ya con la técnica y acá estamos con la adaptación al agua.

E: ¿Qué decisiones toman los alumnos en tus clases?

D2: Mis alumnos, tengo, no sé, o soy yo muy... que ya están. Es como que decís, o soy yo que ya los tengo como ahí, pero ellos acatan, ellos ven la práctica, si no te entienden te

preguntan y si no, a veces te dicen, estoy re cansado lo primero que te dicen, es porque ya no lo logran hacer, porque están. Bien! descansá! Descansás, ponés la tabla, te das vuelta, descansás. Y cuando te sientas volvemos, volvés a hacer el ejercicio. Pero la mayoría de las veces que vos ves que pasa eso, es porque no le está saliendo el ejercicio. Entonces vos te acercás a él y te decís, te sentís que lo estás haciendo bien. Y me dice, me cuesta un montón sacar el lateral, los que están en el medio, me está costando un montón sacar la cabeza para allá y cuando la meto a veces tomo, me trago agua, dale, vamos a sacar la frontal a ver si te sentís más cómodo, porque el tema es no es ese mi objetivo, no es ese mi global, mi meta no es esa, sino que ellos disfruten y que tengan una noción de las actividades acuáticas. Entonces, como que vos cuando empezás las actividades acuáticas tenés que ser consciente que estás en la escuela y no estás en el club.

E: Me voy a salir del... Y te voy a preguntar, ¿qué entendés por actividades acuáticas?

D2: Es muy diferente a natación para mí, son dos cosas diferentes. Actividades acuáticas, digo, se complementan, pero para mí actividades acuáticas es la adaptación al agua, la enseñanza de los primeros pasos dentro del agua, la seguridad dentro del agua. Natación, el niño va a ir a la clase de natación para empezar a aprender las técnicas de natación. Entonces en eso tenes que ir variando, como yo decía, tener cintura, ir para acá, para allá, para que no sea monótono y que no quieran dejar de ir los que ya saben nadar y los que están en la adaptación al agua también. Vuelvo a decir la flexibilidad dentro de la planificación.

E: O sea, ¿cuál sería el propósito y objetivo que buscás obtener en estas clases de natación escolar?

D2: Yo me centro más porque, ponele, tengo como la mitad, que están algunos como ahí, pero tengo cinco que son los más que están en la adaptación y los otros que están en natación. Entonces, como que las clases, me centro en las dos realmente. No las puedo separar porque tengo tres niveles notorios. Yo me siento que en los que estoy en la enseñanza del estilo de natación que los que ya hacen natación se den cuenta. Ellos ya saben la práctica ya, la respiración, les sale como les sale. Como yo decía, me cansé porque no lo estoy haciendo bien. Bueno, darles consignas para mejorar eso que ellos están haciendo, esa técnica de

respiración. Pregúntales mucho de eso y la otra planificación es esta de acá porque vos no te podés olvidar. Entonces son dos consignas diferentes.

E: ¿Y cómo evaluás el cumplimiento de estos objetivos?

D2: Todo el tiempo en la observación y preguntando. Para mí, lo más sincero y la evaluación más grande son ellos. Preguntar al final de la clase de cómo te sentiste en tal ejercicio, qué hiciste, que es más fácil para vos, es más fácil respirar para arriba y te dicen, es más fácil respirar para arriba pero me duele el cuello. Bueno, entonces, ¿por qué pensás que es para el lateral? Esas cosas, viste, de que todo el tiempo estar con ellos hablando, hablando, hablando, hablando y observarlos, porque si los observás, al toque te das cuenta quién lo está logrando, quién ha avanzado, quién no. Para mí es la mejor.

E: ¿Y cómo corregís los errores?

D2: Al terminar lo que yo marqué, estoy hablando del medio, no estoy hablando de los millones. Del medio, directamente voy y le digo, mirá, ¿cómo te sentiste con eso? No, lo hice mal acá, sentí que cuando saqué tragué agua. Bueno, entonces, mirá, yo te voy a dar esto, a ver si lo podemos lograr. Bueno, vas a poner el brazo, vas a poner los dos, vas a bajar uno, cuando bajaste ese, vas a tratar de mirar lo más atrás posible y ahí se andaría bien, me hablé de eso, porque a ella le dije, van a tratar de hacer una respiración lateral, respiración lateral y van a tratar de contar cuánto demoran ustedes, cuánto les aguanta en la cabeza cómodos, sintiéndose cómodos, uno, dos, tres, cuatro, ¿y cuánto tengo que sacar para respirar? Y vuelvo, tomé el aire y vuelvo, un, dos, tres, cuatro, cinco, seis, tomo aire, a ver cuánto aguanta. Entonces es como que le das un desafío a estos que ya andan de vuelo, a ver qué están logrando y qué no, que lo estás observando, que no le está saliendo y a estos de acá estás tratando de que metan toda la cabeza dentro. Entonces, son tres consignas diferentes en una misma clase. O sea, no tenés uno, tenés tres grupos. Esa es la diferencia, la espolita.

E: ¿Y la primera clase del contenido fue todo eso?

D2: Sí, la primera clase es observación, que fue todo el tiempo evaluando, ver y fueron todos ejercicios de flotabilidad, de meter cabeza en el agua, de ayudar al compañero. Desde eso fue

la conversación de cómo funciona la piscina, de que no se corre, de que no... Todas esas cosas de cómo vamos a funcionar. No pueden gritar en el vestuario, cosas que uno tiene que educar, aunque vos pensás que no, pero sí. Esto no puede pasar, no pueden correr, tienen que respetar, hay otros docentes que le pueden preguntar a los otros docentes si necesitan algo, apoyarte en ello. Están los guardavidas, acá hay reglas, hay que respetarlas, acá no estamos solos, hay otro grupo. Eso fue empezar. Y después, bueno, dentro del agua ahí la primera clase. Es como más seguridad del profe y seguridad de yo, para que no pase un mal rato. Porque es eso, por suerte nunca me pasó pasar un mal rato, porque realmente desde el niño a vos es una mala experiencia, no está bueno que te pase, no está bueno para el niño ni para vos, ni para la familia, también. Entonces, es eso.

E: Tengo una que me voy a salir del libreto.

D2: Está bien, está perfecto, está bueno porque te surgió en el momento y está bueno.

E: Hoy cuando planteabas estilos de natación, ¿a cuáles aludís?

D2: Bueno, en la escuela yo me centro a los que ya más o menos tienen al medio y a los que están. Voy más al crawl y a la espalda. No son, o sea, pecho ni lo toco porque no es algo que me parece que esté para la escuela. Como te decía, para mí la escuela tiene que estar en enfocarse en la adaptación al agua y que todos tengan un buen disfrute de la práctica. Entonces, como que si vos me decís, bueno, ¿cuál pensás que podés? Yo no estoy enseñando el estilo porque algunos ya lo saben, sino que trato de darles consignas claras para mejorar esa práctica que ellos ya tienen. Ponele, yo cuando los veo porque después a los últimos 5 minutos yo les doy un recreito y los que están en plantel nadan, nadan. Entonces, a esos ya les digo, che, mirá cómo estás haciendo bien el recobro de brazos. Entonces, como que también, viste, de sentir que ellos, no sé qué, pero los estoy levantando muy, son muy, tengo niños que les interesa, o sea, son atléticos, no son, viste, les decís algo y como que lo toman enseguida. Entonces, para mí realmente no voy a ir enseñando el estilo en sí, sino que para mí es mejorar la práctica que están haciendo dentro del agua.

E: Contanos tu mejor clase.

D2: ¿Mi Mejor clase? ¿Te puedo contar la peor?

E: Podés contarnos las dos, pero una por vez.

D2: Las dos, bien. Creo que, dentro, creo que este año, como yo decía, tengo un grupo de que hace 6 años que estoy con él, desde el primer año. Entonces, esa creo que es la mejor experiencia ya del año, ¿entendés? Porque no he tenido malas experiencias este año, porque realmente ellos ya me dicen, yo siempre les pongo las pautas de cómo vamos a trabajar. Ustedes van a llegar, se van a poner en el flotador, después van a agarrar el material que yo les día, y se van a estar en el borde y lo van a hacer. No tengo ninguno que estar diciendo, no corras, que me ha pasado en otros momentos, no dentro de primaria, sino que a veces yo trabajé mucho tiempo en un club y a veces más que saber, porque ya van a su nivel, no me ha pasado en primaria de tener esos retos, de estar diciéndoles o llamándoles la atención, ponerle que la llamada de atención es que si alguno se tira, que trate de hacer desde el borde y tirarse de alguna forma, que yo ahí le llamo la atención enseguida, y dice, perdón, perdón, perdón, se les va la cadena porque se olvidan porque están jugando, es como que, este año, lo voy a hablar desde este año que estuve, mi peor práctica fue comprar escolares, en el club estaba un niño me pegó una cachetada llorando, un niño llegó enojado con su madre, que no quería hacer la clase, obviamente que eramos dos profes, entonces lo teníamos que sacar, entrar y como que llevar, y el niño Si, entonces vamos nosotros. ¿Estamos iguales?

E: Casi que es la última. Bueno, creo que... Tengo la última pregunta. Por lo que tengo entendido, o por lo que entendí, dividís la clase por tres andariveles, por tres niveles, ¿no? O sea, iniciantes sobre el borde, el medio, tal.

E: Y después la última pregunta que te quería preguntar era ¿cuál es la última clase del contenido? ¿Cómo finalizarías ese contenido con el grupo?

D2: Yo la última clase la hago totalmente recreativa. Terminamos felices en la piscina. O sea, es una clase que vos tenés que cerrarla con felicidad para, desde mi punto de vista, que ellos se vayan con una... Porque como termina es cómo lo recordás, a veces te olvidás del medio. Como empezás y cómo terminás a veces los recuerdos más lindos. Entonces hago muchos

recreativos juegos dentro del agua porque ya terminamos todo. Entonces veo los juegos que podemos hacer y son muchos de ser cooperativos. Que trabajen en equipo. Entonces hacemos juegos. No me centro tanto en la clase preparada para la natación, sino que son juegos dentro del agua.

E: ¿Está? ¿Estamos? ¿Vos estás? ¿Estás?

E: Yo estoy. Gracias.

D2: No de nada, A las órdenes

12.3.3 Entrevista a D3

E: Ahí está grabando. Eso, eso. Bueno, empezamos con lo básico.

Bueno, tu nombre.

D3: #### (Nombre del docente) ####.

E: La escuela en la cual trabajas.

D3: #### (Menciona lugar de trabajo) ####. #### (Datos de la escuela donde trabaja) ####, pero estamos en eso, en un proceso de seleccionar nombre y ver quién nos apoya. Es muy probable que hay como un encomendio allá con la #### (Mención a nombre propio) ####. Así que capaz que el nombre va por ese lado. Y bueno, buscando también que la escuela se fortalezca y ver con qué nos pueden colaborar ellos. Quizás con algún profe #### (Referencia a la escuela) #### también para seguir extendiendo el aprendizaje más global.

E: Bien. Después la antigüedad en la escuela.

D3: Este es mi segundo año.

E: Bien. Ah, sobre los grupos que asisten a piscina, la cantidad de niños más o menos, y qué grupos.

D3: Bien, asistimos primer semestre, tercer año. Segundo semestre, sexto año. Esto lo venimos implementando ya desde el año pasado. Para poder llevar dos grupos, que dos, como tengo una hora sola semanal. Darles la posibilidad que dos grupos tengan la posibilidad de vivenciarlo. Elegimos eso más que nada por tercer año ya por la independencia que tienen. A la hora de manejarse en el vestuario. Y sexto año porque ya, cuando yo vine acá por ejemplo el año pasado, era la primera vez que iba a ver un sexto que se egresaba. Porque la escuela la ### (Referencia a la escuela) ###, solo cuatro meses tuvo, a partir de septiembre. Entonces bueno, poder darle como una posibilidad de que todos experimenten, tengan una vivencia en la piscina. Antes de irse del ciclo escolar. Y acá la escuela, por el formato que tiene, cada grupo tiene máximo 25 niños. Asistimos más o menos, un promedio de 20 niños por clase. Entre que algunos se le pueden hacer algún día la ficha médica, otro que puede faltar. Más o menos 20 niños tengo todos los días.

E: ¿Con qué materiales y personal de apoyo cuentas a la hora de dar clase?
¿Y recibes alguna ayuda de otros docentes?

D3: En la piscina no. Sin mucha colaboración obviamente, de los materiales de predisposición, eso sí. Directa la ayuda no. Sí, con la colaboración con los guardavidas. Como me ven que tengo más de lo que la circular. Más de lo que la circular, más o menos, sugiere. Que son unos 15 niños. Pero viendo la independencia que tienen, tratá. A veces es difícil con 5 niños dejarlos afuera, bueno, adaptarse. Pero el guardavida siempre. Hay 3 guardavidas disponibles. Y hay uno que está permanentemente al lado mío. Además de ayudarme a colocar los elementos de flotación. Bueno, para cualquier cosa que pueda surgir, siempre está ahí. La verdad que, buena colaboración.

E: Buenísimo. Ahora sí, vamos con... ¿En cuál institución te formaste y en qué año egresaste ahí? ¿En qué año y en el marco de qué plan transcurrió tu formación?

D3: En el ISEF de Maldonado. Soy generación 2011 y egresé en el 2014. Diciembre del 2014.

E: Preguntarte cuál es tu trayectoria con la natación o con las actividades acuáticas. ¿Has continuado tus estudios después de terminar el ISEF?

D3: Bien, no. De chico, yo nada más, practiqué siempre natación. Después de adolescente también. Pero nunca de competir ni nada. Y después, bueno, en el ISEF. La prueba de ingreso que teníamos que dar. Ahí fue donde más o menos le metimos un poco más. Y después, bueno, la formación que recibí durante el ISEF. Y después yo en el 2014, ya el último año antes que estaba egresando. Comencé a trabajar en una escuela rural. Semirural, acá en ### (Mención a lugar) ###. Y trabajé 10 años. 8 años, perdón, en esa escuela. Y ahí también, por un convenio que yo hice con los profes de ### (Mención a lugar) ###. Porque yo trabajaba por la Comisión Fomento. Llevé a los niños a natación. Entonces, de ahí también generé un vínculo. Que acá ya me conocían y todo. De que sabían que me gustaba trabajar natación en la escuela. De que la importancia que yo le doy. Y bueno, después cuando concursé y obtuve la efectividad acá. En esta escuela. Tuve que dejar aquella escuela. Pero también a una profe que me ayudaba. Porque allá sí yo tenía una compañera que me ayudaba. Por la cantidad de niños. Quedó ella encargada de la escuela. Y yo ya le dejé todo medio tramitado en ### (Mención a lugar) ###. Para intentar darle una continuidad a eso que venía hace años.

E:

- Qué bueno eso.
- Sí, eso está muy bueno.
- ¿Cuáles son las dificultades que encuentras al momento de enseñar natación en la escuela?

D3: Bueno, la primera dificultad que se te presenta es la experiencia que tienen. En este contexto en el que la escuela se ubica. No muchos niños tienen, no sé si llamarlo oportunidades. Pero no tienen directamente vivencias con otros deportes que no sea el fútbol, por ejemplo. Entonces, bueno, como les contaba al principio. Estamos hablando de que se creó una identidad en la escuela. Una asociación con el barrio, todo. Y bueno, lo primero que teníamos, que teníamos un polideportivo a ocho cuadras. Donde la mayoría de los niños, una vez que yo empecé la escuela, entrevisté a todos. Les fui preguntando. No conocían mucho el ### (Mención a lugar de práctica) ###. Algunos sí, algunos no. Pero me sorprendió los pocos niños por clase que conocían. Si bien algunos practican alguna actividad fuera de la escuela, ahí en el ### (Mención a lugar de práctica) ###. Otros a veces habían pasado por fuera nada más. Y nunca habían entrado a la piscina. Nunca habían conocido el hospital de ###

(Menciona lugar) ###. Y bueno, entonces a partir de ahí todo surgió con ir yo a pedirles un espacio. A través de los coordinadores de primaria también. Que ellos hicieran la gestión de poder sumar una escuela nueva. Porque era una escuela muy nueva, a que nos dieran un espacio en la escuela... en la piscina también. Y en la piscina de Timbo. Y en las canchas exteriores, que es donde vamos también.

E: Bien, genial ### (Nombre del docente) ###. Ahora vamos con unas preguntas en relación a la enseñanza de educación física. Dale. ¿Qué es para ti la enseñanza en términos generales?

D3: Bueno, la enseñanza para mí viene desde el lado de no sólo transmitir un conocimiento, sino que el otro lo pueda adquirir también. Porque si nosotros transmitimos pero no le podemos llegar a los alumnos, tampoco creo que hay una enseñanza. Pero sí la vivencia de nuevas experiencias. De transmitirle a los niños. Y de poder generar un ambiente en el cual ellos se tornan más receptivos. A la experiencia que uno les quiere transmitir. O a la vivencia, como usted decía. De los contenidos. Y obviamente también acá en la escuela estamos, no digo acondicionados. Pero sí reglamentados por un programa al cual seguir. Que ahora estamos en una transformación. En una época de transformación.

E: Bien Seba, ¿Consideras necesaria la educación física escolar?

D3: Sí. Considerarla necesaria 100% sí. Más que nada que tenemos estudios científicos y todo. Que la fundamentan a la importancia de la enseñanza de la educación física en la escuela. Donde al desarrollo del niño le influye 100%. En estos contextos más aún. También que me ha tocado trabajar en distintos tipos de contextos. En estos más aún. Donde los niños tienen otro momento para expresarse. Donde se relacionan de distinta manera. Sacándolos del aula directamente con la maestra. Donde a veces la educación física le podemos llegar por otro lado a los niños. Donde no solo nos basamos en los contenidos, sino en las personas. No podemos olvidar de la persona con la que estamos tratando. Quizá a veces genera otra confianza con nosotros. Que con la maestra no. Y al revés también. Porque a veces al tenerlos dos días de la semana. No llegan a desarrollar una confianza algunos que con la maestra sí. Por eso es también, pienso que muy importante el trabajo en equipo. Junto con los demás docentes acá de la escuela. Sea la directora, el personal no docente, las maestras y los demás

profesores. Acá tenemos también inglés. El trabajar con el cuerpo. Lo que decía referencia que era para mí la educación física. El trabajar con el cuerpo. Enseñar nuevos contenidos. Que experimenten... ¿Cómo podría decirlo? Distintas formas de aprendizaje que para ellos estaban... La mayoría no había tenido educación física nunca en la escuela. Ven que se puede aprender también a través del juego. Yo tengo el juego como la metodología principal. Si bien enseñar a jugar. A través del juego también enseñar otras cosas. No solo como contenido. Sino bien como metodología. Bueno, creo que por ahí capaz que me puede faltar algo. Más o menos.

E: Bien. Hay una pregunta que creo que la fuiste respondiendo. La sigo igual, la pregunto. ¿Para qué crees necesaria la educación física escolar?

D3: Bien. Eso que les comentaba. Complementar primero y ayudar al desarrollo del niño. Del niño íntegro. Eso lo hace hincapié no solo en el programa viejo sino en la nueva transformación educativa. Que si bien la nueva transformación hace referencia a las competencias de los niños. De que sean capaces de resolver cosas por sí mismos. No olvidarnos que... Hay cosas que si uno no les muestra. No siempre van a surgir del interés de eso. Y eso me ha llevado a comprobarlo. Más que nada. Capaz que los programas te dicen una cosa. Y uno en la experiencia ve otra. Yo creo que. Acá por ejemplo directamente. Haciendo referencia a contenidos prácticos. Que podamos verlo. Pasar por una escuela. Y de todos los deportes. El que conoce sí es el fútbol. Pero el resto de los deportes no. A mí me encanta el fútbol también. Pero intento darle otras cosas. Porque a veces solo dejarlo a que ellos descubran. O. Trabajar de acuerdo al interés que ellos me muestren. Hay veces que nos llegan a algunos deportes o algunas cosas. Que si no se las mostramos nosotros. No siempre surge del interés de los alumnos. Si muchos. Si muchas cosas. Los Juegos Olímpicos este año despertó eso mucho. Nosotros trabajamos acá en la escuela de. Ponerles una pantalla en el comedor. Entonces desayunaban viendo los Juegos Olímpicos. En el momento que había algún uruguayo. Parábamos todo. Veníamos, mirábamos y retomábamos las clases. Por eso es importante que lo de las maestras les decía. Hay veces que yo no estaba en la escuela. Igual se hacía eso. Entonces eso retomó. Nos seguimos trabajando. Y a veces me preguntan. ¿Qué deporte era este? ¿Qué deporte era el otro? Bueno. Lo he registrado y lo he dejado como para poder. Trabajarlo en algún momento. Pero lo que decía. La importancia de la educación física es demostrarle a los niños. Que existen otras cosas también. Que ellos las vivencien lo más

que puedan. Que ellos opten. Si a alguno les interesa practicarlo fuera de la escuela. Ese es uno de mis principales objetivos. Cuando vengo a trabajar a la escuela. Que ellos salgan de acá y lleguen a su casa. Y bueno. Con un interés de decirle a los padres. Mira me gustaría anotarme en el #### (Mención a lugar de práctica) ####, que sé que dan natación, por ejemplo. Para poder ir más días. O que se anoten en handbol, en básquetbol, en fútbol. El mismo también. Aquello que no les gusta tanto y verlo de un lado no tan competitivo porque el baby fútbol es muy competitivo y la escuela no. Y acá lo trabajamos mixto. Lo trabajamos integrado. Lo trabajamos inter-grado también. Porque a veces. Yo también tengo un proyecto. Que los niños más grandes puedan enseñar a los más chicos. Entonces. Hacemos dos veces al año. Algún tipo de gymkana. Donde los de sexto son los profesores. Entonces bueno. Que ellos también vivencien. Me gusta a mí lo de sexto. Que ellos vivencien como me siento yo a veces cuando voy a dar una clase y nadie me escucha, por ejemplo, y a ellos les pasa “ah profe, no me escucha. No me escuchan los más chiquitos”. Ver de que con los más chiquitos no le puedo explicar de la misma forma que a los de quinto. Porque yo estoy bien en el patio. Y ellos si piensan que el profe trabaja con la de inicial. De la misma forma que con nosotros. Y no. Entonces surge. Por eso lo hago dos veces al año. Surge en un primer momento. Donde hay muchos. Genera muchos conflictos. Y mucho aprendizajes y después bueno... como mejorar lo que hicimos antes y que otras estrategias se les ocurre. Por eso me gusta que lo vivencien, tengo eso presente. Que traten de vivenciar lo máximo que se puede.

E: Esta también. La fuiste contestando. Te la vamos a hacer todas por protocolo. Pero la está haciendo. A veces se puede profundizar en algo más. Que de repente no surgió. ¿Qué consideras que le aportaría en un futuro, a estos niños y niñas las instancias llevadas a cabo de la educación física?

D3: Bueno. En un futuro. No sabría bien decirte. Pero lo que apunto es, como te decía, a que tengan vivencias. Y buenas vivencias. Como siempre digo. En este punto de la natación también. Que ellos vayan a un lugar. Se sientan cómodos. Un ambiente que esté bueno para trabajar. Que la propuesta sea interesante para ellos. Me ha pasado por suerte siempre muy positivo. No he tenido experiencias negativas directamente. Que a veces puede pasar. Y lo que le voy a aportar a futuro. Yo pienso que es el desarrollo. Y la convivencia. Y la convivencia en distintos aspectos, no solo convivir en el salón, no solo convivir en el patio. Con vivir en el trayecto que tenemos hasta el #### (Mención a lugar de práctica) ####. Y

convivir en el ### (Mención a lugar de práctica) ###. Con las normas que eso conlleva. Bueno. La aceptación de normas también es muy importante. En este ambiente. No solo las que se imponen en la escuela. Sino las que se imponen en un lugar. En un tercer lugar, como yo le llamo que es el ### (Mención a lugar de práctica) ###. Que tiene sus propias normas y nosotros debemos adaptarnos también. A ellos principalmente. Desarrollarlos como seres humanos en la situación de normas, en la convivencia con sus compañeros y con otros grupos por ese lado creo que lo principal más allá del contenido

E: Lo mismo pero te lo vamos a preguntar, ¿por qué crees necesaria la educación física escolar?

D3: Por lo que te decía siendo un poquito más concreto por el desarrollo... no sólo el desarrollo motor y el desarrollo cognitivo y desarrollo como persona de cada niño

E: Ahora vamos a hacer una serie de preguntas en relación a la educación física y a la natación. En sí ¿Qué es la natación escolar para vos?

D3: Bien, acá nosotros tomamos la natación primero que nada, en el proyecto y todo... como actividad acuática que es lo que aparece en el programa. Dentro de la actividad acuática nos podemos enfocar en la natación, yo también lo hago desde ahí y lo hago principalmente por lo que vemos acá en el departamento que tenemos un departamento rodeado de agua por todos lados como siempre le digo acá tienen el arroyo pero hacen 15 kilómetros en un ómnibus y están en playa por todos lados entonces primero que nada desde el momento de... de que ellos puedan tener una experiencia y saber manejarse en un medio que no es el habitual para nosotros. Más que nada eso y bueno dentro de actividad acuática, sabemos que también están los deportes acuáticos pero lo que mencionaba al principio, de acuerdo a la cantidad de tiempo que uno tiene y de clases que uno tiene que son aproximadamente 12 13 clases por año con cada grupo bueno priorizar los contenidos. Yo priorizar entonces... sé que tenemos el waterpolo todo lo que quiera, pero bueno a veces lo intento como juego un día con una pelota y bueno trabajo la flotabilidad con una pelota y no directamente por ejemplo en ese deporte. Pero nada, más que nada, remarcar que en... en la transformación y todo vuelve a aparecer como deporte es verdad la natación pero actividades acuáticas donde tenemos ahí bueno distintos contenidos como puede ser la flotación los desplazamientos y todo lo demás.

E: ¿Qué aspectos podrías destacar como relevantes acerca de la enseñanza de la natación en las escuelas desde tu postura personal?

D3: Bien, el principal aspecto es la convivencia desde la entrada al vestuario de la autonomía que le generamos a los niños es el principal aspecto que lo vamos comprobando directamente en esta escuela había comprobado antes más que nada fuera del agua creo que se aportan más fuera del agua que dentro del agua por todo lo que te decía desde que implica el traslado la convivencia el respeto hacia el cuerpo de los demás el cuidado de las cosas personales y después, si claro, importante lo del momento llegar al agua e intervenir con el contenido, intervenir con la experiencia, otra vez hago referencia a la vivencia, a la experiencia de cada uno desde la actividad que se elija para ese día puntual. Pero lo primero a recalcar creo que es desde el vestuario la convivencia.

E: ¿Cómo podría relacionar la natación que hoy enseñas en la escuela con la cultura o la comunidad donde estamos insertos?

Si lo dijiste un poco

D3: Bueno, con la que estamos insertos en esta escuela ya te digo es más que nada con que los padres nos acompañen ya estoy tratando de integrar la comunidad y lo uso como otro medio más la natación, como también tengo otra parte del proyecto de niños en bici de salir fuera de la escuela de demostrarle al barrio que es lo que hace la escuela. Creo que desde ese lado apporto, me parece más que nada.

E: Ahora es particular de la natación ¿para qué es necesaria la enseñanza de la natación en la escuela?

D3: Para mí para darle una oportunidad a los niños que no la conocen directamente que no tenía nunca una experiencia y por la importancia que tiene lo que les decía el departamento estamos ubicados. Quizá en otro departamento puede ser otro lado pero creo que debemos siempre contextualizar en el lugar donde estamos, el departamento que tenemos, que tiene muchas costas y más que nada para que ellos se sientan seguros en ese medio acuático y puedan disfrutar, como siempre les digo. Siempre con respeto al agua, sin tenerle miedo pero

sí con respeto y bueno también apuntarlo por el lado del proceso de que... este es mi segundo año pero, a largo plazo, los niños que este año por ejemplo estuvieron en tercer año, cuando lleguen a sexto van a volver a tener natación y se van a poder reafirmar muchos conceptos. Primero que nada el dominio de su cuerpo en un medio extraño o que no es el habitual donde estamos todo el tiempo y que se sepan desplazar en ese medio y defenderse, como siempre les digo, entre alguna situación que nos pueda pasar. Yo lo apunto más que nada al lado de la playa y del río, este... de que puedan ir a disfrutar sin miedo que muchos niños capaz que no se quieran subir a un bote a un paseo con la familia porque tienen miedo al agua a que vean la piscina y es muy profunda y no doy pie y bueno, se ha logrado muchas cosas se ha logrado que generalmente en dos semestres de clase termino con un 90 a 95 por ciento de chiquilines que no usan ya flotador, pero que a su vez entienden de que por más que yo no tenga ningún elemento de flotación por ejemplo colocado directamente, tengo un borde cerca, tengo un andarivel o me puedo agarrar de una pelota este... más que nada por ese lado y por eso que te decía también del hincapié que hacemos con los guardavidas. La importancia de que ellos también tengan una charla con los guardavidas yo lo hago por más que nada por la seguridad, primero que nada por la seguridad y en paralelo por el deporte, por el deporte, por la importancia que ya sabemos que la natación le da al desarrollo motriz ¿no? creo que es sin duda uno de los deportes más completos.

E: Tremendo, tremendo. Ahora pasamos a preguntas relacionadas a metodología y planificación.

Bien

¿Cómo preparas la...? tengo un problema con los dedos... ¿Cómo preparas lo que vas a enseñar en el año y qué elementos tienes en cuenta a la hora de hacer las planificaciones?

D3: Primero que nada vuelvo a repetir la matriz, vamos a ir en el primer semestre con el segundo de hablar con los niños con el grupo que va a ir qué experiencias tienen ellos antes de comenzar ahí tengo por ejemplo me encuentro con algún niño por ejemplo que va a natación a plantel. Con ese niño intento hablar también en particular para no dejarlo excluido, pero saber que las clases van por este lado que yo decía de la seguridad de todo... de que no piense que vamos a trabajar y van a saber salir por ejemplo, sabiendo los cuatro estilos principales en la natación, sino que no vamos a enfocar en los desplazamientos más que nada globales, en la forma más eficiente de desplazarnos segura, bueno luego que yo me entrevisto

con ellos y vemos qué experiencias tienen les cuento cómo va a ser, les cuento las normas que hay, las normas de seguridad y las normas que tiene el #### (Mención a lugar de práctica) ####, hacemos una primera visita, intento que sea fuera del día que vamos pero me ha pasado también que el primer día que vamos ir un ratito antes que conozcan el lugar, que conozcan el lugar donde vamos a trabajar, que vean que hay otras escuelas, otros grupos trabajando al mismo tiempo y luego la planificación. Desde el año pasado fui desarrollando, ya tenía una manejé una que tenía en la otra escuela de 12 13 clases y ahí la voy adaptando, por ejemplo una que veo acá que tengo enfrente, una segunda clase por ejemplo, le coloco los elementos de flotación antes de entrar al agua, luego sentarse en el borde, una entrada en calor para que vayan como sociabilizando con el ambiente, ver cómo está el agua, cómo se van sintiendo ellos. Después por ejemplo, trabajo los desplazamientos, tratar de que trabajen con los dedos juntos y no abiertos y bueno, que ellos vivencian por ejemplo qué pasa cuando tengo los dedos separados y agarro el agua que el agua se me escapa entre los dedos. Entonces ahí adaptándolo dependiendo del nivel, bueno trabajar con la mano con cucharita o si fuese un tenedor con cucharita. Bueno eso más que nada va en el día a día, después también trabajo que me parece muy importante con los niños que más avanzado que siempre me estén ayudando a la demostración, entonces a veces por ejemplo desde el borde si quiero mostrar algo le pido a uno de los que esté más avanzado que me muestre y que ellos puedan verlo y también propongo siempre un ejercicio. Por ejemplo, acá que veo desplazarme hasta el andarivel de una forma por ejemplo, como perrito por ejemplo, pero siempre con las manos los dedos juntos y luego salen, se paran un poquito y ven a los demás compañeros también, para que también ver cómo es el desplazamiento y hemos trabajado algunas veces con algún elemento filmico de que yo hago un vídeo y después un día de lluvia que no puedo ir a la piscina, trabajamos en la pantalla que cada uno se pueda ver a sí mismo, mira como nado yo, mira como hice este ejercicio capaz que yo piense que le sale de una forma y bueno eso va también la conciencia corporal que tienen, ¿no?. Y bueno, ahí se ven ellos a veces, a mirá, el profe nos pedía que sacáramos la mano fuera del agua y yo no saco la mano por completo y bueno yo le reafirmo el concepto de decirle bueno si yo no saco por completo la mano como que me voy frenando cuando voy en la abrazada intento darle lo más que puedo en el poco tiempo que tengo, lo más que puedo.

E: Genial, recién te preguntábamos qué elementos tiene en cuenta a la hora de pensar la planificación y lo fuiste diciendo, la segunda pregunta viene en base a eso, dice ¿estos elementos son estructurantes para tu clase?

D3: Si, son estructurantes, los tengo muy presentes, ya te digo primero que nada la experiencia de cada uno, si tienen o no experiencia, lo otro que también tengo en cuenta es ver el progreso que van teniendo, no porque empiecen con flotador terminan con flotador, pero si le hago mucho hincapié en no tener o intentar no tener una situación no sé si desagradable o una situación que no esté buena, entonces que le vayan perdiendo el miedo, pero no que por exceso de confianza generen una situación de miedo, que eso es mucho más difícil después sacarlo y este año por ejemplo me pasó justo en sexto año de un niño que venía con una experiencia no buena para él, en primer año de la escuela, que ni siquiera era esta escuela, pero bueno, es hablar con la familia, la mamá, papá, lo que sea, hace una entrevista con ellos, ‘tuve que hacerme y bueno explicarles que no, que fueran, que vivenciaran, que nos acompañaran, que vean cómo era la clase para que ellos también como familia le perdieran el miedo a una situación que no estuvo buena, y acá intentar que no pase, entonces extremar recaudos, como siempre digo, extremar recaudos, siempre hay tiempo para más y es difícil si tiene una situación que no está buena, sacarle ese miedo, entonces bueno, quizá el primer día hasta me excedo en los elementos de seguridad, de casi decirle casi que un flotador a cada uno, pero todos me dicen yo ya sé nadar, yo ya sé nadar, pero les explico que a veces los elementos de flotación no sólo sirven para eso, sino también para mejorar alguna técnica, para hacer algún trabajo mejor, para que la cadera vaya más alta, en el caso del flotador, o en el caso del pancho, para poder trabajar un poquito más en la patada, si me sostengo anulo la abrazada, pero no sólo son elementos de flotación, sino que son elementos que nos ayudan a mejorar la técnica. Pero sí, creo que lo tengo, como decías tú en la pregunta, muy presente a eso, y que me condiciona la planificación, más que nada en la escuela, quizá en un club o algo, sería diferente.

E: Bueno. Bien, 14. ¿Cómo organizas tu clase de piscina? ¿Qué tipo de consignas planteas?

D3: Bien, las habilidades, como te decía, primero me entrevisto con ellos, luego lo voy viendo clase a clase, ya tengo más o menos una secuencia de cuando yo estudiaba y todo que me fui armando, pero lo voy adaptando a cada clase, viendo el objetivo que tenga, quizá

alguna vez también la evolución del grupo, me puedo saltar alguna clase obviamente y seguir más adelante, no es que ya tengo un plan armado y eso lo sigo a rajatabla, no, obviamente que depende de cada clase, y el principal, yendo a los contenidos, el principal hincapié, primero lo que nada los desplazamientos, las rotaciones que pueden haber en el agua, sobre los ejes, y la respiración, hasta ahí, esos son los principales tres contenidos que trato de abordar, o que he visto que me da tiempo de abordar. Porque también, intento recalcar a los niños que es muy importante la asistencia, porque si a veces un viernes no vienen, no vienen dos viernes, se pierde todo eso. Lo mismo que con la piscina, que acá por suerte no nos pasa casi, de que se suspenda algún viernes por tal cosa, o bueno tenemos dependencia del clima, creo que eso es muy importante también a la hora de una planificación, porque así te hace retomar clases anteriores, que tú pensaba capaz en la octava clase ya iría en tal lugar, y bueno, por diferentes circunstancias que van surgiendo, que no pudimos ir un viernes, que el otro viernes tampoco pudimos ir, que ellos también tienen otra tarea, me piden con la maestra que tenga una salida didáctica y no, no pudimos ir a la natación, o que tienen la ficha meca vencida y no pueden ir, eso es muy importante en el progreso de los niños, que ellos sean constantes, es lo que intento tenerlo, y bueno, eso me condiciona un poco la cosa. **(Interrupción)** No sé si me queda algo más, de lo que me habían preguntado, de los conceptos, quizá más que le pase un comentario, ¿no?

E: Yo anoté algunas cosas acá, pero cuando terminemos la batería vamos a hablar sobre esas cosas.

D3: Bien, obvio, perfecto.

E: Bien, también la fuiste contestando pero, estamos hablando de la planificación, y dijimos, ¿cómo haces para llevar a cabo la propuesta general y la que planificas diariamente?

D3: ¿Cómo hago para llevar a cabo la propuesta general de natación misma?

E: De la planificación de natación, o sea, tu planificación general, cómo haces para ir diariamente hacia esa planificación general.

D3: Bien, sí, no, yo tengo, como les dije, un plan que intento seguir, pero todas las semanas planifico. Entonces todas las semanas, todos los viernes, particularmente yo, los viernes tengo natación de mañana y de tarde, enseguida que me voy de la escuela, ya me siento a planificar, porque tengo como las cosas frescas y antes de olvidarme qué pasó hoy o algo, ahí planifico la siguiente clase. Entonces como que lo que decía, veo si algún contenido o algo me quedó en esta clase sin dar, o que observe en la evaluación que voy haciendo diaria, que estaría bueno la clase que viene volver a retomarlo. Entonces me fijo en algo que tengo ya hecho, ya preparado y lo retomo muchas veces, lo vuelvo a retomar, o si ya siento que ellos adquirieron ese conocimiento, por ejemplo, si ya estoy trabajando la brazada, si veo que están bien, que ya lo tienen incorporado, paso a la siguiente. Por eso es que digo que planificando semana a semana, como tengo una vez a la semana, todos los viernes planifico y lo voy registrando.

E: Tremendo. En base a la otra es... a la pregunta anterior, ¿cómo haces para llevar a cabo la propuesta general y la que planificas diariamente?, a ver si elaboras como un referente y un referido, y en qué medida eso se incluyen a los estudiantes en la toma de decisión.

D3: Bueno, en la toma de decisiones quizás me falta incluirlos un poco más, porque es como que voy yo y les doy el contenido directamente, más que nada por eso que te decía que me ha pasado con estos grupos que no tienen experiencia previa, entonces ellos no me, como que no tengo ni de vuelta con ellos en ese sentido, les pregunto y esto para ellos todo novedad, si me ha pasado de tener alguna algún alumno que ya tiene experiencia, entonces lo tomo de ser como un referido o referente. Como te comentaba antes también de que si me pasa que ellos lo demuestren, o muchas veces demostrarlo yo, y si en cada planificación elaboro un referente de qué quiero que pase en esa próxima clase, y en base a si se alcanzó o no, o qué nivel se logró de evaluación, es si le doy, vamos a decir, si sigo con eso trabajando, o si paso a un nuevo contenido, o a un nuevo desafío, o alguna nueva tarea, pero si la elaboración del referente, algunas veces lo registro, y otras veces lo pienso y me lo quedo para mí, y voy con él pensando la clase. Doy la clase, pienso que el referente va a ser logrado 100% si el niño se desplaza de tal forma, o logra tal forma, a través de la secuencia que yo arme, la secuencia que arme de la clase,

E: Lo contestaste un poco, pero vamos a ver, ¿Qué decisiones toman los alumnos en tus clases?

D3: Las primeras clases ejecutan con una metodología directa, no sé cómo le quieren llamar... mando directo o algo, si bien siento yo que tengo un ida y vuelta con ellos, y les voy preguntando, también ejecutan, pero también les voy preguntando, y los voy haciendo experimentar. Generalmente el primer ejercicio, como te podía comentar ahí, les digo que vayan de la forma que ellos quieran, por ejemplo al andarivel, y luego yo les sugiero una forma, y después conversamos a ver cuál de las dos formas les pareció más eficiente. Por ejemplo, viéndolo del lado de la eficiencia, de cómo me desplazé más rápido, cómo me canso menos, pero sí del lado de la experiencia. Entonces yo propongo una cosa, después los dejo que ellos en otra vayan libres como quieran, y después levantando la mano, me digan, y muchas veces lo hago también los días que no puedo ir a la piscina por condiciones climáticas, por la piscina no esté, de volver a reforzar eso, porque a veces en los 30 o 40 minutos que tengo en el agua, no me da el tiempo de que a todos me hablen en cada ejercicio, o escucharlos a todos. Pero también lo tomo, ya te digo, para mí muy importante, el momento que yo voy caminando con ellos, y vuelvo, porque les pregunto cómo se sintieron hoy en la clase, qué piensan que aprendieron, con qué aspiraciones fueron ellos hoy a la clase, con cuáles se vinieron, y bueno y también a lo último, en mi clase trato de cerrarlo, los días que me da el tiempo, de que ellos tengan un momento de expresión libre, con los ejercicios y elementos que hayamos utilizado en ese día. Si bien hago una clase final, como se hace generalmente, viene por un lado más de la diversión, en cada clase les doy 10-15 minutos libre, o 5 lo que pueda, por ejemplo, si este día trabajé con tablas y trabajamos el desplazamiento bueno, ese día tenemos solo las tablas para jugar. Y veo que hay muchos niños que las usan, otros que no, porque como no es obligatorio, y otros que se toman, por así decirlo, el espacio para volver a practicar lo que hicieron recién en clase. Se ve que les gustó, o les llamó la atención, y me pongo a observarlo, y digo, hoy trabajamos desplazarse de solo patada, y lo vuelven a hacer, y hay otros que capaz que usan la tabla para otra cosa, me paro arriba de la tabla para saltar y no resbalar, y bueno, también está bien. Pero por ese lado digo que sí, yo marco la clase, pero creo que hay una devolución con ello.

E: Lo fuiste diciendo, pero bueno, ¿podrías contarnos brevemente cómo es una de las instancias de cada encuentro?, ¿Cómo es tu primera clase del contenido?

D3: Sí, claro, te leo una acá, tengo una que sería la primer clase, que fue en abril, tengo abierta una acá, bueno. Había escrito el objetivo y eso, ahora con el nuevo plan y todo se llama de otra forma, pero bueno, más que nada el objetivo es nuestra meta de aprendizaje, todo eso, la finalidad a la que le damos, la competencia con la que debería trabajar, motriz, la competencia general que es relacionamiento con los otros, que elegimos acá en la escuela para trabajar todos. El primer objetivo es siempre familiarizarse con el medio acuático y los elementos que nos facilitan la flotación para realizar los desplazamientos básicos. Ese es de los primeros objetivos que tengo en las primeras clases. Después la meta de aprendizaje es iniciar con las actividades acuáticas, en concreto dentro de la actividad acuática, la natación, haciendo énfasis en los desplazamientos básicos y la flotabilidad. Dentro de la secuencia de la clase llegamos, hablo de las normas de seguridad, de las normas de seguridad del espacio, de cómo nos vamos a trasladar desde el vestuario hasta el lugar, con qué espacio vamos a contar ese día, porque va variando, yo hablo con los profes que están ahí, qué andarivel me toca hoy, qué espacio va a tenerse hasta el cono o no, presentación de los elementos facilitadores que ya los vieron antes, pero se los vuelvo a presentar, cómo colocarse el flotador y bueno después pasamos a la colocación de los elementos de flotación para aquellos que precisen. Luego nos sentamos en el borde, familiarización con el agua, con la temperatura del agua. Propongo por ejemplo que se mojen las manos, que se llenen las manos de agua, que se mojen la cara. Luego hacer un pataleo en el borde. Luego tratar de ingresar al borde tomado con las dos manos de los costados y girando sobre las manos, quedando siempre agarrado del borde y luego, con ayuda del pancho y del flotador trasladarse hasta el primer andarivel, de forma libre, como cada uno desee hacerlo. En esta clase por ejemplo, yo estaba dentro del agua, porque también era un tercer año, quizás con un sexto año me mantengo siempre fuera del agua y de acuerdo a la cantidad de niños también, si tengo más de 20 o 20 siempre me quedo fuera del agua, si tengo un poquito menos y veo que el grupo es dócil en sí y se desenvuelve bien, siempre mejor desde arriba porque tengo el control de todos los niños. Luego de que fueron y volvieron, bueno ahí paso como te comentaba antes a aclarar la posición correcta de las palmas de las manos primero, tratando de que los dedos estén cerrados y luego otra vez que lo pruebe. Ver quién ya lo hizo porque ya lo sabía o porque le surgió así, el que no lo hizo que trate de ajustarlo a eso y qué devolución tiene ellos, por ejemplo con la abrazada de ese primer día, porque mi objetivo es solo familiarizarse con el medio acuático. Y luego para ir cerrando, volvemos a realizarlo al desplazamiento pero lo que le pido es una abrazada un

poquito más extensa, que agarre el agua un poquito más adelante y un poquito más atrás para ir buscando una optimización de la abrazada, que generalmente acá el primer día pasa y lo he observado, que la hacen muy rápido y cortito y una brazada más eficiente. Esa por ejemplo sería la primera clase, obviamente después también de juntar los materiales, volver a sacarnos el flotador, dejar todo ordenado y luego que van al vestuario, salimos y en el hall de la piscina hacemos una puesta en común de cómo se sintieron ellos y en base a esa puesta en común, planifico la segunda clase y a ver cómo se desarrollaron ese día.

E: No le voy a preguntar la primera clase, porque no la he leído.

D3: Justo la primera, porque tenía una abierta, justo la primera, porque me imaginé que podía ayudar.

E: Después, esto es personal y si querés, pero ya lo preguntamos, si nos podés compartir la planificación, eso si vos querés.

D3: Claro, sin duda.

E: Me salteo esa entonces.

D3: Si, si.

E: ¿Qué propósitos y objetivos buscas obtener en tus clases de natación escolar?

D3: Bueno, lo que te decía, la seguridad, la flotación y el desplazamiento. Después de ahí, si puedo, el desplazamiento ventral, dorsal, pero primero que nada el desplazamiento sin ser específico, a los estilos de natación. Primero el desplazarse en el agua, nada más. Eso me parece que en la escuela, la natación en la escuela, creo que va por ahí. La flotación y los desplazamientos. Si puede tener la experiencia del desplazamiento de espalda, genial, pero cuando comienzo la clase, lo dejo bien para lo último. Si llego a eso, genial, y si no llego, igual creo que va a haber un buen aprendizaje y una buena experiencia para ellos.

E: Lo dijiste varias veces, pero ¿Realizan actividades sobre la natación fuera del ámbito de la piscina? ¿Cómo cuáles?

D3: Si, si. Algunas veces usamos alguna colchoneta para explicar algo de la patada. Me pasó, de que te decía, trabajo con los niños que están más avanzados, intento. Este año me pasó de tener una niña que estaba empezando en el plantel y no sabía nadar pecho, entonces ella trabajaba por el andarivel y fuera del agua saqué para enseñar la patada pecho, por ejemplo, cómo hacer el recobro y cómo hacer el empuje, todo, tratando de que no, obviamente, como siempre digo, atender a la diversidad. Si bien priorizo la cantidad, porque me parece que es la forma que tenemos de trabajar, intentar que esa niña que ya era bastante avanzada y que tenía el desplazamiento de crol y de espalda, a mi criterio muy bien ya desarrollado, bueno, pasamos a trabajar otro de los tipos de desplazamiento. Entonces sí, afuera del agua sí.

E: Bien, realiza trabajo fuera de la piscina. Y en base a esa era, si realiza trabajo fuera de la piscina, lo fuiste contestando, dice, ¿qué tipo de actividades y cuáles métodos y estilos de enseñanza se emplean afuera?

D3: Ya te digo, no lo he hecho mucho, en los estilos de enseñanza, trabajé la patada de crol y la patada de pecho en las colchonetas, fue más que nada por eso, porque también, tengo una hora por semana y lo que más quiero es que estén dentro del agua, pero a veces con algún niño que me pasa, algún niño que no logra hacer la patada, hay otro que la tiene más naturalizada, lo saco del agua y bueno, que haga la patada un poquito, a veces llevan mucho ya la rodilla al pecho en la patada de crol y les cuesta avanzar, y solo con explicarlo y ver a un compañero nadar, no entienden que la posición, por ejemplo, de las rodillas, que no debe flexionarse tanto y eso.

E: Tremendo, creo que ya lo contestaste, pero voy. Bien, tranquilo. ¿Qué saberes de la natación consideras necesario circular en tu clase y por qué?

D3: Dentro de los saberes, creo que ese que te dije de la experiencia de la seguridad de cada niño, la seguridad me parece que es el principal de los saberes, no solo yo, sino también con la guardavida y todo, porque lo veo de ese lado, de la seguridad en un medio extraño para los niños, para nosotros, es el principal y después yo venía con un concepto a la escuela de

pensar, enseñar los estilos de algunos cursos que había hecho y me di cuenta que no te da el tiempo para eso y que hay otras prioridades, pero venía yo también y me fui y voy con la experiencia viendo que no siempre enseñas los estilos de natación directamente, tan técnico, entonces creo que no es un saber tan técnico, sino un saber más global, el que debe predominar en la escuela.

E: ¿Cómo seleccionas los contenidos a enseñar y si podrías vincular estos contenidos seleccionados con la cultura de la que formamos parte, con la comunidad?

D3: Bueno, sí, los contenidos a enseñar, ya lo que te nombraba antes, el trabajo de la brazada, los desplazamientos y eso, y la respiración, al ser algo cultural, que tienen el arroyo y eso acá, los niños que ya tienen experiencia nadan todos con la cabeza fuera del agua. Entonces claro, ahí veo algo culturalmente que me ha pasado que en otros lados no, porque casi ninguno ha ido a una piscina y entonces técnicamente veo que algo cultural, que van al arroyo y bueno, intento que la respiración corregírsela lo más que puedo y eso. Que ellos lo vean que va a ser un nado más eficiente, entonces sí, lo cultural te marca mucho la planificación directamente, porque lo observa, primero que nada, en la primera pregunta, o la primera entrevista que tengo con ellos. El primer acercamiento y luego ya en la primera clase, segunda clase, que yo te digo que les doy un momento de libre o que ellos me demuestren que saben de la natación o que vayan y experimenten, ahí veo que la cabeza va nadando para todos lados, culturalmente como yo les digo, nadan como en el arroyo, como en el mar y bueno, capaz que nosotros queremos que también se lleven una vivencia de lo que es la piscina, que si les despierto la gana de practicar el deporte de natación, hay distinto, pero no olvidarse que estamos dentro de los contenidos actividad acuática, para seleccionar los contenidos que tú me preguntabas, bueno dentro de la actividad acuática, yo selecciono la natación. Podría seleccionar el waterpolo también, como te digo, u otras cosas, pero yo selecciono la natación porque me parece que es algo bastante importante,

E: Bueno entramos en las últimas, son las evaluaciones, al finalizar las instancias, ¿qué te interesa que los niños aprendan?

D3: Buena pregunta, lo primero que me interesa, lo que te decía, los desplazamientos básicos, desplazarse de un lugar hasta otro, de que si tengo un accidente o caigo al agua o algo, poder

defenderme ante ese tipo de situaciones y una vez que también ya tienen eso, desplazarse lo más eficiente posible en el agua, con una correcta postura y dejarles bases para aquellos que les surge la curiosidad de la natación, sentar esas bases de una correcta posición de la cabeza, una correcta posición de la brazada, de la patada, que no sé si lo logro. Creo que no lo logro en 8 o 10 clases, pero si lo voy a lograr capaz cuando estos niños vuelvan a tener natación, en referido a tercer año por ejemplo, con sexto año una vivencia, ya con que ellos vivencien y se vayan contentos y les guste el agua y le pierdan el miedo, ese es mi principal objetivo. Que el que tenga miedo le pierda el miedo, más que nada en sexto año que es una edad complicada también, si ya no tuviste una experiencia previa, eso es mi principal objetivo.

E: Viene de la mano, ¿qué resultado buscas obtener en el transcurso de primaria en cuanto a la natación?

D3: Es lo que te había dicho antes, la experiencia, que tengan una experiencia buena, que tengan momentos lindos y que puedan conocer algo nuevo, porque lo he visto que acá no lo conocen, eso es lo que yo busco, que en el pasaje de la escuela ellos puedan participar, que puedan ir varias veces, como te digo depende de la concurrencia de ellos, de la ciudad, que a veces en estos contextos es un problema también, pero bueno también eso va relacionado con la maestra y bueno que tengan la oportunidad, yo trato de darles las oportunidades y que cada uno las aproveche como a cada uno le sale, pero si desde mi lugar docente, mi rol docente es darle la mayor oportunidades que puedo y así como en la natación, tratar de darle un toque de cada deporte por ejemplo, lo voy organizando también durante los otros deporte, es más fácil porque lo vas organizando durante los años, capaz que en primer año trabaja un deporte, en segundo otro y terminan su ciclo escolar, habiendo vivenciado varios deportes y conociendo cosas nuevas que yo no conocía.

E: ¿Sueles llevar a cabo instancias de evaluación?

D3: Si diaria, como te decía todo el tiempo, la evaluación la hago diaria y semanal y semanal o a veces cada dos semanas, no te iba a decir mensual porque cada dos semanas, que serán dos clases, ahí vuelvo a hacer una evaluación, pero si la evaluación es constante, la evaluación la hago constante.

E: Bien y la última, después pasamos a eso, ¿cómo evalúas dichos resultados?

D3: Primero que nada de la experiencia de los niños y lo que ellos me dicen, para ver si lo que yo vi está de acuerdo a lo que ellos sienten, intento darle mucha importancia a lo que ellos sienten también, porque capaz que yo lo evalúo como muy positivo a la clase de hoy, por ejemplo, porque salió linda, porque logré todas las actividades que yo podía y después cuando me doy cuenta, que les doy ese momento al final de que ellos reflexionen y compartan conmigo cómo se sintieron, no fue tan así, entonces ahí evaluación y debo reprogramar todo, porque no fue como yo pensaba y no olvidarme de que lo importante acá son ellos y no sólo cómo me sienta yo, sino cómo se sientan ellos.

E: Bueno, yo tengo algunas re-preguntas, al traslado creo que te escuché, después que dijiste que van caminando?

D3: Vamos caminando con compañía de padre, porque ya el motivo de la escuela trabaja en eso, en tratar de que la comunidad nos acompañe y se involucre y sigue con la maestra también o el maestro, que eso también nos ayuda en el vestuario, cuando es maestra, bueno está, la maestra va al vestuario de niñas, yo voy al vestuario de varones, pero en tercer año que tenemos un maestro, necesitamos si o si una madre o dos, para que acompañe a las niñas y sea responsable del vestuario.

E: Y dijiste después, frecuencia es una vez a la semana, tercero y sexto.

D3: Si, acá tenemos elegido tercero y sexto, semestral, un semestre cada uno.

E: O sea que son, cuántas clases serían?

D3: Aproximadamente 12 clases, 12, 13 clases, este segundo semestre por ejemplo, se nos complicó, el viernes pasado fuimos, pero hacía tres semanas que no íbamos, este sería mi cuarto semestre en la escuela, el primer semestre que tuve que suspender alguna clase, el año pasado no suspendí nunca una, y el primer semestre tampoco. El clima también no ayudó, porque a veces si llueve, me ha pasado de estar allá y que me agarre la lluvia allá, y bueno, trastoca un poco las siguientes actividades, porque tengo que avisar que tal clase no va a

tener, porque no llego a la escuela, me quedo esperando que pare, y para volver, y bueno, algunas veces, como nos pasó si este año, estamos por salir y justo se largó a llover y bueno, ahí tengo que cambiar toda la planificación, y si veo que ya está el clima, veo las aplicaciones y eso, que ya va a estar feo, que no vamos a poder ir, me planifico algún vídeo de natación, como yo te dije, si ya hice algún registro filmico, lo tengo en la computadora y se los paso a la pantalla, y vengo con algo preparado sobre natación, y si no, bueno, uso ese espacio que tenía en ello, en continuar con el programa y trabajar en otra cosa, lo que venía trabajando en tierra, por ejemplo.

E: En cuanto a tu formación, ¿Has continuado tus estudios después de terminar el ISEF?

D3: Sí, soy técnico deportivo de la ACJ, en handball, y después tuve dos cursos de natación en escolar, que lo hice en Biarritz, que también, justo lo había conversado el otro día, que me gustaría reforzarlos, porque los hice uno durante la carrera, que yo estudiaba en 2013, y otro en 2014, cuando estaba terminando la carrera, que bueno, esos conceptos se van modificando. Después también fui a Argentina, a un curso de enseñanza de natación, que fue muy interesante, pero no pude aplicarlo 100% en la escuela, porque era más para un club, o para plantel, te daban mucho drill, mucho ejercicio, poner una mesa en la piscina y todo eso, llegaba a la escuela, no hay chances, tenés 40 minutos, o atar flotadores, si fuese en grupos más pequeños, por ejemplo. Pero sí, por ejemplo, en colegios privados, donde ahora no trabajo, pero sí trabajé hasta el año pasado, y éramos dos o tres profes, me sirvió mucho, porque dividíamos, de acuerdo al progreso de cada niño, teníamos subgrupos, acá en la escuela, no tenés subgrupos, tenés que trabajar con los 20 a la vez

E: En esto que decías que la escuela es nueva, la inserción de la natación acá en la escuela, ¿vino más por una gestión tuya, o había un interés escolar?

D3: no, gestión mía, 100%, y porque bueno, ya como te contaba, yo trabajaba en otra escuela anterior, y ya me gustaba, y vi que les aporta, o sea, veo que les aporta mucho a los niños, de su desarrollo, y de su convivencia, y que son contextos que hay que trabajar mucho la convivencia grupal, y la convivencia con otro ámbito de la sociedad, y entonces quise venir a implementarlo acá, y digo que también siempre tuve el apoyo, tanto de los maestros, como de la directora, incondicional, porque en la gestión de los espacios, también tenés que tener una

carta, o que la directora te acompañe a la primera entrevista, al primer acercamiento, para tener un lugar, así que, no sólo a mí, si fue una iniciativa mía, pero me vi respaldado, tanto por la directora, como por los maestros, y por los coordinadores de primaria también, porque fueron los que después gestionan, más allá o no, el horario mismo que te dan.

E: Bien, y después te iba a preguntar, fuera de lo que es el ### (Mención a lugar de práctica) ###, ¿hacés alguna actividad con relación a la natación, o actividad acuática?

D3: No, afuera no.

E: Bien, y después te iba a pedir si me podés contar un ejemplo de una clase que, para tu entender, te haya salido muy bien, y una que te haya salido regular, o no como esperabas al menos.

D3: Bueno, muy bien, tengo que decir que la mayoría, por la predisposición de los niños, y porque les llama mucho la atención, por eso te decía que los niños, parece que fueran otros niños en ese momento, quizá uno que acá tenga una conducta más disruptiva en tierra, en la piscina, capaz que por miedo, porque son mucho más atentos, o porque acá ya tienen una experiencia previa, o piensan que saben ya cosas, porque acá están más atentos, no sé si por miedo o qué. Por eso te digo que una experiencia buena, la mayoría, la mayoría, la mayoría,

E: eso es bueno,

D3: sí, generalmente voy y puedo dar lo que tenía planificado, algún cambio que surja en el momento. Y una que no me haya salido tan bien, te la tomaría más que nada por el lado de todo lo que es para mí la clase de natación, que tengo con el problema del vestuario, y no solo directamente dentro del agua, dentro del agua no he tenido un problema, quizá porque he tomado las medidas de seguridad, y en eso trato de no negociar con ellos, como les digo, para lo que les comentaba antes, que no tengan momentos feos, pero sí momentos en que no he podido en el vestuario, me han surgido problemas de convivencia, o problemas de, no sé si de convivencia directamente, de relacionamiento de ellos, entre ellos con el cuerpo de los demás, que a veces se pueden fijar, lo grande, algún vocabulario de discriminación o algo, bueno enseguida caigo y actúo ahí, y luego a la escuela acá, y lo volvemos a hacer con la maestra, o

sea no dejamos pasar, no somos permisivos en ese sentido, y ahora que te digo que me ha tocado con otras escuelas compartir espacio, y eso me trastoca bastante la planificación, porque a veces entro más tarde, porque me siento más pendiente de en qué momento me tengo que ir del agua, para no coincidir en el vestuario con otra clase que está al mismo tiempo que yo, y no me puedo enfocar tanto en la clase, me ha pasado, pero bueno, en busca de esa solución estoy, por eso es que decía que hoy tengo otra reunión también ya en #### (Mención a lugar de práctica) ####, nosotros somos súper abiertos a ir 10 minutos antes, ir media hora antes, cambiar una clase con el colectivo docente acá, yo natación por ejemplo la tengo al principio, ellos entran, desayunan y nos vamos a #### (Mención a lugar de práctica) ####, si tengo que dar una clase primera de educación física acá en el patio, y irme más tarde a #### (Mención a lugar de práctica) ####, lo vamos a hacer, porque me ha pasado que yo no me he sentido cómodo dando la clase, porque veo que ellos tengan menos tiempo, en vez de 40 minutos tengo que estar a 25, porque es rápido cambiarme, para que en el vestuario no coincidir con madres que estén ayudando, y que eso me traiga después problemas acá, porque en la reunión que tuve que de padres, que tenés que tener obligatoria, donde le demos la circular, que hay de primaria y todo, antes de comenzar, en cada uno de los semestres, se les garantizaba a los padres, que cómo se funciona el vestuario, tal y tal cosa, y hay cosas que no depende de mí, pero no se han cumplido, y como soy el responsable del grupo he tratado de, esa es la experiencia más negativa que he tenido, y la considero más que nada sumamente importante a corregir, para que el resto pueda fluir, creo que la clase de las últimas 2 o 3 clases, conmigo nada que decir, pero conmigo no ha fluido mucho, porque estoy pendiente, ya te digo de mirar el reloj, de esto y lo otro, por irme, estrés constante, o llegar y que mi horario sea entrar al vestuario y media, y sean el 40 y no he entrado. Entonces digo, no voy a entrar al vestuario y 40, mientras que se cambien, guarden las cosas, todo, voy a entrar al agua? Perdí 20 minutos y a su vez digo, pa, ¿y cuando salgo? ¿Me quedaré 10 minutos más? Y eso me va a tocar la planificación con otra maestra que me está esperando afuera porque tengo clase de educación física. Porque también tengo, eso que te digo, van a #### (Mención a lugar de práctica) #### a las clases de afuera. Eso lo he manejado yo.

12.3.4 Entrevista a D4

E: Bueno, las preguntas en principio, queremos saber ¿dónde transcurrió tu formación de licenciatura en educación física?

D4: En el CURE, acá en ISEF Maldonado ahí fue la formación.

E: ¿Y qué plan sos?

D4: Soy plan 2000...No me acuerdo si es plan 2004 o 2007, el anterior a la reformulación esta, soy el último plan anterior a este.

E: Ah, el 2004.

D4: Ustedes son 2017.

E: 2017.

D4: Ahí va, el anterior. Fuimos la última generación con ese plan.

E: ¿Sos generación 2016?

D4: 2016.

E: Ahí va. Bueno, y además de estos estudios, ¿has continuado?
¿has continuado otros estudios en relación a educación física?

D4: En el área, hice dos años de medicina en Montevideo cuando terminé educación física, no muy en el área y ahora estoy cursando fisioterapia, ahora estoy cursando primero fisioterapia y después curso de formación permanente del área, en eso sí del área.

E: ¿En relación a natación, actividades acuáticas?

D4: En relación a natación no porque cuando surgieron los cursos, por lo menos de formación permanente, que son los más cercanos a la formación puntual de lo que nos puede a nosotros servir para aplicar. Yo cuando concursé enseguida ingresé como suplente anual en 2022 a trabajar y ese primer año ya fui a natación, pero a modo me base en torno a la bibliografía de

la unidad curricular y en torno a Dinámica de Trabajo de Chirigriano, que era la que era la autora que era sobre la natación escolar y demás y después de eso salieron formaciones permanentes en cuanto a actividades acuáticas pero a veces coincide mucho en horario y como hay muchas presenciales no se puede asistir por cuestiones de horario, más que nada en relación a la natación.

Sí, de hidro gimnasia, he hecho formación y demás, pero no en el área, desde, ha hablado, o sea puntualmente a la escuela.

E: Claro.

D4: A aplicativo para la escuela hoy.

E: Bueno, en relación a la logística, a la infraestructura, ¿cómo organizás las idas a la piscina?

D4: En realidad en primaria, en un contexto medio complejo, toda salida, sea cual sea la salida de la escuela. Entonces, es que (**no se distingue**). Es gestionar...es gestionar un ida y vuelta con la familia de poder decirles, bueno nosotros planteamos que tenemos una cercanía en esta escuela de 4 cuadras hasta el polideportivo, entonces eso nos facilita de ida y vuelta, tenemos cebras en todo el trayecto, es siempre caminando, no necesitamos de transporte, entonces no tenemos la gestión del transporte que ahí demora mucho menos, a principios de año nos costó un montón comenzar a ir por demoras de inspección, unos 2 meses más o menos que nos firmaron y nos habilitaran. que nos habitaran la ida, y bueno nada, es caminando, a modo... manejamos una dinámica de que si lloviendo llueve ya no vamos, se da por cancelado, avisamos directo a coordinación de ### (Mención a lugar de práctica) ### y nada eso, vamos volvemos caminando, tenemos un horario marcado...

E: ¿Vas solo?

D4: Voy con la maestra titular del grupo, nosotros tenemos marcado que cada tres meses variamos el grupo, siempre se le da prioridad al grupo más grande, entonces yo empecé a ir con sexto año, fui tres meses con sexto, termine sexto y ya arranque con quinto, el ratio o sea la cantidad de alumnos en sexto año era de 33 y por niños mas o menos cada 10 niños

precisas un adulto, entonces íbamos con una acompañante del grupo como adulto referente, íbamos la maestra del grupo yo.

E: Bien, ¿Quién sería esa acompañante?

D4: Una acompañante es una... de las acompañantes de BPS derivada para uno de los chiquilines de la clase que tuvo parálisis cerebral en el nacimiento y demás... entonces, aprovechamos esa acompañante y nos desplazamos hasta ahí.

E: Y cuando llegas allá, ¿cómo se organizan? ¿Quién te ayuda en los vestuarios?

D4: Enseguida que llegamos preguntamos porque tiene muchas variables, hay veces hay piscina libre, piscina adulto, hay un colegio justo cuando nosotros llegamos, entonces yo llego, pregunto en los vestuarios si ya estamos habilitados a entrar, porque a veces dejan que todos los niños del colegio entren al agua, para que después el vestuario quede libre para nosotros, y ahí yo entro con los varones y ahí nos cambiamos nosotros, en el de las chiquilinas entra la maestra solamente a acompañar porque no se mete al agua, entonces aquellos alumnos que por ejemplo están enfermos o alguna chiquilina está en el período, luego cualquier cosa que no quiere participar ese día por un justificativo, la maestra se queda fuera con ellos en el banco, ellos se desplazan con nosotros, no se distribuyen en salones, ellos van para que participen desde afuera igual.

E: ¿Y con qué materiales contás al momento de...?

D4: Con lo que cuenta el polideportivo. Tablitas, pull, panchos, después están sumergibles, patas, algunos lentes de préstamo, después los materiales básicos, las gorras, esas cosas que nos habilitan, pero lo básico para trabajar está todo.

E: Perdí las preguntas.

¿Qué frecuencia tienen para asistir a la piscina?

D4: Es una semanal, una a la semanal. Más que nada por la disponibilidad y después por la gestión. Acá, por lo menos en #### (Menciona lugar) ####, es muy concurrido el... la piscina.

Por ejemplo yo para el horario de la tarde no conseguí disponibilidad una vez comenzado el año porque se anotó mucho colegio, muchas cosas y hay demasiado grupo y nada ese grupo que ese horario que yo mantuve lo tomé como este horario para la escuela y yo roto y trato de modificar la escuela en todo ese horario. O sea, modifico mis... cada tres meses y yo tengo que modificar el horario de mi grupo de ese día porque no puedo decirle, quiero ir ahora el jueves con quinto y el martes con cuarto cuando le toque, porque no. Porque la disponibilidad del ####(Mención a lugar de práctica) #### es esto, te toco esto, aprovecha. Entonces, es una frecuencia semanal y la duración es más o menos dos horas veinte entre que vamos, tenemos la clase, nos cambiamos, volvemos, nos vamos a la... No, no dos horas veinte, una cuarenta, capaz.

Porque tenemos, se estima más o menos 15 de ida, 15 de vuelta, 10 en los vestuarios, tienen 5 más de entrar a bañarse, que te obligan, eso obligatorio a tener que entrar a bañarse previo y después 40 o 45 minutos de clase en el agua.

E: ¿Cuántos alumnos van a la piscina?

D4: Con sexto año fui con 32, con quinto año voy con 23, porque son menos. Porque sexto año acá en la escuela hay uno solo para los dos turnos, entonces se juntan las dos clases. En la tarde no hay sexto, el grupo más grande es quinto.

E: ¿Y cuál sería la dificultad que encontrás o las dificultades a la hora de enseñar natación en la escuela?

D4: Todo lo que sea en la escuela, en general es medio... en nuestra formación, yo considero que... tocamos tantas áreas que después a la hora de trabajar nosotros trabajamos en una de ellas y en otra de ellas pero como trabajo separado y nosotros tenemos una práctica profesional o una práctica real en primaria de que era una frecuencia semanal o dos o una de escuela y una de liceo y después cuando llegas a primaria te das cuenta que el choque viene y yo tuve 15 grupos en mi otra escuela, acá tengo 11 grupos que los tengo dos veces por semana en los cuales... entonces yo creo que una de las principales dificultad es que deberíamos ser más específicos en la formación para, por ejemplo, poder dar natación, poder trabajar sobre la diversidad, poder trabajar sobre la inclusión. Yo tengo alumnos nivel 4 en

silla de ruedas, entonces todo eso es emergente de una parálisis cerebral. Yo tengo que saber de qué se día, yo me tengo que meter según lo que estemos trabajando y el proceso. Entonces es como muchas aristas que tienes que tener en cuenta que las vas desarrollando en la dinámica de la práctica, al día a día. Pero yo creo que ser mucho más específicos, más en natación porque los requerimientos alcanzan a que todos queremos que los gurises se acerquen al agua pero a veces va en lo que cada profè se mueve y yo creo que tá. La formación sería algo específico en el trabajo, en la natación, en actividad acuática para la formación. No una frecuencia de un taller o una clase...

E: Al respecto de tu formación o de vos... o...

D4: Al respecto de la formación como licenciatura

E: Ok

D4: Al respecto, porque formación externa yo puedo ir a hacer una... un... actividades acuáticas pero...pero como dicen, son 8 escuelas en San Carlos, no se si todos podemos acceder a la dinámica de tiempo y demás, de movernos y de desplazarnos a Montevideo un viernes a las dos de la tarde para poder hacer una formación, entonces creo que eso tendría que ser en el área de natación, con todo lo que se fomenta en la natación, en la franja costera, entonces creo que sería super necesario, más que útil, sería algo que debería estar.

E: O sea que... me voy a salir del libreto. ¿Tenés algunos casos particulares de casos con discapacidad?

D4: Hoy por hoy hay muchos. Lo que es déficit de atención a hiperactividad ya es como super corriente y lo manejamos en la diaria. Ahora en lo que es parálisis cerebral o lo que pasa con gurises con... yo que sé... como te digo silla de rueda, entonces son dificultades que son emergentes, la inclusión está, nosotros no limitamos, participamos donde nos toca y yo tengo un cuarto de año trabajando basquet con nosotros, un niño que le va a llegar a natación en algún momento y está en silla de rueda, entonces a nosotros nos dan la formación en determinada área, pero después la práctica real es, hay una planificación real y hay una adaptación para quien, entonces lo mismo con el autismo según el nivel de autismo, según la

participación, sí tiene la acompañante o no, si el acompañante de sexto año falta, también le falta la guía para ese compañero.

E: Ahí la pregunta sería, ¿cómo atendés esos casos cuando toca ir a la piscina con algún niño que tenga discapacidad?

D4: Yo ingreso, yo ingreso al agua, yo ingreso al agua... es el recurso que hasta que genere la autonomía de... yo creo que en esa limitante... con este compañero de sexto lo que hicimos fue por ejemplo él comenzó con sexto y nunca había ayudante entonces comenzó con sexto y era interiorizarlo al medio desde cero, de entrar sentado y meterse al agua y apenas dan pie porque en la parte bajita (el es chiquito), entonces era como adaptarse al medio y estar, estar, en el costado, explicar desde dentro la dinámica para todos, para la gran mayoría y después apuntar a acompañarlo hasta que genera autonomía. Una vez que generó autonomía el progreso es como en la clase, se trabaja igual que lo demás, lo único que acompañando el proceso que puede ser un poco distinto pero pero que la exigencia sea también que sea algo también exigente para él, cosa que sea desafiante y él pueda lograrlo, entonces hoy que terminamos con sexto, lo que se hizo fue... yo, hicimos un permiso especial para poder llevarlo a él con Quinto también y que no pierda ese proceso, porque capaz que no tiene la posibilidad en otro momento en la 80, en la agraria, donde él quiera ir, que está esa duda al próximo año, entonces por lo menos que este año ese proceso no corte y ta.

E: Y ha tenido un progreso el

D4: Sí claro, y es como... en el #### (Mención a lugar de práctica) #### por ejemplo nosotros hemos averiguado para que vaya un grupo, pero el grupo especial que está es grupo de adultos y el niño tiene 11 años, 12 años, entonces no sería viable para él un lugar cómodo como para el resto que... entonces como lo derivan a un espacio especial porque no tienen profe como para dar esa variabilidad entonces.

E: ¿Cuál sería el objetivo de ustedes en este caso por lo cual lo hacen asistir dos, con frecuencia a dos en vez de una?

D4: Nosotros terminamos con sexto y él es de sexto. Cuando yo empecé con quinto, llevo a quinto y a él.

E: Claro.

D4: Entonces, lo que nosotros nos propusimos como centro y como institución fue acercar a un medio que capaz que, qué mismo las políticas públicas hacen que si él no va a un grupo especial capaz que lo dificulte anotarse en un grupo, en un grupo...habitual del día a día como hay algunos compañeros en su clase que sí pueden ir y manejarse con su propia autonomía, pero él tiene distintas dinámicas que yo ya conociéndolo habiendo llevado un campamento a principios de año ya conociendo, entonces todo ese tipo de cosas son las que a mí me dan la pauta de decir yo este año voy a tratar de darle el mayor progreso porque a modo secuencia de año si él después ya se interiorizó en el medio yo considero que...

El vínculo que generamos día a día y al verlo todos los días, él comparte un vínculo que capaz que con un profe del ### (Mención a lugar de práctica) ### que él se encargue lo vea una hora, dos veces a la semana, no lo tendría, entonces yo sé que él tiene la tranquilidad de que yo me voy a meter con él y él va a estar bien. Y eso le ha dado la tranquilidad de que hay días que los tengo en la parte profunda sin flotador, pero porque él sabe que estoy ahí, entonces creo que él ha generado un hábito y una secuencia de que vea que el medio ya no me dificulta tanto y en el proceso de la secundaria que es lo que le va a tocar ahora el año que viene que por lo menos ya le hayamos dado las herramientas, después va en... si el centro se adapta o no, porque no podemos, tenemos un techo.

E: Sí, obvio. Bueno, en relación a la enseñanza y a la educación, ¿qué es para vos la enseñanza en términos generales?

D4: La enseñanza... Yo a principios de año empecé en una maestría, no me dio el tiempo para seguir, una maestría de Montevideo que hablaba de educación, enseñanza, aprendizaje, ¿no? Y la enseñanza yo la considero como ese proceso continuo o discontinuo en la que uno puede ser un enseñante y puede compartir un conocimiento o impartir un conocimiento que puede o no ser captado del otro lugar, puede ser aprendido o no. Ahora, enseñar, es transmitir un conocimiento y bajar un conocimiento a tierra, que yo creo mucho en la transposición del cómo, cuándo y dónde. Entonces yo, en la primaria yo me adapto a centro en torno a las posibilidades que tenemos dentro de un espacio, y soy el primero en serles conscientes de que, “gurises... el deporte que trabajemos acá en la escuela no es real porque no manejamos

los espacios, pero estamos adaptando ese deporte a que las posibilidades que nosotros tenemos” que en un partido de básquet estamos jugando con un aro solo, porque tenemos un solo aro, entonces la zona es una adaptación para nosotros poder acercarnos a ese deporte, entonces... es como que el alumno sea capaz de problematizar esa enseñanza que viene de arriba y no bajar un contexto de decir los gurises no traen nada de su casa, no... los gurises tienen un devenir y no son la tabla rasa, entonces basarnos en esa idea y en ese foco de decir, nosotros lo transmitimos, como ellos lo interiorizan y como ellos lo proyectan, está bueno que sea mediante una problemática que la podemos debatir en conjunto y el problematizar porque sea dá de tal manera. Pero siempre es bajar un conocimiento y trasponerlo según donde lo vamos a trabajar, no es lo mismo una secundaria, a una primaria o un centro informal.

E: ¿Para qué crees necesaria la educación física escolar?

D4: Qué buena pregunta. La educación física, yo hoy la considero necesaria porque creo que la cultura está cada vez más atravesada por el movimiento y por el deporte en general, porque creo que nada se desprende del deporte en la cultura. Creo que las culturas hablan también del deporte, del movimiento, de las gimnásticas, del área de la expresión. Entonces, creo que... que hoy, que por lo menos en esta área o en este departamento o en esta zona se problematiza mucho más el cómo trabajar la educación física. Creo que cada día se le tiene que dar más relevancia al área de la educación física por cómo era yo... en el... cómo centro, que era solamente la práctica, el ejecutar y él. Y hoy la educación física va desde... de problematizar temas de género, de diversidad, de políticas, de cultura, de entender del por qué, donde, cuándo y cómo y no solamente el simple hecho de reproductivo y sabemos este deporte, se terminó este deporte, empezamos aquel sino comprender las líneas que cruzan entre uno y otro creo que eso, salir un poco del simple hecho de moverse y entender que sí, la educación física... yo la veo muy importante por eso, porque creo que atraviesa mucho este tema de manera transversal que en la cotidianidad podemos trabajar nosotros por medio de la educación física, la numeración, la lectura, podemos trabajar la oralidad, podemos trabajar en la búsqueda, la investigación, podemos trabajar distintas aristas que desde otro foco de salir del aula y el compartir desde una práctica distinta creo que es lo que hace que sea distinto y... pero creo que se problematiza cada día más y por más que para los docentes sea cada vez más exigente, yo noto que también para la formación que viene en los gurises ahora se nota que es necesario.

E: ¿Para qué crees necesaria la enseñanza de la natación en las escuelas?

D4: No sé si voy a hablar de las escuelas en general, sí lo que te decía, nosotros estamos atravesados por una cultura y un espacio demográfico y geográfico en el cual, capaz que si nosotros conversamos esto en una sala, capaz que si estamos hablando de una escuela de natación, de una escuela que... de San Gregorio, que hay una piscina o un arroyo en la mitad de... capaz que no es fundamental, si está bueno que tengan el recurso, lo manejen, el cómo, pero con la cercanía que nosotros tenemos a la franja costera yo creo que es súper necesario porque es una herramienta... más que una herramienta es como un medio de vida para aquellos que que... o sea si nos basamos en porcentaje sobre lo que sucede o no sucede en las costas, es información necesaria, es recurso necesario y es práctica necesaria para acceder por algo a la cantidad de polideportivos que se enfocan en ese sentido, por algo creo que se le da tanta prioridad a que en la escuela esté la natación pero no sé si en la escuela en general, si creo que el conocimiento no ocupa al lugar, entonces creo que a todos les viene bien... pero si creo que también que me parece que...que también estamos, nosotros atravesamos más que cualquier otro centro en el país porque capaz que si yo te digo, por decirte Artigas, no le modifica tanto, no le es tan cambiante porque capaz que tienen dos piscinas, dos polideportivos, pero acá nosotros tenemos, hay escuelas, por ejemplo en las salas del año pasado presentaron una escuela, no me acuerdo si es de La Floresta donde, que uno de sus contenidos era surfing, entonces es cómo acceder a sus medios porque tenían la escuela en una cuadra en la playa, entonces digo... nosotros estamos rodeados de ese recurso y es inevitable que tenemos que dar las herramienta para subsistir. Después cómo lo maneja cada uno, si es mediante deporte o el tiempo libre y ocio depende de ellos.

E: ¿Qué es para vos la natación escolar?

D4: La natación escolar... Yo problematizaba este año, que fue como el que intenté pasar con todo lo de la reforma educativa, pasar un poco todo más en limpio, la natación escolar... y está atravesada... que aparece como habilidad y destrezas acuáticas y demás. Fundamentalmente...hay dos aristas, una cosa a la que le podamos dejar a contexto escolar que a mi parecer lo prioritario es la utilización de buena manera y la comodidad en el medio y

después la funcionalidad a modo dinámica de juego y deportivo. Es mi foco porque hoy a todos nos corre un reloj, tenemos circulares que nos dicen que en tres meses tenemos que variar de grupo y que tiene que aprovechar la prioridad más grande y que a fin de año se va. Entonces, es como... yo lo considero desde un lugar más... a modo recurso porque no todos acceden porque por más de la cercanía no todos tienen el adulto referente que vaya y le haga la gestión, no todos tienen los medios para acercarlos todos y que tengan todos los materiales para ir, la sociedad es limitada de esa manera por las propias familias o las casas o los tiempos, entonces creo que es adecuarlo al medio y hacerlos prácticos y cómodos al medio y en torno a eso las exigencias vayan subiendo y vayan de la mano de... de... desde lo deportivo hasta lo simplemente desde el juego. Hasta lo simple desde el juego porque creo que se genera ganancia de los dos en cuanto a cómo encarar su actitud frente al medio, pero creo que lo importante es lo vital, es lo vital y es lo que hablábamos, es la cercanía a la facilidad que tenemos de gurises que nosotros... en el liceo, un taller opcional es una natación. No es algo obligatorio, entonces no sabemos si le estamos dando el recurso a un niño de... ¿por qué creemos que el handball es más importante que un gurí sepa nadar cuando a 15 minutos nosotros tenemos mar.?

E: ¿Cuál es, entonces, base a esto, cuál serían los el saber o los saberes que crees necesario que circulen en tus clases de natación?

D4: Natación en sí mismo, como sus técnicas, sus disciplinas en sí mismo. A la hora de la práctica nosotros estamos con niños, o sea, yo tenía compañeros míos de la facultad que todavía estaban aprendiendo, eso quiere decir que el niño es interiorizarlo y hacerlo parte de uno o dos de los estilos en ese tramo de tiempo que tengo, adaptarlo al medio acuático por medio del juego, pero trabajar uno o dos estilos básicos y después que ellos reconozcan lo demás. Si por ejemplo nosotros los días de lluvia si llueve, se hace igual la clase de natación pero se hace acá adentro. Entonces en esa clase acá adentro, presentamos con distintas dinámicas como por ejemplo un programa que llama como nadar bien, que hay un dibujo de un... una persona que se va moviendo en los distintos estilos y vamos comparando un estilo con otro, vamos comparando el ingreso al agua con el otro vamos comparando las respiraciones, cuáles son, que sean... hablamos también sobre las corrientes en el mar, hablamos también sobre los chupones, hablamos sobre los distintos tipos de espejos de agua en Maldonado, entonces hacerlos conscientes y capaces de reconocer que es el medio

acuático y cuál es su funcionalidad y se necesita Yo me doy cuenta porque hasta las maestras se sientan a mirar de frente porque no tenemos idea muchas veces. Entonces es como dar el abanico, y no solamente el simple hecho reproductivo que yo por lo menos lo... se vivenciaba un poco más en la escuela tradicional o antes, sino mucho más de las reflexiones y de cuestionar por qué trabajamos esto. Y por lo menos la práctica va más o menos de la vida de cada uno, no sabemos qué hace en las 20 horas fuera del centro cada niño. Pero si que ellos tengan todos las mismas herramientas para decir yo conozco y reconozco que va a suceder en esta situación es lo que... lo que creo pertinente a la hora de trabajar en natación

E: Divino, eso en el teórico, ahora en el momento que vas a práctico en la piscina, ¿cómo organizas la clase?

D4: Yo organizo siempre la secuencia, es que... el primer día hacemos juegos de acercarnos al medio.

E: Discúlpame, el primer día, el primer día que llegan.

D4: El primer día que llegamos al, por ejemplo arranco con quinto, el primer día que llego, lo que hago es, primero un recorrido por el centro, el espacio, a modo de adecuarse, a modo de conocer las normas, conocer las alturas de la piscina porque tiene dos, a modo de conocer dónde son los espacios para desplazarnos, dónde están los guardavidas, cuáles son los recursos que tenemos como los flotadores. Se hace como una interiorización en todos los medios, comenzamos todos con flotadores, ahí ponemos actividad de distintas pautas de juegos con desplazamiento, cada persona desplaza una pelotita hasta el andarivel y vuelve, a modo de empezar a diagnosticar porque el diagnóstico es continuo porque son niños que llegan y hay gurises que nadan con 10 años en el arroyo solos y lo cruzan el arroyo y hay niños que nunca entraron al agua porque se asustaron cuando tenían 4 años porque tragaron agua entonces, hay mucha variable en eso, entonces... nada... tratamos de equiparar y en torno a eso ya enseguida trato de trabajar desde la segunda clase, empezar a interiorizar en el crawl... en la forma de desplazamiento básica, primaria, y acercarnos de esa manera a las exigencias de cada uno. Por suerte acá yo en esta piscina cuento con bastante espacio, tengo unos 3 o 4 andariveles libres, entonces eso me permite nivelarlo, cosa que sea desafiante para todo y no que el que esté muy arriba esté muy arriba y el que esté muy abajo esté muy abajo y

no le resulte exigente, sino planteo distintas dinámicas en las cuales llevo un abanico de posibilidades para aquellas compañeras que sí van a natación hace dos años, entonces las exigencias técnicas son otras. y después aquellos que están probando un poquito más, e interiorizamos el pull, interiorizamos la tabla, interiorizamos... porque... como tengo dos que van al plantel, tengo este chiquirín que tiene parálisis en la misma clase. Entonces, el modo de planificar es como nosotros planteamos la actividad, pero las adaptaciones están. Están. Entonces en el primer andarivel yo sé que me coloco con él y veo que su primer foco sea no utilizar el borde, y sea la tabla, sea acordarse como es la patada, y una vez que se desplace, entienda la hidrodinámica de que el barco así se hunde y así no, ahí vamos de a poco y con las otras es decirle bueno, mechemos la respiración cada tres y intentemos propulsar más fuerte, entonces hacer la salida del cubo en una profundidad de 1.85, o sea es otra dinámica sumamente distinta, pero, desde ahí... y ahí tengo y ahí tengo porque ahí lo que hago es exigir a las que vienen con mucha más dinámica, este... por lo menos el primer mes y en él y en los últimos minutos de cada clase ir mencionando... otro, otro, otra técnica que sé que no me va a dar porque el tiempo es lo que vale y en tres meses no puedo trabajar todo es inviable pero que sean capaces de reconocer la dificultad de lo que cuesta y de reconocer de llevar a la práctica los últimos cinco minutos, que intenten salir de espalda del borde y hacer el impulso y ponerlo en flecha y comenzar a entender la idinámica de la rotación del brazo y el brazeo y espalda es el único que trato de trabajar por lo menos las últimas dos, tres semanas un poco más en profundidad, pecho, mariposa y demás creo que no es necesario al momento y el juego, el juego sí, la última clase de cada mes yo le doy ese día de juego, ese día intentamos crear una ludoteca de que juegos nos gustaría hacer adentro del agua, y nada... yo creo que es como dar esa última clase de cada mes y compartir con ellos previamente a raíz de derivar un día, venia acá... bueno que vamos a jugar la clase que viene, nos da a entender la autonomía que ellos generan, porque el primer mes te dicen, profe vamos a jugar a pasarnos la pelota y en el segundo mes te dicen, profe ¿podemos hacer competencia de ingreso al agua para cabecita? entonces digo, te va dando la pauta de como la herramienta la van agarrando ellos y como la autonomía se la estás dando y así de esa manera.

E: En base a esto que estás diciendo, ellos... ¿Qué pueden elegir? Digamos, tienen... **(No se entiende)**

D4: te tiro uno?,

E:

- te digo porque tá,
- bueno no sé, no lo encuentro

D4: pero... no sabía si me iba a poner nervioso... ¿esto después lo transcriben?

E: si, igual lo pasas...

D4: bueno es lo que tiene, es lo que tiene, es una vez sola, es una tesis sola.

E: ¿Qué decisiones toman los alumnos en tus clases de natación?

D4: A mí me mueve de pila el alumno escolar, porque a veces creemos que los niños son niños y no generan nada o no tienen su propia reflexión, pero una vez que les dan lugar a que ellos sepan que pueden conversar contigo, pueden hacerte entender de que les sucede. Entonces, me pasa de problematizar mucho el hecho de que tengo alumnos que llegaron y el polideportivo no deja de ser un centro deportivo. No deja de ser un centro deportivo que va muy no tanto de la mano con un centro educativo. Entonces yo creo que eso te limita a que el niño venga limitado en que en espacios que no le fue bien. No los quiere volver a habitar. Entonces la potestad que yo les puedo dar a esos gurises es que, yo soy nuevo en este espacio con ustedes...este es el espacio que ustedes no saben cómo vamos a trabajar, lo que vieron en otro lugar fue en otro lugar, entonces si yo tengo un alumno que viene y me dice mira, profe a mí me da miedo porque yo fui a los 8 años y trague agua... yo si tengo que llevar a un compañero y dejarlo sentado en el borde, que se moje los pies los primeros tres días, lo voy a hacer. Porque creo que el desafío lo va planteando cada uno y creo que la inquietud tiene que ir saliendo de cada uno porque yo no voy a empujar niños para el agua, primero. Y también en la potestad de poder decir, profe, esto me generó un poquito más de miedo. Y en ese, en el lugar en el que yo creo que el andarivel número uno es el que más foco a la confianza nosotros tenemos que poner. En el dos, ya son gurises que se desafían mucho más y ya encontraron esa autonomía. En el tres que es donde tengo estos gurises, son gente que ya podemos estar más de lo específico y desde lo cuanto a rendimiento, desde lo actitudinal,

desde buscar otro tipo de cosas, pero en el andarivel uno con ese compañero que viene y te dice. Profe yo no me estoy sintiendo cómodo en el agua, es ahí cuando tenemos que, por lo menos de mi lugar, quito el lugar, modo, tengo que hacerlo porque viniste a esta clase y me pongo en el lugar de después del miedo, recién ahí vamos a ver cómo. Entonces ahora vamos a tratar de atravesarlo según como podamos y si un día tengo que entrar con uno que solo se moja un pie y se queda parado, ese día se queda parado. Y ahí intento buscar el recurso para que algo sea desafiante y capaz que sea contar diez segundos sin agarrarse del borde. Que para nosotros es lo más mínimo pero para ello es la confianza de decir puedo confiar en esta persona para que la clase siguiente... y capaz que a los tres meses yo no estoy haciendo que nadie sin flotadores o se desplace como... pero que se sienta cómodo en el medio y que sepa que puede volver a ir en otro espacio, porque... yo creo que nosotros tenemos que... como centros en general y como docente en general tenemos que quitar el egocentrismo que vamos a poder hacer todo y tenemos que trabajar en una línea sabida de que estos gurises yo lo veo hasta diciembre, y capaz que a los de sexto año no los vuelvo a ver, entonces... tengo que darle la herramienta para que puedan encarar otro centro y puedan vincularse a otro centro por sus propios medios, siendo preadolescente y adolescente, como para que digan esto no me genera miedo porque me doy cuenta que puedo, es como el recurso, entonces... ese de vuelta de mi lugar es lo que marca la diferencia y la forma de avanzar, sea natación, sea el contenido que sea sea natación, sea el contenido que sea, creo que es la forma, porque el limitar desde estamos acá hay que hacerlo no creo que sea una herramienta que funcione y es más una limitante entonces creo que hoy viendo que de esta manera así me ha funcionado con su gran mayoría porque inevitablemente con todos capaz que no vamos a poder pero así con su gran mayoría entonces creo que va por ahí

E: ¿Qué tipo de consignas planteas en las clases de natación?

D4: Vuelvo a lo mismo, según el nivel, lo que planteo cada día es...

Quitando lo técnico, táctico, reglamentarios de cada disciplina, cada deporte. Lo que planteo cada día es buscar esa salida de la zona de confort que ese niño llevo en ese momento. Entonces, en cada desafío, en cada... lo que tiene el niño también de que... de que... de que todavía lo tiene el niño, es ese de que... si mis compañeros van yo me voy a animar un poquito más. Y eso suma también. Entonces yo muchas veces trato de no apuntar a quien no, sino fortalecer a los que sí para que ese compañero se sienta que seguro de que si los demás

compañeros también confían en esta secuencia vamos por ahí. Entonces yo trato de promover el desafío para cada uno, como te digo para este chiquilín Michel que tiene la parálisis, fue el primero que arrancó con el único que tuvo dos flotadores el día 1 y el único que hoy te pide para ir a la parte profunda, sacarse los flotadores y te dice yo tengo...hay un escobillón largo que tiene un pancho al final y lo voy desplazando cosa de que él se vaya acercando y cuando veo que se está cansando ahí lo acerco pero estamos hablando de que, pasó en cuestión de cinco meses de no desplazarse en el agua no haber entrado nunca jamás como centro, porque él no tiene.. no puede tener golpes de impacto, no puede tener caídas, no puede tener un montón de cosas... entonces, a hoy desplazarse en medio en el que te dice tengo ganas de tirarme del cubo y digo vamos de a poco, intentemos ir escalonando paso a, entonces, creo que es plantear desafíos, sea técnico o sea de... desde el entendimiento y desde el razonar también, porque yo trato de hacerlo de entender de... porque un barco no flota, porque hunde un barco de esta manera y de está no, porque entonces... creo que el ser reflexivo más que nada, el ser reflexivo y después el interiorizar lo que estamos haciendo no solo, nada para adelante. Le he dicho perrito, no se ha ahogado, no he visto ningún perro ahogarse, porque movernos nos movemos todos, nos sacudimos todos, ahora está bueno entender por qué en la natación después el desplazamiento, habilidades acuáticas y destrezas podemos tener todos, girar en el aire y caemos dentro de un aro. Pero si estamos en la consigna de natación, que es lo que a mí me va a dar la tranquilidad de que le di una base para que sigan como centro, porque no van a ir al centro deportivo una vez terminada la escuela, y te van a decir, gurises hoy vamos a jugar todos los días con las pelotitas. No, ellos van a ir a lo que precisan. Entonces nosotros... si yo le pongo la herramienta para que lleguen y se enfrenten a un lugar y digan, sé a lo que voy, estoy preparado, por lo menos soy consciente de cómo vengo. Es el fin, por lo menos, en la escuela.

E: Además de lo que nos contaste de las clases teóricas, ¿realizan alguna otra actividad en relación a la natación? Que no sea la teórica que ya nos contaste, ir a la piscina.

D4: No porque los intercambios son de otra cosa. Por ejemplo, tenemos clases abiertas. Por ejemplo, al final del ciclo si hacemos una invitación a la familia, la familia que conoce a su hijo o a su niño sabe cómo llegó el día 1, sabe cómo se manejaba, se desarrolló en el medio el día 1 y ve al final del proceso. Entonces siempre es notorio, muy notorio el cambio, pero después más que eso no, porque todo está limitado a los espacios, a los tiempos y a las

dinámicas de la gestión... a que también la piscina sea un entorno cerrado que también limita un montón de cosas, en cuanto a espacios, vestuarios y demás, no es tan fácil acceder y bueno, estamos limitados por un centro que nos habilita a primaria el espacio.

E: Bueno, creo que tenemos otra pregunta acá que dice ¿cómo es tu primera clase del contenido? Yo creo que ya respondiste pero si quieres agregar algo.

D4: Puede variar siendo sincero... puede variar mucho en torno a como yo conozca el grupo, porque ni vitalmente hasta el comienzo de la natación yo ya tenía dos meses. Entonces yo sé cómo me puedo manejar con quinto, que no me puedo manejar con sexto. Sexto año, en otra edad, en otra dinámica, con otro tipo de grupo, con otra cantidad de 32 alumnos en un espacio, con un eco que no se escucha de la misma manera. Entonces la dinámica ese día son sumamente distintas a como yo puedo plantear con un quinto año mucho más ordenado, con otro proceso de seis meses trabajando conmigo de habiendolos llevado a un campamento, sabiendo cómo son las normas, la forma de trabajo, cómo vincularlo, cómo manejarlos, con otro perfil de alumnos también, mucho más tranquilo. Entonces las pautas varían en torno a eso, no es que tenga una clase diagramada de primera clase, pero sí trabajar sobre lo que es desplazamiento, inmersión y ya está, y verlas limitantes. Ese es mi diagnóstico porque yo les puedo preguntar, ¿gurises saben nadar? Sí, pero va a estar matando abejas, pues están haciendo así con los brazos y las piernas. Entonces el diagnóstico real una vez que lo vemos en el medio. Después de ahí eso me da las herramientas porque ta, yo trabajo... sé cómo voy a trabajar una vez que los evaluo. Entonces la primera clase es una evaluación.

E: Tenemos otra que igual te la voy a hacer.

D4: Dale.

E: ¿Qué propósitos y objetivos buscas obtener en tus clases de natación escolar?

D4: A modo... a modo... ahora cambiaron los propósitos y objetivos.

E:

- Sí.
- También, vamos a....

D4: Ahora cambiaron. Como objetivo, si se los pusiera a leer, en realidad...El objetivo siempre tiene que ser un referido, tiene que ser un ideal, el cual yo planteo como aquel objetivo que veo en el horizonte que yo tengo que llevar un poco más exigente. Entonces planteo como objetivo una línea transversal a una secuencia de natación que sean... capaces de vivenciar, trabajar y desarrollar desplazamientos que integren los conceptos de los distintos estilos de la natación, que sean capaces de interiorizar la... las actividades acuáticas posibles en el medio, sean deportivas, sean tiempo libre y ocio, sean nada más por el simple hecho del juego. Y en cuanto a los propósitos, sí, en los propósitos ya es más lo alcanzable que pueda tener clase a clase. Sé que una clase voy a ir y voy a decir los niños hoy serán capaces de desplazarse únicamente con una patada de manera ventral... de plano ventral y utilizando una respiración frontal. Después de la segunda clase podríamos tener una respiración lateral y así sucesivamente pero ser más específicos siempre en el objetivo eso, planteo como... como el horizonte de lo que es esperable al final de toda esta secuencia, porque como te digo, es como si fuese un contenido solo en la escuela porque son tres meses. Entonces en esa línea transversal trabajo desde que el niño tenga las herramientas necesarias y sepa reconocer, cuestionar y reflexionar sobre su práctica en el medio acuático. Y después si, que sea capaz de reconocer y practicar vivenciar una patada a crawl, que pueda vivenciar en una brazada de espalda, que pueda reconocer las formas de la respiración, conocer cuáles son las variables que tenemos, y nada, después lo teórico, todo lo que trabajamos, ¿no? pero, va por ahí.

E: ¿Y cómo evalúas si se cumplieron o no esos objetivos?

D4: Porque... es lo más complejo, porque... la natación tiene algo que no tiene el resto de los deportes, que... yo en un deporte puedo emparejar las cosas, puedo tener las herramientas para yo emparejar las cosas. Entonces no deja de ser muy subjetivo en la forma de evaluar porque si yo soy objetivo en el andarivel 1 yo tengo que poner una nota aceptable y en el andar nivel 3 desde el día 1 tengo que poner excelente. Si mi objetivo sea algo... ahora si fuera un techo muy alto, solo el andar nivel 3 llegaría. Entonces no deja de ser muy subjetiva la forma de evaluar. Yo creo que la evaluación...En la natación por lo menos yo la utilizo de

manera continua, una evaluación continua la que me da la pauta de cómo van ellos desarrollándose en su proceso. Es día 1 y yo trato de hacer al final de cada secuencia, que cada secuencia podrá ser unas 3 semanas más o menos, por decir 2, 3, 4 semanas, de cómo ellos interiorizaron ese espacio y a mí lo que me da mucha pauta de eso son los tiempos libres. Los tiempos libres es como el espacio que más me da el recurso de... porque si yo hago un ingreso al agua, trabajamos el ingreso al agua, y la inmersión y trabajamos el desplazamiento de inmerso, ellos por ejemplo... si en el tiempo libre me dan mucha pauta de que interiorizaron y que no, se reconocer quiénes lo adquirieron y quiénes no, por su propio medio, porque ellos lo primero que hacen es una vez que interiorizaron algo se sintieron cómodo, ya lo practican, entonces esa es como la pauta, después ¿puede ser evaluable? si, puede ser evaluable un montón de cosas, de que yo pueda hacer cuantitativo con que tal está patada, que tal está abrazada, pero... no deja de ser que todo justo en este medio, es un medio que hace que las cosas no sean tan parejas, entonces creo que no sería... Yo evalúo el proceso, evalúo el proceso de cada uno, entonces como lo pongo en la calificación también, en el juicio que nosotros tenemos como la descripción que hacemos en las notas, que justo salieron ahora. Yo pongo, evalúo cada uno su proceso, en su propio proceso. Porque yo no puedo ser alguien que tiene un nivel en el andarivel 1, no... si el que me llegó en un plantel, tiene que por lo menos mejorar un tiempo que hacía en el plantel, y el que usaba una tabla o nunca utilizó unos lentes, no sabía cómo usarlo, no sabía cómo respirar porque estaba en el 2, que se adapte a esa respiración y va a ver si pudo adaptar la patada, al lograr llegar a hacer una piscina completa... y en el andarivel 3, como te digo, a este chiquilín, que sepa adaptarse al medio es un avance excelente, entonces, no es cuantitativo sino es más cualitativo la forma de evaluar en este caso.

E: ¿Cómo corregís los errores?

D4: Eh yo...hago... siempre hago ensayo y error. Siempre trabajo ensayo y error. A modo... no señalo, creo que es el recurso, no señalar, sino es, junto errores técnicos que veo en general y después señalo a modo grupo. Entonces capaz que por decirles si tenemos a nivel 1, 2 y 3 que es la secuencia más cómoda a modo dinámica también porque si no se nos va el tiempo volando si tengo todos en uno. Entonces junto pauta y veo quién tengo que corregir esto, quién tengo que corregir esto, quién tengo que corregir esto y ahí yo voy y ejemplifico. Voy

ejemplifico o agarro un caso puntual de algún compañero que si trato de quitar a esos que están más arriba y a los que estamos ahí, que estamos desarrollando un poquito y utilizar a esos andarivel 1 y 2 para que sean el ejemplo, para que sean el ejemplo para que esos como reforzador positivo vean que sean ellos los que si pueden llevar adelante una corrección, pero eso... trato de llevar las correcciones, primero la planteo, primero la demuestro y después explico el porqué, después cuento su funcionalidad, entonces...Yo considero que desde mi lugar trabajo mucho más desde el comprender por qué, y que ellos vengan y te digan: "profe para mí es la más cómoda patear así." Y bueno, entonces esa pauta queda abierta para que nosotros la plantemos acá. Entonces si yo un día de los trabajos de afuera, como sé que esa semana no va a llover, me dedico 15 minutos a estar adentro y esos 15 minutos plantemos. Bueno, pero ¿por qué nos queda más cómodo así? ¿Por qué se mueve de esta manera? ¿Cuál es la resistencia del agua? ¿Por qué el agua no resiste de tal manera? Entonces como que lo cuestionen y una vez... y los grises con el fundamento trabajan también. Sobre el fundamento trabajan. Entonces el error...La técnica es perfeccionamiento, es como tocar la guitarra, es practicar, practicar, practicar. Pero después que ellos sepan... tener la reflexión de poder decirte, pero no entiendo por qué está patada de esta manera y el poder cuestionarla por qué y el indagar por qué, creo que es la forma en la que ellos dicen, bueno, va de tal manera. Después es práctica. Después yo tampoco... la corrección es una pauta, es una pauta que yo les voy a dar una herramienta para que ellos sepan que nosotros corregimos algo y les dije, gurises... nosotros tenemos que arrastrar el agua hacia abajo y que ellos se vayan con esa idea y ese concepto porque en 45 minutos semanales al agua, es inviable que yo pueda... si podamos desarrollar porque son un ejercicio súper reflexivo y asimilan súper rápido, pero no poder hacer un techo de exigencia, exigencia, exigencia práctica, y paso 30 veces porque cuando explicamos dos, tres cosas y pasamos un par de veces y variamos la dinámica, ya el tiempo está ahí, es inevitable. Y bueno, nada... yo creo que sea en el que sea de los conceptos generales porque, vuelvo a repetir, a nosotros nos brindan los espacios en los centros deportivos, no centros educativos. Entonces, tanto sea, todo es polideportivo, poli esto, poli aquello, entonces ninguno es centro educativo #### (Mención a lugar de práctica) ####. Entonces, son profes que ellos tienen una funcionalidad, una finalidad. Entonces, es capaz que tú largas un niño a nadar, pero ellos no entienden cuál es la diferencia entre un arroyo y una playa. No entienden lo que es un chupón o lo que es una marea, no entienden lo que es una bahía. Entonces esas son cosas de que yo creo que el problematizar y el poder decir cuando a mí me hablen de esto yo lo voy a entender. Capaz que me va a faltar la práctica y

eso es lo que me va a dar el centro, que me va a dar la posibilidad de ir 3 veces por semana, una hora y media al día o una hora. Entonces creo que le darles las herramientas en todos los sentidos. Por lo menos así trabajo en general, ¿no? Sí es lo mejor.

E:

- ¿Vos querés agregarle una pregunta?
- ¿Cómo es para vos una buena clase tuya de natación en la piscina?

D4: A mi... la natación es la única... de los pocos contenidos que me genera el que yo siempre tengo que terminar con un reforzador positivo, porque es un medio que ellos pueden evitar. Ahora, yo en el atletismo lo trabajo, capaz que un día no hicieron el tiempo que hicieron y ellos inevitablemente nosotros nos corremos, desplazamos y en su, la vida cotidiana lo van a hacer... a modo juego, a modo... pero ellos tienen que ser una elección o tienen que ser una obligación porque la familia les manda y acceder a ese medio y ellos tienen hasta la potestad en determinado momento de decir no quiero ir más. Entonces yo creo que lo que trato de que sea siempre es que tenga un reforzador positivo, que sepan ellos que son capaces de hacerlo, que nos está costando un poquito. sí, pero que somos capaces de hacerlo y para mí una clase exitosa es eso, es que ellos reflexionen de qué me está costando y que me está faltando para que lograrlo, pero sé que estoy en ese proceso para lograrlo y sé que me está desafiando pero sé que voy a llegar a ese lugar. Entonces... y también el planteado, bueno, pensemos dónde estábamos el día 1, entonces yo agarro y ya lo veo llegar y les doy a elección a ellos quién se pone el flotador. Entonces, por su propio medio ellos son reflexivos y eso ya habla de qué se llevaron la clase anterior. Entonces, creo que es una buena o exitosa clase cuando el desafío para ellos le significó algo que en su momento era desafiante y que hoy ya lo dominan.

E: ¿Y una mala clase?

D4: Una mala clase...

E: ¿Cuál fue tu peor clase?

D4: Peor clase... son a veces... no, a modo peor clase... eso no saber, nosotros también somos humanos ¿no? nosotros también somos humanos, entonces no saber a veces medir hasta dónde. Porque hasta, porque uno tiene que exigir un techo que sea clase a clase para intentar llegar lo más cerca de ese objetivo que sería ese ideal pero también hay veces que no dejamos de ser profes y es como...yo a veces converso con la maestra de nivel 3 y para nosotros inicial es super complejo siempre trabajar porque no es medible, yo a un gurí de sexto año siento lo siento frente al pizarro con 30 personas y yo le hago 10 preguntas y sé que las vas a ver porque sé que lo hemos trabajado, trabajado, trabajado, trabajado, entonces ahora... lo que no es medible es difícil, entonces como... hay días que llegamos a poner un techo y los niños son niños y un día están que no y están que no, entonces ese niño que se me nubla o lo que sea pero tá, yo lo que hago ahí es tratar de sacar el foco desde lo que hay que cumplir y trato de poner el foco en la comodidad, sea buscando la herramienta que sea yo voy siempre a la afuera y doy la clase afuera, a partir de estos primeros dos meses con él lo dí adentro del agua, después de eso que ya quedo con sexto año el último mes y con quinto, yo estoy afuera. Pero si yo sé que ese día se está complicando le busco la variable y eso es capacidad de adaptación en ese momento porque tenemos que modificar esto, tenemos que buscar la herramienta para decir bueno intentemos plantear un juego de vamos a jugar al... no sé, vamos a jugar al waterpolo... entonces yo los estoy obligando a desplazarse sin agarrarse el borde porque la pelota quedó allá y bueno, vamos como podamos y en ese espacio vamos a remarla. Creo que hay días que sí se pone más difícil pero ahí es cuando nosotros tenemos que ser tolerantes a ese ego de costado y decir que la planificación es un papel. Después nosotros tenemos la realidad que los gurises un día viene y te dice el profe me siento mal, me duele la panza y tienes que resolver sobre la marcha, alguien tiene que ir al vestuario y tienes un grupo acá, entonces es todo super cambiante. No me ha pasado nunca de tener así como mal mal mal, pero si los gurises son gurises y hasta que yo no trabajé con tanto grupo en la escuela te das cuenta que hay gurises que necesitan otra demanda, entonces otra tensión, otra...otra dinámica, entonces nada, eso es como saber que tienes tres... cinco clases en una misma clase, porque tienes que atenderlo.

E: (No se entiende)

D4: No... impresionante. Entonces eso, es como... como todo, ¿no?, es como estar en muchas aristas porque tienes que estar en absolutamente todo, tiene que estar atento a la salida del agua porque uno de los gurises no camina por la alfombra, se resbala, se cae, se parte la cabeza y ahí ya... un millón de cosas. Un gurí se marea y tienes que saber que... no sé... es como generar muchas cosas, pero a modo... que no sea exitosa, eso... que se haya planteado muy exigente y que sepamos que tenemos un techo

Entonces no está mal el separar, el agrupar por grupos que tengan sus propios desafíos, creo que lo que yo he encontrado a modo de que capaz que... no está tan bueno desde lo visual porque hoy estamos todos modo, todo tiene que ir para el mismo lado, hacemos todo igual y este y el otro, pero el desafío yo no quiero incomodar a un niño que siente que no puede ir a la notación porque siento que el otro me está pasando por arriba y yo no quiero estar en ese lugar expuesto. Entonces que todo sea un lugar cómodo es lo que me ha resultado más cómodo, después que ya con la confianza y la comodidad es mucho más fácil, pero si tengo, por decirte ahora en este grupo nuevo tengo dos gurisas que solamente entran soldaditos al agua, apretados en la nariz, agarrándose del borde y vamos un mes. Entonces digo, no me importa, mi objetivo será que en dos meses salte soldadito agarrándose del borde pero sin el dedo en la nariz, será mi objetivo, pero algo, es un proceso porque no podemos... Tenemos que quitar el foco de eso de quiero que salgan Phelps... mentira, no existe, tenemos que exigir según quién, dónde, cuándo y así con cada contenido ¿no? Así que eso.

E: Bueno, impecable. Está pronto, ¿no? Por las dudas no querés preguntarle... ¿Lo del EBI?. ¿Cómo te sentís con el EBI a la hora de dar clases, planificar y todo eso?

D4: Yo recién. Ahora, yo trabajé desde el 2022 en la escuela. Siempre. Y este año fue el que lo entendí. Pero fue el que lo entendí porque yo creo que en general se dieron cuenta que no lo estábamos entendiendo mucho en general. Entonces este año se hicieron muchas salas para poder entenderlo y poder como unificar el criterio de que largaron algo en un año corriente y dijeron esto va a salir, esto sale... pero había un hilo conductor entre una cosa y la otra que no sabíamos realmente cómo redactarlo. Entonces, nada. Este año pusieron muchas salas para como poder unificar el criterio, de decir, vamos todos por este lugar. Yo creo que...no sé que tanto se pueda decir pero... lo que yo considero es que, por ejemplo, Josélo es nuestro coordinador y es el que plantea en la sala la cuestión y lo que te traía en diferencia del plan anterior es que el plan anterior era un manual y tu adaptabas lo que necesitabas de ese manual

para ti. El EBI lo que trajo fue, somos un mediador. o sea somos como el mensajero que lleva la carta al gurises. Pero lo que estuvo bueno de esta sala este año, que fue lo que a mí me dio la tranquilidad, porque trato de ser alguien que problematiza por qué vamos a hacer esto, es el poder cuestionar todo, así sea el programa. Entonces si nosotros tenemos los fundamentos necesarios para decir yo trabajo de tal manera, es como el simple hecho de si me voy a poner en puntualmente al EBI, nosotros tenemos...meta de aprendizaje que son creadas por nosotros pero tenemos un criterio de logro y como sabemos que la escuela de Artigas tiene el mismo criterio de logro que los míos que tienen un contexto de que capaz que viven en un asentamiento y capaz que una escuela de la 5 de Puntas del Este de **(no se entiende)** no tiene el mismo contexto, como vamos a decir que tiene el mismo criterio de logro a un niño que yo no sé si viene de remera y short en invierno y si acá tiene la canchita de Peñarol a 2 cuadras y capaz que ellos tienen tenis, hasta el cuadro.

Entonces, el criterio de logro nunca va a ser el mismo. Entonces, la sala, lo que vieron es eso, el indicio a que nosotros podemos problematizar todo y con el fundamento necesario y los requerimientos se puede modificar. Y eso fue como lo que dijo él, ah bueno, ahora sí lo estamos entendiendo. Y después, palabra más, palabra menos, es lo similar, los contenidos, lo que dice, lo que no dice. Y nada, yo sigo considerando eso. Uno tiene que saber a dónde baja el contenido que recorta... porque yo sé que contenido traigo, sé de dónde lo saco, sé de dónde vienen y sé qué momento es necesario darlo. Hoy problematizo cómo trabajarlo, también la práctica me ha dado mucho de hacer. Cuando yo estaba estudiando no entendía tanto qué se referían con el problematizar, pero me pasó el otro día de estar trabajando un deporte X, tipo, los gurises me decían, “ya lo hicimos este deporte dos años” y estábamos adentro. Conversando el deporte y me decían, no, pero #### (Nombre del docente) ####, profe, esto no lo sabíamos, les digo... les pregunté por qué, me dicen, porque solo lo jugábamos. Entonces le digo, una cosa es practicarlo, otra cosa es reflexionarlo, vivenciarlo, entender por qué de nuestra cultura enfrenta este tipo de deporte, cuál es el reglamento, por qué son el tipo de reglas, cuál es la comparación entre un deporte y otro, cuál es la comparación entre un juego y un deporte, que un niño sea capaz de reflexionar eso, que estoy seguro que lo pregunta en una casa, a una familia que iba en mi época a la escuela, y no lo problematizábamos desde ese lugar. Entonces creo que va por ahí y creo que la libertad que nos da el programa, el EBI, no nos ha modificado tanto a no ser eso. La meta de aprendizaje es cambiar el nombre del propósito, el objetivo es cambiar el nombre, estamos ahí en la misma, no hay mucha dinámica, pero que varíe, pero después no nos modifica mucho más, en

cuanto a cómo plantear el contenido. No... ¿Cómo es? Ay no, los contenidos estructurantes y todas esas cosas y las competencias no modifican porque en realidad las competencias vienen desprendidas de lo que yo voy a trabajar en el contenido, entonces si yo sé que... es fijarme qué número va en correlación con que, es como una formalidad para una planilla en un Word o en un Excel, en un Drive, pero después no tiene mucho más variable.

E:

- Bien, bueno ahí estaríamos.
- Buenísimo.
- Cortamos ahí y chau.

12.3.5 Entrevista a D5

E:-Bueno voy a grabar, ahí está grabando. ¿Vos tenés ahí?

-Dale. Bueno, Patricia, la primera pregunta, capaz que algunas se pisa entre sí.

D5: Mhm

E: La respondés igual y no pasa nada. La primera sería, ¿dónde transcurrió tu formación de profesorado o licenciado de Educación Física?

D5: En el Maldonado, en el Instituto de Educación Física.

E: ¿En qué año?

D5: En el ISF, 2001.

E: Así que el plan...

D5: Fue en 2001.

E:¿El plan te acordás cuál era?

D5: Ay, no, no me acuerdo.

E: Está bien, tiene que ser algún anterior ahí.

D5: En 2004.

E: Nosotros lo chequeamos.

D5: Ta... sí.

E: Eh...

D5: Bueno, me acuerdo el año, la verdad que no.

E: Dale, dale, no pasa nada. ¿Has continuado estudios después de terminar el ISF?

D5: Cursos.

E: Cursos.

D5: Cursos, sí.

E: De educación permanente, cursos aparte, maestría...?

D5: Eh, no, maestría no. Claro. He hecho cursos de meses...

E: Ahí va.

D5: De un mes y de un año máximo. Este... Sobre natación en sí no tengo cursos.

E: Ahí va.

D5: Así. Pero demás sí, sobre fitness, deporte... Este... Eso.

E: Ahí va. Bien.

D5: Sí. Relacionado con ese tema.

E: Bueno.

D5: Siempre.

E: En relación a la... Más a lo de piscina y natación...

D5: Ajá.

E: ¿Cómo organiza la escuela las idas a piscina?

D5: Las clases empiezan generalmente en abril. De abril a noviembre.

E: Ahí vá

D5: Prácticamente todo el año. Después del turismo generalmente se empieza. Y bueno, se va con dos grupos en el año. Posiblemente a veces te quedan unas clases para un tercer grupo. Pero está... es muy... porque viste, a veces hay clases que se suspenden. Más que nada en invierno. Por el clima, que tenemos que ir caminando, ¿viste? Y todo eso. Está. Este... Sí o sí, con dos clases vamos en el año.

E: ¿Cuáles son esas dos clases?

D5: Y este año estoy yendo con tercero, que fue a principio de año y ahora estoy con quinto. Quinto año. Tercero y quinto. Sí. Generalmente se van eligiendo clases que no han ido. Las clases más altas.. El año pasado fuimos con sexto. Sí. Y bueno. Para que más o menos todas participen.

E: ¿Y va sola? ¿Caminando con ellos y eso?

D5: Sí, con el maestro.

E: Con el maestro.

D5: Maestro a cargo.

E: Ahí va.

D5: Y uno o dos padres van siempre.

E: Ahí va.

D5: Sí. Siempre nos acompaña.

E: Bien. Bueno. En la piscina, ¿con qué materiales y personal de apoyo contás a la hora de dar clases?

D5: Material de apoyo, lo que está en la piscina, que es de uso para nosotros también, las instituciones, que son tablas, flota flota, flotadores, alguna pelota, cosas básicas que tiene la piscina que nosotros también lo podemos usar libremente.

E: ¿Y algún acompañante?

D5: No, vamos solos.

E: Ahí va.

D5: Vamos solos y...

E: ¿No guardavidas nada tampoco?

D5: No, no, los guardavidas colaboran afuera, eso sí.

E: Ahí va.

D5: Sí, siempre. Yo, por ejemplo, siempre he tenido apoyo de ellos.

E: Buen resultado.

D5: Sí, sí, sí. Y está el maestro que entra allí afuera a la piscina y se queda.

E: Ahí va. ¿En los vestuarios?

D5: En los vestuarios entro yo con las chicas y tá, si está el maestro entra con los varones y si no entran solos.

E: Bien.

D5: Con el vestuarista no.

E: Claro.

D5: Siempre hay un vestuarista adentro, siempre. Si son chicos entra algún padre, pero después de los 6, 7 años ya no, ya entran solos al vestuario.

E: Sí, sí.

D5: Está la responsabilidad del vestuario.

E: ¿Tenés algún caso particular de alguien que requiera atención especial por algún tema?

D5: No, no me ha tocado. Sí, algún de conducta que a veces tratamos de llevar, si es algún caso especial, algún acompañante para ese niño, ¿viste? Vemos la situación, la estudiamos y bueno, y ahí se plantea todo.

E: ¿Qué frecuencia tienen para las clases de piscina?

D5: Una vez por semana.

E: Una vez por semana.

D5: Sí, una vez por semana, 45 minutos.

E: ¿Qué elementos de flotación usás en tus clases que vos prefieres?

D5: ¿A materiales, dices tú?

E: Sí, sí.

D5: Flota, flota seguro, los panchitos.

E: Los panchos.

D5: Los panchos. Eso sí, seguro, siempre. Y después recurrimos a las tablas, básico eso.

E: Bien. Sí. ¿Qué dificultades?

D5: Después flotador, no, del niño. Eso sí, siempre. A no ser que ya se maneje solo en el agua, es otra cosa. Pero además del flotador...

E: ¿Qué dificultades encontrás a la hora de enseñar natación en la escuela?

D5: Dificultades, una es el transporte, por ejemplo. Porque...ta, a veces es complicado. Antes íbamos, hace unos años atrás, contratábamos una camioneta y eso, pero se hace muy difícil, ¿viste? Por el tema del costo.

E: ¿Cuánto queda de lejos?

D5: No, relativamente queda, en 10 minutos, ponle, caminando rápido, estamos ahí. Quedan a unas cuadras. Pero tá, en invierno, al ir caminando, el tema lluvia, mucho frío, está. Como vamos de mañana, yo trabajo de mañana, nueve menos veinte, ocho y media, tenemos que salir de la escuela. ¿Viste? El clima condiciona. Eso sería lo primero, el transporte.

E: ¿Cómo solucionan un día de lluvia la ida a la piscina?

D5: Doy clase en la escuela, en la institución. Cambio la clase de natación por una clase de educación física común. Quedamos siempre. Se cambia. O sea, no se quedan sin la clase. En vez de agua, se pasa a tierra.

E: ¿Y en piscina, alguna dificultad ahí, a la hora de dar la clase?

D5: Y a veces el número de alumnos, que a veces son numerosos los grupos. Y al estar un docente solo, a veces se dificulta un poquito.

E: ¿Este año cuántos alumnos tenés en cada grupo?

D5: Este año tengo un grupo de 24, que es el que tengo de quinto ahora. Que es un grupo intenso, ¿viste? Se complica un poco a veces, pero bueno, son grandes. Tercer año, este año no tuve ningún tipo de problema, divino el grupo. El año pasado sí, con sexto, se complicó un poquito en algunas ocasiones, porque eran 32 y grandes. Y alguna situación particular, pero se pudo solucionar igual.

E: Bueno, ahora preguntas en relación a enseñanza y educación. ¿Qué es para ti la enseñanza en términos generales?

D5: ¿En términos generales?

E: Sí, así como una definición creo.

D5: O relacionada a la natación, ¿no?

E: No, no, en términos generales. Como te salga. Después sí te preguntamos en relación a la natación.

D5: El aprendizaje del niño propuesto por el docente. O sea, algo básico, muy general. En términos generales. Además después se refiere a cada contenido.

E: ¿Para qué crees necesaria la educación física escolar?

D5: Para muchas cosas. Básico, desarrollo de su cuerpo. Aprender a manejar su cuerpo, toda la parte motriz, la expresión corporal. Básico en eso.

E: ¿Para qué crees necesaria la enseñanza de la natación en las escuelas?

D5: Ahora sí con la natación. Primero que nada, desarrollar la autoconfianza en el agua. Hay niños que no conocían la piscina, por ejemplo, la conocen a partir de la escuela. Por más que la tengamos acá, muchos no van. Aprender a defenderse en el agua. Acá estamos rodeados por agua, en Maldonado. O sea, playa, arroyo, todo. Para mí es básico que el niño sepa defenderse en el agua. Lo mínimo necesario.

E: ¿Qué saberes de la natación consideras necesarios circular en tu clase?

D5: ¿Los contenidos diríamos?. Desplazamiento, lo primero que se enseña básicamente. Desplazarse en el agua. Respiración. El equilibrio del cuerpo en el agua. Las entradas al agua. No enseñas cada estilo, es algo general. Como son tan pocas clases, tienes que distribuirlo muy básico en cada clase.

E: ¿Cómo organizas tu clase de piscina? ¿Qué tipo de consignas planteas?

D5: Consignas simples y básicas que el niño lo logre entender, ¿no?. Consignas básicas. A medida que vaya avanzando, que sea más avanzada la clase, se va más compleja. Pero ta, que el niño pueda defenderse y pueda andar solo en el agua.

E: ¿Por ejemplo?

D5: Y algún desplazamiento, entrar en calor. La respiración se trabaja mucho, yo la trabajo mucho. Porque es complicado que el niño... Primero que aprendas a zambullirse y meter la cabeza debajo del agua. El miedo, que se les vaya el miedo. Después ya que anden solos, ya es un gran avance para ellos. Sí, se nota.

E: ¿Realizan actividades sobre la natación fuera del ámbito de la piscina? ¿Cómo cuáles?

D5: ¿Fuera de la piscina? ¿Y algún ejercicio afuera del agua? Sí, hemos llegado a dar alguna clase teórica por la escuela también. Videos, recursos de videos, imágenes. Sí, claro. Como algo anexo, no tuvimos la práctica o quiero anexar algo, si.

E: ¿Cómo es tu primera clase?

D5: La primera clase de natación. En el año?

E: Seguro, con el grupo.

D5: Ahí me meto yo con ellos. Yo me meto con ellos y ahí veo, tanteo, cada uno como está en ese momento en el agua. Si tiene miedo, si anda solo, si se suelta del borde. Todo ese tipo de cosas. Si mete la cara en el agua, que muchos no lo hacen en las primeras clases.

E: ¿El primer día entran con flotador, sin flotador?

D5: Si, con flotador A no ser que yo ya los conozca y los haya tenido años anteriores. Si no, no. Igual yo llevo muchos años en esa escuela y ya más o menos los conozco a todos. Pero clases que han ido poco, hace años que no van y se repiten ahora, por ejemplo.

E: Flotador de una?

D5: Sí. Conocemos a muchos que van, aparte de la escuela, que tá... ya sé, fulano, mengano, quién anda solo y quién no y quién lo dejó tal cosa. Pero el que está ahí, no. Yo soy bastante precavida.

E: Obvio.

D5: No es lo mismo estar en el agua que dar clase afuera.

E: ¿En algún momento se habla de la seguridad?

D5: ¿En la escuela? Aparte, sí, siempre. Las reglas básicas, sobre todo de la piscina y del agua, siempre se habla. Hasta en los vestuarios. Sí, hay reglas hasta en los vestuarios, porque ellos entran solos. Yo estoy con las niñas, las controlo, estamos con ellas. Pero a veces los varones, cuando entran solos y no hay un maestro varón, es más difícil. Entonces se habla mucho del comportamiento, de todo. No correr en la piscina, todo eso. Se habla mucho, sí. Yo lo hablo mucho.

E: Recién dijiste hace muchos años que estabas en la escuela, ¿cuánto hace?

D5: Siete. En esa escuela sí, efectivo. Más he estado en otras escuelas aparte.

E: ¿Qué decisiones toman los alumnos en tus clases? , si toman alguna

D5: Depende de la consigna que yo les dé. Ellos saben, ya conocen.

E: ¿Tu forma de trabajar?

D5: Exacto, sí. A no ser que yo les planteé algo. Bueno, ahora está mucho en la creación de ellos también. O alguna consigna, o algún juego, alguna actividad, ejercicio. Bueno, vamos a plantear un ejercicio. Tá, ahí sí. También tenemos que ver qué plantean ellos también. La creatividad que pueden tener. Pero tá, básicamente soy yo la que da la consigna.

E: Vos das la consigna y entonces, ¿en qué momento ellos pueden elegir? Ahí no entendí.

D5: Claro, ahí, por ejemplo, como una clase en tierra, diríamos. Está, básicamente da uno la clase, ya tiene las consignas pautadas y es. Pero está, en algún momento puede surgir. Bueno,

vamos a ver. Yo lo trabajo mucho en grupos a eso. Porque a veces como que se sueltan más trabajando en grupitos. Y bueno, vamos a crear con tales ejercicios, no sé, una consigna para esto, un juego. No sé, te lo llevo a tierra, ¿no? Pero bueno, en piscina, es más complejo en piscina. Porque no es lo mismo. Es más difícil. Pero tá, se da igual. Básico, está, pero se puede dar.

E: Bien. ¿Qué propósitos y objetivos buscas obtener en tus clases de natación escolar?

D5: La adaptación al agua primero. Saber defenderse en el agua. La autoconfianza. Responsabilidad en el agua también. Bueno, y que aprendan las consignas, sí, las consignas no, pero lo básico de la natación.

E: Cuando decís lo básico de la natación, ¿a qué te refieres?

D5: Que aprendan a desplazarse solos, mantener el equilibrio, mantener su cuerpo responsablemente en el agua. Una de las cosas, afuera en las clases comunes, normales, me abrazo, vengo, no sé qué, y están en eso, pero en el agua no, que traten de no tocarse. ¿Por qué? Porque hunden al compañero sin querer. Tratamos de evitar el contacto. Eso ya lo... Pero tá básicamente desplazamiento y... no vamos a enseñar cada estilo con diferentes... Se enseña lo básico de la técnica, sobre todo croll y espalda. Eso, croll sobre todo.

E: Bueno, ¿cómo evalúas el cumplimiento de esos objetivos?

D5: Estar siguiendo el programa, los contenidos del programa, y la planificación. Y bueno, al final de las clases se hace una evaluación. Y a veces uso una auto-evaluación, o sea que la hagan ellos mismos al final del semestre.

E: ¿Cómo corrigís los errores?

D5: ¿En los ejercicios?

E: Cuando ellos están ahí en los trabajos.

D5: Y muchas veces los corrijo individual. Se complica a veces, como te decía, porque son grupos numerosos. Pero trato de corrección individual, y a veces también les pregunto a base de preguntas. Bueno, a ver, vamos a ver al compañero, qué le puedo corregir, qué está bien, qué piensan ustedes que podría corregir el compañero. Cosas así.

E: Esta es tipo, que nos cuentes cómo es tu mejor clase en la piscina.

D5: ¿Mi mejor clase?

E: Sí, cómo sería una mejor clase.

D5: Que hicieran caso. **(Risas)**

E: Y bueno, tá.

D5: Y nada, respetar las consignas que yo les pueda llegar a dar para hacer la clase lo más eficaz posible. Ahí muchas veces se distorsiona, porque ya la piscina para ellos es algo máximo. Entonces, bajarlos, que escuchen donde son muchos, a veces se complica un poco. Que respeten las consignas del profesor, que se diviertan también, porque es parte de la enseñanza. Y bueno, que se lleven algo, cuando terminen su periodo de natación de ese año, que se lleven algo, una enseñanza.

E: Y por último, contanos tu peor clase.

D5: Mi peor clase, el año pasado, con sexto año. Porque era un grupo complicado, y muy numeroso, y nada, era muy distorsionado ese grupo. La sufrí. La sufrí, sí, porque la maestra estaba constantemente conmigo, por suerte, afuera, pero bueno. Más que nada, por eso que les decía.

E: Era muy difícil llevar la clase.

D5: Sí, sí, porque la escuela en la que yo trabajo es una escuela bastante movida, diríamos. Con mucha problemática a nivel familiar, y por ende los niños están en la misma situación.

Mucho problema de conducta. Más que nada por ese lado, porque no se sabían controlar mucho.

E: Bueno, por acá estaría. Sí. ¿Algo más que nos quieras contar?

D5: En particular, a mí... yo hace años que doy natación, o sea, está pautado por primaria, está en el programa, es un contenido más a trabajar, que se desarrolla durante todo el año. Pero yo trato siempre de, por más que haya mil trabas y esto y lo otro, a veces se atrasa el tema del comienzo de la piscina, pero me parece que es algo, aparte de todos los contenidos que tenemos en el programa de Educación Física, para mí es súper importante el tema de la natación. Y trato de que siempre, bueno, por más que se dificulte, terminamos yendo. Antes teníamos.. nos daban dos horas, dos horas semanales en la escuela, ahora nos bajó, pero bueno, estamos aprovechando igual.

E: A una hora.

D5: A una hora.

E: Ah, yo quería preguntar, en relación al EBI, ¿cómo te sentís planificando al EBI, a la transformación y todo eso?

D5: No, o sea, recién este año le estoy agarrando más la mano.

E: Ahí va.

D5: Sí, fue complicado al principio, el tema de la competencia y todo lo demás, se cambió mucho el tema de la planificación, pero bueno, este año repuntamos un poquito más. Hace poquito tuvimos un curso, un taller en Gurí, que no habíamos tenido, viste, y tá, cosas básicas que las escuchas, pero que te den un taller y explicándote esto, explicándote lo otro, no está mal, no viene nada mal. Pero bueno, se hace lo que se puede y es de a poco esto. Sí, este año recién, el año pasado fue desde nivel 3 hasta tercero, hasta segundo, este año ya se agregó la transformación de tercero a sexto. Y entramos. Bueno, fue de a poco, por suerte la cosa.

E: Yo quiero volver un poco atrás, cuando dijiste que para vos era súper importante la natación. ¿Por qué?

D5: Trabajamos, para mí la natación trabaja algo general del niño. No solo ir a, no solo defenderse en el agua, no solo que estamos rodeados de agua, en Maldonado, todo lo que tú quieras, pero también el tema personal del niño, viste. Va de la autoconfianza, porque los niños no se tienen confianza ninguna. Me pasó con sexto también el año pasado que muchas niñas no querían ir a piscina al principio. Tuvimos que hacer hasta reunión de padres, toda una charla previa, pero que se negaban a ir, porque claro, el complejo del cuerpo, que estamos más grandes. Entonces se tuvo que hacer un mini taller con todos esos temas, viste. Los más grandes, a veces es más complicado, pero se supo solucionar. Y que terminaron yendo todos. Era cuestión de probar, y bueno, que fueran y vieran. Ese es uno de los temas. Y después está el tema de la higiene. Para ellos también, o sea, es súper importante que se habla desde un principio, de tiempo antes. Que hay que ducharse y todo lo demás. El tema del orden. Las rutinas básicas que tienen en la casa, las tienen que hacer ahí, en ese espacio. Hay niños, por ejemplo, que no se sabían poner una media, no se calzaban, porque les hacían todo en la casa. Por ejemplo, niños más chicos. El tema del tiradero, del orden. Todo eso se trabaja. Entonces tuvo como una unión, que engloba a todos, viste. No solo trabajar en el agua.

E: Es todo un aprendizaje.

D5: Es todo un aprendizaje, que es un desafío también. Es un desafío. Tanto para los padres también, cuando hacemos reuniones, o sea, cuando cada grupo va a empezar a ir a piscina, se hacen la reunión con padres. Solo de piscina. El maestro, yo y los niños. Y muchos padres, me han llegado a decir que al niño no lo dejan ir, porque ellos tienen que firmar un permiso. No lo dejan ir porque tienen miedo a que se ahoguen. Así nomás, te lo dicen. Y tienes que trabajar eso con su padre, madre. Es un combo. Porque el miedo viene también a partir de los padres. Hay que hablar con los padres, hacer todo uno... Pero está, por suerte lo hemos resuelto bien.

E: Y tenía otra chiquita, que cuando hablamos de las consignas, que le das a los chicos en las clases, ¿qué tipo de mando sería? ¿Mando directo? ¿Cómo es la consigna que vos le planteás?

D5: Simple y concisa. Tiene que ser muy simple. O sea, no displayarse mucho en la explicación, porque... Tiene que ser muy... O sea, consignas básicas que el niño enseguida las capte. Si no se entendió, se vuelve, se cambia de estrategia con la explicación. Pero lo básico tiene que ser... Viste que el niño tiene muy... Y más en piscina, que lo primero que quieren es tirarse al agua y estar con tantos movimientos haciendo algo. Tiene que ser muy clara la consigna, cortita. Que te entiendan, ¿no?

E: Para mí ya está. Bueno, si usted nos quiere decir algo más...

D5: No, básicamente.

D5: Muy bien, cortamos la grabación entonces. Muchas gracias.

12.3.6 Entrevista a D6

E: ¿Dónde transcurrió tu formación de profesorado de licenciado en Educación Física?

D6: Yo trabajé en 2017 más o menos. Empecé en una escuela, no soy efectivo todavía, pero he trabajado hace como 8 años. Empecé en #### (Menciona lugar de práctica) ####, compartida con #### (Menciona lugar de práctica) ####, después #### (Menciona lugar de práctica) ####, la #### (Menciona lugar de práctica) #### con la #### (Menciona lugar de práctica) ####, la #### (Menciona lugar de práctica) ####, la #### (Menciona lugar de práctica) #### ahora la #### (Menciona lugar de práctica) ####

Y después por otra parte trabajo en un centro de salud #### (Menciona centro) ####, con patología, con deportólogo, fisioterapeuta y eso.

E: Bien. ¿Y tu formación? ¿Te acordás en dónde lo hiciste y en qué año fue? ¿En qué plan?

D6: Sí, en el 2003, soy generación 2003.

E: 2003. ¿2013 o 3?

D6: 2013. 2013 acá en Maldonado.

E: O sea que el plan de tu formación era el de 2008.

D6: 2008. Sí.

E: Buenísimo. ¿Has continuado tus estudios después de terminar el ISEF?

D6: Sí, sí, sí. He hecho cosas de... Formación permanente.

E: Formación permanente o... Maestría, algo de eso?.

D6: No, nada de eso, todavía no he podido.

A veces no dan los tiempos, pero sí he hecho cursos, tanto de lo otro que trabajo como de educación a veces. Algunas cosas que he podido hacer.

E: Bueno, bien. ¿Cómo organiza la escuela las idas a la piscina?

D6: La ida a la piscina de la escuela... Yo tengo dos turnos. Es doble turno. Entonces vengo algunos días de mañana y otros de tarde.

Entonces los días de mañana son los lunes, le damos #### (Menciona horario) #### y entramos a la piscina. O sea que vamos directo, los padres llevan a los niños directo allá a la piscina, nos encontramos allá, entramos y después venimos todos juntos a la escuela.

E: ¿Caminando?.

D6: Caminando y queda lejos acá. Entonces tienen como... Por eso dijimos de empezar al principio, poder llevar a los padres, porque acá ponen como #### (Alude a la distancia y los tiempos para llegar al centro deportivo) ####.

Entonces los martes sí, no le queda otra a la maestra que salir, ponele que 2 y media para poder llegar a la piscina. Entonces yo doy las clases acá, me voy en el auto hasta allá. Y después sí, me tengo que venir, porque si no tampoco doy las clases, porque si no perdería todo el día con las clases en la piscina.

Porque si me voy 2 y media, le doy a un grupo solo, 2 y más nada. Entonces la única manera de poder irme yo en el auto hasta allá es poder estar con los demás grupos. Y no parar el tiempo.

E: Claro. ¿Y volvés solo caminando?

D6: No, no, yo después vengo en el auto porque tengo la clase.

E: No, pero ¿cuándo volvés con los gurises?

D6: Cuando vuelvo con los gurises, vuelve la maestra con los gurises. Y con algún padre. que se hace responsable.

E: Buenísimo. ¿Qué materiales y personal de apoyo tenés a la hora de dar clases en la piscina?

D6: ¿Apoyo? Soy yo solo, la maestra a veces está ahí, porque ahora cuando hay 25 niños para un profe solo, o sea yo, entonces se hace muy difícil. Bueno, en realidad tendría que tener por profe 10 niños más o menos. Entonces se hace muy difícil porque claro, son 25, o fijate que queda toda la piscina en largo, y los niños a veces no escuchan o algo de esto, no se puede.

No es la misma fluidez de otra clase. Lo que me ha pasado en la piscina ahora es que hay un guardavida que conozco, entonces es que como que me ha ayudado de que, bueno, él no se mete en nada. Lo único que, supone que yo estoy en un lado dando la clase, explicándole a uno lo que él escucha, yo lo transmito a los otros, y después cambia uno y por lo menos me va ayudando, o con los niños que tienen, porque también a veces pasa que se forman como diferentes grupos, en uno solo, porque alguno tiene más dificultad, que no se animan, entonces él también a veces me ayuda con esos niños, por lo menos, porque si no es imposible.

Y a veces quieres hacer juegos, pero claro, hasta que no saben desarrollar, moverse en el agua, o tener dominio del agua, no podés hacer algo. Los juegos se te complican.

Entonces primero tenés que ir con la enseñanza de la natación, para después poder hacer algo más lúdico.

E: Bien. Bueno, la frecuencia, ya quería que lo dijiste, dos veces por semana, ¿no?

D6: Una vez por semana. Una vez por semana. O sea, tiene la tarde una vez, y la mañana una vez.

E: Bien. ¿Qué elementos de flotación usás en las clases?

D6: Uso, algunos tienen flotadores, los flotadores esos con cintas, tipo como cinto, algunos no tienen, no les doy, porque ya veo que se desenredan bien en el agua, entonces no, no les doy. Y a otros les pongo solamente pancho, o a otros les pongo el flotador y pancho, porque se sienten más seguros. Todo depende de cada niño y de la seguridad de cada niño.

Y tablitas a veces también, que las tablitas también le dan como una seguridad a ellos, como algo más psicológico de que, bueno, tengo una tablita, puedo. Viste que a veces el miedo por ahí.

E: ¿Qué dificultades encuentras a la hora de enseñar natación en la escuela?

D6: La dificultad es la cantidad de alumnos, que tendrían que ser más profes para la cantidad de alumnos que tenemos. Para mí es la única dificultad que hay.

Y que al haber tantos alumnos, se forman como varios grupos, y uno no puede manejar tantas cosas a la vez.

E: ¿Qué es para ti la enseñanza en términos generales?

D6: Y no que los niños traten de entender lo que es cada contenido, y que después sepan explicarlo a los demás, que puedan adquirir ese conocimiento y poder enseñárselo a otro, transmitirlo a otro.

E: Está buenísimo. ¿Para qué crees necesaria la educación física?

D6: Yo creo que hay niños que en el único lugar que practican la educación física, o deporte, o el movimiento, es en la escuela, y no en otro lado. Como hay niños que sí los practican en otro lado, pero yo creo que la escuela es como un punto de contrapartida para que el niño tome interés por algo, la educación física, y lo pueda sacar afuera.

Ya que con esto de la tecnología y todo, se ha perdido mucho, y hay pilas de jóvenes, pila de gurises, que no se mueven, o quieren siempre celular, o los ven y no saben picar una pelota, entonces estamos cada vez más como retrasados. Entonces creo que necesitamos más de eso para poder evolucionar un poco y salir un poco de esa tecnología, o bueno, del contexto que tenemos en las casas, que a veces también se ha perdido en el barrio, que antes jugábamos todos en el barrio, ahora nadie juega con nadie. Entonces parece que también es un punto ahí.

E: ¿Para qué crees necesaria la enseñanza de la natación en las escuelas?

D6: Para mí, por ejemplo, acá en Maldonado, creo que es importante donde tenemos pila de costa, y quieras o no estamos dispuestos a ir en verano una cosa o la otra, y a practicar algo, y creo que al tener costa, todos tendríamos que tener un dominio del agua, porque si mañana vamos

a la playa y no bañamos, y me pasa algo, por lo menos tengo algo para defenderme, y para disfrutar también, para practicar algún otro deporte. Y en otras escuelas lo mismo, capaz que no tienen costa, pero bueno, saben que... Un arroyo, una cosa...

E: ¿Qué es la natación escolar para vos?

D6: Bien, para mí es como los deportes.

La natación, tenemos varias cosas para trabajar, podemos trabajar el aprendizaje de las diferentes habilidades, de la natación, tipo pecho, crol, mariposa, lo que sea, pero también podemos trabajar el juego, diferentes contenidos de la educación física en el agua. Y bueno, yo creo que también debemos, si practicamos la natación con todos sus fundamentos, tal cual son, no cambiarlos porque sea la escuela, sino que ellos intenten entender qué es cada cosa, para qué sirve, y bueno, y si hay reglas en determinadas cosas, o determinado juego, determinado deporte acuático, o dentro de la natación, que ellos sepan entender.

E: Ahí va. Buenazo. ¿Qué saberes de la natación consideras necesarios para circular en tu clase?

D6: Bien, los desplazamientos, la flotabilidad, la respiración, la inmersión, después también los juegos, se puede salir de ahí juegos, las diferentes habilidades, diferentes técnicas, juegos tradicionales, cooperativos dentro del agua, también puede ser algún deporte, tipo water polo o algo parecido, adaptado, pero no más que nada eso.

E: Buenazo. ¿Cómo organizas tu clase de piscinas? ¿Qué tipos de consignas planteas?

D6: Bien, las clases tipo entramos al agua, entramos, nos sentamos, y ahí empezamos con una entrada en calor, en manejar diferentes cosas, por ejemplo la respiración, la patada, todo entra en calor del borde, después una parte inicial, donde trabajo más con el desplazamiento, según la habilidad que vaya a trabajar, si trabajo croll, desplazamiento para el crol, con diferentes técnicas, con tabla, sin tabla, con solamente brazada, por ejemplo, después la mitad de la clase, corto la clase, y no doy los 5 minutos libres al final, sino que doy tipo 5 o 7 minutitos libres en el medio de la clase, como para que ellos se pierdan el miedo, y también se pierdan un poco eso de que tienen que estar continuamente tensos trabajando en algo, y después no lo hago al final, y después, a veces sí lo hago al final, a veces no, pero a veces resulta mejor, a veces trabajar ahí en la mitad, y después retomar hasta el final, con la clase, a veces hago desplazamientos con las diferentes habilidades, técnicas, y después cambio.

E: ¿Realizan actividades sobre la natación fuera del ámbito de la piscina? Si haces alguna, ¿cómo cuáles, por ejemplo?

D6: ¿O sea, dentro de la piscina?

E: O sea, no, si haces actividades que sean sobre la natación, pero en otro ámbito que no sea la piscina.

D6: Bien, es muy difícil. Es muy difícil, pero como proyecto lo pusimos dentro del proyecto que tenemos nosotros que tenemos que hacer de actividad acuática.

Yo puse que estaría bueno porque, ¿qué pasa? La escuela antes, este año recién hicimos, porque no lo manejaban así y yo lo planteé, que se sacaba solamente, se llevaba a sexto todo el año. Entonces yo este año propuse sacar tres meses a cada grupo, tres meses a sexto, tres meses a quinto y tres meses a cuarto. Y como algo para cerrar toda la actividad de piscina del proyecto, pusimos como, está muy difícil, pero se podría ver si se puede, de agarrar y hacer tipo una salida a la playa, por ejemplo.

No sé, ver algún guardavidas que esté en la zona, contactar, no sé, con la Intendencia o con algo y poder hacer tipo, con un par de grupos, poder ir a la playa y poder hacer alguna actividad en la playa. Pero tá, a veces es muy difícil. Es difícil porque a veces no tenés permiso, no te dan para la salida didáctica, a veces.

Pero lo pensamos como algo para cerrar el año, sí.

E: Cuándo decís “lo pensamos”: ¿Hay otra profè en la escuela?

D6: No, no, no, lo pensamos con el grupo, con la maestra de dirección.

E: ¿Qué decisiones toman los alumnos en tus clases?

D6: ¿Dentro de la actividad acuática?

E: Claro, sí. Si toman algún tipo de decisión respecto a algún juego, si deciden cosas.

D6: Sí, a veces plantean y a veces está bueno. Te plantean, ah, podemos hacer tal cosa, ¿por qué no hacemos esto? Y a veces, si ellos lo quieren y está bueno el interés y está bueno lo que ellos plantean. O sea, dejamos algunas cosas de lado y los dejamos que ellos también ... Porque también es una parte como para que ellos pierdan el miedo, se animen a más. O bueno, es como algo positivo para ellos, claro. Como un desafío, capáz. Entonces también está bueno a veces.

E: Bueno. ¿Qué propósitos y objetivos buscas obtener en tus clases de natación escolar?

D6: como objetivo, más que nada que como...

E: Creo que en cierta forma ya lo abordaste. Eso es lo mismo. Claro, sí. A veces tenemos que repetir la pregunta aunque ya...

D6: Es como eso, que ellos entiendan lo diferente, como para defenderse en el agua, en el medio acuático. Que puedan entender, a partir de la natación escolar, que puedan desenvolverse después en otro medio. Dentro de la cantidad de costa que tienen dentro del departamento. Y aprender las diferentes técnicas, las diferentes habilidades. Entender algún deporte acuático. Y después el juego. Entender el juego dentro del agua.

E: Bueno, nos quedan tres nomás. Ya terminamos. ¿Cómo corriges los errores?

D6: Bien. Los errores... Por ejemplo, yo les digo una cosa. Les doy una consigna. Ellos la realizan. Los dejo que lo hagan. Y a algunos les voy diciendo. A los que veo que van bien, no les digo nada. A algunos les voy diciendo, les voy dando como ideas. Les digo, mirá, te falta... Por ejemplo, si vas en posición ventral, a vos te falta extender más los brazos. No patear la tabla con las rodillas. Mirar más arriba. Vas diciendo como pequeñas cositas. Pero no todo de golpe. De a poco. Progresivamente. Y después cuando hacen un par de vueltas ahí... De vuelta, paramos la clase y explicamos de nuevo... Cómo tendría que ser la técnica. Si alguno se equivocó. O hago pasar, ponele a uno que lo hace bien. A uno que lo hace más o menos. Y a otro que lo hace mal. Y que entre todos van a entender... Qué es lo que le falta a ese niño.

E: O sea que hay un intercambio ahí?

D6: Claro, un intercambio de ideas.

E: Contame, tu mejor clase. Puede ser una clase que haya ocurrido... O una clase hipotética. Para vos, ¿cuál sería la mejor clase que podrías dar?

D6: Que podría dar.?

E: De Natación sí. Imagínate cómo sería tu clase ideal, por ejemplo. O alguna clase muy buena que hayas tenido. Que te hayas quedado muy contento.

D6: No, pero por ejemplo... Ahora me pasó con un sexto que fuimos... Y tuvimos que acortarlo porque los niños tenían miedo.

E: Ese es la peor?

D6: Claro, tenía toda la problemática. Pero yo no sé si no es que vienen ya de la casa así. Que ya vienen como predispuestos a no querer hacer nada. Porque también pasa acá mismo en la escuela. Que es como que plantean básquetbol y no les sirve. Si plantean atletismo, no les gusta.

Si plantean fútbol, les gusta. Pero cuando les da, es un problema. Cuando fuimos a la piscina pasó lo mismo. Iban poquitos. No querían hacer nada. No querían meterse al agua.

O les daba miedo o no. O hacíamos cosas básicas y tampoco se aprendían. Era continuamente algo negativo. Entonces era como que no se podían desarrollar las clases. O sea, lo desarrollábamos con otras características, con otras cosas. Pero, claro, había muchos fundamentos que no nos podíamos llevar a cabo. Porque faltaba o demorábamos más tiempo. Por ejemplo, ahora con el quinto que vamos, están buenísimos. Yo creo que es un grupo bueno, que va, hace desempeño, tiene ganas de trabajar. Lo intenta, va, viene. Hay dos niños que tienen miedo. Pero bueno, están a su manera, con un flotador, con un panchito. Se Desplazan. Pero bueno, yo creo que lo que pasa es que es difícil de ver que es una buena clase y una mala clase. Yo lo que buscaría en una clase ideal dentro de la escuela sería la cantidad de profes necesarios para la cantidad de niños que tendrían que ser. Después que haya bastante material, que a veces vos vas a la piscina y hay dos pelotas. Tenés tabla, tenés pancho, tenés todo, pero no tenés cosas como lúdicas. No tenés pelotitas para que puedan soplar el agua. No tenés pelotas grandes, tenés dos pelotas nomás. Tener como más recursos para poder trabajar. Eso primero. Lo que pasa también acá dentro de la escuela es que a veces no tenemos recursos. Nos dan materiales, pero no dan pelotas que la usas un año y ya está. No tenés dos mil cosas.

Te piden que hagas, por ejemplo, gimnasia, pero tenés muy pocos recursos y después tenés que andar trayendo vos. Si querés dar algo de funcional o ver algo de gimnasia que se practica ahora, diferentes gimnasias que se practican ahora, de esos materiales,

por ejemplo TRX, algo para que los niños lo reconozcan, tenés que andar trayendo vos, no hay nada. Entonces es como que necesitamos recursos y la escuela a veces escasea de eso para poder dar algo. Pero yo creo que igual se pueden dar buenas clases. Pero no sé si visualizo una clase ideal. Yo creo que a veces tendría que ser la cantidad de números de niños, según la cantidad de profesores. Yo que sé. Yo voy a la piscina y hay diez niños, siete niños, siete o ocho niños para un profe. Entonces es diferente. Yo creo que desde ahí partiría mi clase ideal que fuese en diez niños para mí, y ahí poder trabajar, y después que venga otra clase ponele con diez niños o repartir la clase, pero es algo que no se puede. Y después lo otro, que tener separados los niveles. Que tenemos todo mezclado y que estaría bueno poder separar los niveles y decir, bueno, estos tienen un buen desempeño en el agua, podés trabajar más cosas. Con estos que no tienen tanto podés trabajar otras cosas. Y con estos que no tienen nada podés empezar desde otro punto. Porque a veces empezás con algo muy básico y hay niños que se te aburren. Hay otros que empezás con algo un poquito más y hay niños que no pueden, entonces tenés que volver para atrás. Entonces yo creo que desde ahí partiría mi clase ideal.

E: Eso te está limitando a la cantidad de gente que tenés que darle la misma atención a todos y no podés?

D6: Claro, eso mismo.

E1: Bien, bueno, no sé, a vos se te ocurre algo para preguntar?

E2: Por acá ya está.