



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
CENTRO UNIVERSITARIO DE LA REGIÓN ESTE
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA MALDONADO,
Alberto Langlade

TESIS DE GRADO

**Las metodologías de enseñanzas deportivas en 6to año
de la escuela 95 de Maldonado Nuevo.**

Melani Cal
Juan Ignacio Bayeto
Mariangel Pereira
Cristhian Martinez
Facundo Arana

Tutor: José Luis Corbo

Maldonado, Uruguay

2024

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento al docente José Luis Corbo por su invaluable apoyo, guía y paciencia a lo largo de este proceso. Su dedicación y disposición para orientarnos en cada paso fueron fundamentales para la realización de esta tesis.

Agradecemos también a los docentes, Nicolás Aldave y Cecilia Lopez que, con gran voluntad y compromiso, contribuyeron significativamente a este trabajo. Su experiencia y consejos fueron un pilar esencial para alcanzar nuestros objetivos.

Nuestro profundo agradecimiento a la escuela N°95 de Maldonado Nuevo, que generosamente nos abrió sus puertas para poder realizar las entrevistas y las observaciones de clase. Este gesto no solo hizo posible nuestra investigación, sino que también fortaleció nuestro aprendizaje y compromiso con la educación.

Finalmente, pero no menos importante, queremos agradecer a nuestras familias y a cada persona que nos ha acompañado en este largo camino. Su apoyo, comprensión y palabras de aliento nos sostuvieron en los momentos más difíciles, y se alegraron por nuestros triunfos. Este proceso ha sido arduo, pero también una experiencia profundamente enriquecedora que nos ha transformado como personas y profesionales.

A todos ustedes, gracias de corazón.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	5
2. TEMA DE INVESTIGACIÓN	5
3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	5
4. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	6
5. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	6
6. ANTECEDENTES	7

6.1	Antecedentes Internacionales	7
6.2	Antecedentes Nacionales	12345
7.	OBJETIVOS	6
7.1	OBJETIVO GENERAL:	7
7.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	8
8.	MARCO TEÓRICO	9
8.1	Educación, sus fundamentos y conceptos	10
8.2	Educación y Enseñanza, conceptos y conexiones	11
8.3	Educación Física y Educación Física Escolar	12131415
¹ 8.6	Currículum	17
² 8.7	Metodología y Estilos de Enseñanza	18
³	METODOLOGÍA	23
⁴ 9.1	Instrumentos:	23
⁵ 9.2	Variables:	24
⁶	ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	25
⁷ 0.1	Análisis del objetivo 1: Las creencias de los profesores de las escuelas de Maldonado Nuevo respecto de las metodologías de enseñanza del deporte escolar.....	25
⁸ 0.2	Análisis del objetivo 2: La forma en que los docentes organizan la enseñanza del deporte en la escuela de Maldonado Nuevo.	36
⁹ .3	Análisis objetivo 3: La relación entre los discursos de los docentes y lo que efectivamente sucede en la propuesta metodológica.	42
¹⁰	Conclusiones	44
¹¹	BIBLIOGRAFÍA	46
¹²	Anexos	49
¹³ 3.1	Preguntas de la entrevista.....	49
¹⁴ 3.2	Entrevista a P1	50
¹⁵ 3.3	Entrevista a P2	66

8.4	Educación Deportiva	15
8.5	Deporte y Deporte escolar, una perspectiva general	16
13.4	Dispositivo de observación	72
13.5	Dispositivo de observación: clase 1.....	73
13.6	Dispositivo de observación: clase 2.....	74
13.7	Dispositivo de evaluación: clase 3	75
13.8	Dispositivo de observación: clase 4.....	76
13.9	Dispositivo de observación: clase 5.....	77
13.10	Dispositivo de observación: clase 6	78
13.11	Dispositivo de observación: clase 7	79

1 INTRODUCCIÓN

En este trabajo se desarrollará una investigación sobre las metodologías de enseñanza utilizada por el/los docentes de la escuela 95 de Maldonado Nuevo, y dentro de esto, los métodos de la enseñanza deportiva que se manifiestan en las clases de educación física de dichos docentes, con el propósito de observar que tanto los modelos contemporáneos de enseñanza del deporte han ingresado a las aulas y qué tanto se mantiene la tendencia a reproducir los modelos técnico tradicionales. Teniendo como objetivo principal analizar los modelos de enseñanza deportiva que utilizan los docentes en la escuela 95 de Maldonado Nuevo, esta investigación será de carácter cualitativo utilizando como instrumentos las entrevistas y la observación de clases.

Se analizará las metodologías de enseñanza y los métodos de enseñanza deportiva con el propósito de enseñar si los modelos nuevos han entrado a la sala o vemos modelos tradicionales.

2 TEMA DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación tiene como propósito indagar las decisiones didácticas que toman los docentes en sus prácticas de enseñanza deportiva en la escuela 95 de Maldonado Nuevo de la ciudad de Maldonado. El trabajo se propone estudiar las metodologías y estrategias utilizadas y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes. De esa forma, indagando en las decisiones didácticas de los docentes, se pretende identificar prácticas que mejoren la calidad de la enseñanza deportiva, promoviendo aprendizajes significativos.

Por otro lado, los resultados de esta investigación pueden ofrecer un feedback valioso para la formación de los docentes, ayudando a optimizar sus estrategias pedagógicas y sus metodologías a la hora de enseñar.

3 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Desde diciembre del año 2007, y bajo la Ley N° 18.213, la educación física ha formado parte indiscutible del sistema educativo uruguayo. Es por esto por lo que consideramos que la forma en que se piensa su enseñanza es un elemento clave que condiciona el aprendizaje de los estudiantes.

Recientes investigaciones instaladas en el departamento de Maldonado han evidenciado la falta de actualización de los docentes con relación a las metodologías de enseñanza del deporte. En ese mismo sentido, han aparecido en el departamento cursos de actualización docente orientados a atender esta problemática, aunque no existe evidencia sobre la incidencia real de dichas instancias de formación en las clases de educación física de las escuelas de Maldonado. Por ese motivo, se pretende indagar en lo que sucede, particularmente, en el caso de una de las escuelas de Maldonado.

Se pretende investigar los tipos de modelos de enseñanza utilizados en la enseñanza escolar y el porqué de su recorte metodológico. Además, la existencia o no de modelos contemporáneos de enseñanza deportiva y qué grado de relevancia tienen en las clases de educación física en comparación con otros modelos de enseñanza.

4 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El desarrollo de esta investigación es de fundamental relevancia considerando la importancia del abordaje metodológico en la enseñanza deportiva. Sin una actualización por parte del docente, la enseñanza quedará anclada en herramientas básicas no innovadoras. El proyecto de investigación sobre las metodologías que desarrollan los docentes de la escuela 95 de Maldonado Nuevo tiene fundamental relevancia para poder concientizar al docente sobre las metodologías que abarca en sus clases.

5 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

En el contexto educativo, la educación física ha sido históricamente considerada, en gran parte, como un medio para alcanzar objetivos de otras áreas, tales como la salud en general, el desarrollo social, o el desarrollo moral. Sin embargo, es crucial reconocer que

la educación física es, en sí misma, un campo de conocimiento con un valor intrínseco, que merece ser valorado y promovido por sus aportes únicos y específicos.

Por ello, investigar las metodologías de enseñanza deportiva en las escuelas no solo aporta en términos de rendimiento deportivo y desarrollo personal de los estudiantes, sino que también contribuye a la mejora continua del sistema educativo. En este sentido, se plantean las siguientes preguntas que se pretenden responder a lo largo de esta investigación.

¿Cuáles son las metodologías de enseñanza del deporte que se observan en las clases de educación física de la escuela 95 de Maldonado?

¿Se visualizan procesos de actualización metodológica en los docentes de la escuela 95 de Maldonado?

¿De qué forma se ven reflejadas las metodologías de enseñanza en la educación? ¿Existe una adhesión explícita de los docentes hacia las metodologías contemporáneas de la enseñanza del deporte?

6 ANTECEDENTES

6.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES

La investigación “Estilos de enseñanza utilizados por los profesores de educación física en el nivel primaria en el Distrito de Chilca”, realizada por Catillos Campos, P y Ferrer Riveros, R (2021) para la Facultad de Educación, en el contexto peruano, analiza los estilos de enseñanza en educación física en instituciones de nivel primario, específicamente en el distrito de Chilca. Su objetivo principal fue identificar cuáles estilos de enseñanza predominan y cómo estos se adaptan a las necesidades pedagógicas de los estudiantes.

Para dicha investigación se empleó un diseño descriptivo y una metodología cuantitativa, utilizando como herramientas las fichas de observación y cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes para recolectar información sobre la frecuencia y efectividad de diferentes estilos de enseñanza. A partir de esto, se identificaron diversos estilos de enseñanza, siendo los más destacados el mando directo y el estilo divergente. De esta forma, el mando directo sigue siendo el más empleado por su facilidad de implementación y control de grupos, aunque se observó una tendencia a explorar métodos más inclusivos

y participativos. Por su parte, el estilo divergente, que fomenta la creatividad y la resolución de problemas, demostró ser efectivo para estimular el pensamiento crítico y la autonomía en los estudiantes.

Los resultados indicaron que los docentes buscan equilibrio entre mantener el control de la clase y promover la participación activa y el aprendizaje significativo.

A partir de todo lo anterior, se llegó a la conclusión de que los docentes muestran interés por diversificar sus métodos, aunque las limitaciones estructurales y formativas afectan para implementar estilos más innovadores.

La investigación sugiere que una capacitación docente enfocada en metodologías participativas podría mejorar la calidad de la enseñanza en educación física.

Este antecedente proporciona un marco teórico y práctico relevante para comprender cómo los estilos de enseñanza pueden optimizarse en el contexto de la educación física escolar.

Por otra parte, la investigación titulada “Hibridación de modelos pedagógicos en Educación Física: una revisión sistematizada”, realizada por Gascón Hernández, S (2021) en la Universidad de Zaragoza como parte de un trabajo de fin de grado, aborda la integración de distintos modelos pedagógicos en la enseñanza en Educación Física, analizando específicamente 16 investigaciones prácticas desarrolladas en contextos escolares en los últimos 5 años.

El objetivo principal es explorar cómo la combinación de enfoques pedagógicos, como el modelo de aprendizaje cooperativo, el modelo actitudinal, y estrategias innovadoras como el aula invertida, pueden enriquecer las prácticas de enseñanza en Educación Física. Esta hibridación busca optimizar el aprendizaje al fomentar la autonomía, la participación activa y la motivación del alumnado.

La revisión se llevó a cabo utilizando el marco metodológico ReSite-SCH, que permite una selección y análisis riguroso de estudios empíricos. Los resultados destacan que los modelos híbridos permiten no solo una enseñanza más dinámica, sino también una mayor contextualización del aprendizaje, adaptándose a las necesidades individuales de los estudiantes y promoviendo un desarrollo integral.

Esta investigación se posiciona como una contribución relevante para la comunidad educativa al proporcionar evidencias sobre la eficiencia de los modelos híbridos y alentar a su implementación en diferentes niveles educativos.

6.2 ANTECEDENTES NACIONALES

Sarni Muñiz, M. (2021) manifestó que, uno de los contenidos históricamente incluidos entre aquellos a ser enseñados por profesoras y profesores en las clases de Educación Física es el deporte, contenido que, sin embargo, no cuenta a la fecha con estudios sistemáticos que permitan valorar la situación y los efectos de su presencia en el proceso formativo del alumnado, ni sus formatos de enseñanza en la lógica escolar. Ello presupone, entre otras cosas, un desconocimiento de la realidad de la enseñanza deportiva escolar que tiene lugar en los centros escolares uruguayos sobre importantes cuestiones como, por ejemplo, la función que está cumpliendo, en la práctica dicha enseñanza, la adecuación de los marcos normativos jurídico y curricular que la establecen y regulan, o la concepción que al respecto tienen los docentes sobre el qué, el para qué y el cómo de tal enseñanza.

En este sentido, el estudio se trazó como objetivo general analizar y valorar la situación de la enseñanza deportiva escolar que llevan a cabo los docentes uruguayos de Educación Física en las escuelas públicas, en lo que se refiere al marco normativo, a las prácticas docentes y al pensamiento del profesorado, cuestiones que determinan el sentido, la finalidad y el cómo de tal enseñanza. En consonancia con la naturaleza del objeto de estudio y de los objetivos, el planteamiento metodológico contó con la utilización de variados instrumentos y procedimientos de obtención de información, cuantitativos y cualitativos. El análisis documental se centró en los elementos esenciales del marco normativo que regula la enseñanza deportiva escolar. Se sumó la elaboración y aplicación de un formulario on-line a los docentes de Educación Física, de carácter censal, en todos los Departamentos de Uruguay, lo que permitió una aproximación descriptiva y nacional del problema. El estudio se completó con la participación de profesores y profesoras de Educación Física del Departamento de Maldonado. Allí tuvo lugar la observación no participante de unidades didácticas de enseñanza de distintos deportes colectivos de balón, la realización de entrevistas a cada uno de los docentes cuyas clases fueron observadas y, finalmente, el funcionamiento de los grupos de discusión con profesores y profesoras de la localidad. Los resultados más importantes del estudio muestran primero, la necesidad de revisar los marcos curriculares y jurídicos que delinean el qué y el para qué de las enseñanzas deportivas escolares, por resultar contradictorios, divergentes y poco claros para guiar al profesorado en sus prácticas docentes.

En otros términos, Corez; Espinosa; Luque; Mega; y Rimoldi (2023) investigaron sobre el impacto de la reforma educativa a partir del plan “Educación Básica Integrada” en la enseñanza del deporte en la Escuela. Dicho trabajo se desarrolló en base a las creencias y concepciones de los docentes abordados y entrevistados.

Comprendiendo y problematizando la enseñanza del deporte en el marco curricular actual de la Educación Física escolar en Uruguay. Mediante el abordaje de los últimos programas curriculares, siendo el objetivo comprender los cambios implementados y

explorar las creencias de los docentes sobre la enseñanza del deporte. Se utilizó una metodología de tipo cualitativa a través de un diseño mixto, el cual se centró en análisis de documentos y entrevistas a docentes seleccionados bajo distintos parámetros. Este estudio permite concluir que el desafío que se le presenta a los docentes es principalmente de carácter teórico, debido a que: en términos de planificación, la misma se centra en objetivos de aprendizaje, los cuales están planteados en un modelo competencial y no hay un manejo en profundidad de lo que plantea este modelo. En cuanto al contenido deporte, el mismo ahora es incluido desde nivel inicial y se plantea la idea de educación deportiva, pero la misma no es descrita en profundidad, con lo cual se visualiza el posible problema de que se caiga en errores u omisiones de los elementos que conforman este concepto. Creemos que estos antecedentes nos brindan una base e ideas por la cual investigar a partir de que nos permite observar la calidad de la enseñanza deportiva escolar en los centros escolares de Uruguay, más específicamente sobre el para qué y el cómo de dicha enseñanza.

7 OBJETIVOS

7.1 OBJETIVO GENERAL:

- Analizar los modelos de enseñanza deportiva que utilizan los docentes de la escuela 95 de Maldonado Nuevo de la ciudad de Maldonado.

7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analizar las creencias de los docentes en cuanto a las metodologías de enseñanza del deporte de las escuelas de Maldonado Nuevo.
- Describir la forma en que los docentes organizan la enseñanza del deporte en la escuela de Maldonado Nuevo.
- Comparar la relación entre los discursos de los docentes y lo que efectivamente sucede en la propuesta metodológica.

8 MARCO TEÓRICO

El estudio de las metodologías de la enseñanza deportiva en las escuelas ha buscado comprenderse de distintas teorías. Sin embargo, para comprender cada una de ellas, primero, es importante definir algunos conceptos claves en el tema de estudio.

8.1 EDUCACIÓN, SUS FUNDAMENTOS Y CONCEPTOS

Se puede decir que la educación es un campo complejo y multifacético, siendo blanco de incontables debates y desarrollos teóricos a lo largo del tiempo. En este trabajo, para comenzar a interiorizarse en la educación, se propone enmarcarse en lo que Paulo Freire concibe como educación, ya que su enfoque pedagógico ha influido significativamente en la educación de la actualidad.

El pedagogo y educador brasileño describe a la educación como un proceso liberador y transformador que comprende mucho más que la simple transmisión de conocimientos, sino que, debe ser una herramienta para fomentar la conciencia crítica de los sujetos. Además, plantea la relación bidireccional entre el educador y el educando, donde ambos aprenden mutuamente para cuestionar las estructuras de poder y trabajar juntos en pro de la justicia social y la igualdad.

La educación que propone Paulo Freire resulta en una base relevante para la educación que debería buscar en la actualidad, en donde la misma es capaz de formar individuos críticos, reflexivos y empoderados. En este mismo sentido, el pedagogo estadounidense John Dewey también comparte la idea del desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de reflexión de los estudiantes. También comparten la idea de la participación activa de los estudiantes en su propio proceso educativo.

Ambos educadores conciben a la educación como un proceso que no preparara a los individuos únicamente para su éxito personal, sino que también busca que los mismos sean partícipes activos en una sociedad democrática.

Aunque ambos autores comparten algunos aspectos de lo que la educación debe inculcar en los sujetos, también existen diferencias notorias en sus creencias en cuanto a la educación. Mientras Paulo Freire concibe a la educación como un medio para la liberación y la transformación de las estructuras sociales, John Dewey posee un enfoque que va más allá de una perspectiva de opresión, para él, la educación abarca la experiencia educativa en su totalidad.

Siguiendo con este lineamiento, se puede tomar al crítico estadounidense Henry Giroux, el cual define a la educación como un proceso que va más allá de la transmisión de conocimientos, y que ésta debería de preparar a los individuos para ser partícipes críticos

activos en la sociedad. El autor, enfatiza en la importancia de una pedagogía empoderadora, que motive a los estudiantes a ser ciudadanos comprometidos con la transformación a través de una educación liberadora y emancipadora.

Tanto la educación que plantea Paulo Freire como la que plantea Henry Giroux, comparten varias similitudes. Ambos comparten la idea de una pedagogía crítica, que va más allá de una mera transmisión de conocimientos, sino que se enfatiza en la importancia de desarrollar el pensamiento crítico. Además, ambos creen en la capacidad de la educación para empoderar a los individuos y fomentar una participación activa en la sociedad.

En resumen, tanto Freire como Hiroux, son referentes importantes de una educación que actualmente debería considerarse como principio sólido para formar individuos comprometidos.

A fin de lo leído en base de Sarni podemos ver la educación como el “ejercicio responsable de la ciudadanía”’ es decir la práctica que habilita al sujeto a la búsqueda de una vida armónica, desde la Educación Inicial y Primaria desarrolla la capacidad de comprender el mundo más allá de lo hegemónicamente establecido, desarrollo crítico y posibilidad de transformar y transformarse.

8.2 EDUCACIÓN Y ENSEÑANZA, CONCEPTOS Y CONEXIONES

Si se habla de educación, es inevitable pensar en otros conceptos que lo subyacen, como lo son la enseñanza y el aprendizaje. Estos conceptos están interconectados y se refuerzan mutuamente, ya que la enseñanza facilita el aprendizaje y éstos en conjunto guían a la educación.

Para hablar sobre enseñanza, en su aporte “Tres aspectos sobre de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza”, en Wittrock (1989), Gary Fenstermacher, argumenta que la enseñanza debe entenderse como un fenómeno complejo que involucra varias dimensiones. No solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que también implica la existencia de una interacción entre el individuo que posee el conocimiento, el individuo que no posee ese conocimiento y el propio conocimiento,

“(…) debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee cierto conocimiento, habilidad u otra forma de contenido, mientras que la otra no lo posee, y el poseedor intenta transmitir el contenido al que carece de él, llegando así al establecimiento de una relación entre ambos” (Wittrock, 1989, p.3).

Es inevitable hablar de enseñanza sin tener en cuenta el aprendizaje, en este sentido, Wanda Rodríguez Arocho, en su trabajo “El legado de Vygotsky y de Piaget a la educación” (1999) recurre al psicólogo suizo Jean Piaget, el cual afirma que el desarrollo explica el aprendizaje, es decir, el autor propone que el aprendizaje viene condicionado por el correcto desarrollo de determinadas interacciones. Estas interacciones son la maduración del sistema nervioso, la experiencia, la interacción social, la equilibración y la afectividad. Para Piaget, de estas interacciones, la experiencia y la interacción social dan como resultado el aprendizaje. Por su parte, y en concordancia con lo que plantea Piaget, el psicólogo Lev Vygotsky también sostiene que el aprendizaje puede preceder al desarrollo, y no se cierra únicamente a la idea secuencial y etapista que sugiere Piaget, en donde el desarrollo subordina al aprendizaje. En resumen, ambos concuerdan en la idea de la importancia de la interacción activa del individuo con el entorno para el desarrollo cognitivo y el aprendizaje.

8.3 EDUCACIÓN FÍSICA Y EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR

Siguiendo con lo anterior, y entrando en las bases de este trabajo, es de gran valor tener en cuenta a la educación física como contenido primordial.

Para muchos, hablar de educación física se puede considerar como algo normal, pero esto no siempre fue así, no es hasta diciembre del año 2007 que “(...) por iniciativa del Poder Ejecutivo se aprobó en el Parlamento la Ley de Universalización de la Educación Física (Ley N° 18.213) la que declara obligatoria la enseñanza de la Educación Física en las escuelas primarias de todo el país”. Asimismo, como mencionan Sarni, M, Oroño, M y Corbo, J, “Se puede afirmar que la construcción de la Educación Física forma parte, a la vez que es resultado, de determinados procesos históricos” (2019, pág. 36). En este sentido, al igual que otras prácticas educativas, la educación física es moldeada y transformada por los cambios históricos, sociales, culturales y políticos que acontecen en un tiempo determinado, por lo que se puede afirmar que la educación física es un fenómeno dinámico que no responde únicamente a las necesidades y demandas educativas, sino que también se rige por los contextos históricos y socioculturales en los que se practica y enseña.

Según datos históricos que maneja el gobierno uruguayo, alrededor del 20% de niños y niñas que asistían a las escuelas públicas en zonas urbanas contaban con Educación Física, generalmente, conseguidas por la Comisión Fomento de dichas escuelas.

A partir de esta situación, se implementó una estrategia de trabajo a través de la Estrategia de Recreación y Deporte (ERD), otorgándole profesores de Educación Física aquellas escuelas más desfavorables. Este proceso fue creado y apoyado por el Programa Infamilia en los años 2003 y 2004.

En el año 2005, se vio la necesidad de transformar esa estrategia en una política de Estado, por lo que se comenzó un trabajo interinstitucional entre la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), mediante el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP), el Programa Infamilia del MIDES y el Ministerio de Turismo y Deporte (MTyD). Aunque oficialmente, la educación física pasaba a integrar la cartera educativa, su inserción en el currículum educativo vino provista de varios desafíos. Es entonces que, citando a Devis Devis (2018),

“Si la educación física servía para la salud, el desarrollo del cuerpo, de la moral, de la estética y de otros aprendizajes cognitivos, entonces se desdibujaba su identidad dentro del conjunto de asignaturas del currículum escolar.

Por este motivo quedó relegada como una asignatura instrumental, sin un valor intrínsecamente educativo. Es decir, podía jugar un papel en la escolarización de los infantes para que ayudara a otros aprendizajes, pero no jugaba ningún papel en la educación propiamente dicha.” (Devis Devis, 2018, p.125)

De esta forma, la educación física queda relegada como una materia instrumental, es decir, una mera herramienta para el desarrollo físico y deportivo de los individuos, dejando de lado su potencial educativo. Es entonces, que se forma una especie de dualismo entre la educación dentro del aula y la educación fuera de ella. Vuelve la problemática de separar el cuerpo de la mente. Una educación que sirve para el desarrollo de habilidades intelectuales, académicas, medibles, y una educación para el desarrollo del cuerpo, de habilidades motoras. En este sentido, Rozengardt (2013), menciona que “En el aula, la escuela, enseña y en la Educación Física se ocupa del cuerpo.”

Como forma de mitigar esta separación, Devis Devis (2018), manifiesta que, en un currículum donde el peso recae sobre el contenido teórico, si se quiere formar futuras generaciones con un conocimiento integral, éste debería estar enfocado también en la capacidad que tiene el contenido práctico como una herramienta eficaz para lograrlo. Es así que, para que la educación física sea parte de la educación en sí misma, se puede pensar en las tres dimensiones que plantea Peter Arnold (1991) en su libro *Educación física, Movimiento y Currículum*, la educación física ‘a través’ del movimiento, educación física ‘sobre’ el movimiento y educación física ‘en’ movimiento. La primera hace

referencia a utilizar el movimiento como un medio para la mejora de elementos no necesariamente asociados al propio movimiento, como ser la salud, la moral, la socialización, el desarrollo personal; la segunda se centra en el estudio teórico y conceptual del movimiento, y la tercera se enfoca en promover la participación activa en actividades físicas y deportivas como parte del proceso educativo. Esto implica adoptar un enfoque holístico que reconozca el potencial del movimiento no solo como una actividad física, sino como una herramienta educativa poderosa que contribuye al desarrollo de los individuos.

De acuerdo a lo anterior y en concordancia con Sarni (2019),

“la Educación Física escolar debe hacerse cargo de las finalidades de una escuela socializadora y transformadora, dando cuenta de la educación “en” movimiento y desde ella, aportando al debate de sus prácticas, las formas de consumo y las decisiones políticas en relación con sus objetos de enseñanza”. (Sarni, 2019, p.40)

8.4 EDUCACIÓN DEPORTIVA

Según Velazquez Buendia (2004), el deporte se presenta como un agente socializador de gran complejidad, que abarca intereses públicos y privados diversos. Además, lo considera una institución con sus propias lógicas e intereses. En un contexto de globalización, el deporte se expande mundialmente, influyendo en diferentes culturas y sociedades. Esto conlleva la necesidad de educar sobre el deporte no solo como actividad física, sino como un fenómeno cultural y social.

Velazquez Buendia tiene como objeto central contribuir a que los alumnos lleguen a su autonomía intelectual, moral y social, mediante el desarrollo de sus capacidades cognitivas, motrices, de equilibrio personal, de inserción social y de relación interpersonal.

La educación deportiva tiene que ir encaminada a que los alumnos consigan ser autónomos como consumidores, como espectadores y como participantes del deporte. Este no se trata de ayudar a que las personas sean mejores jugadores, sino que sean mejores personas a través del juego deportivo.

La educación deportiva según Buendía va más allá de la simple práctica física y técnica. Se trata de un enfoque educativo integral que considera al deporte como un medio

poderoso para el desarrollo personal, social y cultural de los individuos, al tiempo que busca influir positivamente en la propia evolución del deporte como fenómeno social. En concordancia con lo anterior Sarni (2019), menciona que, “A diferencia de lo que sucede con la conocida expresión “deporte educativo”, hablar de “educación deportiva” presupone dar prioridad al propósito educativo que debe caracterizar y conducir al proceso de enseñanza deportiva, en el marco del currículum escolar”, en este sentido, la educación deportiva en las escuelas debe buscar promover tanto el desarrollo de habilidades deportivas mejoradas como la socialización crítica en la cultura deportiva, además de buscar transformar el deporte como un fenómeno significativo en términos sociales y culturales, entendiendo esto como una herramienta educativa en sí misma.

8.5 DEPORTE Y DEPORTE ESCOLAR, UNA PERSPECTIVA GENERAL

La práctica deportiva es una construcción social y cultural y lo que subyace en la sociedad y en su cultura también subyace en el deporte, porque el deporte es un producto de los sujetos y, en la lógica ‘bourdiana’, los sujetos también son, al menos en parte, un producto del deporte. (Corbo, J. 2019)

Como plantea Corbo (2019), la práctica deportiva no es solo una actividad física, sino también una actividad cultural y socialmente construida. Esto se ha manifestado en la sociedad y su cultura en el deporte, ya que esté no existe en un vacío separado de las dinámicas sociales más amplias. Según Bourdieu, el deporte no solo influye en la vida de las personas, sino que también puede contribuir a la formación de identidades sociales y culturales existentes.

José María Cagigal quien fue un reconocido teórico del deporte y la educación física, para él el deporte es una actividad humana con una dimensión social, cultural, educativa y recreativa que trasciende la actividad física.

Para Cagigal, el deporte implica un esfuerzo físico y el desarrollo de actividades motoras, tiene una dimensión competitiva donde se establecen reglas y normas para medir el rendimiento. Es también una herramienta educativa que contribuye al desarrollo integral de la persona, promoviendo valores como el esfuerzo, la disciplina, la cooperación y el respeto. Además, el deporte interfiere en la cultura y en la sociedad en el cual actúa como un medio de socialización, facilitando la interacción entre los alumnos.

Según Cagigal (1985) el deporte se refiere a las competiciones organizadas, desde grandes eventos deportivos a pequeñas competiciones. A su vez incluye cualquier tipo de

actividad física. Para este autor, lo más importante es señalar el enfoque principal que está en tres elementos reconocidos como los componentes fundamentales del deporte: el juego, el ejercicio físico y la competición.

Según la perspectiva de Velazquez Buendia, el deporte escolar es fundamental para la educación física en los contextos educativos. Este autor enfatiza que el deporte escolar promueve valores como el trabajo en equipo, el respeto, la disciplina y la superación personal. Además, él considera que el deporte escolar es una herramienta para mejorar las habilidades motoras de los alumnos y fomentar un estilo de vida activo y saludable desde una edad temprana. El deporte escolar no solo busca mejorar las condiciones físicas de los alumnos, sino que también busca contribuir a su desarrollo emocional, social y cognitivo dentro del ambiente educativo, que le permitan alcanzar mayores grados de autonomía y responsabilidad en su relación con el mundo del deporte a través de la problematización crítica de diferentes aspectos del fenómeno deportivo, como objeto de saber.

Los contenidos del deporte cuyo desarrollo debería ser abordado en la escuela, contenidos que responderían al propósito educativo, es decir, a la educación deportiva. Compartimos con Velázquez Buendía (2001, 2004) la idea de que para que un proceso de iniciación y enseñanza deportiva pueda integrar una dimensión educativa es preciso, por un lado, no limitarlo a la mejora de la competencia motriz deportiva, y, por otro, Así pues, un enfoque educativo del planteamiento y desarrollo del deporte, como contenido curricular, debería recoger una propuesta de enseñanza deportiva que en la escuela aportase unos conocimientos disciplinares relativos al saber y al saber hacer, considerados relevantes para la cultura deportiva y las sociedades democráticas, a partir de determinados tipos o campos de contenidos, a saber: los relacionados con la práctica deportiva, los relativos al consumo de productos y servicios deportivos, y los que tienen que ver con la contemplación de espectáculos deportivos. Se trata, en resumidas cuentas, de contenidos cuyo desarrollo, enseñanza y aprendizaje en el contexto escolar propiciaría la formación de ciudadanos críticos capaces de participar activamente y de conducirse con autonomía y responsabilidad en el ámbito social y cultural que constituye el hecho deportivo.

8.6 CURRÍCULUM

José Luis Corbo y Mariana Sarni (2017) proponen que el currículum de Educación Física debe ser visto como un proyecto educativo que responde a sentidos y formas de

enseñanzas vinculadas a la cultura del movimiento. Este currículum debe alinearse con los intereses curriculares de cada institución en la que se desarrolle, asegurándose que los objetivos educativos sean coherentes con el contexto y necesidades específicas de los estudiantes.

Sarni destaca la importancia de considerar el contexto social y cultural en el diseño curricular y la evaluación, enfatizando la necesidad de una aproximación crítica y reflexiva que no solo valore los resultados académicos, sino también el desarrollo integral de los estudiantes y su capacidad para aplicar conocimientos en situaciones reales.

El currículum y la evaluación están conectados, ambos compartiendo objetivos y fundamentos epistemológicos y psicológicos. Es importante analizar ambos elementos conjuntamente debido a su relación dialéctica. Esta interrelación, a veces no evidente, requiere un enfoque global para asegurar que la evaluación apoya y refuerza los objetivos del currículum, promoviendo así un desarrollo educativo integral y contextualizado. Díaz Barriga (1997), plantea que el currículum es entendido como un proceso dinámico y flexible en el cual docentes y estudiantes interactúan con un propósito claro, estableciendo un significado a la práctica educativa. No se limita a ser un simple listado de contenidos, sino que crea una serie de experiencias planificadas que buscan alcanzar objetivos educativos específicos. Este enfoque pone énfasis en la importancia de la interacción y la colaboración de enseñanza - aprendizaje, permitiendo que docentes y estudiantes participen en la construcción del conocimiento.

8.7 METODOLOGÍA Y ESTILOS DE ENSEÑANZA

El método es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque ha ido evolucionando con el tiempo y existe un amplio abanico de opciones. Sin embargo, en la práctica, las metodologías de enseñanza utilizadas en las escuelas tienden a ser uniformes y basadas principalmente en modelos tradicionales. Puede decirse, aunque no como una afirmación concreta y absoluta, que, en educación física, la mayoría de los docentes prefieren un método más directo, donde el docente guía todas las actividades sin otorgar mucha participación a los alumnos para construir su propio aprendizaje. Cabe destacar también, la existencia de docentes que se abocan a modelos más placenteros y participativos que se adapten a las necesidades de los individuos. Entonces, debido a lo mencionado anteriormente, es crucial interiorizarse sobre los distintos enfoques metodológicos.

Para Delgado (1991),” los métodos de enseñanza o didácticos son caminos que nos llevan a conseguir el aprendizaje en los alumnos, es decir, a alcanzar los objetivos de enseñanza.

El método media entre el profesor, el alumno y lo que se quiere enseñar”.

Al hablar de métodos hay que tener en cuenta que su concepto engloba otros términos.

Dentro del ámbito de la educación física, al hablar de métodos de enseñanza, se hace referencia a una amplia gama de estrategias didácticas. En este caso en particular, se considera al método como un estilo de enseñanza, considerándolo como el más propio en cuanto a las características de este trabajo.

Los estilos de enseñanza revelan la forma en que ocurre la interacción entre el profesor y los alumnos durante la toma de decisiones. Para categorizar estos estilos, se pueden emplear varios criterios, como la actitud del profesor, el nivel de autonomía del alumno, la estructura de la clase, las técnicas de motivación, el objetivo perseguido, entre otros. Para Mosston (1993) “los estilos de enseñanza muestran cómo se desarrolla la interacción profesor-alumno en el proceso de toma de decisiones”. Por su parte, Delgado (1991), plantea que, “el estilo de enseñanza es la forma peculiar del profesor de interaccionar con los alumnos y la materia objeto de enseñanza-aprendizaje en cada uno de los momentos de este”, y, además, el autor sostiene que los estilos de enseñanza provienen de la necesidad de reconocer cómo los docentes estructuran su comportamiento para facilitar la conexión entre el contenido y el proceso de aprendizaje, con el objetivo de mejorar la eficacia del docente. Cada estilo de enseñanza se define por la asignación de responsabilidades para la toma de decisiones, ya sea por parte del docente o del estudiante, en diferentes aspectos, antes, durante y después de la tarea: los objetivos perseguidos, el tipo de aprendizaje utilizado, el público objetivo, la cantidad y calidad de información transmitida al alumno, la posibilidad de comunicación entre compañeros, el respeto al ritmo personal de ejecución y quién proporcionará retroalimentación sobre la ejecución. Estas características resultan fundamentales para clasificar los estilos de enseñanza.

En cuanto a la clasificación, Delgado (1991) ha categorizado a los estilos de enseñanza en cinco grupos: Tradicionales, Individualizadores, Participativos, Cognoscitivos y Creativos. A cada estilo le corresponde una técnica que según el autor se clasificaría de la siguiente forma:

Para los estilos tradicionales: Estos se caracterizan según el autor por “un mayor control del profesor sobre las decisiones que afectan al proceso enseñanza-aprendizaje”. Tiene una aplicación más estricta y militarizada, y para muchos autores, es el más utilizado.

-Mando directo. El docente ejerce el control claro y directo sobre la clase, tomando decisiones sin mucha participación de los estudiantes. La transmisión de contenidos se enfoca principalmente en la transmisión de conocimientos y de contenidos específicos de manera unilateral desde el docente hacia los estudiantes. La interacción suele ser limitada y unidireccional, como el docente como el principal emisor de información y el estudiante como un receptor pasivo.

-Modificación del mando directo. A pesar de tener características generales del mando directo, se busca introducir ciertos elementos que se adapten a las necesidades educativas de los estudiantes. Aunque sigue existiendo una estructura definida y una guía por parte del profesor, se permite cierta flexibilidad para adaptarse a las dinámicas del aula y a las necesidades individuales de los estudiantes. Se fomenta una mayor participación de los estudiantes en el proceso educativo, aunque el docente sigue teniendo el rol central, de igual forma se alienta a los estudiantes a involucrarse de forma más activa. Se promueve una comunicación más abierta y bidireccional entre el docente y los estudiantes. -

Asignación de tareas. La principal distinción respecto al mando directo y sus variantes radica en que el alumno toma ciertas decisiones interactivas relacionadas con su posición, organización y ritmo de ejecución. Esto representa un avance hacia la autonomía e individualización del alumno.

Para los estilos Individualizadores: Tal como plantea el autor los estilos de enseñanza que tienden a la individualización *“son aquellos que giran fundamentalmente alrededor del alumno teniendo en cuenta los diferentes intereses, el distinto ritmo de aprendizaje o los niveles de aptitud”*. Mediante este estilo se busca incentivar al estudiante mediante la participación activa de su propio conocimiento.

-Por grupos. Se promueve una estructura flexible en la distribución de los grupos, que están conformados por estudiantes con habilidades y ritmos de aprendizaje diversos. Busca desarrollar la capacidad de los estudiantes para aprender de manera independiente y autónoma, aunque dentro de un marco colaborativo.

-Enseñanza modular. Incorpora todas las características del trabajo en grupo, pero con la diferencia de que los alumnos tienen la opción de elegir entre varias actividades según sus intereses. Este enfoque puede ser efectivo especialmente cuando en el entorno educativo hay varios docentes y estudiantes presentes, facilitando la distribución de tareas y actividades.

-Programas individuales. Implica la máxima personalización del proceso educativo. El rol del docente es secundario porque cada estudiante sigue su propio programa de manera

autónoma. Estos 8 programas individuales deben tener objetivos claros y permiten un alto nivel de independencia en la realización de las actividades. El progreso visible actúa como una motivación constante para los estudiantes, al mismo tiempo que libera al docente de algunas responsabilidades.

Para los estilos Participativos: Estos estilos se destacan por fomentar la participación activa del alumno en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros. Son especialmente útiles cuando el docente no puede atender a todos los estudiantes simultáneamente, promoviendo la colaboración entre ellos para que se observen y proporcionan retroalimentación inmediata. Esto no solo implica que el estudiante se involucre en el aprendizaje de sus compañeros, sino que ambos aprendan más y asuman mayor responsabilidad en el proceso educativo.

-Enseñanza recíproca. Promueve una interacción activa y continua entre el docente y los estudiantes, así como entre los propios estudiantes. Requiere que todos los estudiantes participen en la construcción de su propio conocimiento. Se enfoca en estrategias de aprendizaje cooperativo donde los estudiantes se apoyan mutuamente para comprender y aplicar conceptos, además, proporciona retroalimentación constante tanto para el docente como para los estudiantes, facilitando la autorregulación del aprendizaje por parte de estos mismos.

-Grupos reducidos. Se trata de una variación del enfoque anteriormente mencionado, centrado en el individuo específico como miembro del grupo. Este método implica que varios estudiantes se asocien para practicar, observar y corregir las tareas asignadas, lo que aumenta la responsabilidad del estudiante. Este enfoque ayuda a cultivar el sentido de responsabilidad y fomenta el desarrollo del autocontrol entre los estudiantes. Además, destaca la importancia tanto de la comunicación interna como de la capacidad de análisis, junto con los aspectos mencionados.

-Microenseñanza. Siguiendo con la misma filosofía que los estilos previamente mencionados, la microenseñanza se estructura en torno a un grupo central compuesto por un número específico de estudiantes a quienes el docente les transmite la información objeto de aprendizaje, además de otros aspectos organizativos para que estos puedan replicar este proceso con el resto de los estudiantes.

Para los estilos Cognoscitivos: Este estilo se fundamenta en la psicología cognitiva, influenciado por los estudios de Bruner, Piaget, Vygotsky y Ausubel. En contraste con el aprendizaje repetitivo y reproductor, busca promover un aprendizaje activo y significativo

mediante la investigación y la experimentación práctica, lo cual empodera al estudiante al involucrarse en la toma de decisiones y favorece procesos de emancipación educativa.

-Descubrimiento guiado. Aborda una característica de independencia entre respuesta del alumno e indicio del profesor, surgiendo una respuesta del propio alumno, lo que supone un aprendizaje reforzado, para Piaget esto genera una relación entre el alumno y el tema internalizando, este estilo desarrolla la capacitación de descubrimiento en el individuo. -

Resolución de problemas. El estilo de resolución de problemas marca un avance en el descubrimiento guiado, ya que mientras en este último el énfasis recae en los indicios proporcionados por el docente y las respuestas del estudiante, en el primero se espera que el estudiante encuentre la solución de manera independiente, sin la intervención directa del docente. Por lo tanto, este estilo representa el nivel más avanzado de los estilos de enseñanza, limitándose únicamente a la guía inicial del docente en el diseño de los problemas.

Para lo estilos Creativos: Este estilo ha sido poco explorado en el ámbito de la educación física, aunque se destaca por experiencias que son incompletas y abiertas, donde los estudiantes desempeñan un papel activo al explorar. Su objetivo es promover la libertad, ya sea en términos de expresión personal, la creación de nuevos movimientos o la innovación tanto para estudiantes como para docentes.

Particularmente relevante desde una perspectiva de reconstrucción del conocimiento, uno de los principales focos de este estilo es el pensamiento divergente. Este se distingue por su flexibilidad, reflejada en una capacidad superior de adaptación, espontaneidad y, en última instancia, una mayor originalidad en la ejecución motriz.

A partir de todo lo mencionado anteriormente, es necesario tener en cuenta que, es crucial elegir el estilo de enseñanza adecuado para llevar adelante las clases de educación física. El estilo de enseñanza que se prefiera por los docentes puede influir significativamente en cómo los estudiantes desarrollan y mejoran sus habilidades motoras, además, puede motivar a los estudiantes a participar en actividades físicas de manera regular, lo cual es determinante para el bienestar físico y mental.

Por otro lado, un estilo de enseñanza adecuado puede facilitar un aprendizaje más profundo y significativo. Al conectar las actividades físicas con conceptos teóricos y prácticos relevantes, los estudiantes pueden comprender mejor la importancia de ese conocimiento que están adquiriendo, y así poder aplicarlo en diferentes contextos de la vida de los individuos.

9 METODOLOGÍA

Esta investigación adopta un enfoque cualitativo, descriptivo e interpretativo para alcanzar los objetivos planteados. Esto implica que se buscará tanto describir detalladamente el fenómeno estudiado cómo interpretar sus significados. Según Pita Fernández, S y Pértegas Díaz, S. (2002) “los datos cualitativos se enfocan en la narrativa de los estudios que se basaran en observaciones y en entrevistas no estructuradas, poniendo estos datos en un contexto estructural y/o situación particular”. Además, el trabajo se enmarca en un diseño de estudio de caso porque permite investigar de manera profunda y contextualizada este caso en específico en su entorno, facilitando la comprensión de cómo las variables interactúan en dicho contexto.

En su discusión sobre la investigación cualitativa, Sampieri, Hernández, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) explican que "el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es 'relativo' y sólo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados" (p.43). Esta perspectiva subraya la importancia de comprender el contexto y las experiencias de los participantes.

Desde un enfoque descriptivo, Sampieri, Hernández, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) traen la idea de que "los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación. " (p.125). Es decir que buscan una comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos sociales.

9.1 INSTRUMENTOS:

Como instrumentos para esta investigación se utilizarán entrevistas semiestructuradas para explorar con profundidad las percepciones y opiniones de los docentes respecto a las metodologías de enseñanza deportiva. Este tipo de entrevistas permite adaptar las preguntas según las respuestas que generen los docentes.

También se utilizará la observación no participante para obtener una visión objetiva de cómo se implementan las metodologías de enseñanza deportiva seleccionadas en las clases de educación física. Este enfoque de observación no participante implica que los investigadores permanecen como observadores externos, sin interferir en las actividades y dinámicas de las clases.

9.2 VARIABLES:

Las variables hacen referencia según Sampieri, R *et al* (2010) a “una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse.”

Por su parte, las variables dependientes presentan los efectos que se están investigando, permitiendo evaluar la relación de las variables pudiendo generar conclusiones de los datos recopilados.

Según Kerlinger y Lee, (2002) “variable dependiente es el resultado medido que el investigador usa para determinar si los cambios en la variable independiente tuvieron un efecto”.

Su valor depende de la manipulación o cambio en la variable independiente. En otras palabras, es el efecto que se está tratando de medir o evaluar en respuesta a la variable independiente.

Teniendo en cuenta lo anterior y con respecto a este trabajo, se han trazado las siguientes variables:

Metodología de enseñanza: Esta variable hace referencia al método de enseñanza que utilizan los docentes para impartir sus clases y ver cómo esta selección influye en la calidad de la enseñanza.

Organización de los contenidos: De qué forma los docentes seleccionan y organizan los contenidos de enseñanza para sus clases.

Interacción docente-estudiante: Esta variable pretende dar cuenta de cómo los docentes interactúan con los estudiantes durante las clases de educación física y si crean un ambiente positivo y motivador para el aprendizaje deportivo.

Objetivos y evaluación de aprendizaje: Con esta variable se busca analizar los objetivos que establecen para sus clases de educación física dependiendo del método de enseñanza utilizado y, además, cómo evalúan el progreso y los resultados obtenidos para esa clase.

10 ANÁLISIS DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

10.1 ANÁLISIS DEL OBJETIVO 1: LAS CREENCIAS DE LOS PROFESORES DE LAS ESCUELAS DE MALDONADO NUEVO RESPECTO DE LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DEL DEPORTE ESCOLAR.

De forma de responder al primer objetivo específico, se realizaron entrevistas en profundidad a los dos docentes que trabajan en la escuela en que se instaló la presente investigación. Bajo esa búsqueda, los profesores fueron consultados sobre sus ideas de educación física, de deporte y de deporte escolar que sostiene sus prácticas.

En primer lugar, ambos docentes fueron interrogados respecto de su idea de educación física escolar. Al respecto, P1 expresaba que la educación física ofrece valiosas habilidades que son aplicables en la vida cotidiana, especialmente en la convivencia social y escolar. Además, manifiesta que es fundamental comprender el concepto de juego, ya que tanto los deportes colectivos como los individuales presentan reglas distintas. A través de estas experiencias, el deporte no solo fomenta el desarrollo personal, sino que también fortalece la conexión con la sociedad, ayudando a los individuos a integrarse y relacionarse mejor con los demás.

Por otra parte, P2, respecto de la misma interrogante, manifestaba que la educación física se centra principalmente en el deporte, destacando que esta disciplina utiliza al deporte como herramienta fundamental para la enseñanza. (Anexo 13.3, pág. 65)

Podemos observar que ambos docentes acuerdan en que el deporte funciona como una herramienta valiosa para el desarrollo personal y social. P1 resalta que el deporte enseña habilidades útiles para la vida cotidiana y la convivencia en diferentes entornos, mientras que el P2 se enfoca específicamente en el papel del deporte dentro de la educación física subrayando su función esencial en el proceso de enseñanza. Las ideas de ambos son similares en cuanto a la creencia de que el deporte facilita la conexión con la sociedad y fomenta las habilidades sociales, pero también son divergentes en cuanto a que, en su enfoque, P1 aborda el impacto general del deporte en la vida cotidiana, mientras que P2 se concentra en su aplicación en el contexto educativo. Esta distinción refleja diferentes perspectivas sobre el rol del deporte en el desarrollo de los estudiantes.

Respecto de la idea de ambos docentes sobre la educación física, observamos que ambos se ubican, considerando la tríada de Arnold (1991), dentro de aquellos docentes que definen a la educación física como una práctica que educa “a través” del movimiento, es decir que se pone al servicio de otras cosas entre las cuales, como expresaban ambos docentes, podría encontrarse la socialización.

A ambos docentes se les consultó en las correspondientes entrevistas su opinión acerca de los contenidos de la enseñanza deportiva y P1 destacó su enfoque práctico en la enseñanza del deporte, donde utiliza un formato variado para exponer a los estudiantes a diferentes disciplinas a lo largo del año para así proporcionarle a los estudiantes una base sólida en varios deportes. Por otra parte, P2 menciona que ha habido cambios en los contenidos del plan educativo, destacando que algunas cosas se han añadido y otras se han eliminado pero que, a pesar de estas modificaciones, sostiene que la base de lo que debe enseñarse sigue presente en el plan oficial. A partir de esto, se puede afirmar que ambos reconocen la necesidad de adaptarse a los cambios, ya sea en la variedad de deportes que se enseñan (según P1), como en los contenidos del plan (según P2).

En cuanto a la organización de los contenidos, P1 manifestó:

A mí me encanta empezar con videos, yo soy mucho de los videos. Después al final, cuando empezamos tipo así con la técnica, es un poco técnica, un poco teoría, un poco técnica, un poco teoría, un poco técnica. Pero trato de, bueno, y siempre terminar como acercándome bien al deporte, en las últimas diez minutos de clase. Siempre empiezo con video y terminó grabándolos a ellos cuando se da el tiempo, las condiciones, para que ellos se vean después reflejados en cómo empezaron a cómo terminaron. (Anexo 13.2, pág. 54)

Por su parte, P2 manifestó:

Y ahí va a depender un poco del deporte y de lo que sepan los chiquilines, ¿no? Pero principalmente arrancamos o yo por lo menos, más por la parte reglamentaria. Que, en base a eso, yo determino si ellos están en condiciones de practicar el deporte o no. Después las partes técnicas y tácticas van a ir con el transcurso. Te doy un ejemplo. Yo puedo dar básquetbol o hacer que los niños puedan jugar el básquetbol y que su técnica de lanzamiento no sea la mejor. Pero el fin se comete, o sea, se llega al objetivo. (Anexo 13.3, pág. 67)

De lo anterior se desprenden dos puntos de vista acerca de los métodos de enseñanza de los docentes. Mientras que P1 utiliza una combinación de recursos y una práctica directa, buscando involucrar a los estudiantes desde el principio con la técnica y la teoría, P2 en cambio, se centra en un enfoque más teórico y reglamentario, lo que sugiere un énfasis en la comprensión del deporte antes de la práctica.

Siguiendo con lo anterior, se les preguntó a los docentes acerca de los métodos de enseñanza que suelen impartir en sus clases. En cuanto a esto, P1 expresaba:

Me gusta esto como que ellos sean autónomos. no me paro solo en un método A veces me paro en un método más tradicional, a veces me paro en un método más descubrimiento guiado, no te puedo decir que soy muy tradicional, ni soy muy libre, ni soy... Es dependiendo de qué estoy dando. Yo creo que es también, no es que uno se para, sino cuáles son las herramientas que te dan la clase también para pararte en qué modelo o en qué cosa. En algunas clases capaz que es muy mando directo, en otras son más descubrimiento guiado, en otras más libre. (Anexo 13.2, pág.59)

De esta forma, P1 expresa su preferencia por fomentar la autonomía de los estudiantes en su aprendizaje. Reconoce que no se adhiere a un solo método de enseñanza, que a veces utiliza enfoques tradicionales, y otras veces opta más por un descubrimiento guiado. También destaca que su elección de método de enseñanza depende del contenido que está enseñando y de las herramientas disponibles en cada clase. Así, varía entre un enfoque más directo o uno más libre, adaptándose a las necesidades del momento. Por su parte, P2 respondió de forma más concreta: “yo creo que el juego y el descubrimiento guiado.”. Ambos docentes reconocen la importancia del descubrimiento guiado en el proceso de enseñanza, además, los dos destacan la necesidad de ser flexibles en sus métodos. P1 adapta su enfoque según el contenido y las herramientas disponibles, y P2, aunque de forma breve, sugiere que el descubrimiento guiado y el juego son métodos dinámicos que permiten una enseñanza más efectiva.

Continuando con el aspecto metodológico, se les consultó a los docentes por qué preferían ese modelo para impartir sus clases. En este sentido P1 expresaba:

Me parece que es lo que me ha funcionado a que los niños entiendan lo que es el deporte también. (...) Yo te digo esto de lo de la repetición, pero en lo último yo siempre les doy 10 minutos libres. 5 minutos libres. Y en esos minutos libres se juega el deporte. Yo creo que en eso que yo te digo de la repetición, ellos vuelven a repetir lo que están haciendo, pero en otro sentido, en otro juego. En otro, no sé, ya sea partido, ya sea esto, ya sea lo otro. El otro día, por ejemplo, estábamos trabajando... ¿Qué estábamos trabajando? Específicamente... Estábamos en voley.

Estábamos trabajando... No sé si era... Bien el contenido, no me acuerdo. Pero ellos inventaron un juego a lo último que les di 10 minutos libres. Hacía un frío que no podía más. Yo no los podía ver parados y dije ta gurises, corran. Inventaron un juego que terminaron jugando con la pelota totalmente distinto a lo que yo les había enseñado. Entonces yo creo que eso es lo que... Eso es eso. No es el repetir, pero es como sacarle el foco a lo que estás dando para que ellos inventen algo también. (Anexo 13.2, pág. 59)

P1 menciona que la repetición es clave para que los estudiantes logren entender lo que es un deporte, lo que sugiere que la docente se basa en un enfoque técnico y progresivo de la enseñanza del deporte. La repetición de acciones y conceptos ayuda a consolidar las técnicas deportivas y a comprender las acciones. Esto implica que la docente valora el refuerzo constante y la práctica como una herramienta pedagógica potente.

A pesar de centrarse en la repetición, P1 también introduce la importancia de la libertad dentro de la estructura. Los “10 minutos libres” no son simplemente tiempo de descanso, sino una oportunidad para que los estudiantes experimenten con lo que han aprendido de forma creativa. Esto deja en claro que P1 parece entender que el aprendizaje no es un proceso pasivo donde el estudiante simplemente sigue instrucciones. Más bien, lo entiende como un proceso activo donde la experiencia juega un papel central. Ese tiempo libre al final de la clase puede ser visto como un espacio donde los niños no solo repiten lo que se les enseña, sino que lo interiorizan a través de la práctica, la reflexión y la adaptación a nuevas situaciones.

P2, por su parte, respecto de la misma inquietud, expresaba:

“¿Modelo de enseñanza? Yo creo que el juego y el descubrimiento guiado.”
(Anexo 13.3, pág. 69)

Aunque la respuesta de P2 es más breve, también ofrece una perspectiva pedagógica valiosa. Este menciona que su modelo de enseñanza se basa en “el juego”, lo que sugiere que el docente cree firmemente en el poder del juego como una herramienta de enseñanza. También menciona el “descubrimiento guiado”, dando cuenta de que permite que los estudiantes jueguen y exploren, pero dentro de un marco organizado que ayuda a que el descubrimiento sea significativo y alineado con los objetivos educativos.

El énfasis en el juego y el descubrimiento guiado indica que P2 favorece un aprendizaje activo, donde los estudiantes son los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

Este tipo de enfoque permite que los estudiantes se enfrenten a problemas y situaciones en un contexto de práctica, lo que genera una comprensión más profunda y significativa de los contenidos, en lugar de un aprendizaje memorístico o puramente teórico. Teniendo en cuenta ambas respuestas, se puede concluir que P1 se enfoca en un estilo de enseñanza más estructurado, con momentos específicos para la práctica y también para la creatividad. En cambio, P2 apuesta por un modelo de enseñanza más libre y autónomo, que ofrece más libertad.

Es importante destacar que, tanto P1 como P2, mencionan conceptos como “la repetición” o “el juego” que no son modelos de enseñanza propiamente dichos. Para Delgado (1991), tanto la repetición como el juego no se consideran modelos o estilos de enseñanza autónomos, sino que son más que nada, estrategias pedagógicas o técnicas para la enseñanza que pueden estar presentes en varios modelos, pero no constituyen un modelo en sí mismo.

Con respecto a la eficacia de sus métodos de Enseñanza, P1 lo evalúa en el proceso, cuando se enseña algo y al tiempo se pregunta y hay una respuesta de los niños, entonces, en ese caso, entiende que se logró que quede algo. P2 considera que ha mejorado con la experiencia y consultando también con otros profesores.

A los docentes también se les preguntó qué papel juegan los juegos como metodología en la enseñanza del deporte, y ambos remarcaron que lo utilizan mucho en sus clases.

La forma de enseñanza que más predomina en las clases de P1 es la repetición, pero no siempre la repetición. Por ejemplo, presenta el pique de diferentes formas, el pase de diferentes formas, con diferentes juegos. P2 utiliza más en sus clases el juego y el descubrimiento guiado.

Ambos coincidieron en que la retroalimentación y la autoevaluación desempeñan un papel relevante en su método de enseñanza, y que siempre se les está preguntando a los estudiantes P1 afirma que cuando terminan las clases les consulta:

¿Qué vimos hoy? ¿Qué hicieron hoy? No sé, ¿qué les pareció la clase de hoy? ¿Qué no les gustó? ¿Qué cambiarían a esto? O ¿qué se llevan con esto? ¿O les gustó hacer esto? ¿O les gustó hacer más lo otro en aquella clase? ¿Les gusta trabajar en el circuito? ¿No les gusta trabajar en el circuito? Yo les pregunto, porque por eso te digo, uno como profe piensa que las clases están de más, yo las veo de afuera y digo, pa, me encantaría, después como niño vos podés decir, que

embole esto. ¿Entendés? Yo les pregunto cómo pasaron, cómo se sintieron, si les gustó, si no les gustó”. (Anexo 13.2, pág 62)

Continuando con la misma línea, se les preguntó a los docentes si distinguen cuáles son los mayores desafíos relacionados con la enseñanza a los que se han enfrentado. En este sentido, P1 menciona que se siente cómoda con el juego libre pero también valora el orden en las actividades. En los primeros grados, siente la necesidad de organizar a los estudiantes, dándoles instrucciones claras sobre dónde deben ir o qué deben hacer. Esto refleja una necesidad de estructurar las actividades para que los estudiantes puedan seguirlas adecuadamente, algo que puede ser desafiante en grupos más jóvenes, donde la atención y la predisposición pueden ser más difíciles de gestionar. Sin embargo, en los grados más avanzados, P1 opta por una estrategia más directiva, simplemente les pide que se formen en fila y luego se muevan según las instrucciones. Esto sugiere que, a medida que los estudiantes maduran, P1 se siente más cómoda delegando más responsabilidades a los estudiantes. Finalmente, P1 menciona que le resulta útil contar con monitores que la ayuden a manejar a los estudiantes de menores grados para facilitar el desarrollo de las actividades.

Por su parte, P2 menciona que es difícil mencionar un único desafío en la enseñanza de los deportes, ya que estos varían dependiendo del grupo con el que se trabaje. A su vez, también reconoce que las características del grupo influyen directamente en los retos que se presentan.

El siguiente punto clave que menciona P2 es que en esta escuela en particular se dió cuenta de que los estudiantes carecían de habilidades en deportes individuales. Esto subraya una deficiencia específica en el conocimiento o la práctica de ciertos deportes, lo que puede ser un desafío tanto para los estudiantes como para el docente. P2 también plantea que estos vacíos en la enseñanza de deportes son “propios de cada docente” sugiriendo que cada docente tiene sus propias prioridades o enfoques al momento de enseñar.

Mientras que P1 se enfoca en la gestión del grupo y la necesidad de organización, P2 pone más énfasis en la variabilidad de los grupos y las diferencias en las experiencias previas de los estudiantes. Ambos docentes enfrentan desafíos relacionados con la gestión y organización, pero P2 parece más centrado en los vacíos de aprendizaje de los estudiantes. Mientras P1 busca estructurar el aprendizaje a través de la organización y el apoyo de monitores, P2 destaca la importancia de la adaptación al grupo específico y la influencia de las decisiones pedagógicas de cada docente. Este contraste deja en evidencia cómo los

docentes pueden tener diferentes prioridades y estrategias para abordar los desafíos, dependiendo de su estilo pedagógico y las características de sus estudiantes.

Cuando se les preguntó a los docentes acerca de qué decisiones metodológicas suelen tomar para adaptar sus clases a los diferentes niveles de habilidad y necesidad de los estudiantes, P1 comienza por mencionar la diversidad dentro del grupo de estudiantes:

“acá es una escuela donde tenemos un mejunje de cosas” (Anexo 13.2, pág. 55), destacando que hay niños con diversas condiciones, como hiperactividad, TEA, mutismo selectivo, y problemas motrices. Esta frase refleja la idea de que cada aula es un espacio de encuentro de una diversidad de necesidades y habilidades, lo cual implica un gran reto para el docente. P1 ofrece ejemplos concretos de cómo adaptar las actividades físicas a las capacidades y preferencias de los estudiantes. Por ejemplo, con un estudiante con TEA y un fuerte interés por los conos, la docente no lo obliga a participar de forma tradicional, sino que ajusta la actividad a sus intereses. Esta adaptación permite que el estudiante conecte con la clase de manera significativa sin sentirse presionado ni fuera de lugar. Un aspecto fundamental del enfoque de P1 es la sensibilidad hacia las experiencias emocionales de los estudiantes, especialmente aquellos que pueden sentirse desbordados por ciertos estímulos o situaciones. Este enfoque evita que las clases se conviertan en una “tortura”, lo cual refleja una profunda empatía y una visión centrada en el bienestar del estudiante. Además, P1 enfatiza que no se trata sólo de permitir que los estudiantes participen de manera distinta, sino de adaptar la dinámica general del aula para que todos ellos tengan una experiencia significativa. También se centra en reforzar las actitudes positivas y motivadoras de los estudiantes para que se sientan valorados e incluidos en el grupo sin la necesidad de realizar actividades físicas que le resulten incómodas o desafiantes.

Por su parte, P2 expresaba al respecto de la misma pregunta:

Yo ahí a la hora de planificar y ver qué es lo que voy a dar, yo lo planifiqué como para el estudiante más grande. Entonces yo divido lo que es si voy a dar un deporte, lo divido en la parte reglamentaria, técnica, táctica. De ahí voy desglosando cada una de las cosas que yo puedo dar y en base a lo que considero que quiero enseñar. Y obviamente que voy de lo más complejo a lo más simple. Lo más simple lo voy a dar con los más chicos. Y ya si le puedo ir dando un grado de complejidad al más grande, me voy enfocando de esa forma. (Anexo 13.3, pág. 67)

Cuando P2 menciona que comienza enfocándose en el estudiante “más grande”, sugiere que parte de una base de enseñanza más compleja y avanzada para luego hacer las adaptaciones necesarias. Esto indica una estrategia centrada en la progresión: primero desarrolla un plan que abarque los conceptos más complejos y luego desglosa esos conceptos para hacerlos más accesibles a estudiantes con menos experiencia o habilidades.

P2 también menciona que divide el contenido en tres componentes; reglamento, técnica y táctica. Este desglose muestra un enfoque estructurado que permite enseñar un deporte en sus diferentes dimensiones. Además, explica que va “de los más complejo a los más simple” (Anexo 13.3, pág. 67), empezando por los conceptos más avanzados y luego simplificándolos para los estudiantes más jóvenes o menos avanzados.

La respuesta de P2 refleja una planificación y enfoque que pone énfasis en el proceso de enseñanza, priorizando la estructura y la gradualidad. Esto sugiere una mirada metodológica centrada en asegurar que los estudiantes comprendan los principios fundamentales antes de pasar a niveles más complejos.

Ambos docentes buscan la inclusión, pero P1 está más centrada en personalizar las actividades según las necesidades inmediatas de los estudiantes, mientras que P2 sigue una estructura más definida y gradual que adapta el contenido según el nivel de complejidad.

A los docentes se les consultó también cómo evalúan los aprendizajes de los estudiantes sobre el deporte, en sus clases de educación física. En este sentido, P2 aclara que su objetivo no es formar jugadores de alto nivel, lo que refleja una perspectiva más inclusiva y realista sobre los aprendizajes deportivos en el contexto escolar. Además, señala que uno de los aspectos principales que evalúa es el compañerismo, destacando la importancia de los valores de respeto, trabajo en equipo y empatía, es decir, no solo se valora la habilidad física, sino también las actitudes sociales. P1 menciona que no utiliza las “típicas” rúbricas de evaluación, esto sugiere que prefiere un enfoque de evaluación más flexible y personalizado, que no se limite a una serie de indicadores rígidos, sino que valore el desarrollo integral del estudiante en relación al deporte y a la clase de educación física.

Al respecto, podríamos expresar que la evaluación informal sigue apareciendo en la educación física tanto como la tendencia a valorar actitudes que no son propias de la práctica deportiva como lo podría ser, por ejemplo, el respeto a las reglas, sino que son del orden de la vida en general y podrían valorarse de igual forma en otros contextos. Por

otro lado, P2 comienza hablando de cómo considera que hoy realiza su trabajo de forma mejor que cuando comenzó. Este comentario sugiere una percepción personal sobre la mejora continua, destacando que con el tiempo ha adquirido más experiencia y ha perfeccionado su enfoque educativo. La referencia a la experiencia sugiere que la enseñanza es un proceso de aprendizaje constante, tanto para el docente como para los estudiantes.

Un aspecto importante en la respuesta de P2 es la mención de los recursos disponibles:

(...) te condiciona mucho también esto de qué tengo, ¿no? ¿Qué recurso? ¿Dónde? ¿Para quién? (Anexo 13.3, pág. 68)

Esta reflexión se asocia con una de las realidades más comunes en muchos contextos educativos: la limitación asociada con los recursos. P2 reconoce que el acceso a recursos materiales influye directamente en su enfoque y en la manera de diseñar las actividades. La enseñanza no solo depende del conocimiento del docente, sino también de la capacidad de adaptarse a las circunstancias concretas del entorno.

Otra de las consultas realizadas a los docentes en las entrevistas fue si utilizan alguna estrategia para motivar a los estudiantes que no están tan interesados en formar parte de las clases de educación física; en cuanto a esto, P1 respondió:

Me pasa, alguno que viene pachucho la educación física. Es una materia, no es, no me gusta, no hago, si tuve una niña que me dio un poco de trabajo, pero entre la madre conseguimos un vínculo sin tanta exigencia si están más rezagado, pero no hay mucha resistencia de no, no hago”. (Anexo 13.2, pág. 56)

El uso del término “pachucho” implica que el docente reconoce los estados anímicos o físicos de los estudiantes, lo cual sugiere una actitud empática. Además, el hecho de que se refiera a algunos estudiantes como “rezagados” muestra una cierta comprensión de que no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de interés o habilidades asociadas con la educación física.

P2 también aclara que la educación física es obligatoria, lo que es clave porque la docente transmite que la participación, aunque puede ser menos apreciada por algunos, sigue siendo una obligación. Esto refleja una postura más normativa, buscando establecer límites y expectativas claras. A pesar de lo anterior, P1 resalta la importancia de crear un vínculo personalizado con los estudiantes, especialmente con aquellos que pueden tener dificultades para participar.

Por su parte, P2 responde a esta interrogante mencionando que:

Y siempre vas a encontrar gente que le gusta una cosa, que no le gusta la otra. Me parece que va un poco con esto de estar mediando con ellos, de decir, bueno, esta cosa la tienes que cumplir, por ejemplo, lo de sexto, que son los que más tareas tienen el año que viene vas a tener un montón y vas a cumplir con todas y van a haber algunas que te van a gustar y otras no. Yo utilizo mucho esto de, bueno, si tengo 40 minutos Y dos veces por semana, bueno, hoy intentemos trabajar y dependiendo de cómo trabajes veremos si te dejo jugar, si lo dejo libre o no. Entonces vas jugando con ese tipo de motivación. (Anexo 13.3, pág.68)

P2 comienza reconociendo que siempre habrá estudiantes con diferentes niveles de interés, lo que es una observación importante en la enseñanza en general. Este reconocimiento muestra que el docente no espera que todos los estudiantes estén igualmente motivados o comprometidos con la clase, lo que es una actitud realista y comprensiva hacia la heterogeneidad de intereses y capacidades en la clase.

Por otra parte, la mención a la acción de “mediar” con los estudiantes, indica un enfoque flexible y conciliador por parte del docente, ya que éste parece entender que la motivación no siempre se puede imponer, sino que debe haber un proceso de diálogo con los estudiantes. Esto implica que el docente está dispuesto a adaptar su enfoque para ayudar a los estudiantes a encontrar un balance entre lo que deben aprender y lo que pueden disfrutar, lo que refuerza la idea de una enseñanza más centrada en el alumno. En este sentido, se puede decir que P2 ofrece un enfoque que combina responsabilidad, planificación y recompensas condicionales. La estrategia parece estar basada en un sistema más estructurado y de “tareas obligatorias”, con la posibilidad de disfrutar de actividades más lúdicas como recompensa, lo cual puede ser una forma efectiva de manejar la motivación intrínseca en el aula. A diferencia, P1 adopta un enfoque más empático y personalizado para crear un vínculo con los estudiantes, centrándose en la flexibilidad de la relación docente-alumno.

Por último, se les consultó a los docentes cómo piensan que ha sido el proceso personal con relación a la enseñanza del deporte desde que comenzaron a ejercer la docencia en educación primaria. A esto, P1 menciona que, al principio, su enseñanza era más tradicional, pero con el tiempo ha adoptado un enfoque más flexible y dinámico, buscando nuevas herramientas como recursos en línea y cursos adicionales. Este cambio refleja una

evolución hacia un método más participativo y adaptado a las necesidades de los estudiantes.

También destaca cómo ha aprendido a adoptar su enseñanza según la respuesta de los niños, moviéndose de una postura autoritaria a una más flexible. A su vez, realiza una evaluación constante, reconociendo que algunas estrategias no funcionan como esperaba, y estando dispuesta a cambiar de enfoque cuando es necesario. Además, resalta la diferencia entre la planificación ideal y la realidad en la clase, donde la flexibilidad es clave.

Aunque valora la estabilidad económica de su trabajo, P1 señala que la enseñanza de la educación física en la escuela requiere esfuerzo y dedicación, lo que sugiere que, a pesar de la seguridad laboral, el trabajo es exigente.

Por otro lado, P2 expresa que su proceso de enseñanza ha mejorado con el tiempo, y que cada vez se siente más competente. Esto refleja una evolución personal y profesional, basada en la adquisición de nuevas herramientas y conocimientos.

P2 también destaca la importancia de contar con más “herramientas” y “variantes” en su enfoque educativo, lo que sugiere una mayor flexibilidad y creatividad en su práctica docente. Esto indica que se ha alejado de un enfoque rígido y está adoptando métodos más diversos. Además, es consciente de que la enseñanza debe ser dinámica y abierta a nuevas ideas, lo cual refleja una actitud proactiva en la búsqueda de mejoras constantes. Ambos docentes coinciden en que su enfoque ha mejorado con el tiempo y en la importancia de no limitarse a una única fuente de conocimiento, alejándose también de una enseñanza rígida y centrada únicamente en la reproducción de ejercicios técnicos para su reproducción en el juego.

En general, tanto las respuestas de P1 como las de P2 reflejan un compromiso con la mejora continua, en el aprendizaje colaborativo y la flexibilidad en su enseñanza. Además, están dispuestos a adaptarse, explorar nuevas herramientas y colaborar con otros para enriquecer su práctica educativa, lo que evidencia un enfoque dinámico y reflexivo hacia la enseñanza del deporte en el sistema escolar. Por otra parte, observamos que, si bien las intenciones de los docentes por actualizarse y por actualizar sus prácticas son evidentes, no hay una manifestación explícita sobre los modelos de enseñanza deportiva, lo que supone que la lectura de materiales al respecto no es habitual entre los profesores y que su evolución se asocia con consideraciones asociadas con la didáctica general y su evolución mucho más que con formación específica en el área.

10.2 ANÁLISIS DEL OBJETIVO 2: LA FORMA EN QUE LOS DOCENTES ORGANIZAN LA ENSEÑANZA DEL DEPORTE EN LA ESCUELA DE MALDONADO NUEVO.

Para llevar a cabo el análisis de las clases, se optó por utilizar la observación no participante, empleando un dispositivo de observación como herramienta previamente utilizado por Viroga *et al* (2022). Esta herramienta sirve como guía diseñada para analizar y registrar las dinámicas del docente y los alumnos en la clase. Su estructura se organiza en momentos específicos del desarrollo de la clase y presenta categorías y subcategorías que permiten observar y evaluar los aspectos pedagógicos, metodológicos y relacionales de los involucrados.

En cuanto a la estructura y contenidos, el dispositivo se divide en tres momentos principales: Apertura, Desarrollo de la enseñanza, y Cierre, respectivamente. Cada momento incluye elementos específicos a observar. En la Apertura, se distinguen la presentación del contenido, la indagación sobre conocimientos previos, y el tipo de interacción (monologal o dialogal). En el momento del Desarrollo de la enseñanza, los elementos específicos a observar son la selección de los contenidos, los tipos de consignas, la perspectiva docente (técnico, práctico, crítico), y el lugar del estudiante (respuesta, relación con el docente y sus pares). Por último, en el momento del Cierre se identifican las conclusiones, los recursos utilizados, la participación, y la resolución de inquietudes como elementos principales a observar.

Respecto de las categorías y subcategorías, la recuperación de ideas previas, e indagaciones sobre conocimientos previos, son algunos de los elementos que componen la subcategoría en la Apertura. Por su parte, en el Desarrollo de la enseñanza, se distingue entre dimensiones del practicante, espectador y consumidor, así como el tipo e interacción de las consignas. Por último, en el Cierre, se contemplan recursos materiales, el diálogo y la participación.

También, se consideran tanto la perspectiva del docente como la relación entre pares, el abordaje de problemáticas sociales y la consideración de emergentes durante la clase. Comenzando con el análisis de la observación de las clases, teniendo en cuenta la aproximación de los docentes al contenido, la interacción con los estudiantes, y el uso de diversas metodologías, se puede decir que, en varias clases, los docentes utilizan preguntas disparadoras para recuperar ideas previas o indagar conocimientos. Para contribuir con esto, el uso de preguntas abiertas predomina en la mayoría de las sesiones,

promoviendo la reflexión y el intercambio de ideas. El uso consistente de preguntas disparadoras en la mayoría de las clases, ayudan a activar conocimientos ya adquiridos, lo que facilita que los estudiantes conecten conceptos nuevos con experiencias previas. De esta forma, el enfoque en la construcción del aprendizaje parte de las ideas existentes, consolidando y ampliando su comprensión.

Aunque se realiza en varias clases, la profundidad y las variantes metodológicas varían. Mientras que algunas fomentan la interacción y reflexión (por ejemplo, las clases dialogales como la 3), otras (como la 1) presentan un estilo más unidireccional. Además, esto genera un impacto positivo en el aprendizaje, ya que, de esta forma, se promueve un entorno donde los estudiantes se sienten involucrados y preparados para abordar nuevos contenidos, mejorando la participación y el interés. Esto resalta su efectividad como una estrategia común y valiosa en las clases observadas. Además, exceptuando algunas clases, hay una tendencia a responder las dudas que surgen, mostrando un enfoque adaptativo a las necesidades de los estudiantes.

La mayoría de las clases incluyen una descripción y explicación inicial del objeto de enseñanza, aunque con algunas variaciones, es decir, aunque es un elemento común, la calidad y claridad de la descripción inicial varían. Las clases que explican claramente el objeto de enseñanza (como la 2 y la 3) facilitan la comprensión y el enfoque de los estudiantes, mientras que en aquellas donde éste es menos detallado o no existe, pueden generar confusión o falta de contexto al inicio de la actividad. Debido a esto, es de vital importancia el uso de una introducción clara y bien estructurada.

Una característica diferencial notoria en cada clase es que, mientras que en algunas se utilizan recursos visuales (como en la clase 2 con demostraciones o la clase 6 con videos), otras, como la clase 4, carecen totalmente de este elemento. En este sentido, cabe resaltar cómo la inclusión (o ausencia) de estos recursos impacta en la dinámica y el aprendizaje de cada clase. Por ejemplo, en la clase 2, utilizar demostraciones prácticas (tipos de pases) puede facilitar el aprendizaje técnico. Lo mismo para el caso del uso de recursos audiovisuales, como en la clase 6, que pueden ser una herramienta dinámica y potencialmente motivadora para los estudiantes. Sin embargo, como en la clase 4, no emplear recursos visuales, iniciando directamente con la actividad práctica, puede limitar el acceso a una comprensión más abstracta o conceptual del tema antes de la actividad. Por lo tanto, el impacto en el aprendizaje va a ser diferente. Las clases con recursos visuales permiten a los estudiantes conectar ideas teóricas con ejemplos concretos, mejorando la comprensión y retención de conceptos. Por el contrario, en las clases donde

los recursos están ausentes, se corre el riesgo de que los estudiantes no capten completamente los objetivos o las técnicas antes de su ejecución.

En cuanto a la interacción del docente con los estudiantes, las clases presentan diversos niveles de interacción. Mientras que algunas son predominantemente dialogales, otras son más unidireccionales y monologales. Acerca de esto, se puede decir, que las clases donde el diálogo es más fluido, fomentan una mayor participación, promoviendo el pensamiento crítico y el intercambio de ideas, lo que se acompaña con el uso de las preguntas abiertas para estimular el razonamiento. En contraste, las clases monologales, tienden a limitar el protagonismo del estudiante, reduciendo las oportunidades de interacción y aprendizaje activo. Esto resalta la importancia de equilibrar ambos enfoques según los objetivos del docente para cada clase.

Respecto al abordaje de problemáticas sociales y culturales asociadas al deporte, no parece ser un enfoque constante, ya que no se menciona explícitamente en ninguna de las clases analizadas.

Hasta ahora, el análisis evidencia una variedad de decisiones metodológicas no necesariamente uniformes por parte de los docentes. Algunas clases presentan un enfoque más estructurado y participativo, integrando recursos visuales y diálogos, mientras que otras se limitan a exposiciones más tradicionales o carecen de interacción activa. Esto sugiere la alternancia en los estilos de enseñanza en la búsqueda por optimizar ciertas estrategias para enriquecer la experiencia educativa.

Prosiguiendo con el análisis de las clases observadas, se pueden identificar elementos claves relacionados con el desarrollo de la enseñanza. En cuanto a la selección de contenidos se observa un enfoque repetitivo de la enseñanza técnica (pases, recepciones, lanzamientos), lo que se supone que se asocia con la prioridad que los docentes asignan a ese tipo de enseñanzas por sobre el resto. Esto refleja una metodología tradicional orientada al aprendizaje y perfeccionamiento de las técnicas sin las cuales no se podría jugar el deporte. Este enfoque es útil para adquirir destrezas básicas, pero puede carecer de conexión con contextos más amplios o aplicaciones de dichos gestos en situaciones reales.

Por su parte, la táctica se aborda de manera parcial o secundaria en varias clases, sin un énfasis constante en la toma de decisiones o estrategias en situaciones de juego. Esto podría restringir el desarrollo integral del pensamiento estratégico de los estudiantes. Además, cuando el reglamento se incluye, su enseñanza se limita al reconocimiento y la memorización de normas.

Aunque se fomenta una actitud proactiva en varias clases, esta se desarrolla de forma implícita, sin actividades específicas que se ocupen con la enseñanza asociada con ciertas actitudes y conductas relacionadas con la práctica deportiva.

Por lo anterior, se puede decir que la metodología basada en la selección de contenidos técnicos puede volverse rígida y desvinculada de las experiencias del estudiante. Al enfocarse más en la ejecución que en el significado mismo o la aplicación práctica, corre el riesgo de limitar el interés y la participación activa.

Acerca de las consignas, se puede observar que predomina la intención de reproducción, es decir, actividades donde los estudiantes replican instrucciones específicas (clase 3, 6 y 7). Sin embargo, algunas clases promueven también la comprensión (clase 2 y 4) o la construcción colectiva (clase 4). Además del hecho de que en las consignas de las actividades halla un predominio de reproducción técnica, esto limita la participación activa y crítica de los estudiantes. Además, aunque en algunas clases incluyen consignas abiertas, la mayoría no fomenta la construcción colectiva ni la exploración creativa. Esto evidencia una metodología centrada en el control del docente, que podría enriquecerse integrando consignas más flexibles y reflexivas para involucrar a los estudiantes de forma más dinámica.

Respecto a la perspectiva del docente, queda en evidencia que en la mayoría de las clases se adopta un modelo técnico, enfocado en la explicación y reproducción de actividades. De esta forma, esto se relaciona directamente con el tipo de consignas, optando los docentes en general por consignas cerradas y de reproducción. Asimismo, este enfoque limita la participación crítica y la construcción colectiva por parte de los estudiantes. Aunque son pocas, se observan algunas clases con consignas más abiertas, que adoptan una perspectiva más práctica o reflexiva, lo que demuestra cómo la perspectiva docente influye en la dinámica y profundidad del aprendizaje.

Considerando el lugar del estudiante, en varias clases se limitan a la ejecución de actividades sin reflexionar o cuestionar, mientras que en otra se fomenta cierta reflexión. Los estudiantes suelen ocupar un rol pasivo, centrado en la realización de actividades sin cuestionamientos ni participación crítica, aunque hay clases donde se fomenta el diálogo y la reflexión, por lo cual, los estudiantes tienen mayor protagonismo, promoviendo su desarrollo como agentes activos de su propio aprendizaje. Esto resalta la necesidad de implementar más en clases metodologías que equilibren ejecución y reflexión para una experiencia más enriquecedora para ambas partes involucradas.

En general, respecto del desarrollo de la enseñanza de las clases observadas se prioriza un enfoque técnico, con actividades centradas en la reproducción de técnicas específicas y consignas mayoritariamente cerradas. Esto refleja una metodología tradicional, donde el docente tiene un rol predominante y los estudiantes ocupan un lugar pasivo, enfocado en la ejecución. Sin embargo, las clases que integran consignas abiertas, diálogo y reflexión evidencian el potencial de enfoques más participativos para enriquecer el aprendizaje.

Para lograr un desarrollo más integral, sería clave incorporar metodologías que combinen técnica, táctica y reflexión, fomentando la construcción colectiva, la participación activa y el aprendizaje significativo, tanto en términos deportivos como socioemocionales.

Acerca del momento del “cierre” de las clases, se observa un predominio de cierres monologales, donde el docente explica o resume sin fomentar la participación activa de los estudiantes. Sin embargo, también hay clases con cierres más dialogales, las cuales muestran un esfuerzo por involucrar a los estudiantes en el proceso de reflexión final, generando mayor interacción y análisis conjunto. De lo anterior, se puede decir también que, el predominio de cierres monologales refleja un estilo de enseñanza más tradicional, donde el docente asume el control del conocimiento, limitando la interacción y la participación de los estudiantes. En contraste, aunque aparecen en menor medida, los cierres dialogales indican un enfoque más participativo, promoviendo la construcción colectiva y una mayor reflexión por parte de los estudiantes. Esto sugiere que los estilos de enseñanza influyen directamente en la dinámica del cierre, afectando el nivel de involucramiento y aprendizaje significativo de los estudiantes.

El uso de recursos materiales es mayormente muy básico, en gran parte de las clases los recursos son limitados, lo que sugiere una dependencia mínima de herramientas auxiliares, aunque esto no debe ser una excusa a la hora de enseñar. Además, en casi todas las clases se observa el uso de pelotas y conos como herramientas principales, lo que diversifica las actividades y fomenta la práctica dinámica.

Los cierres mayoritariamente se centran en reforzar conceptos trabajados, pero a menudo de manera superficial como en la clase 7, o sin profundizar en el propósito del contenido, como puede observarse en la clase 6. Por otro lado, las clases que integran conocimientos mediante actividades finales, como se evidencia en la clase 4, destacan por ofrecer un cierre más significativo y aplicado. Esto sugiere que un enfoque práctico y reflexivo durante el cierre puede consolidar mejor el aprendizaje y conectar teoría con la práctica.

En cuanto a la participación de los estudiantes en el momento del cierre de las clases, se puede decir que, aunque en varias clases se observa una participación activa, esta suele limitarse a la ejecución de tareas, con escasa reflexión o cuestionamiento. Sin embargo, clases como la 4, que promueven actividades integradoras y bidireccionales, evidencian que un enfoque más participativo puede potenciar el protagonismo del estudiante en el proceso de aprendizaje y cerrar la sesión de forma más significativa.

Algo muy evidente en las clases observadas es, en general, la falta de atención a las preguntas o dudas de los estudiantes, lo que refleja una clara postura del docente a la poca apertura al diálogo. Contrariamente a esto, la clase 5, que aborda dudas de manera activa, muestra que integrar este aspecto en los cierres puede enriquecer el aprendizaje y mejorar la comprensión de los contenidos trabajados.

Al analizar en conjunto las clases observadas, se identifican patrones claros en la metodología de enseñanza, los tipos de interacción docente-alumno y la dinámica de las clases.

En todos los momentos (Apertura, Desarrollo de la enseñanza y Cierre), prevalece una metodología tradicional, centrada en la reproducción de gestos o acciones colectivas, con escaso énfasis en la reflexión crítica, el aprendizaje significativo y la construcción colectiva. En este sentido, los docentes asumen un rol predominante, mientras que los estudiantes participan de manera limitada, principalmente ejecutando tareas.

Hay una clara desigualdad en el uso de estrategias dialogales, es decir, aunque algunas clases fomentan el diálogo y participación activa, estas estrategias no se aplican de manera consistente. Esto sugiere por parte de los docentes, la necesidad de mejora en la integración de enfoques más participativos y reflexivos.

Los recursos materiales suelen ser básicos y poco variados, lo que, junto con la falta de conexión entre contenidos y su aplicación práctica, restringe el potencial del aprendizaje. La inclusión de actividades integradoras y dinámicas específicas, como en la clase 4, muestra un camino más efectivo.

Se observa también en general, una escasa atención a inquietudes por parte de los estudiantes. La resolución de dudas y el involucramiento crítico de los estudiantes son aspectos poco trabajados, especialmente durante los cierres, limitando el enriquecimiento del proceso educativo.

Con respecto a todo lo anterior, se podrían incorporar metodologías más globales que combinen lo técnico, lo reflexivo y lo crítico. Además, fomentar la participación activa y

el protagonismo de los estudiantes a lo largo de toda la clase. También, aprovechar los cierres para consolidar aprendizajes mediante reflexión, conexión práctica y atención a las inquietudes.

En suma, aunque el enfoque técnico actual asegura la adquisición de las técnicas deportivas básicas, integrar estrategias más inclusivas, participativas y críticas podría transformar las clases en experiencias más significativas, conectando mejor el aprendizaje teórico y práctico.

10.3 ANÁLISIS OBJETIVO 3: LA RELACIÓN ENTRE LOS DISCURSOS DE LOS DOCENTES Y LO QUE EFECTIVAMENTE SUCEDE EN LA PROPUESTA METODOLÓGICA.

Teniendo en cuenta lo expresado por los docentes en las entrevistas y lo interpretado sobre las observaciones de sus clases, se revelan ciertos aspectos en los que hay concordancia y otros en los que se encuentran diferencias significativas entre lo que expresan y lo que se observa en la práctica.

Una de las concordancias que se observa es, en cuanto a la flexibilidad y uso de recursos, que en las entrevistas los docentes mencionan el uso de métodos flexibles y variados (como descubrimiento guiado, juego, y combinación de teoría y práctica), lo que se corresponde con sus acciones. Es decir que tiene cierta correspondencia con lo que se observa en las clases, ya que algunas clases incluyen recursos como videos o actividades integradoras que muestran un esfuerzo por variar las dinámicas de enseñanza.

Sin embargo, aunque los docentes afirman ser flexibles y utilizar diversos recursos, las observaciones muestran que la flexibilidad y el uso de herramientas no son constantes. Esto sugiere una grieta entre la intención pedagógica y su expresión didáctica y la implementación práctica. Como forma de mejorar este aspecto, aumentar la frecuencia y diversidad en el uso de recursos como materiales visuales o actividades prácticas integradoras, podría cerrar esta grieta entre las intenciones y las prácticas observadas. Esto no solo reforzaría la flexibilidad metodológica, sino también haría más consistente la experiencia educativa de los estudiantes.

También, ambos docentes destacan en las entrevistas la importancia de enseñar técnicas específicas como base del aprendizaje deportivo. Esto se confirma en la observación, donde el enfoque técnico predomina, priorizando gestos y habilidades específicas en la mayoría de las clases.

Por otro lado, aunque los docentes mencionan en las entrevistas la importancia del diálogo y el descubrimiento guiado, también reconocen que adaptan su enfoque en las necesidades y niveles del grupo. Esto no es muy coherente con la observación de clases donde, aunque algunas incluyen preguntas abiertas, predominan los momentos unidireccionales y monologales.

Si bien las clases incluyen momentos de interacción (como preguntas iniciales y aclaraciones de dudas), esta no es una constante en todas las clases. Predomina una interacción monologal en la mayoría de los encuentros, lo que limita el protagonismo del estudiante y la adaptabilidad efectiva a la incorporación de aprendizajes. Por lo tanto, aunque los docentes expresan un compromiso con la adaptación y la interacción activa de los estudiantes, las observaciones revelan que esto no siempre se traduce en las prácticas, condenando a los estudiantes a ocupar un rol pasivo en muchas ocasiones, limitándose a ejecutar consignas cerradas.

Desde el punto de vista del enfoque, también hay una diferencia marcada entre lo expuesto en las entrevistas y lo observado en las clases, ya que, los docentes destacan en las entrevistas el valor de la reflexión y la autoevaluación. No obstante, en las clases, estas prácticas parecen ser escasas, especialmente en el momento del cierre, donde predominan exposiciones monologales en lugar de análisis participativos, tanto por parte del docente como de los estudiantes.

En las entrevistas, P1 resalta la personalización de actividades para atender necesidades diversas, mientras que P2 menciona una planificación que adapta complejidad según el nivel. Sin embargo, en las observaciones, estas adaptaciones no son evidentes de forma consistente. De esta forma, queda en evidencia la ausencia de concordancia entre la intención declarada de utilizar una gama variada de recursos y su implementación en las clases. A partir de esto, se puede alegar que, incrementar la diversidad y la creatividad en el uso de recursos podría hacer las sesiones más dinámicas y efectivas, alineándolas mejor con las afirmaciones de los docentes.

En cuanto al uso de materiales, aunque se menciona en las entrevistas el empleo de herramientas innovadoras como videos y actividades dinámicas, las observaciones reflejan un uso limitado y básico de recursos materiales, lo que puede restringir el potencial educativo. Cabe destacar que, como se mencionó anteriormente, el uso de materiales básicos (conos y pelotas) refleja una realidad común en la mayoría de las escuelas públicas. Esta situación impacta directamente en la forma en que los docentes planifican e implementan sus actividades.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, se puede decir que existe una brecha entre las intenciones pedagógicas expresadas por los docentes y la implementación práctica observada en las clases. Mientras que las entrevistas revelan un discurso enfocado en la flexibilidad, reflexión y adaptación, las clases suelen seguir un enfoque tradicional y técnico con oportunidades limitadas para la participación activa y crítica de los estudiantes. De esta forma, para cerrar esta brecha, sería recomendable integrar más conscientemente estrategias dialogales, recursos variados y enfoques reflexivos que promuevan una experiencia de aprendizaje más rica y alineada con los valores expresados por los docentes en las entrevistas.

11 CONCLUSIONES

El análisis conjunto de los tres objetivos permite identificar concordancias y discrepancias significativas entre los discursos de los docentes y su práctica en las clases de educación física en la escuela 95 de Maldonado Nuevo.

Entre las concordancias existentes se encuentra el valor del deporte como contenido de la educación, asociado con su potencial para promover el desarrollo de habilidades sociales y personales. El énfasis en el desarrollo personal se evidencia en las clases observadas, donde se trabaja la técnica deportiva como base para desarrollar competencias más amplias, mientras que la socialización se promueve de forma sistemática en las prácticas. No se aprecia, en los discursos de los docentes, una valoración del deporte en virtud de lo que significa su reproducción y problematización como patrimonio cultural de la sociedad.

También, se destaca la flexibilidad asociada a las metodologías de la enseñanza. Ambos docentes mencionan el uso de enfoques variados, como el descubrimiento guiado y el juego. En las observaciones, aunque de manera esporádica, se registraron actividades integradoras y dinámicas que reflejan un esfuerzo por diversificar la enseñanza.

Por último, tanto en los discursos como en las prácticas, se observa un enfoque predominante en la enseñanza técnica del deporte, con actividades orientadas a perfeccionar habilidades específicas. Se observa, en este caso, que el recorte que se realiza de los contenidos de la enseñanza deportiva no parecen estar asociados a procesos de educación deportiva en términos de Velázquez Buendía (2004) los que deberían ser, en cualquier caso, bastante más amplios.

Por otro lado, en cuanto a las discrepancias, se destacan el diálogo y la participación activa, ya que, a pesar de que los docentes destacan la importancia del descubrimiento guiado y la interacción, las clases suelen ser unidireccionales y monológicas, limitando la participación crítica y activa de los estudiantes. Además, aunque los docentes señalan la relevancia de fomentar la reflexión y la autoevaluación, estas prácticas son poco frecuentes en los cierres de clase, donde predomina un enfoque tradicional y expositivo. Otro elemento que marca un antagonismo entre el discurso y la práctica es la diversidad en los recursos, debido a que los docentes refieren al uso de herramientas como videos y materiales innovadores, pero las observaciones revelan un uso limitado y básico de dichos recursos, en virtud de que en las prácticas suelen usarse únicamente pelotas y conos, lo que restringe la creatividad y dinamismo en las clases.

Como último, pero no menos importante, se destaca la adaptación a las necesidades del grupo, es decir, en las entrevistas, los docentes hablan de personalizar las actividades según las características del grupo. Sin embargo, en la práctica, esta adaptación no se refleja consistentemente, y las clases tienden a mantener un enfoque homogéneo. A partir de todo lo mencionado anteriormente, se puede decir, a modo de conclusión general, que, si bien los docentes de la escuela 95 de Maldonado Nuevo muestran intenciones claras de implementar enfoques variados y reflexivos en la enseñanza del deporte, la observación de las clases revela que persiste una metodología tradicional centrada en la técnica. Esta discrepancia sugiere que, aunque los discursos son progresistas y alineados con una tendencia pedagógica contemporánea, la ejecución práctica se ve limitada por factores como recursos insuficientes, planificación poco dinámica y escasa apertura al diálogo.

Para intentar avanzar en mejoras al respecto de este tipo de enseñanza, sería recomendable considerar ciertos aspectos como ser el aumentar el uso de estrategias dialogales y reflexivas, especialmente en los momentos de cierre. También, diversificar los recursos materiales y las estrategias metodológicas, y fomentar una planificación más adaptativa que contemple las necesidades individuales y grupales.

En resumen, aunque existe una alineación parcial entre el discurso y la práctica, hay áreas críticas que requieren atención para consolidar una enseñanza más rica, participativa y coherente con las intenciones pedagógicas declaradas.

12 BIBLIOGRAFÍA

Álamo Mendoza, J.M; Amador Ramírez. F; Dopico Calvo. X; Iglesias Soler, E; Quintana Lima, B. (2010) *“Modelos de enseñanza en la iniciación deportiva y el deporte escolar”. Estudio comparativo en judo”*

Barriga, A. (1997). *Didáctica y Currículum*.

Cagigal, J. M. (1985). *Pedagogía del deporte como educación*. Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica.

Corez, E, Espinosa, S, Luque, F, Mega, R y Rimoldi, Y. (2024.). *Impacto de la reforma educativa a partir del plan “Educación Básica Integrada” 2023 en la enseñanza del deporte en la Escuela. Creencias y concepciones docentes*. Tesina. Universidad de la República (Uruguay). Instituto Superior de Educación Física.

Delgado Noguera, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en Educación Física*. Universidad de Granada

Devis, J. (2018). *Los discursos sobre las funciones de la educación física escolar. Continuidades, discontinuidades y retos*. En Revista Española de Educación Física y Deportes, LXX (423), Consejo General de Ilustres Colegios Oficiales de Licenciados en Educación Física y en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, noviembre, pp. 121-131.

Fenstermacher, G. D. (1989). *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*. En Wittrock, M. La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos. Barcelona: Paidós.

Gascón Hernández, S. (2021). *Hibridación de modelos pedagógicos en Educación Física: una revisión sistematizada*. [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Zaragoza].

Repositorio Zaguán. <https://zaguan.unizar.es/record/109202>

Pita Fernández, S., Pértegas Díaz, S. (2002). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo. A Coruña (España)

- Mosston, M. (1988). *La Enseñanza de la Educación Física*. España: Paidós
- Mosston, M. Y Ashworth, S. (1993-1996). *La enseñanza de la Ef. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano-Europea
- Oliva, F. J. C. (2003). *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Wanceulen S.L
- Rodríguez Arocho, W. (1999). *El legado de Vygotski y de Piaget a la educación*. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 31, núm. 3, pp. 477-489. Fundación Universitaria Konrad Lorenz Bogotá, Colombia
- Rozengardt, R. (2013). *La Educación Física y el cuerpo en la escuela*. ISEF Ciudad de General Pico, Universidad Nac. de La Pampa, Universidad Nac. de Avellaneda
- Velázquez Buendía, R. (2004). *Enseñanza deportiva escolar y educación. En Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal*.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw-Hill.
- 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)*. Universidad de la República.
- Sarni, M. (2021). *La enseñanza deportiva en las escuelas públicas de Uruguay: la normativa curricular y las creencias y prácticas docentes*. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de formación de profesorado y educación. Departamento de educación física, deporte y motricidad humana.
- Sarni, M; Corbo, J. (2017). *El currículum y la evaluación*.
- Universidad Nacional del Centro del Perú. (2021). *Estilos de enseñanza en educación física en el nivel primario en el distrito de Chilca*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio UNCP.

https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5621/T010_42482736_T.pdf?sequence=1

Yin, R. *Investigación sobre estudio de casos. (Diseño y Métodos)*. International Educational and Professional Publisher. Thousand Oaks. London, New Delhi

13 ANEXOS

13.1 PREGUNTAS DE LA ENTREVISTA

- 1- ¿En qué período cursaste la licenciatura y a qué generación perteneces?
- 2- Luego de recibido: ¿has realizado algún otro tipo de formación relacionada con la enseñanza del deporte? ¿Cómo te mantienes actualizado en cuanto a nuevas metodologías y tendencias en educación física y en la enseñanza deportiva en particular? ¿Participas en formaciones o conferencias?
- 3- ¿Cuántos años llevas trabajando como docente en la educación pública? ¿Cuántos específicamente en la educación física escolar y en esta escuela?
- 4- ¿Por qué crees que debería ser obligatoria la enseñanza del deporte en la educación física escolar? ¿Cómo crees que aporta la enseñanza deportiva a los procesos de formación ciudadana de los estudiantes?
- 5- ¿Cómo ha influido tu formación docente en tu forma de pensar la enseñanza del deporte escolar?
- 6- ¿Cuáles han sido los mayores desafíos relacionados con la enseñanza del deporte que has enfrentado en tu carrera y qué estrategias has empleado para resolverlas?
- 7- ¿Crees que las condiciones en que se sucede la enseñanza del deporte en la escuela podría mejorarse? ¿Crees que esas condiciones condicionan tu enseñanza deportiva en la escuela?
- 8- Al momento de planificar tus clases: ¿qué contenidos se incluyen en la enseñanza deportiva?
- 9- ¿Cómo organizas esos contenidos de la enseñanza? ¿Sueles empezar enseñando las técnicas, la táctica...?
- 10- ¿Qué decisiones metodológicas sueles tomar para adaptar tus clases a diferentes niveles de habilidad y necesidades de los estudiantes?
- 11- ¿Cómo evalúas los aprendizajes de los estudiantes sobre deporte, en tus clases de educación física?
- 12- ¿Qué estrategias utilizas para motivar a los estudiantes que pueden no estar tan interesados en participar de las clases?

- 13- ¿Qué papel juegan los juegos como metodología en la enseñanza del deporte en tus clases de educación física? ¿Cómo los seleccionas y qué tipo de juegos utilizas?
- 14- ¿Cómo evalúas la eficacia de tus métodos de enseñanza? ¿Qué cambios has realizado basándote en esa evaluación?
- 15- ¿Cuál crees que es el modelo de enseñanza deportiva que predomina en tus clases? ¿Por qué crees que prefieres ese modelo en la planificación y ejecución de tus clases?
- 16- ¿Qué beneficios y desafíos has encontrado al usar ese modelo en tu enseñanza?
- 17- ¿Qué papel juega la retroalimentación y la autoevaluación en tu método de enseñanza?
- 18- ¿Cómo piensas que ha sido el proceso personal con relación a la enseñanza del deporte, desde que comenzaste a ejercer la docencia en educación primaria?

13.2 ENTREVISTA A P1

Entrevistador 1 - ¿En qué período cursaste la licenciatura y a qué generación perteneces?

Docente R1- Yo empecé en el 2016 los 4 años anteriormente quise entrar tres veces y no pude y el tercer año como entras de una entre en 2016, en 2015 hice la tecnicatura de atletismo para revalidar materias para isef, entregamos la tesis en diciembre de 2019 y en mayo de 2020 nos dieron la nota de la tesis.

Entrevistador 2 - Luego de recibida: ¿has realizado algún otro tipo de formación relacionada con la enseñanza del deporte? ¿Cómo te mantienes actualizado en cuanto a nuevas metodologías y tendencias en educación física y en la enseñanza deportiva en particular? ¿Participas en formaciones o conferencias?

Docente R2 - Después que me recibí hice la tecnicatura en recreación que si no es deporte pero está también se va a hacer lo que es la educación que tenemos nosotros en la escuela no solo recreación Pero se da deporte también va basado en eso y después de eso da algunos cursos de basketball de handball, yo doy También aparte de trabajar efectiva acá en primaria trabajo para la secretaria nacional de deporte para el programa vamo equipo,

en Maldonado solo hay en San Carlos pero después está en todo el Uruguay el programa que es extra curricular o sea los niños van por ejemplo si acá de 13 a 17hs se queda de 17 a 18hs haciendo un deporte específico ya sea basketball, handball o voleibol, como trabajo eso todos los años nos hacen hacer una formativa en mi caso handball entonces tá específico más de handball y tá basketball también e dado alguno pero tá curso así estenciado como quien dice de 9 meses no

Entrevistador 3 - ¿Cuántos años llevas trabajando como docente en la educación pública? ¿Cuántos específicamente en la educación física escolar y en esta escuela?

Docente R3 - Me recibí en mayo del 2020 y ahí agarré con suplencias cortas, 2021 agarré una suplencia anual o sea quiere decir que de marzo a diciembre ocupas un lugar vacante. Yo soy de Minas, trabajé en Varela y en 2022 me efectivicé acá.

Entrevistador 4 - ¿Por qué crees que debería ser obligatoria la enseñanza del deporte en la educación física escolar? ¿Cómo crees que aporta la enseñanza deportiva a los procesos de formación ciudadana de los estudiantes?

Docente R4 - Yo creo que el deporte también te abre muchas herramientas para lo que es la vida cotidiana no, la vida en sociedad, la convivencia en la escuela. Yo vengo en un barrio y era salir a la plaza y jugar.

Justo estoy dando básquetbol, yo no quiero que salgan de acá siendo jugadores de la NBA, yo quiero que vayan por la calle y cuando vean una pelota de basquetbol digan “¿me puedo acercar a jugar?” sepan lo que es un pase, un lanzamiento, una recepción, las reglas básicas, cuando salgo, de dónde lo saco. Obviamente la escuela tenés de todo no, al que no caza nada y al que caza todo y cuando tenés una rama tan grande, tenés que ir viendo tu planificación y tomando siempre lo que es el concepto de juego en el deporte, lo que es un deporte colectivo un deporte individual, que no todas las reglas son las mismas. Yo creo que es importante, que el deporte te acerca también a lo que es la sociedad.

Entrevistador 5 - ¿Cómo ha influido tu formación docente en tu forma de pensar la enseñanza del deporte escolar?

Docente R5 - Bien, yo soy medio haragana para planificar. Entonces yo dije, ¿cómo puedo hacer yo?, Cosa que me ayuden a planificar, yo dije, voy a planificar.

En sí, yo soy pro de que todos los niños, con todos los deportes. Me cueste más, me cueste menos. Yo tengo, por ejemplo, acá una niña que tiene una válvula conectada al corazón,

al cerebro, tiene mil cosas, y la madre estaba negada con que hacer educación física. Pero ella picaba, sentada en un banco. Después relacionarse en distintas cosas. Entonces yo creo que también el deporte te acerca a las distintas áreas, a los distintos niños.

Pero por aquí va esto. ¿Vos me preguntaste? De tu formación docente. Bien.

¿Por qué eso? Porque en sí yo doy el deporte que hay en todas las cosas. Una es la planificación, que te queda más fácil dar de primero a sexto. Está dando handball y ahí das todo, vas contando todo.

Y te acerca también a... Porque, por ejemplo, yo en este caso estoy haciendo como... Por ejemplo, me vuelve primero. Yo detesto primero. Desde niño, chico, a mí no me gusta ni primero ni segundo.

Entonces yo lo que hago es, enseño a sexto el deporte, entonces sexto me hace de monitor para primero. ¿Entendés? Entonces yo tengo que darle carga horaria a sexto. Sexto tiene dos cargas seguidas.

Tiene la primera y tiene la segunda. En la primera yo le doy la clase de ellos y en la segunda ellos son monitores de primero. Entonces los de sexto ayudan a los de primero a trabajar.

Le enseño lo que es el pique, el PASE, la recepción. Entonces, claro, no tengo que estar yo enseñándole. Parate acá, parate allá, parate acá, parate acá.

Entrevistador 6 - ¿Cuáles han sido los mayores desafíos relacionados con la enseñanza del deporte que has enfrentado en tu carrera y qué estrategias has empleado para resolverlas?

Docente R6 - me cuesta mucho el hecho, soy del juego libre pero me gusta el orden entonces con los de primero los tenés que mover o que se paren acá o allá y con 6to les decís armen una fila y ellos van entonces lo que me ayuda es agarra como monitores que me ayude a poder trabajar, ojo primero trabaja precioso vez mucho más avance en lo que es la parte deportivo en 1ero, porque en 6to año pobrecitos son malos, vez mucho avance en 1ero soy fan de que primero haga todos los deporte entonces yo le mostré a Joselo a 1ero jugando al handball divino corrían a todos lados con reglas básicas pero era divino.

Entrevistador 7 - ¿Crees que las condiciones en que se sucede la enseñanza del deporte en la escuela podría mejorarse? ¿Crees que esas condiciones condicionan tu enseñanza deportiva en la escuela?

Docente R7 - Si se podrían mejorar si las enseñanzas en la escuela, a veces viste que, ¿es eso no? Lo que te trae acá, por ejemplo, vos ves el patio, teníamos un aro de básquetbol caído. Allá vino un padre a arreglar el aro de básquetbol, se pudo comprar otro. Ustedes ven que el patio no tiene regla, la cancha marcada, eliminaciones marcadas, tiene que hacer las eliminaciones con tiza.

Yo creo que se puede hacer todo dentro de la escuela, pero digo que es mucho a pulmón. Las condiciones dentro de los materiales están dadas, porque pelota, no sé cuántas pelotas. Después también creo que limita mucho en el sentido de que, por ejemplo, a mí me encantaría poder sacarlos un poco más.

Yo trabajo 20 horas en primaria nomás, o sea, no tenemos 40, tenemos 20 horas. Entonces hay que dividir. Yo, por ejemplo, hoy tengo un primero y tengo un segundo.

Si yo tengo dos primeros, dos segundos, o tres, o cuatro, entonces todos los saco una vez por semana. La semana pasada falté toda la semana, estaba en licencia de medicina, no lo sé, más. Entonces yo creo que las condiciones están dadas siempre y cuando no llueva. Si llueve no tenemos patio. ¿Por qué no tenemos patio? Si llueve no tenemos patio. ¿Están dadas las condiciones? Sí, es a pulmón también.

O sea, yo creo que un poco y un poco. Condiciona un poco la calidad de la enseñanza, sí. Por ejemplo, no sé, a mí me encanta el atletismo. Yo amo el atletismo, por eso es de la tecnicatura, me encanta el atletismo. Este año hicimos salto largo, no hay saltadero. O sea, es todo, sacamos, tenemos 500 colchonetas, sacamos todas las colchonetas, si se quiere después le paso la foto. Sacamos las colchonetas y saltábamos entre las colchonetas, saltaban dos veces, tres veces. Más de eso, claro, más de tres veces no saltábamos porque, claro, el impacto a la colchoneta, a la lumbar, te mata, siendo la edad que tengas.

Entonces, claro, saltaban tres veces, no saltaban más. Hicimos salto largo, salto alto también. Las colchonetas hasta acá arriba, todos agarrados, rezábamos, todo el padre nuestro antes de empezar, todo, para que los niños no se cayeran.

Pero, tal, yo creo que si vos no le darás... Lo que tiene esta escuela, que es de concreto crítico, o sea, somos aprender, somos Quintil uno, lo que tiene esta escuela es que, si no lo ven acá, no sé si lo van a volver a ver en algún momento. Es la realidad. Porque no lo acercan al campo, no lo acercan a un coso.

Entonces, si ellos no ven, por ejemplo, ahora, nosotros tenemos un cuartito de materiales, yo se los muestro, en el cuartito de materiales están las raquetas de tenis, que fue donación

de Rogelio Fiorenza, hace un par de años. Yo no estaba en la escuela todavía cuando él lo donó. Y ellos, cada vez que vamos, ordenamos o algo, y ellos me ayudan, me preguntan, ¿qué es esto, profesor? Son raquetas de tenis.

Y me dicen, ¿para qué sirven? Es un deporte, no sé qué. Entonces, claro, este año, cuando yo hice una evaluación a ver qué querían enseñar, a qué querían aprender, los grandes me dijeron, queremos aprender tenis. Yo les voy a dar tenis.

Acá se me va toda la pelota. O sea, para el otro lado, tengo que ir todo perro a buscar pelotas. Pero es como si digo, si vos no le das las cosas a los niños, no salen de esta burbuja.

Entonces, claro, vos tenés que adaptar todo para que ellos, bueno. Por eso te digo, por lo menos lo mínimo, que te acerques a la sociedad, a saber, que voy caminando, mirá, eso, mirá, es una pelota de tenis y se juega de tal manera. Sé pegarle, no sé pegarle, no pasa nada.

Pero por lo menos identifico qué deporte es, para qué sirve, qué relación individual, si es colectivo, si se juega en grupos, si se juega separado, no sé. Por ejemplo, no sé, vamos a piscina. Yo tengo piscina los viernes.

Desde que yo entré a la escuela, ese año ya pedí para ir a piscina y fuimos. Hay niños que viven en la costa, nosotros en Mine, por ejemplo, no tengo costa. Pero acá viven en la costa que no saben, nunca se habían metido al agua.

Entendés? Entonces viví acá, en una sociedad, viví en el resto, todo costa. O sea, yo, por ejemplo, en ICEM nosotros pasábamos a las 16. Entendés? Entonces, si yo me imagino, tengo 12 años, voy a la bobada, me voy a la playa, no pasa nada.

Entonces yo creo que también el deporte también en eso te acerca a la escuela, te acerca como a distintas... Y también eso es salvavidas de muchas cosas, ¿no? Por ejemplo, no sé, yo digo, en vez de quedarse en su casa, no sé, jugando al celular, salga, gana una pelota, patear, yo mando mucho deberes y medio que soy media pesada con eso. Pero yo creo que también te ayuda, bueno, a rescatarte de ciertas cosas.

Entrevistador 7 - Al momento de planificar tus clases: ¿qué contenidos se incluyen en la enseñanza deportiva?

Docente R8 - Bien los contenidos. Trato de pasar un debe que tiene la escuela, que lo va a seguir teniendo, porque a mí no me gusta, es gimnasia artística, no me gusta para nada. Y bueno, viste, cuando a uno no le gusta es complicado darlo deporte. Han pasado por todos los deportes. Trato de no repetir los mismos deportes.

Por ejemplo, si di handball el año pasado, este año no doy handball, doy el año que viene y doy como deporte colectivo y deporte individual. En el 2022 empecé con atletismo, empecé con lo que son carreras, empecé carreras, carreras y salto alto. El año pasado, en el 2023 di lanzamiento, relevo, lanzamiento de jabalina y de bala. Y este año di salto triple y salto alto. O sea, como que doy, quiero que pasen todos los años por lo eso, pero no aburrido, o sea, no voy a estar medio año dando atletismo porque se re aburren los niños. Son cuatro o cinco clases para afuera, cinco o seis clases, ocho para afuera. Entonces trato de, bueno, ir picando por todos los deportes. A fin de año lo que hago es como un menjunje, viste, doy una semana de un deporte, una semana de otro, como para que se vayan con la base, lo que se van al liceo, la base por lo menos de todos los deportes. Lo que no sé, este año di voley y di fútbol y ahora estudiando basquetbol. Y ahora cuando termine de básquetbol doy tenis, como le había dicho que voy a dar con los niños. Y después como medio medio me juzgue para que se vayan con lo existo. Pero trato de dar un deporte colectivo, un deporte individual y gimnasia que bueno, va y medio radar yendo las paredes.

Entrevistador 9 - ¿Cómo organizas esos contenidos de la enseñanza? ¿Sueles empezar enseñando las técnicas, la táctica...?

Docente R9 - A mí me encanta empezar con videos, yo soy mucho de los videos. Gracias a Dios tenemos en la escuela que tiene tele en todas las escuelas, entonces yo voy a conectar, ni voy a conectar, le pido a un perro niño y la conecto ahí nomás.

Le muestro videos, empezamos con que ven, que conocen, a veces empezamos con algún cajú, no sé si lo conocen, algún cajú de preguntas y respuestas, empezamos con algo de eso para ver lo que es el deporte. Yo les mostraba salto triple y decían, eso vamos a hacer, no podían creer que íbamos a hacer eso. Sale o al menos no sale.

Después al final, cuando empezamos tipo así con la técnica, es un poco técnica, un poco teoría, un poco técnica, un poco teoría, un poco técnica. Los días de lluvia casi siempre son más teoría, más algún video, no sé, o una sopa de letras, algo de eso. Ah, y juego de mesa también, me he echado, o sea, no es que, más o menos a veces también.

Pero trato de, bueno, y siempre terminar como acercándome bien al deporte, en las últimas diez minutos de clase partiendo, por ejemplo, salga lo que salga, porque hasta ahora estamos con básquetbol, salga lo que salga, o sea, sí. Trato de, bueno, Chiliné, bueno, trabajamos el pique, bueno, vamos a trabajar el partido en el pique, o trabajamos el pase,

vamos a trabajar el pase, no sé. Chiliné, no podemos ir caminando con la pelota, entonces, tipo, todo el partido sin picar la pelota, no sé.

Trato de siempre acercarlo en los últimos diez, quince minutos de la... ¿cuarenta minutos? Se habrán dado cuenta en la Prado, se van, como ven, no son nada. Entonces está, más o menos a lo que da, pero sí, siempre empiezo con video y termino grabándolos a ellos cuando se da el tiempo, las condiciones, para que ellos se vean después reflejados en cómo empezaron a cómo terminaron.

Entrevistador 10 - ¿Qué decisiones metodológicas sueles tomar para adaptar tus clases a diferentes niveles de habilidad y necesidades de los estudiantes?

Docente R10 - Acá es una escuela donde tenemos un menjunje de cosas. Tenemos muchos chicos con hiperactividad, con TEA. Tenemos una niña que no nos habla, tiene mutismo selectivo, o sea, no nos habla.

Con los compañeros sí habla o los conversa, pero conmigo no he escuchado la voz. O sea, escucho cuando ella habla con otro compañero la voz de la niña. Tenemos niños que se interesan, por ejemplo, tenemos un caso que es salado de autismo, que le gusta la educación física, pero le gustan los conos.

Él ama los conos, entonces vos ves que la clase de tercer año es llena de conos. Vos no preguntes por qué hay, pero yo le pongo cono y él hace. Entonces, es como, bueno, es buscar las herramientas.

Melina lo que tiene, que es un problema motriz lo que tiene ella, es buscar jueza de todo. Yo le subo una carpeta a CREA, donde le pongo todas las juezas de handbol, jueza de voleibol, jueza... Entonces ella se aprende lo que es el deporte de parte teórica. Pica la pelota, claro, pica la pelota, hace pases y eso.

Pero claro, él le tiene mucho miedo a la pelota, la madre hemos tenido bastantes problemas porque es como un medio absorbente. Es entendible, única hija, obviamente, que es absorbente. La ha dejado mucho más, gracias a Dios.

Es como que, por ejemplo, en atletismo era la jueza, era la planillera y era la de la bandera. Entonces, es como que se da a adaptar las clases a ella. ¿Podría participar? Yo no le pido, yo no quiero que la educación física sea una tortura.

Entonces no le puedo pedir, no Melina, tenés que picar la pelota. Acá está ya. Si ella disfruta sentarse y mirar a los compañeros cómo juegan con la pelota, la dejo también, no la obligo.

Le adapto las clases a ella. Siempre estoy pensando, también me cuestioné mucho tiempo, decir bueno, haré salto triple, haré salto alto teniendo a Melina, pero después dije, pero por qué por Melina el resto no puede vivenciar el resto de las actividades. Entonces fue como ponerme y le digo, bueno Melina, ¿te parece si vos sos la jueza? Sí, sí, me encanta la idea, a ella todo le gusta por suerte.

Entonces está, es como bueno. Y adaptar, ¿viste? Hay veces que hay cosas que salen y hay veces que no. Constantino a veces viene que ni él se soporta, entonces le pones un cono y te agarra el cono y te lo tiene así.

Claro, depende también del nivel de resistencia que tiene. Claro, entonces claro. Lo que tiene Constantino también es que yo soy muy chillona.

Yo chillo mucho, grito mucho, chillo, levantó la voz. Y a Constantino a veces le irrita mi tono de voz, porque le ves que le irrita. Entonces está, es también bueno, viene la clase de Constantino, vos vas una clase tras otra, entonces el primero es más calladito, después va aumentando.

Entonces está, es dependiendo de cómo, es como viene él también. Yo le puedo adaptar, para mí es la mejor clase. Divina clase, viene Constantino, me agarra con los pobres, me las tiro todas.

Entonces está, es como también le adapto las clases a ellos, no dejo de hacer las cosas por ellos. No dejo de dar las actividades. Sí se las adapto a ellos para que ellos, por ejemplo, no sé, a Constantino por ejemplo para saltadero le ponía todo conos y le ponía flechas. Entonces él iba y tocaba las flechas para un lado, tocaba las flechas para el otro. Es como bueno, lleva un pienso un poco más, lo que es un poco más costoso, pero está, una vez que lo sacás es más fácil. Una vez que conoces al niño y tenés el vínculo.

Entrevistador 11 - ¿Cómo evalúas los aprendizajes de los estudiantes sobre deporte, en tus clases de educación física?

Docente R11 - no pretendo que salgan jugadores de la nba, primero que evaluó compañerismo si sos mal compañero, no me salgo, no me burlo, no pretendo que salgan grandes jugadores, pero sí mostrarles esto, lo que es el video. Ahora me pasa que, primero que le da miedo la pelota de basket, entonces estás trabajando lo que es el pase y la progresión, no hago la rúbrica esa típica, referente-referido que está mal, pero veo más lo que es el global el deporte, acá tienen que aprender un poco de todo.

Entrevistador 12 - ¿Qué estrategias utilizas para motivar a los estudiantes que pueden no estar tan interesados en participar de las clases?

Docente R12 - no me pasa alguno que viene pachucho la educación física Es una materia no es no me gusta no hago, si tuve una niña que me dio un poco de trabajo, pero entre la madre conseguimos un vínculo sin tanta exigencia si están más rezagado, pero no hay mucha resistencia de no, no hago.

Entrevistador 13 - ¿Qué papel juegan los juegos como metodología en la enseñanza del deporte en tus clases de Educación Física?

Docente R13 - Bastante, bastante, juegan bastante porque hoy hicimos, por ejemplo, un juego bobo con sexto año de ataque y defensa del monito, ¿viste? Uno era en defensa, el otro era atacante, de tirar al arco. Se lo planteé como juego, quedaron re copados y en sí era un juego bobo, choto, que vos decías, de fuera lo mirabas y decías, pero ellos estaban re copados. Yo creo que se lo tiraban más por ahí, por lo que es el juego. No sé, por ejemplo, el otro día quería hacer un juego de pique y se lo inventé con una mancha a los de segundo, quedaron re copados, terminaron haciendo lo que yo quería sin ellos darse cuenta que era eso. Un poco ingenio también me parece, en ese sentido.

Entrevistador: ¿Cómo los seleccionás y qué tipo de juegos utilizás?

Docente: Bien, el juego más juego reglado, más juego de... El juego libre, le doy el juego libre, el juego sin regla para ellos experimentar lo que es, tipo, qué hacen, ¿viste? Son las primeras clases, por ejemplo, no sé, bueno, tomen... Esas son las pelotas de basquetbol, ¿tá? Se las doy y ellos ven qué hacen. Algunos ven que pican, otros que tiran, otros que... Entonces ahí, bueno, como eso, ahí va como juego libre para ver la experimentación que tienen con la pelota. Alguno que un día me miró la pelota y me dijo, ¿qué es esto? Es basquetbol. Ah, bueno, agarró un cono y se fue para otra cosa. Pero ahí vos ves a algunos que tiran al arco. Ah, ¿eso qué es? Un aro. Ah, bien, bueno, me tiran al aro. Tiran al aro, entonces bueno, voy y va bien. Después me ayuda mucho lo que es el juego como metodología, ¿viste? El juego como ayuda para la planificación. Más juego, no juego tan simbólico. No como contenido, sino como metodología. Como contenido doy lo que es. Juego tradicional, juego... No con el deporte. Para el deporte lo sirvo como metodología. Lo utilizo como metodología.

Entrevistador 14 - ¿Cómo evalúas la eficacia de tus métodos de enseñanza?

Docente R14 - ¿Cómo evaluó? Ninguno se vino a quejar por ahora, así que capaz que vieron las cosas. No, yo lo evaluó en el proceso, en cuando vos enseñas algo y al tiempo lo repetís, y los niños te responden. Entonces te dicen, ah, mirá, ahí quedó algo. Por ejemplo, ¿se acuerdan en la clase pasada que hicimos tal cosa? Si te dicen que no, porque no salió nada. Si te dicen que sí, ah, me acuerdo de tal cosa, alguno es lo otro, por ejemplo, no sé, hoy me sorprendiste, tengo un niño, en sexto año, Yandel, no casa una. Pobrecito, no casa una, tiene 1000 diagnósticos, no es para estar en una escuela esta, es para estar en la escuela especial. Y hoy le dije, che, estamos trabajando con primero, él tiene, está en sexto, tiene cuerpo de sexto, pero tiene mentalidad de nivel 5. O sea, bajo, bajo, bajo. Y estábamos ahí, y le dije, chiquilines, ¿se acuerdan que hicimos en la clase pasada? Me dice sí, un circuito de pique. Lo miro y le digo, ah, pero Yandel, me sorprendiste, estabas atento. Entonces, viste, esas cosas que vos decís, es una bobada, porque es una bobada, pero vos te das cuenta, ahí te vas dando cuenta, que entre las poquitas cosas cazan algo.

Entrevistador - ¿Y qué cambios has realizado basándote en ese tipo de evaluaciones?

Docente - Bien, antes, antes me acuerdo que me iba frustrada si, por ejemplo, no sé, iba a hacer una... No es que me paro en el método tradicional, no me paro en el método tradicional, porque sé que mezclarse a veces son un poco más... Pero a veces, por ejemplo, los primeros años me acuerdo que tenía la planificación y que si, por ejemplo, no sé, un cono acá, un cono allá, un pase, chiquilines, no, pase acá, no, bueno, vamos a volver a repetirlo. Y después me di cuenta que, si me estreso menos y que si los niños disfrutaban más, aprenden más. Entonces, capaz que he dejado como pasar bastantes cosas que yo lo veo de afuera y digo, ¿qué caos es esto? Lo miro de acá y te digo, este juego nomás que hicimos hoy de ataque y defensa, lo miraba y yo decía, se están matando, ellos están felices jugando y entendieron lo que era el sistema de quién atacaba, quién defendía, quién esto. Entonces, yo creo que me he sacado un poco de estructura y bueno, es como que más. Si tengo que volver a repetir la clase, se repite 500 veces.

Entrevistador 15 - ¿Cuál crees que es el método de enseñanza deportiva que predomina en tus clases?

Docente R15 - Y repetir. La repetición. Sí, la repetición. La repetición, pero no siempre la repetición en el mismo... Repetir, por ejemplo, el pique de diferentes formas. El pase de diferentes formas, de diferentes juegos. O sea, como que dar seguido ese contenido, el fundamento, por ejemplo, el pique, el pase, la recepción, en diferentes... en diferentes...

como juegos, como... Metodología no sé porque... No sé, diría, pero... Como repetirlo en... Yo creo que capaz que en la repetición sale bastante seguido. Ahí va.

Entrevistador - ¿Y por qué crees que prefieres ese modelo en planificación y ejecución de clases?

Docente - Me parece que es lo que me ha funcionado a que los niños entiendan lo que es como el deporte también. Ellos... Yo creo también... Yo te digo esto de lo de la repetición, pero en lo último yo siempre les doy 10 minutos libres. 5 minutos libres. Y en esos minutos libres se juega el deporte. Yo creo que en eso que yo te digo de la repetición, ellos vuelven a repetir lo que están haciendo, pero en otro sentido. En otro juego. En otro, no sé, ya sea partido, ya sea esto, ya sea lo otro. El otro día, por ejemplo, estábamos trabajando... ¿Qué estábamos trabajando? Específicamente... Estábamos en voley. Estábamos trabajando... No sé si era... Bien el contenido, no me acuerdo. Pero ellos inventaron un juego a lo último que les di 10 minutos libres. Hacía un frío que no podía más. Yo no los podía ver parados y dije ta gurises, corran. Inventaron un juego que terminaron jugando con la pelota totalmente distinto a lo que yo les había enseñado. Entonces yo creo que eso es lo que... Eso es eso. No es el repetir, pero es como sacarle el foco a lo que estás dando para que ellos inventen algo también.

Entrevistador - ¿Y en cuanto al modelo? ¿Cuál crees que es el modelo que te caracteriza? ¿Son más de un modelo tradicional? ¿Son más de un modelo más abierto, más guía, de darles protagonismo?

Docente - A mí me gusta mucho que ellos... Que no estén arriba mía preguntando, que ellos resuelvan. Bueno, pónganse de a dos. Siempre me pasa que me dicen, quedé libre. ¿Y qué te pasa que quedaste libre? No tengo con quién, tenés 20 compañeros ahí, ¿qué hacés? Entonces me gusta esto como que ellos sean autónomos. Estoy libre, me pongo con dos compañeros, me pongo de a tres, agarro una pelota, agarro otra pelota... Yo soy mucho de que sí me gusta pararme... A todo el mundo le gusta pararse en un método tradicional porque le gusta que las clases salgan bien y que los niños entiendan, pero soy más en que resuelvan, si la pelota se me fue, la voy a buscar. Si la pelota quedé solo, la voy a buscar. Si la pelota... Y les doy también, por ejemplo, les explico, vamos a hacer 20 pases con esto, 20 pases para acá, 20 con derecha, 20 con izquierda, 20 con pique, vayan. Entonces me siento a ver qué hacen. Entonces ellos van, vienen, algunos cazan más, otros cazan menos, entonces... A veces me paro en un método más tradicional, a veces me paro en un método más descubrimiento guiado, a veces más me paro en un método, bueno, acá esto así, y se hace así, punto así, y bueno, voy como variando mis

clases, no te puedo decir que soy muy tradicional, ni soy muy libre, ni soy... Es dependiendo de qué estoy dando y dependiendo... Hay clases que sí, por ejemplo, ahora con sexto y primero, que estoy trabajando esa dupla, de ayudante, yo le digo que son minis-profes, le digo que ellos estén siendo profes, yo me paro al lado más de afuera. O sea, no solo. Les explico a los de sexto, mirá, chiquilines, vamos a trabajar con pique. La maestra trabaja mucho con drive, entonces ellos tienen carpeta de drive. Entonces yo les dije, bueno, la clase que viene, pónganse en equipo, hablen por el drive, planteen ejercicios de pique. Entonces ellos buscaron en internet ejercicio de pique de básquetbol, me plantearon, mire profe, vamos a hacer esto y esto, y las clases fueron de ellos. Entonces ellos ahí, yo me corrí totalmente de mi rol, salí de mi rol de profe, me explicaron, le dije, bueno, acuérdense que son de primero, no sé si van a entender mucho eso, ta tranquila, lo vamos a modificar. También hicimos juegos tradicionales con ellos, entonces ellos, los de sexto, investigaron lo que eran los juegos tradicionales, ellos investigaron, hicieron preguntas, y ellos vinieron y le contaron a los de primero qué eran los juegos tradicionales, a qué jugaban cuando eran chicos, entonces de ese lado también me salí, mi parte. Por ejemplo, con quinto no me pasa porque los quintos casan menos que antena de goma. Entonces ta, es dependiendo con qué clase vos te paras también. Si tengo un sexto, por ejemplo, me pasa con el sexto A de Laura Martínez, de una maestra, que hago eso. Con el otro sexto no puedo hacerlo, porque son dos sextos totalmente distintos. Entonces con un sexto sí me sirve de guía, el otro sexto no me sirve. Entonces el otro sexto sí soy más capaz que más directo porque ellos no hacen de guía, ¿entendés? Yo creo que es también, no es que uno se para, sino cuáles son las herramientas que te dan la clase también para pararte en qué modelo o en qué cosa. Por ejemplo, no sé, tercer año también, los dos terceros son muy distintos. En algunas clases capaz que es muy mando directo, en otras son más descubrimiento guiado, en otras más libre, más dependiendo. También lo malo que sí que yo les muestro en la planificación, lo malo que tiene mi planificación es que yo planifico de primero a sexto todo igual. Primero, tramo uno, tramo dos, tramo tres, con distintas dificultades, pero planifico lo mismo. Entonces, claro, al ser tan variadas las clases, se me desafan, van como media desafiada. Entonces cuando me tengo que volver para atrás, con esto ya lo doy como medio más... Por ejemplo, a lo primero, a un tercer año, la pata coja del salto triple le costó muchísimo entender que tenían que saltar dos veces con el mismo pie. El otro tercero lo sacó, volando. Entonces me basé más en lo que es el pique y el otro me basé más en lo que es... Te parás en distintas cosas.

Entrevistador 16 - ¿Y qué beneficios y desafíos has encontrado al usar esa combinación de métodos?

Docente R16 - Desafío es eso, que tenés que como estar todo el día a ver a qué clase vas para ver cómo te parás y qué niños tenés. Lo bueno que tiene agarrar una efectiva en una escuela es que sos vos siempre la misma, entonces los niños son siempre los mismos. El primer año, yo cuando vine el primer año acá a la escuela, era una escuela grande, estaba casi recién recibida, casi me muero. Dije, ¿qué hago acá? Ahora cuando ya conocés a los niños, ya sabés quiénes son, ya sabés cómo trabajas, ya... Porque ellos van todos los años iguales, siguen siendo todos los mismos niños. Lo que cambia es la maestra. Pero entonces yo creo que también eso, estar efectivo en una escuela con siempre los mismos niños te dan las herramientas para poder sacarla más de taquito. Pero yo creo que también pararte en un método solo condiciona a los niños. Si yo me paro solo en el método tradicional, las clases capaz que no salen como salen. Si yo solo me paro en el guiado, capaz que esto es un desbole porque hay niños que necesitan, vos hacés esto y ahí está, listo. Un niño me pregunta vos ponés los conos allá, vos ponés allá, vos allá. Le miro y le digo, ah, no sabía que te había recibido el profe todavía. Ah me dice, ah, no, no. Le digo, ah, bueno, ta, ¿y qué más hago? Entonces creo que son esas cosas que vos dependiendo con quién estás, en qué método te parás. Yo creo que si vos te parás solo en un método tradicional hay muchos niños que quedan por afuera. Si vos te parás en un método más guiado, muchos niños quedan por afuera. Para todo sirve algo. Para mí, en mis prácticas, no me paro solo en un método. Si no, bueno, rescato un poco de esto, rescato un poco de esto. No soy de, por ejemplo, los que están afuera sin carnet que se quieren sin hacer nada. Ah, estás sin carnet porque no podés hacer, porque tu madre es una boluda, porque no te lleva al médico, porque... Perfecto. Alcanzame esto, alcanzame aquello, ponete acá, de monitor, ayuda compañero, mira acá, corregí acá, mira, está pasando mal en la pelota, anda, corregí compañero, va, corregí compañero. Y eso también, como que el de afuera no quede solo afuera. O sea, ni cuando yo iba a la escuela... Yo tengo 30 años. Cuando yo iba a la escuela, tipo si te quedabas afuera, te quedabas o haciendo nada, o mirando, no, no es función quedarte sin hacer nada. Trae, no sé, los que se portan mal, está, perfecto, vos te portás mal, trae cuadros, te voy a poner unas cuentas. La maestra. Ponle unas cuentas y... De penitencia. Ah, no, bueno, te traje dos sopas de letra, toma, busca palabras. Algo, no sé, algo se queda haciendo, sea educación física, sea otra cosa, pero algo se queda haciendo. Casi siempre educación física te ayuda. Yo por eso te digo, yo uso mucho, a mí me marcó mucho cuando yo estaba en la tecnicatura de atletismo,

haciendo la tecnicatura de atletismo, me marcó mucho que di una clase, una de las peores clases de mi vida debe haber sido, espantoso, que mis compañeros me tenían que evaluar. Y, claro, todos los que estaban haciendo la tecnicatura ya eran casi recibidos, entonces, claro, me dijeron cosas que eran re reales, pero claro, a mí me partió al medio, porque dije, qué clase de mierda que acabo de dar, dejo la carrera, no sirvo para nada. Pero después, con los años, me di cuenta que eso me hizo un poco más fuerte, entonces, me gusta que el niño sea capaz de decirle a tu compañero, no, estás haciendo mal, pero decir, no, estás haciendo mal, pero levantá el brazo, levantá el codo, entonces, como que yo pueda recibir una crítica de mi compañero que no está mal, que está bien lo que me está diciendo. Una crítica, no es una crítica, un consejo, no, mira, lo estás haciendo mal, levantá el codo. Yo siempre le digo, todos de algo, sabemos algo. Entonces, le digo, atende, estás afuera, igual tenés que atender porque la clase que viene va a estar adentro y te van a corregir. Yo, por eso, te digo, no me puedo parar, porque si yo me paro en un método tradicional, eso no lo puedo hacer. ¿Entendés? El que está afuera, no. Entonces, está, dependiendo del método, o sea, no es dependiendo del método que me pare, no, dependiendo de qué clase tengas, dónde te parás o qué contenido estás dando. Porque, por ejemplo, no sé, si estás dando gimnasia artística y, no sé, el paro de manos es así, o sea, no podés salir de eso, o sea, el paromano es así, ya está. Vos por más que te quieras parar de otro método, no estás, porque la mano tenés que sacarla por acá y pasarla por acá. ¿Entendés? Yo creo que dependiendo de qué contenido estás, es como vos te parás.

Entrevistador 17 - ¿Y qué papel juega la retroalimentación y la autoevaluación en tu método de enseñanza?

Docente R17 - Bien. Bastante. Yo cuando termino la clase les pregunto, bueno, ¿qué vimos hoy? ¿Qué hicieron hoy? No sé, ¿qué les pareció la clase de hoy? ¿Qué no les gustó? ¿Qué cambiarían a esto? O ¿qué se llevan con esto? ¿O les gustó hacer esto? ¿O les gustó hacer más lo otro en aquella clase? ¿Les gusta trabajar en el circuito? ¿No les gusta trabajar en el circuito? Yo les pregunto, porque por eso te digo, uno como profe piensa que las clases están de más, yo las veo de afuera y digo, pa, me encantaría, después como niño vos podés decir, que embole esto. ¿Entendés? Yo les pregunto cómo pasaron, cómo se sintieron, si les gustó, si no les gustó. A veces me dicen, ah, no me gustó este juego, ah, me importa poco, vamos a seguir haciéndolo, por ejemplo. Pero ta, yo les pregunto cómo pasaron, cómo se sintieron, si les gustó, si no les gustó, si creen que, bueno, yo en mi mente, para mí este juego de pase está divino. ¿A ustedes les gusta? ¿Les

parece productivo? No, la verdad que no. El cuadrado de este de pase no nos gustó para nada, porque a ninguno le pasó la pelota. Y me doy cuenta, yo de afuera, no, se dan cuenta ellos de adentro. ¿Entendés? Entonces ta, sí, siempre preguntándoles, siempre, y también al final de cada cosa, hago un Kahoot, viste, divertido, algo de eso, para que ellos vean. Si yo veo que de Kahoot son 20 niños y 18 responden todo mal, quise decir que todo lo que dí fue una cagada porque nadie aprendió nada. Entonces, bueno, volví a repetir algunos conceptos, volver a repetir ciertas cosas, pero siempre dándoles la posibilidad a ellos también que ellos también participen. Por eso te digo, como te vuelvo a repetir, no me paro en un método. Ellos siempre participan de buena manera. La otra vez, soy sincera, no tenía ganas de hacer nada, entonces tenía que decir, vengo con la peor des ondas, chiquilines, no tengo ganas de hacer nada. Hoy, le dije, vino con la peor de las ondas, me tendría que ir a mi casa, y no, me quedé porque no quería que me descontaran, así se los dije. Así que, hoy, ustedes son los encargados de la clase. Y me miran todos así, unos ojos así, cuarto año. El qué me dicen, sí, ¿qué estamos dando? Atletismo. Bueno, ¿qué estamos dando de atletismo? Salto. ¿Qué estamos dando de salto? Salto alto, perfecto. Saquen las colchonetas y armen para hacer salto. Me miraban todos así, allá afuera, agarran las colchonetas, agarran las cuerdas, bueno, ¿qué hicimos la clase pasada? Tal cosa, bueno, ¿dónde se tiene que parar? Y allá ellos me miran, vos parate acá, vos parate allá, entonces vos bien, ahí, ¿quién da órdenes? ¿Quién recibe órdenes? ¿Quién se puede parar acá? Ah, no, pero de acá no era, faltó esto. Entonces resolvieron ellos. A veces es como, ellos participan. No es lo que depara el día porque estamos en el contenido, pero es como que ellos también son partícipes, yo les digo, si no hay niño en la escuela, no hay maestro, no hay profesor de educación física. O sea, esto es de los dos. Yo soy la que en este momento sé el saber, porque ta, soy la profesora, pero ustedes también saben. Entonces si ustedes un día vienen y dicen, no sé, un día no sé qué bobada dije, una bobada dije, de atletismo, y me dicen, no, pero ese no fue. Me dicen, ¿qué no fue quién? Ah, no sé, creo que le dije que el saltador de salto alto era chinguichingui. Y me dijo, no, pero fue Soto Mayor, no sé qué. ¿Eh? Google y ta ese. Y me decía, no, porque lo pasaron el otro día en los Juegos Olímpicos, me dice el niño. Y yo, bueno, mirá, viste, y ahí bueno, con los niños traen cosas. Yo creo que, si las clases son así, viste, que no, que, bueno, acá mando yo y soy yo, y acá los niños se te paran de frente. Los niños se te revelan. Entonces yo creo que más, a veces sí, chiquilines. Yo soy la profesora y tienen que hacer esto y listo, chao.

Entrevistador 18 - ¿cómo piensas que ha sido el proceso personal con relación a la enseñanza del deporte desde que comenzaste a ejercer la docencia acá en la escuela?

Docente R18 - Sí, ha sido un cambio, ha sido un cambio abismal en lo que yo, en cómo yo me he parado frente al deporte. Como te digo, yo antes creo que era más un método medio más tradicional, ahora no ando con la mochila, pero abajo tengo el cuaderno de básquetbol, que nos dio el profesor de básquet que nos dio el profesor que no me acuerdo cómo se llama el chiquito, no sé si es el mismo. Tengo todo escrito, ahí lo leía y después dije, bueno, no, pero está bien lo que me da a ver, pero vamos a buscar. Y ahí empecé a buscar, no sé, en internet, a buscar juegos, a buscar cosas, y ha cambiado bastante. Antes yo capaz te podría decir que me paraba más en un método tradicional. Cuando vos ves que los niños responden y que no tenés que ir con las dos patas al pecho, porque a los primeros venís con las dos patas al pecho, ves que bueno, que va a cambiar. Entonces ha cambiado mi relación con el deporte a lo que no a lo que yo, a lo que sé también, porque he hecho más cursos, más cosas, me he informado más, porque en sí en ISEF te dan las herramientas, pero te salís medio en pelota. He buscado herramientas, he buscado una, por ejemplo, no sé, yo ahora hablo de basquetbol porque estoy dando basquetbol hoy, pero en sí mi rama es más del handbol, no es tanto del basquetbol. Pero sí, me he parado porque me he tenido que informar, que buscar herramientas para los niños, buscar cosas para acá. Ha cambiado en el sentido de que yo he cambiado, cómo doy las clases, esto, viste, más como que ellos vengan, participen, vos sos el profe, vos sos esto, vos sos aquello que trajiste, trajiste información, buscar información, ha cambiado en ese sentido, que yo capaz que me he parado como y como que también ellos estaban acostumbrados a que era más juego. Viste, vos le hablabas de un deporte y ellos decían y esto qué es... Entonces sí sabían lo que era el deporte, pero acá hemos pasado por todo el deporte, ahora vamos a dar tenis. En su vida pensaron que iban a dar tenis a los niños. Entonces como que hemos pasado más por deporte porque yo me he permitido también, bueno, si sale, sale, y si no sale bueno, cambiaremos de deporte y entramos en otra cosa. Por ejemplo, el voleibol a mí no me gusta el voleibol soy azul, como les digo como las chancletas, soy azul para el voleibol, ellos eran azules para el voleibol, son azules para el voleibol, di cuatro clases que no chiquilines vamos a cambiar de contenido porque o los mato yo a ustedes, o ustedes me matan a mí, o nos echan. Así que vamos a cambiar de contenido y lo vamos a dar. Eso pasó el año pasado. Estamos ya a fin de año ya me habían venido a evaluar, ya estaba repodrida ya no quería más nada, ya no aguantaban ellos, el calor, todo, entonces, bueno chiquilines, vamos a empezar el año que viene otra vez con voleibol,

vamos a cambiar porque no los está ayudando a ustedes, no me está ayudando a mí, y este año, bueno me tomé coraje en las vacaciones armé una linda planificación y bueno como que construimos el deporte del voleibol un poquito más en conjunto, y salió lindo. Yo creo que también la educación física en la escuela es como medio más a pulmón, la efectividad es divina, te asegura toda la plata, todo el mes, pase lo que pase es una estabilidad económica muy linda, pero estás remando día a día, yo por ejemplo ahora te muestro si quieres la planificación yo tengo toda la planificación, después si se llega a cumplir eso, es dependiendo qué pasa en la escuela, si no hay que ir a la escuela, cómo están los niños, qué pasa en la escuela, es todo dependiendo de muchos factores, y como te digo, vos vas y le preguntas ahora y te puede responder todo lo que hemos dado todo el año, responden lindo, pero ta.

13.3 ENTREVISTA A P2

Entrevistador 1 - ¿En qué período cursaste la licenciatura y a qué generación perteneces?

Docente R1 - Yo pertenezco a la generación 2014, terminé en el 2019 la carrera.

Entrevistador 2 -Luego de recibido: ¿has realizado algún otro tipo de formación relacionada con la enseñanza del deporte? ¿Cómo te mantienes actualizado en cuanto a nuevas metodologías y tendencias en educación física y en la enseñanza deportiva en particular? ¿Participas en formaciones o conferencias?

Docente R2 - Ahora en cuanto a la educación misma hace bastante que no hago una formación, lo que pasa es que yo me he perfilado mucho más para el área del entrenamiento y el deporte. Ahora en este momento por ejemplo en lo que estoy más metido es en el área del fitness y no tanto en el deporte en sí, pero en su momento cuando estaba estudiando la carrera siempre estuve haciendo cursos paralelos en lo que tenía que ver con la enseñanza del deporte. Seguramente conocen los cursos del Congreso de Punta, pero hace bastante que no hago una formación específica.

Entrevistador 3 - ¿Cuántos años llevas trabajando como docente en la educación pública? ¿Cuántos específicamente en la educación física escolar y en esta escuela?

Docente R3 - En primaria este es el 3er año que estoy trabajando como profe en la escuela. También, he trabajado en algunas colonias de vacación en verano.

Entrevistador 4 - ¿Por qué crees que debería ser obligatoria la enseñanza del deporte en la educación física escolar?

Docente R4 - Si hablamos directamente de educación física me parece que en lo que más se basa es la parte del deporte, la educación física enseña a través del deporte, eso es lo que yo pienso y es fundamental.

Entrevistador - ¿Cómo crees que aporta la enseñanza deportiva a los procesos de formación ciudadana de los estudiantes?

Docente - Un poco respondiéndote con la pregunta anterior, enseñamos a través del deporte y hoy por hoy ya no es que venimos y le damos solamente fútbol, esta como cada vez más integrado el desarrollo del niño ya no es solamente la parte deportiva si no que obviamente lo que transmitimos de los valores o cuando lo podemos ligar a otro tipo de trabajos que muchas veces lo hacemos con los maestros y que quede como vinculado.

Entrevistador 5 - ¿Cómo ha influido tu formación docente en tu forma de pensar la enseñanza del deporte escolar?

Docente R5 - También ligado a lo anterior, yo hoy por hoy si hago un análisis personal he ido cambiando mi forma propia también de cómo vemos cada vez la educación física, capaz que antes yo como más tradicional más estructurado y en cuestión de unos años y la experiencia que uno va generando te hace ver que lo podés abrir de diferentes formas.

Entrevistador 6 - ¿Cuáles han sido los mayores desafíos relacionados con la enseñanza del deporte que has enfrentado en tu carrera?

Docente R6 - No sé si te puedo nombrar un desafío en particular porque me parece que va a depender mucho del grupo que tengas. Este año me paso en esta escuela que me encontré con que carecían muchos del tema deporte, sobre todo con los deportes individuales, me encontré con cosas que no se habían dado, pero eso es propio de cada docente. Cada uno tiene porqué de por qué doy más una cosa y no la otra.

Entrevistador - En base a eso, ¿qué estrategia has empleado para resolverlo? Ósea, si bien ellos vienen haciendo un juego de pelota... ¿Cómo has utilizado para llegar hacia los deportes individuales, por ejemplo?

Docente R - Y ahí no es que haya establecido un sistema de evaluación concreto. Porque es complicado evaluar qué sí y qué no. Sino más bien esto de que lo vas

conociendo. Cuando arrancas el deporte o lo que sea que vayas a dar... Ver, bueno... ¿Desde dónde arranco? ¿Desde dónde me paro? Yo, en lo personal, cuando arranco a dar un deporte... Bueno, veo primero que nada qué es lo que saben. Y en base a ahí, bueno, me proyecto a lo que voy a dar.

Entrevistador 7 - ¿Crees que las condiciones en que se sucede la enseñanza del deporte en la escuela podrían mejorarse? ¿Crees que esas condiciones condicionan tu enseñanza deportiva en la escuela?

Docente R7 - Mucho. Si ustedes se fijan, por ejemplo, ahora estoy empezando con el básquetbol y tengo un solo aro. O sea, no tengo una cancha para empezar. No tengo una cancha de atletismo, no tengo una cancha de fútbol. O sea, las condiciones de la estructura son fundamentales. Y también en cuanto a uno mismo, tipo... te motiva o no te motiva los materiales y los recursos que tengas.

Entrevistador - En base a eso mismo, ¿crees que las condiciones deportivas podrían mejorarse?

Docente - Sí, tienen mucho para mejorar. Muchísimo.

Entrevistador 8 - Al momento de planificar tus clases, ¿qué contenidos se incluyen en la enseñanza deportiva?

Docente R8 - Bueno, ahora el tema de contenidos ha tenido un cambio por el plan, ¿no? En realidad, el contenido ha ido cambiando. Hay unas cosas que están de más, otras cosas que están de menos, que han ido sacando. Pero, nada. La base de lo que voy a darle está ahí en los papeles, ¿no? En el plan.

Entrevistador 9 - ¿Cómo organizar estos contenidos de la enseñanza? ¿Sueles empezar enseñando las técnicas o tácticas?

Docente R9 - Y ahí va a depender un poco del deporte y de lo que sepan los chiquilines, ¿no? Pero principalmente arrancamos o yo por lo menos, más por la parte reglamentaria. Que, en base a eso, yo determine si ellos están en condiciones de practicar el deporte o no. Después las partes técnicas y tácticas van a ir con el transcurso. Te doy un ejemplo. Yo puedo dar básquetbol o hacer que los niños puedan jugar el básquetbol y que su técnica de lanzamiento no sea la mejor. Pero el fin se comete, o sea, se llega al objetivo.

Entrevistador 10 **¿Qué decisiones metodológicas sueles tomar para adaptar tus clases a diferentes niveles de habilidad y necesidades de los estudiantes? Docente**

R10 - Yo ahí a la hora de planificar y ver qué es lo que voy a dar, yo lo planificó como para el estudiante más grande. Entonces yo divido lo que es si voy a dar un deporte, lo divido en la parte reglamentaria, técnica, táctica. De ahí voy desglosando cada una de las cosas que yo puedo dar y en base a lo que considero que quiero enseñar. Y obviamente que voy de lo más complejo a lo más simple. Lo más simple lo voy a dar con los más chicos. Y ya si le puedo ir dando un grado de complejidad al más grande, me voy enfocando de esa forma.

Entrevistador 11 - **¿Cómo evalúas los aprendizajes de los estudiantes sobre deporte, en tus clases de educación física?**

Docente R11 -El tema de la evaluación es algo que no lo tengo claro y no lo ejecutó. No hago un sistema de evaluación y digo que tal día voy a evaluarlos. Porque no sé si se puede llegar a evaluar. Es algo que yo pienso. ¿Cómo considero que un niño, habiendo tanta diversidad, sabe si va a patear la pelota, si no la va a patear, si sabe una cosa, si sabe la otra? Entonces, aparte también, ellos, sobre todo los más grandes, los someten todo el tiempo a evaluaciones como constantes y es como sumarle una más y es cómo generar cada vez más estrés en ellos. Yo al menos lo considero así. No es que no lo haga, pero no lo ejecutó de una forma de decir hoy los voy a evaluar. Pero la evaluación está todo el tiempo. En cuanto uno va viendo la clase, ve si mejora, si no mejora, si adquiere algún concepto o no.

Entrevistador 12 - **¿Qué estrategias utilizas para motivar a los estudiantes que pueden no estar tan interesados en participar de las clases?**

Docente R12 - Y siempre vas a encontrar gente que le gusta una cosa, que no le gusta la otra. Me parece que va un poco con esto de estar mediando con ellos, de decir, bueno, esta cosa la tienes que cumplir, por ejemplo, lo de sexto, que son los que más tareas tienen el año que viene vas a tener un montón y vas a cumplir con todas y van a haber algunas que te van a gustar y otras no. Yo utilizo mucho esto de, bueno, si tengo 40 minutos Y dos veces por semana, bueno, hoy intentemos trabajar y dependiendo de cómo trabajes veremos si te dejo jugar, si lo dejo libre o no. Entonces vas jugando con ese tipo de motivación.

Entrevistador 13 - ¿Qué papel juegan los juegos como metodología en la enseñanza del deporte en tus clases de educación física? ¿Cómo los seleccionas y qué tipo de juegos utilizas?

Docente R13 - Y juego fundamental, base. Siempre empiezo con un juego. Después los voy obviamente haciendo como más específico de lo que voy a enseñar, pero la metodología por lo general siempre es juego.

Entrevistador 14 - ¿Cómo evalúas la eficacia de tus métodos de enseñanza? ¿Qué cambios has realizado basándote en esa evaluación?

Docente R14 - Sí yo me veo hoy a cuando empecé, yo te digo que hoy considero que lo hago de una forma mejor porque vas sumando la experiencia y un poco también esto del compartir con otros profes, porque todos tenemos algún profe conocido que está trabajando y también, bueno, che, ¿qué hiciste para darle esto?, ¿Qué hiciste para los otros? Entonces te vas todo el tiempo intentando hacerlo de la mejor manera, ¿no? Y te condiciona mucho también esto de qué tengo, ¿no? ¿Qué recurso? ¿Dónde? ¿Para quién?

Entrevistador 15 - ¿Cuál crees que es el modelo de enseñanza deportiva que predomina en tus clases? ¿Por qué crees que prefieres este modelo en la planificación y ejecución de tus clases?

Docente R15 - ¿Modelo de enseñanza? Yo creo que el juego y el descubrimiento guiado.

Entrevistador 16 - ¿Qué beneficios y desafíos has encontrado al usar ese modelo en tu enseñanza?

Docente R16 - Beneficio, el interés. Y desafío que muchas veces te encontrás con que, bueno, a veces no salen con lo que uno espera. Y tienes que ir adaptándolo en el momento a ver de acuerdo con lo que va surgiendo.

Entrevistador 17 - ¿Qué papel juega la retroalimentación y la autoevaluación en tu método de enseñanza?

Docente R17 - Y sí, ahí aparece como muchas variantes, ¿no? A veces pasa lo que esperas, lo que planificaste, pero hay veces que no. Hay veces que tienes que subir de nivel porque ves que los chiquilines ya están en otro nivel más avanzado y hay veces que lo tienes que bajar. Lo tienes que hacer mucho más simple. Hay veces que no sabes con qué te vas a encontrar.

Entrevistador 18 ¿Cómo piensas que ha sido el proceso personal con relación a la enseñanza del deporte, desde que comenzaste a ejercer la docencia en educación primaria?

Docente R18 - Yo creo que ha ido mejorando para mí. O sea, yo cada vez me siento mejor. Cada vez con más herramientas, con más variantes. También a la hora de tener visitas o encuentros, ver cómo trabaja otro creo que también te ayuda. No es que yo me siento con mi librito y ya está, yo enseño así, de esta manera. Sino que está bueno tener ideas y ver otros trabajos y entonces eso te ayuda a crecer a la hora de enseñar.

13.4 DISPOSITIVO DE OBSERVACIÓN

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría	Observaciones
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza	
		Presentación gráfica/visual	
		Recuperación de ideas previas	
		Indagación sobre conocimientos previos	
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal	
		Preguntas abiertas/cerradas	
	Debate o problematización	Consideración de emergentes	
		Abordaje de problemáticas sociales	
Desarrollo de la enseñanza	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica
			Táctica
			Reglamento
			Actitudes en la práctica
		Dimensión del espectador	
		Dimensión del consumidor	
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización
			Reproducción
			Comprensión
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Opinión
			Abierta
	Perspectiva del docente sobre la enseñanza	Cerrada	
		Técnico (explicación, reproducción y control)	
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)	
	Lugar del estudiante	Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)	
		Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)	
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)	
		Relaciones entre pares	
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal	
		Recursos materiales	
		Lugar del conocimiento y la enseñanza	
		Participación de los niños	
		Resolución de las inquietudes	

D

13.5 ISPOSITIVO DE OBSERVACIÓN: CLASE 1

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría		Observaciones
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza		Ya establecido y comprendido (Fútbol)
		Presentación gráfica/visual		Si. Presentación de reglamento en pizarra
		Recuperación de ideas previas		Presente
		Indagación sobre conocimientos previos		Si. Preguntas disparadoras y explicación posterior de conceptos
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal		Presentación mayormente unidireccional (Docente – alumno)
		Preguntas abiertas/cerradas		Preguntas abiertas
	Debate o problematización	Consideración de emergentes		Se responden dudas que surgen
		Abordaje de problemáticas sociales		
Desarrollo de la enseñanza	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica	Presenta pero no enfatiza
			Táctica	Si. Ataque en superioridad numérica
			Reglamento	Presenta pero no enfatiza
			Actitudes en la práctica	Actitud mayormente proactiva
		Dimensión del espectador		
		Dimensión del consumidor		
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización	
			Reproducción	
			Comprensión	Trabajo sobre la comprensión del deporte y su dinámica
			Opinión	
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Abierta	
			Cerrada	Actividad presentada bajo un margen tradicional. Sin participación de los estudiantes en su construcción del aprendizaje
	Perspectiva del docente sobre la enseñanza	Técnico (explicación, reproducción y control)		El docente explica la actividad y se desarrolla de esa forma. Realiza intervenciones cuando es necesario.
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)		
		Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)		
	Lugar del estudiante	Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)		Ejecución de la actividad sin cuestionamientos.
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)		Escucha activa hacia el docente.
		Relaciones entre pares		Relación e integración sin dificultad.
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal		Conclusión monologal docente - alumno
		Recursos materiales		No
		Lugar del conocimiento y la enseñanza		
		Participación de los niños		Sin participación acerca del contenido dado
		Resolución de las inquietudes		No se presentan inquietudes

D

13.6 ISPOSITIVO DE OBSERVACIÓN: CLASE 2

D

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría	Observaciones	
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza	si	
		Presentación gráfica/visual	no	
		Recuperación de ideas previas	Reconocimiento de la clase anterior	
		Indagación sobre conocimientos previos	no	
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal	dialogal	
		Preguntas abiertas/cerradas	ambas	
	Debate o problematización	Consideración de emergentes		
		Abordaje de problemáticas sociales		
Desarrollo de la enseñanza	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica	parcialmente
			Táctica	parcialmente
			Reglamento	
			Actitudes en la práctica	
		Dimensión del espectador		
		Dimensión del consumidor		
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización	
			Reproducción	
			Comprensión	Prioriza comprensión del juego
			Opinión	
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Abierta	si
			Cerrada	
	Perspectiva del docente sobre la enseñanza	Técnico (explicación, reproducción y control)		si
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)		Por momentos
		Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)		
	Lugar del estudiante	Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)		Ejecución y reflexión
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)		Dialogo y escucha
		Relaciones entre pares		
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal		dialogal
		Recursos materiales		Pelotas
		Lugar del conocimiento y la enseñanza		escuela
		Participación de los niños		Todos excepto inhabilitados por no tener carnet
		Resolución de las inquietudes		En escasas ocasiones

13.7 ISPOSITIVO DE EVALUACIÓN: CLASE 3

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría		Observaciones
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza		Presente. Descripción y explicación del cometido a trabajar (Handball)
		Presentación gráfica/visual		Presentación visual. (Demostración de los tipos de pases)
		Recuperación de ideas previas		Presente. A través de preguntas disparadoras.
		Indagación sobre conocimientos previos		Presente
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal		Presentación dialogal
		Preguntas abiertas/cerradas		Preguntas abiertas
	Debate o problematización	Consideración de emergentes		Presente. Se responden dudas que surgen
		Abordaje de problemáticas sociales		
Desarrollo de la enseñanza	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica	Trabajo sobre el pase
			Táctica	
			Reglamento	
			Actitudes en la práctica	Actitud mayormente proactiva
		Dimensión del espectador		
		Dimensión del consumidor		
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización	
			Reproducción	Se espera que ejecuten los pases de la forma en que son explicados
			Comprensión	
			Opinión	
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Abierta	
			Cerrada	Cerrada. Sólo se espera que reproduzcan los tipos de pases.
	Perspectiva del docente sobre la enseñanza	Técnico (explicación, reproducción y control)		Trabajo meramente técnico
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)		
		Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)		
	Lugar del estudiante	Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)		Ejecución de la actividad sin cuestionamientos
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)		Escucha activa hacia el docente
		Relaciones entre pares		Relación e integración sin dificultad
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal		Principalmente monologal
		Recursos materiales		Básicos
		Lugar del conocimiento y la enseñanza		Refuerza conceptos dados
		Participación de los niños		Participación activa
		Resolución de las inquietudes		No se presentan inquietudes

D

13.8 ISPOSITIVO DE OBSERVACIÓN: CLASE 4

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría		Observaciones
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza		Presente. Describe y explica el contenido
		Presentación gráfica/visual		Presentación visual
		Recuperación de ideas previas		Presenta. A través de preguntas disparadoras
		Indagación sobre conocimientos previos		Presente
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal		Presentación Dialogal. Incita a pensar y reflexionar las respuestas
		Preguntas abiertas/cerradas		Preguntas abiertas
	Debate o problematización	Consideración de emergentes		Presente. Se responden dudas que surgen
		Abordaje de problemáticas sociales		
Desarrollo de la enseñanza	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica	Trabajo sobre recepción del balón
			Táctica	
			Reglamento	
			Actitudes en la práctica	Actitud proactiva
		Dimensión del espectador		
		Dimensión del consumidor		
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización	
			Reproducción	
			Comprensión	Consignas que ayuden a la comprensión de la actividad.
			Opinión	
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Abierta	Se construye el conocimiento de forma colectiva
			Cerrada	
	Perspectiva del docente sobre la enseñanza	Técnico (explicación, reproducción y control)		
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)		Se destaca la importancia de la correcta recepción, pero también dando lugar a la reflexión acerca de ese aprendizaje
		Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)		
	Lugar del estudiante	Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)		Ejecución de la actividad en concordancia con la forma de trabajo bidireccional (docente – alumno)
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)		Escucha y participación activa y mutua
		Relaciones entre pares		Relación cordial
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal		Conclusiones en conjunto de acuerdo a lo trabajado
		Recursos materiales		Básicos
		Lugar del conocimiento y la enseñanza		Se integran y practican gestos aprendidos en una actividad final
		Participación de los niños		Participación activa
		Resolución de las inquietudes		No se presentan inquietudes

13.9 DISPOSITIVO DE OBSERVACIÓN: CLASE 5

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría		Observaciones
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza		si, lanzamiento (Handball)
		Presentación gráfica/visual		no
		Recuperación de ideas previas		si
		Indagación sobre conocimientos previos		no
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal		dialogal
		Preguntas abiertas/cerradas		abiertas
	Debate o problematización	Consideración de emergentes		
		Abordaje de problemáticas sociales		
Desarrollo de la clase	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica	actividad técnica
			Táctica	
			Reglamento	
			Actitudes en la práctica	
		Dimensión del espectador		
		Dimensión del consumidor		
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización	
			Reproducción	reproducción
			Comprensión	comprensión
			Opinión	
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Abierta	abierta
			Cerrada	
	Perspectiva del docente sobre	Técnico (explicación, reproducción y control)		
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)		
		Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)		crítico
	Lugar del estudiante	Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)		buena ejecución y relación con el deporte handball
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)		diálogo y escucha
		Relaciones entre pares		excelente feedback
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal		dialogal
		Recursos materiales		pelotas y conos
		Lugar del conocimiento y la enseñanza		
		Participación de los niños		parcial participación
		Resolución de las inquietudes		corrige y saca dudas en el momento

13.10 DISPOSITIVO DE OBSERVACIÓN: CLASE

6

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría		Observaciones
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza		Ausente. Se comienza directamente con la actividad
		Presentación gráfica/visual		Ausente
		Recuperación de ideas previas		Ausente
		Indagación sobre conocimientos previos		Ausente
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal		Presentación monologal por parte del docente
		Preguntas abiertas/cerradas		Ausente. No se realizan preguntas
	Debate o problematización	Consideración de emergentes		Ausente
		Abordaje de problemáticas sociales		
Desarrollo de la enseñanza	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica	Se realiza actividad sobre lanzamiento a un dispositivo móvil
			Táctica	
			Reglamento	
			Actitudes en la práctica	
		Dimensión del espectador		
		Dimensión del consumidor		
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización	
			Reproducción	Actividad sobre un tipo de lanzamiento específico
			Comprensión	
			Opinión	
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Abierta	
			Cerrada	Se espera solo un tipo de respuesta
	Perspectiva del docente sobre la enseñanza	Técnico (explicación, reproducción y control)		El enfoque está en los gestos técnicos del lanzamiento
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)		
		Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)		
	Lugar del estudiante	Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)		Ejecución de la actividad sin cuestionamientos
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)		Dificultad para mantener la escucha y atención activa hacia el docente
		Relaciones entre pares		Relaciones de carácter competitivo
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal		Conclusión de carácter monologal
		Recursos materiales		Básicos
		Lugar del conocimiento y la enseñanza		No se profundiza en explicar el contenido trabajado
		Participación de los niños		Activa pero solo reproduciendo lo solicitado
		Resolución de las inquietudes		Ideas no muy claras sobre el propósito de la clase

13.11 DISPOSITIVO DE OBSERVACIÓN: CLASE

7

Momento de clase	Categoría	Sub-categoría		Observaciones
Apertura	Presentación del contenido	Descripción del objeto de enseñanza		Presente. Describe y explica el contenido
		Presentación gráfica/visual		Presentación visual (Video)
		Recuperación de ideas previas		Ausente
		Indagación sobre conocimientos previos		No se indaga sobre conocimientos previos como parte de la actividad a realizar posteriormente
	Discusión e intercambio	Presentación monologal/dialogal		Presentación monologal
		Preguntas abiertas/cerradas		Preguntas cerradas sobre el contenido audiovisual
	Debate o problematización	Consideración de emergentes		No se presentan
		Abordaje de problemáticas sociales		
Desarrollo de la enseñanza	Selección de contenidos	Dimensión del practicante	Técnica	
			Táctica	
			Reglamento	Se realizan preguntas exclusivamente sobre el reglamento
			Actitudes en la práctica	
		Dimensión del espectador		
		Dimensión del consumidor		
	Tipo de consignas	Según su intencionalidad (Oroño, 2022)	Organización	
			Reproducción	
			Comprensión	La actividad busca que los estudiantes comprendan el reglamento
			Opinión	
		Según el tipo de respuesta habilitada (Oroño, 2022)	Abierta	
			Cerrada	Solo se espera un tipo de respuesta
	Perspectiva del docente sobre la enseñanza	Técnico (explicación, reproducción y control)		Se espera una respuesta por parte del estudiante pero el conocimiento parte del docente
		Práctico (comprensión, significación y reformulación de la práctica)		
		Crítico (comprensión, crítica y construcción colectiva)		
	Lugar del estudiante	Respuesta ante las consignas (ejecución, reflexión, crítica)		Ejecución de la actividad sin cuestionamientos
		Relación con el docente (escucha, diálogo, propuesta)		Escucha y participación activa
		Relaciones entre pares		Relaciones cordiales entre pares
Cierre	Conclusiones	Monologal/dialogal		Principalmente monologal
		Recursos materiales		Básicos
		Lugar del conocimiento y la enseñanza		Se refuerzan conceptos trabajados vagamente
		Participación de los niños		Participación Activa