



Leiva Benegas, Samuel J.

# Repercusiones de la pandemia por COVID-19 en la educación física. Condicionamientos, contenidos y representaciones en el nivel primario



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

*Cita recomendada:*

Leiva, Benegas, S. J. (2013). *Repercusiones de la pandemia por COVID-19 en la educación física. Condicionamientos, contenidos y representaciones en el nivel primario. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4004>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

## **Repercusiones de la pandemia por COVID-19 en la Educación Física. Condicionamientos, contenidos y representaciones en el nivel primario**

**TESIS DE MAESTRÍA**

**Samuel J. Leiva Benegas**

[leivabenegassam@gmail.com.ar](mailto:leivabenegassam@gmail.com.ar)

### **Resumen**

La pandemia por COVID-19 ha interpelado el normal funcionamiento de la educación, provocando que la misma busque maneras alternativas de continuar su habitual formato presencial. La respuesta se dio mediante la educación a distancia, donde la educación virtual mediada por dispositivos tecnológicos fue la más implementada. En este marco sociohistórico, que conforma consigo un hito histórico, nos hemos indagado sobre la educación a distancia de la Educación Física en el nivel primario. Y específicamente nos hemos preguntado por sobre los condicionamientos o las condiciones contextuales que coadyuvan a la clase, sobre los contenidos de la misma y su forma de llevarlos a cabo y por último, sobre las representaciones que adquiere la Educación Física en el contexto de confinamiento. Debido a lo novedoso de la temática a investigar, se implementó un alcance exploratorio-descriptivo con una metodología mixta y un enfoque flexible.

A través de encuestas, entrevistas y grupo focal se relevó información de educandos, familiares y docentes, analizando toda la información en relación a las dimensiones de condiciones contextuales que coadyuvan a la clase, contenidos y administración y representaciones. De manera acotada podemos señalar que las condiciones contextuales que coadyuvaron la clase de Educación Física para docentes, alumnos y familiares del nivel primario, fueron estructurales (espacios y recursos materiales), de interacción (conectividad y dispositivos tecnológicos) y acompañamiento (apoyo y guía del adulto y motivación). Si bien todas estas condiciones contextuales se configuran como intervinientes en la clase de Educación Física, las más apremiantes para las familias y educandos fueron el acompañamiento de los educandos en las clases y la conectividad. Con respecto a los contenidos abordados por las clases de Educación Física, estos estuvieron mayormente relacionadas con ejercitaciones de acondicionamiento físico y gestos deportivos. Las ejercitaciones brindadas se caracterizaron por su baja complejidad y su transmisión se dio mayormente mediante el formato de videos en el comienzo de la pandemia y posteriormente

se implementó el formato de videoconferencias. Por último, las representaciones que fue adquiriendo a lo largo del tiempo la Educación Física siguen vigentes y de entre estas se destaca la salud y calidad de vida. Pero además de estas representaciones hegemónicas, la pandemia erigió en los educandos y familiares la representación de recreación y liberación de tensiones, cuestión asociada a la salud psicosocial.

Palabras claves: Educación Física, Educación Primaria, Educación a la distancia, COVID-19.



# Universidad Nacional de Quilmes

## Maestría en Educación

### Tesis

Repercusiones de la pandemia por COVID-19 en la  
Educación Física

Condicionamientos, contenidos y representaciones en el nivel  
primario

Director de tesis: Mg. Cachorro Gabriel Armando

Alumno: Leiva Benegas Samuel J.  
sleivabenegas@uvq.edu.ar

Julio del 2022

# Índice

Índice.....	2
1. Introducción a las repercusiones de la pandemia por COVID-19 en la Educación Física.....	7
2. Estado de la Educación Física en confinamiento .....	9
3. Problemática de las clases de Educación Física en pandemia.....	10
4. Objetivo para recuperar lo acontecido en la Educación Física en emergencia sanitaria .....	11
4.1. Objetivos específicos en pos de recuperar condicionamientos, contenidos y representaciones de la Educación Física en pandemia .....	12
5. Elaboración de conocimientos teóricos de la Educación Física en pandemia.....	13
5.1. Categorías teóricas .....	13
5.2. La pandemia y las características que fue adquiriendo la educación a distancia. ....	14
5.3. Los condicionamientos de la enseñanza de la Educación Física.....	20
5.3.1. Condicionamientos de la educación presencial para la enseñanza de la Educación Física .....	22
5.3.2. Condicionamientos de la educación a distancia para la enseñanza de la Educación Física .....	25
5.4. La Educación Física en la educación a distancia en el nivel primario .....	31
5.4.1. La temporalidad, espacialidad y el recurso didáctico de las clases de Educación Física	33
5.4.2. Los contenidos de las clases de Educación Física.....	35
5.4.3. La administración o formatos que adquirieron las clases de Educación Física en pandemia .....	40
5.5. La razón de ser de la Educación Física, representaciones.....	42
5.5.1. Las representaciones de la Educación Física.....	43

5.5.2. Representación de la actividad física como calidad de vida .....	45
5.5.3. Representación de la actividad física como emblema de salud.....	48
5.5.4. Representación de la actividad física como fuente de estética.....	51
5.5.5. Representación de la actividad física como encauzamiento de los comportamientos sociales o como medio de adquisición de valores y normas .....	55
5.5.6. Representación de la actividad física como recreación y ocupación del tiempo libre ....	57
5.5.7. Influencia de los medios en la consecución de las representaciones.....	63
6. Intervención metodológica de lo acontecido en la Educación Física en pandemia.....	68
6.1. Método, alcance y secuencia temporal.....	68
6.2. Técnica e instrumento .....	69
6.3. Tratamiento de la información y muestra.....	71
7. Resultados y análisis de lo acontecido en la Educación Física en contexto de pandemia.....	73
7.1. Resultados y análisis de datos de la dimensión <i>Condicionamientos de la clase de Educación Física para docentes y alumnos del nivel primario</i> .....	73
7.2. Resultados y análisis de datos de la dimensión <i>Contenidos abordados por la clase de Educación Física y su forma de llevarlos a cabo</i> .....	90
7.3. Resultados y análisis de datos de la dimensión <i>Representaciones que recobra la Educación Física en el contexto de pandemia</i> .....	100
8. Conclusión arribadas de lo acontecido en la Educación Física en pandemia y posibles proyecciones temáticas.....	108
Bibliografía .....	118
Anexos.....	128
Los fines subsidiarios de la educación al mercado –evidenciados por la pandemia-.....	128
Esquema conceptual del abordaje del problema de investigación .....	137
Encuesta efectuada en alumnos y familiares.....	138
Encuesta realizada a los docentes.....	141

## **Aclaración**

En el siguiente trabajo de investigación, para facilitar la lectura y evitar la sobrecarga innecesaria de palabras, se obvió la determinación masculina y femenina, usándola cuando la distinción lo ameritaba, por cuestiones de especificidad. El lenguaje utilizado no implica una intencionalidad sexista, sólo se propicia en pos de la fluidez de la lectura, por las recomendaciones al respecto.

# Repercusiones de la pandemia por COVID-19 en la Educación Física

## Condicionamientos, contenidos y representaciones de la Educación Física del nivel primario en el marco de la pandemia

### **1. Introducción a las repercusiones de la pandemia por COVID-19 en la Educación Física**

Las circunstancias de la pandemia por el COVID 19, mejor conocido como coronavirus, han puesto en una situación sociohistórica atípica a cada región y a cada país. Sin embargo, esta no es la primera ola de enfermedad que afecta sustancialmente la realidad. En 1871 abatió la fiebre amarilla en Buenos Aires, diezmando la población, y dentro de estas bajas se encontraba Frances Wood, una de las primeras maestras norteamericanas, contratadas por Sarmiento. Así también, el noroeste de Argentina y específicamente la provincia de Tucumán, se vio afectado por la pandemia de cólera en 1886, que arrasó con gran parte de la población. Pero aún más recientemente, nos encontramos con la gripe aviar (H1N1) y la gripe porcina. No obstante, con respecto a los antecedentes de pandemia, lo que aconteció en el 2020 en torno a la masividad de afectaciones, fue algo nuevo. Cada diseminación de enfermedades, fue algo que golpeó inevitablemente las realidades de la vida cotidiana, siendo esta última (COVID-19) algo que se diseminó exponencialmente por el fenómeno de la globalización. Al respecto, Chul Han (2020) nos muestra cómo los diferentes continentes y países actuaron para contrarrestar la diseminación del virus. Para Chul Han (2020) la estrategia más eficaz de contención de la pandemia fue la infraestructura de vigilancia digital –lo que en alguna medida nos recuerda al panóptico, sólo que desde una estructura digital–, y no así, el cierre de fronteras y la concepción de un estado de guerra. No obstante, a pesar de las diversas medidas implementadas, el virus puso a prueba nuestro sistema (Chul Han, 2020).

En este contexto sociohistórico la educación se vio fuertemente interpelada, clausurándose las puertas y cerrándose las aulas, como señala Storni (2021). Este acontecimiento derivó en volcar la educación a un formato a distancia y virtual, de manera asincrónica y sincrónica, de acuerdo a las características del contexto y recursos tecnológicos disponibles. Entonces, el formato habitual de la educación se modificó abruptamente, imponiéndose la educación a distancia como la única vía para



subsana en alguna medida la problemática. Aunque se interpelo mayormente por las tecnologías y las pantallas (Cachorro, 2020) se requirió de otras vías, como la televisión, la radio y los cuadernillos provistos por el programa Seguimos Educando (Grassi et al, 2020). En este marco muchas asignaturas pudieron hacerse de las experiencias previas en torno a la educación a distancia, sin embargo algunas como la Educación Física, se vieron en gran medida condicionadas por sus características de impartición. En este sentido el nuevo marco histórico nos interpela a indagar sobre las cuestiones emergentes en torno a las clases de Educación Física adaptadas al ASPO. Al respecto en esta investigación nos dirigimos a las condiciones contextuales de su impartición, a los contenidos implementados y las nuevas representaciones que recobra la Educación Física en este ámbito de aislamiento.

Como el estado actual de la educación en contexto de aislamiento se conforma en un hito histórico, el alcance previsto en cuanto al análisis se enmarca en un estudio exploratorio-descriptivo, siendo además pertinente su abordaje metodológico mixto (cuantitativo-cualitativo). Las técnicas implementadas para el abordaje y el alcance serán la encuesta, grupo focal y la entrevista, (implementándose en docentes y educandos y sus familiares). Esto nos remitirá al dato que nos permitirá "...conseguir pistas que guardan relación con nuestras intenciones de búsqueda centradas en los cuerpos en pantalla" (Cachorro, 2020, p.93).

El emprendimiento de esta investigación permite dar cuenta de una temática emergente, que implica la enseñanza de la Educación Física en primaria por medio de la educación a distancia. En este marco la información obtenida de las condiciones contextuales sirve como antecedente sobre los condicionamientos en los que se encuentra el docente como el educando para las clases. Y estas condiciones contextuales son las que interpelan los contenidos y las administraciones de los mismos para las clases. De esta manera, el contenido es un aporte teórico de la práctica docente en contexto de pandemia, sirviendo como experiencia para otros profesionales o estudiantes de la carrera de Educación Física. Pero también la misma experiencia recaudada puede servir para repensar una Educación Física a la distancia que se configure como apoyo de los trayectos educativos condicionados por las distancia geográfica o las limitaciones que tienen estudiantes por el cumplimiento de otras actividades del quehacer diario. Por último, las representaciones de la Educación Física relevadas también dan cuenta de aspectos que se deben analizar desde lo curricular, lo teórico y lo práctico, entendiendo que las mismas son un aspecto crucial de la significancia de la Educación Física. Este aporte que se busca dar por medio de la investigación tiene un alcance exploratorio, lo que conlleva un primer acercamiento de la temática, dada su novedad. En este sentido lo abordado servirá para futuras investigaciones que podrán profundizar en

las temáticas abarcadas, como también mostrar su correlación de acuerdo al nivel de estudio, características de la población y condiciones socioeconómicas de las mismas.

## **2. Estado de la Educación Física en confinamiento**

Como se podrá advertir, lo planteado como problemática es emergente y nace de las condiciones de confinamiento producto de la pandemia por COVID-19. Específicamente parte de las medidas del Gobierno de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), que afectaron el quehacer de la sociedad a comienzos del 2020. Lo relativamente actual de este contexto, repercute en que no existan antecedentes previos de investigaciones<sup>1</sup>, como también que se den trabajos exploratorios en pleno proceso de formación de una nueva área temática, la educación en contexto de pandemia. De esta manera aunque no se encuentran antecedentes directos para nuestra investigación, existen dos investigaciones que recuperan información sobre variados datos que sirven de manera indirecta en algunos aspectos que abarcamos en nuestra investigación. Una de las investigaciones que más se acerca a nuestra investigación –aunque indirectamente– es la realizada por Núñez Catalán (2020) quien realiza una revisión de los documentos, estadísticas e información de medios periodísticos publicados durante los meses de mayo y junio de 2020, sobre las propuestas para la reanudación de las actividades escolares, focalizando la atención para el área de Educación Física. En líneas generales concordamos con Núñez Catalán (2020) en que el área de Educación Física es una de las afectadas en gran medida por la pandemia en la educación primaria, sin embargo, disentimos en que sea la más afectada, ya que gran parte de las materias especiales tienen un alto componente práctico, como las materias de música y plástica, donde el papel del docente es crucial en el trayecto formativo. Pero en cuanto a requerimiento de espacio e interacción, seguramente la Educación Física se vio ampliamente supeditada.

En este contexto de pandemia y retorno a la actividad las propuestas curriculares de Núñez Catalán (2020) versan las ejercitaciones en el marco de la Escuela Sueca del Siglo XIX y la Escuela Alemana. En relación a las actividades deportivas, se aconseja ejercitaciones con raqueta, las cuales restan el contacto con el otro y con el elemento en común (pelota) en gran medida, a diferencia de otros deportes. En líneas generales se puede sobreentender por lo propuesto por Núñez Catalán

---

<sup>1</sup> Las búsquedas se efectuaron en diferentes páginas de universidades y revistas científicas al momento de emprender la investigación, a mediados del 2020).

(2020) que la Educación Física representa salud a nivel fisiológico, pero además “salud psicológica” (p.20). Por otra parte, la investigación de Hall López y Ochoa Martínez (2020) se direccionan al valor agregado que tiene la Educación Física en nuestro actual contexto, además del de la pandemia COVID-19, nos referimos al aumento del sedentarismo y obesidad infantil. El confinamiento social actual, más la situación de pandemia, está incrementando a pasos agigantados de sedentarismo y obesidad, ubicando a la Educación Física en un posicionamiento estratégico para contrarrestar las mismas. A partir del análisis bibliográfico Hall López y Ochoa Martínez (2020) abogan por “conducir esquemas virtuales” para “coadyuvar en la disminución del sedentarismo en estudiantes de primaria, teniendo como prioridad la alfabetización física” (p.1) Al respecto proponen la implementación de Apps y redes sociales con adaptaciones para la clase de Educación Física del nivel primario.

Los aportes de Núñez Catalán (2020) nos brindan representaciones, el limitante del espacio y posibles actividades para el retorno de la actividad, sin embargo, no abordan a la Educación Física implementada a la distancia en el contexto de pandemia, ni los todos los condicionamientos contextuales que puede llegar a tener, tanto en el docente como los alumnos. Los aportes de Hall López y Ochoa Martínez (2020) contextualizan la pandemia en un contexto de sedentarismo y obesidad, el cual resignifica la Educación Física en cuanto relevancia. También nos exhorta a la implementación de Apps y redes sociales como estrategia para la implementación de la actividad física. Sin embargo, los aportes de Hall López y Ochoa Martínez (2020) dejan muchas cuestiones en el tintero que albergamos en esta investigación, como los condicionamientos contextuales que tuvieron los docentes y los educandos, y que en gran medida circunscriben la actividad. Además, sobre cuáles fueron los contenidos implementados y su administración, teniendo en cuenta la situación en la que se encontraba cada educando y las características propias y particulares de la Provincia de Tucumán. Por último, se recobró las representaciones de Educación Física en la población relevada, entendiendo que estas fueron particulares y en función de la educación primaria y el contexto de pandemia.

### **3. Problemática de las clases de Educación Física en pandemia**

La pandemia interpele el quehacer habitual de la educación de diversas maneras, ya que cada materia en gran medida tuvo que reformularse y adaptarse a un contexto de aislamiento que imponía una educación a distancia. Es al respecto que la Educación Física tuvo que adaptarse a nuevas situaciones emergentes, que implicaban una reestructuración de los contenidos y su administración como también de los espacios para su práctica. En este sentido, la investigación se

centra en las experiencias educativas de la Educación Física en contexto de pandemia, abarcando lo ocurrido desde inicios del 2020 a finales del 2021, donde la educación volvió a su normalidad, es decir a una educación presencial. A su vez, entendiendo que la educación en el nivel primario fue la más acuciante, por el hecho de que los educandos se están insertando al sistema educativo y por ende recién se están apropiando de hábitos y costumbres del quehacer educativo, es que la investigación se centra en este nivel educativo. Asimismo, como los involucrados de la acción educativas son los docentes, los alumnos y las familias, se indaga a estos sobre la Educación Física en el contexto de pandemia. Específicamente se indaga sobre la institución del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid, división primaria de San Miguel de Tucumán. Las dimensiones en las que se centra la investigación, para dar cuenta de la Educación Física en primaria en contexto de pandemia, son las condiciones contextuales o condicionamiento que intervienen en la clase de Educación Física, los contenidos y las formas de implementación de las mismas y por último, sobre las representaciones que obtiene la Educación Física en el contexto de pandemia y de educación primaria.

En resumidas cuentas, el problema de investigación analiza la clase de Educación Física del nivel primario en contexto de pandemia y de educación a distancia desde la concepción sincrónica y asincrónica. Para concretar este análisis se indaga a los educandos, sus familiares y a los docentes, sobre las condiciones contextuales que coadyuvan a la práctica, sobre los contenidos de la clase y la forma de llevarla a cabo. Asimismo, y en el marco de la pandemia, se consultará sobre las representaciones que recobra la Educación Física en este contexto. Para la realización de este estudio se utilizará como referencia empírica de abordaje la institución del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid, división primaria de San Miguel de Tucumán.

#### **4. Objetivo para recuperar lo acontecido en la Educación Física en emergencia sanitaria**

Describir los condicionamientos, contenidos abordados y su forma de implementación y las representaciones que recobra la Educación Física durante el confinamiento por pandemia durante 2020 y 2021, en docentes, alumnos y familiares del nivel primario del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid, ubicado en San Miguel de Tucumán.

#### **4.1. Objetivos específicos en pos de recuperar condicionamientos, contenidos y representaciones de la Educación Física en pandemia**

- Bosquejar los condicionamientos o condiciones contextuales que coadyuvan o influyen en la clase de Educación Física en contexto de pandemia, para docentes, alumnos y sus familiares del nivel primario de la institución del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid.
- Reseñar cuáles fueron los contenidos y temáticas abordadas por la clase de Educación Física en la educación a distancia y la forma de administrarlas o llevarlas a cabo, para los alumnos del nivel primario del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid.
- Reconstruir representaciones que recobra la Educación Física en el contexto de pandemia en los alumnos, familiares y docentes de primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid.

## **5. Elaboración de conocimientos teóricos de la Educación Física en pandemia**

### **5.1. Categorías teóricas**

El abordaje de la Educación Física del nivel primario en contexto de pandemia implica necesariamente de marcos teóricos y categorías que nos permitan analizar la misma. Es en este sentido que desarrollamos a continuación un marco teórico que nos permita analizar los datos obtenidos. Sin embargo, no todo se puede analizarse desde marcos teóricos existentes, ya que gran parte de los contenidos inherentes se está desarrollando en la actualidad por lo emergente del fenómeno de estudio. Con esto nos referimos a que la construcción teórica deviene de una estrategia metodológica denominada teoría fundamentada (Hernández Sampieri et al, 2010; Strauss y Corbin, 2002), donde la teoría se constituye en relación a la información recabada. Así también parte del análisis exige retomar concepciones y cosmovisiones abordadas con anterioridad de la mano de diversos autores inherentes a la Educación Física, como también de otras disciplinas, ya que estamos ante una temática compleja que requiere de una interdisciplinariedad teórica para su abordaje. Entonces nuestra teoría se conforma a partir de lo ya existente como también de nuevas construcciones en relación a lo emergente de la temática –la enseñanza de la Educación Física en contexto de pandemia–.

De esta manera se crearon marcos para analizar lo ocurrido durante la pandemia, como es el caso de la caracterización de la educación en contexto de pandemia. La educación durante la pandemia no fue homogénea en cuanto a sus características y esto fue debido a las medidas tomadas por el gobierno (aislamiento, apertura de actividades, vacunación, entre otras), la disposición de tecnologías y su correspondiente manejo, como también a la experticia de los docentes (que fue transformándose a lo largo del tiempo). Entonces la Educación Física en contexto de pandemia se estructuró en tres etapas, que hemos definido, como intempestiva, sincrónica y dual. Esta división en periodos de la educación en contexto de pandemia, permite entender las particularidades que circunscribieron la clase de Educación Física y que en gran medida estructuraron las condiciones contextuales o condicionamiento de práctica. Estos condicionamientos se pueden encasillar en tres dimensiones, estructurales (espacios y recursos materiales), de interacción (conectividad y dispositivos tecnológicos) y acompañamiento (apoyo y guía del adulto y motivación).

Con base en las anteriores variables (etapas de la educación en contexto de pandemia y condiciones contextuales), la Educación Física se reestructuró para ser impartida en la educación a distancia. Es al respecto que su impartición adquirió dimensiones temporales (sincrónicas y

asincrónicas) la confección de recursos didácticos (confección con materiales propios, se extrajo de Internet y se reelaboro material existente en Internet), el contenido (ejercicios de acondicionamiento físico, ejercicios de técnicas deportivas, actividades recreativas sésiles o con poco movimiento, actividades recreativas con movimiento y material teórico) y formato de las clases Educación Física (procesadores de textos –PDF y Word–, imágenes inventariadas con las actividades y su dosificación, textos e imágenes, videos con contenidos de ejercicios y explicaciones –YouTube– y Videollamadas –Meet, Zoom, etc.–).

Todo lo acontecido en torno a la Educación Física del nivel primario en contexto de pandemia interpelo representaciones en los involucrados (alumnos, familiares y docentes). Teniendo en cuenta el telón de fondo de inmovilidad, sedentarismo y obesidad, que ya eran problemas suscitados con anterioridad a la pandemia, partimos del supuesto que la Educación Física se revalorizo. Partiendo de este supuesto cuyo valor implica una disyunción entre el sí y no, nos imbuimos en las representaciones que fue adquiriendo la actividad física a lo largo del tiempo y que consigo conllevan la razón de ser y legitimación de la práctica física (salud y calidad de vida, estética corporal, fuente de liberar tensiones y estrés, recreación y dispersión, medio de incorporación de normas y valores, y una materia que hay que aprobar –no tiene mayor trascendencia–). (Para ver el esquema realizado ver anexo, el apartado *Esquema conceptual del abordaje del problema de investigación*)

## **5.2. La pandemia y las características que fue adquiriendo la educación a distancia.**

La educación durante la pandemia no fue homogénea en cuanto a sus características y esto fue debido a las medidas tomadas por el gobierno (aislamiento, apertura de actividades, vacunación entre otras), la disposición de tecnologías y su correspondiente manejo, como también a la experticia de los docentes (que fue transformándose a lo largo del tiempo). A los fines de comprender algunas particularidades de la educación a distancia, en torno a la pandemia es necesario abordarla o dividirla en tres etapas –debido a las características particulares que tuvieron cada una–. La primera, que podemos denominar como intempestiva, se caracterizó por el abrupto cierre de todas las actividades (DNU N° 297/2020), suspendiéndose las actividades educativas de manera presencial. Esta medida ocasionó el cierre de los establecimientos educativos, esperando que la medida sea excepcional y se retomen las actividades. Sin embargo, la pandemia se extendió

exponencialmente por todas partes del mundo lo que ocasionó que la cuarentena se sostenga en el tiempo, dando lugar a la educación a distancia en todos los niveles y modalidades. Esta medida, aunque bien intencionada -en el sentido de continuar brindando educación-, repercutió de maneras muy disímiles en un sistema educativo que no se encontraba apto para darse de manera exclusiva como educación a distancia. Sin embargo, en el contexto de pandemia, la educación se vio en gran medida beneficiada por los avances tecnológicos, respondiendo en alguna medida por medio de la virtualidad a la imposibilidad del accionar presencial. Pero esto no alcanzó a la atención de manera exhaustiva a toda la población de educandos, implementándose el programa Seguimos Educando, que recurrió a los medios masivos de comunicación (televisión y radio) y al formato papel. Al respecto Grassi et al (2020) señala

Entre las muchas medidas ante la emergencia educativa planteada el gobierno nacional implementó el programa Seguimos Educando, un portal de desarrollo y difusión de contenidos y recursos educativos multiplataforma que comenzó a producir siete horas de radio y catorce horas de televisión cinco días a la semana, con los contenidos previstos para distintos niveles. A su vez, se recuperan las producciones que desde hace veinte años se recopilan en el portal educ.ar, principalmente con el objetivo del acercamiento de las tecnologías a las instituciones educativas y a las y los docentes. Asimismo, se nutrió de los contenidos audiovisuales de los canales Encuentro y Paka Paka, los canales públicos pertenecientes al Ministerio de Educación creados en 2007 y 2010 respectivamente. Ante la imposibilidad de asistir a las escuelas, la puesta en circulación de materiales gráficos, auditivos, audiovisuales y multimediales se multiplicó. (p.87)

Es importante destacar que no todos los educandos tienen necesariamente acceso a la educación virtual, ya sea por falta de los recursos tecnológicos, problema de conectividad o ausencia de la misma. Por este motivo hablamos de educación a distancia abarcando los diferentes formatos que la misma adquirió. En este sentido es pertinente la definición de Serrano Barquín y López Garduño (1999) y de Mena et al (2005)

La educación a distancia es la modalidad educativa que comprende una situación formal de enseñanza-aprendizaje, donde docente y discente se encuentran en una dimensión témporo-espacial distinta, debiendo establecer una relación a través de diferentes medios y modelos de comunicación, de tal forma que facilite la transmisión y la recreación del conocimiento, con posibilidad de diálogo e interacción síncrona o asíncrona. (Serrano Barquín y López Garduño, 1999 p. 75).



Modalidad educativa que, mediatizando la mayor parte del tiempo la relación pedagógica entre quienes enseñan y quienes aprenden a través de distintos medios y estrategias, permite establecer una particular forma de presencia institucional más allá de su tradicional cobertura geográfica y poblacional, ayudando a superar problemas de tiempo y espacio. (Mena et al, 2005, p. 19)

A partir de los limitantes existentes o brecha digital –entendida desde la diferenciación en el acceso a la conectividad y recursos tecnológicos (Novomisky, 2020; Grassi et al, 2020; Martin, 2020)-, no sólo de los alumnos sino también de los docentes, comenzó a organizarse por medio de diferentes plataformas y formatos la educación a distancia, que en gran medida surgió de manera asincrónica. En este marco contextual el docente enviaba las clases y actividades y los estudiantes debían reenviar las actividades para sus correcciones. Pero esta organización no se llevó de manera inmediata, ya que los docentes, los alumnos y las familias no estaban acostumbrados necesariamente al manejo de las tecnologías. Primero debía instaurarse el mecanismo de comunicación entre la institución y el educando, utilizándose la plataforma de Google Classroom mayoritariamente por su gratuidad y fácil manejo. Así también la plataforma de Moodle fue utilizada, en las instituciones que ya la poseían en su haber. Pero para algunas instituciones el WhatsApp fue el mecanismo principal de comunicación y entrega de clases y actividades. Y esto se debe a que las familias ya estaban familiarizadas con su manejo, y esta aplicación permitía mensajes, audios, envío de documentos, fotos y videos, como también el envío de enlaces. De esta manera se comenzó con los grupos de WhatsApp de clases, que permitía que el docente vuelque el contenido de las clases y las actividades y los alumnos envíen sus actividades para ser vistas por el docente. El docente confeccionaba las clases por medio de Word, PDF, audios, fotos, videos y enlaces y adjuntaba los mismos, ya sea por las plataformas o bien por el WhatsApp.

Esta etapa intempestiva comienza a partir del 19 de marzo de 2020 por el DNU N° 297/2020, que dispuso el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) para todas las personas que habitan en el país o se encontraran en él en forma temporaria al momento de su dictado. Su antecedente inmediato se encuentra en el Decreto DNU N° 274/2020, del 16 de marzo de 2020, que estipula la prohibición de ingreso al territorio nacional de personas extranjeras no residentes en el país. Así también por el Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) N° 260/2020 por el cual se amplió la emergencia pública sanitaria establecida por la Ley N° 27.541 el 21 de

diciembre de 2019. Este decreto se efectúa el 12 de marzo de 2020, un día después de que la OMS declarara el brote del nuevo coronavirus como una pandemia<sup>2</sup>.

La etapa intempestiva, caracterizada por su abrupta organización, comienza a finalizar cuando comienza instaurarse la necesidad de restablecer el vínculo docente-alumno por medio del contacto sincrónico a través de videollamadas. Si bien lo asincrónico había sido la respuesta más inmediata, su utilización había causado un desgaste en la relación familia-escuela. La familia era la mediadora de los contenidos, lo que implicaba que algún familiar cumplimente el rol de docente, cuestión a la que no estaba acostumbrado necesariamente. Por otro lado, la requerida instrucción de los padres a sus hijos interrumpía las quehaceres del hogar o el laboral (Levis, 2020) (para ampliar el tema ver anexo, el apartado *Los fines subsidiarios de la educación al mercado*). Estas cuestiones denotaron enormes quejas para las instituciones como también para los docentes, acusando además de excesivas tareas. Esto se ve reflejado en numerosos artículos como el publicado por La Vanguardia bajo el título *Los alumnos y sus padres, desbordados por los deberes*<sup>3</sup>, y el publicado por El país con el título *Ojo con sobrecargar a los niños con deberes durante la cuarentena*<sup>4</sup>. Aún más el mismo Tonucci (2021) realiza una reflexión al respecto en *Tiempo Argentino*<sup>5</sup>. Y seguramente el que fue docente durante este periodo tendría en su haber varios audios con quejas de alguna madre por las tareas, y es posible que le haya llegado algún audio de un grupo de WhatsApp paralelo<sup>6</sup> con quejas muy elocuentes y efusivas.

Pero además de cierto malestar, por lo que acarrea la educación a distancia, tanto los familiares como los docentes habían adquirido mayor dominio de los programas y las tecnologías lo que implicaba un salto cualitativo. De esta manera las videoconferencias o videollamadas comienzan a instaurarse como medio de clases sincrónicas, utilizando inicialmente el Zoom que posteriormente fue cambiado por el Meet, debido a que el primero tenía un tiempo limitado de cuarenta minutos para la gratuidad y el segundo no tenía impedimento de tiempo y era gratuito. Es así que las caras y los cuerpos escolares comienzan a mediatizarse por medio de las pantallas y los diferentes programas para tal fin,

---

<sup>2</sup> Información extraída de fuentes oficiales, Secretaría de Derechos Humanos perteneciente a la Secretaría de Derechos Humanos Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación.

<https://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/SP/COVID/States/Argentina1.pdf>

<sup>3</sup> <https://www.lavanguardia.com/vivo/mamas-y-papas/20200324/4861870274/alumnos-padres-desbordados-deberes.html>

<sup>4</sup> [https://elpais.com/elpais/2020/03/24/mamas\\_papas/1585050846\\_129972.html](https://elpais.com/elpais/2020/03/24/mamas_papas/1585050846_129972.html)

<sup>5</sup> <https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/francesco-tonucci-sea-presencial-o-virtual-hay-que-pensar-otra-escuela/>

<sup>6</sup> Además de los grupos de WhatsApp de clases se dieron grupos paralelos, que excluían al docente, donde los padres podían dar rienda suelta a sus críticas. Estas críticas debes en cuando llegaban a los oídos de los docentes por algún padre bien intencionado o distraído al reenviar los audios

Las pantallas ponen los cuerpos y las caras con incesantes entradas y salidas de videoconferencias en Jitsi, Zoom, Meet, Big blue boton, Webex, Google Clasroom, intercaladas con Facebook, Skype o videollamadas por watsap haciendo traslados de las actuaciones motrices a espacios de realización a distancia. (Cachorro, 2020, p.92)

Debe aclararse que si bien existieron otros proveedores de videollamadas como muestra Cachorro (2020), los más implementados por la educación fueron el Zoom y el Meet. Prácticamente después de las vacaciones de invierno del 2020 la mayoría de docentes se volcaron a la enseñanza por medio de videoconferencias, que posiblemente se debió a la interpelación de las instituciones. En este sentido las clases de Educación Física se encontraron mediadas por los diversos formatos de pantallas a las que tenían acceso los educandos, retro trayéndonos a lo que señala Cachorro (2020) “...prácticas corporales mediadas por las nuevas tecnologías y pantallas”, (p.93) Esta nueva forma de mediar la enseñanza, dotó nuevamente al docente de reestablecer un vínculo con el alumno mediante la retroalimentación in situ. La transposición didáctica ya no se veía mediada por el familiar sino que volvía a las manos del profesor. Cada docente como discente compartía la intimidad de los hogares, en pos de las clases (Levis, 2020). El docente de Educación Física, daba sus clases en vivo, observando y mirando la realización de los ejercicios de los educandos y corrigiendo la ejecución. Esto contrastaba con las clases teóricas, PDF, fotos y videos que fue el material de las clases de los inicios de la pandemia y el ASPO.

La inclusión de las tecnologías a la educación permitió que esta pueda continuar en una gran cantidad de población, lo que no quita que muchos no pudieron acceder o que no siempre pudo mantenerse un trayecto pedagógico pertinente, que nos advierte de la brecha digital (Novomisky, 2020; Grassi et al, 2020; Martin, 2020). Pero las innumerables horas frente a las pantallas, no pueden ser asimiladas desde lo bueno únicamente, ya que producen diversos daños al organismo. La Diaria salud<sup>7</sup> incursiona en la temática de la mano de la Asociación Médica Estadounidense, señalando las afecciones a la visión que produce la exposición a las pantallas, como es el caso de la progresión de la miopía en niños en edad escolar después del confinamiento domiciliario de COVID-19. Emparejado a esto encontramos el artículo del Instituto para el Futuro de la Educación<sup>8</sup> que analiza un estudio realizado por la Universidad de Stanford. En este estudio se ha identificado cuatro consecuencias de la fatiga de Zoom, en la que también se localiza la visión, encontrándose además inconvenientes de movilidad, cognitivos y el inconveniente del constante reflejo. Además como muchos advierten la mala postura frente a las computadoras y diferentes pantallas, más la

---

<sup>7</sup> <https://ladiaria.com.uy/salud/articulo/2022/1/que-afecciones-de-la-vision-aumentaron-con-la-pandemia/>

<sup>8</sup> <https://observatorio.tec.mx/edu-news/fatiga-zoom-estudio>

reducida actividad física produce grandes problemas, que generaran secuelas que se verán posteriormente, como señala el artículo de Hechos de Hoy<sup>9</sup>.

La etapa sincrónica, propia de las videollamadas, llega a su fin a partir del 2021, donde se plantea un nuevo formato de educación denominado dual. En este nuevo formato se plantea la necesidad de volver a la educación presencial, pero con los recaudos necesarios para resguardar la dispersión del virus COVID-19. Por este motivo se crean las burbujas escolares, que implican la división de curso en la cantidad de alumnos que permita una distancia entre bancos de un metro y medio. Los alumnos como los docentes debían asistir con barbijos y tapabocas y mantener su uso durante todo el periodo de clases (cada provincia efectuó un protocolo específico para el retorno de las actividades, en la Provincia de Tucumán el mismo se realizó por la Resolución N° 27 del Comité Operativo de Emergencias<sup>10</sup>). Sin embargo, el uso de tapabocas era contraproducente para las actividades físicas debido a la posibilidad de ocasionar hipoxia o bien una deficiencia en el ingreso de oxígeno al cuerpo. Recordemos que ante la actividad física el cuerpo tiene mayores requerimientos de oxígeno, lo que no es homónimo ante actividades sésiles o sedentarias.

En la educación dual el docente debía enseñar a un determinado grupo de alumnos de manera presencial y debía dar actividades al grupo de estudiantes que no asistía de manera presencial. Para los docentes de grados la tarea estaba dividida, con una reducción de horarios presenciales que complementaba la educación a distancia del otro grupo. Para los docentes especiales –en el marco del nivel primario- existían dos propuestas, por un lado la que implicaba cumplimentar el horario con los alumnos presenciales, y a la vez subir actividades a los educandos no presenciales (este sería el caso de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid). Por otro lado, dar clase a los discentes de manera presencial exclusivamente, lo que permitía clases cada dos semanas al mismo grupo. La problemática remite a la cantidad reducida del tiempo de clases frente a alumnos (por su generalidad una hora cátedra) que tiene una materia especial en la primaria, siendo el caso de la Educación Física. Sin embargo, tras un año de encierro y clases mediadas por algún dispositivo tecnológico, la educación presencial -aunque a medias (por su característica de burbuja)- fue ampliamente aceptada, quedando algunos educandos exceptuados por contener comorbilidad o bien tener algún familiar con la misma. En este periodo la Educación Física se transformó rotundamente, en relación a los anteriores periodos educativos en el marco de la pandemia. Se retomaron las actividades físicas visadas, direccionadas y administradas por el

---

<sup>9</sup> <https://www.hechosdehoy.com/la-pandemia-dispara-el-nmero-de-padecimientos-de-lumbalgia-87738.htm>

<sup>10</sup> [https://coe.tucuman.gov.ar/recursos/documentos/archivos/archivo\\_305\\_20210225161928.pdf](https://coe.tucuman.gov.ar/recursos/documentos/archivos/archivo_305_20210225161928.pdf)

docente, comenzándose por contenidos que no previeran el contacto con otros ni con el material por recomendaciones del Comité Operativo de Emergencias (COE). En este marco los primeros contenidos transmitidos se encontraban relacionados con el acondicionamiento físico y el incremento de las capacidades condicionales mediante ejercitaciones individuales y separadas de los compañeros. Esto fue mutando paulatinamente, incorporándose materiales y actividades pre-deportivas y deportivas a medida que las restricciones se fueron flexibilizando por la baja de contagios, el incremento de la vacunación y el aminoramiento de internados en salas de terapia. El fin de esta etapa podemos situarlo en octubre del 2021, cuando decae el mecanismo de burbujas para la asistencia, y por ende el formato dual, retomándose la asistencia de todos los alumnos.

Este análisis brindado, que caracteriza la educación en pandemia en tres etapas, permite dar cuenta de las particularidades que tuvo la educación en torno a la evolución de la pandemia como también la incorporación de las tecnologías y el mejoramiento en el manejo de las mismas. Esto debe tenerse en cuenta para poder implementar un análisis debido a que cada etapa conlleva sus características que circunscribieron a la educación. Es decir, que la educación durante la pandemia no puede dimensionarse como un fenómeno homogéneo y descontextualizado. Pero aún más debe abordarse desde la complejidad, ya que muchas familias habían perdido a sus seres queridos, como también su fuente laboral (para ampliar el tema ver anexo, el apartado *Los fines subsidiarios de la educación al mercado*). Las circunstancias acuciantes vividas en cada hogar repercutieron de diversas maneras en la educación y específicamente en la Educación Física. Lamentablemente no existían antecedentes en el nivel primario que dieran un respaldo teórico y práctico para la atención de los alumnos, como tampoco existía un soporte tecnológico que permitiera una fácil inserción de la educación al contexto de aislamiento. Lo caótico y las iniciativas docentes fueron la característica inaugural de este periodo que fue modificándose acorde a las eventuales realidades de cada contexto. En este sentido el análisis y descripción de las acciones en Educación Física realizadas por los docentes es un fuente estructural para crear una educación de calidad y que acompañe el trayecto de los educandos, no sólo ante futuras posibles pandemias, sino también para aquellos que no pueden acceder a la educación presencial.

### **5.3. Los condicionamientos de la enseñanza de la Educación Física**

Cada una de las materias que se enseñan en los diferentes niveles del sistema educativo formal requiere de una suerte de recursos, inventariables o no inventariables para poder

implementarse de la forma pertinente. Por ejemplo se requieren de bancos para que los alumnos y el docente puedan sentarse, escritorios para poder apoyar los cuadernos, y esto nos lleva a la necesidad de los cuadernos donde los discentes escriben las lecciones o toman apuntes, y para esto se requiere de un pizarrón, tizas, felpones, lapiceras, lápices, entre otros. A su vez se requiere de un espacio propicio para la educación y que guardezca de las condiciones climáticas para que las clases no se vean interrumpidas. Y justamente todos estos aspectos, más algunos otros, son condicionantes de la educación, lo que implica que coadyuvan la enseñanza. Este condicionamiento no debe dimensionarse necesariamente como un sine qua non, ya que pueden existir mecanismos para sortear los condicionantes, y en gran medida que la enseñanza pueda proseguir, lo que no quita que la misma se dificulte o no se relacione estrechamente con el contenido. Por ejemplo, se puede enseñar básquet sin una cancha de básquet y tablero, pero su enseñanza no guardará una estrecha relación con la contextualización de la actividad. En sí los condicionantes de la educación son aspectos y recursos que coadyuvan al aprendizaje de un determinado contenido.

La enseñanza de la Educación Física, como cualquier materia, requiere de diferentes recursos para ser implementada, los que dimensionamos como condicionantes o condiciones contextuales que coadyuvan la clase. Pero a diferencia de muchas materias su práctica está condicionada principalmente por recursos materiales específicos, que devienen de la infraestructura y el material (Corrales, 2015). El aula que se utiliza para la enseñanza de diversas materias, no puede utilizarse necesariamente para las actividades prácticas que requiere la enseñanza de la actividad física. Y esto no es solo por la necesidad de una infraestructura específica sino también por el mismo resguardo a la integridad física de los educandos. Entonces el material y la infraestructura no sólo responden a una necesaria didáctica y metodología de la enseñanza, sino también a un resguardo de la integridad física. Vale recordar que no somos una cosa pensante como postula Descartes en su cogito cartesiano, antes que nada somos un cuerpo que nos permite interactuar y apropiarnos de la realidad. Por ende, es necesario que cada sujeto se apropie de un manejo pertinente del cuerpo, lo que brinda la Educación Física por medio de prácticas motrices de acondicionamiento físico, actividades deportivas y lúdicas. Y justamente todo lo que puede brindar la Educación Física se encuentra supeditado a la infraestructura y recursos materiales. Pero además de estos condicionamientos a priori de la enseñanza de Educación Física existen otros más que han denotado la educación a distancia, y que refieren a condicionamientos que se dan en la cotidianeidad del hogar. Si bien parte inherente de esta investigación es dar cuenta de los mismos, ya que no existen antecedentes que den cuenta de estos, debemos teorizar al respecto. Es decir que se realiza una teoría fundamentada (Hernández Sampieri, et al., 2010), generando una teorización que explique a nivel conceptual los aspectos condicionantes para los trayectos formativos en

Educación Física de los educandos. Entonces a continuación se realizarán dos apartados, por un lado uno que dé cuenta de los condicionamientos de la educación presencial en Educación Física, y por otro lado, uno que estipule los condicionamientos en la educación a distancia. Este último es el que se corroborara con los datos relevados por las técnicas de investigación implementadas.

### **5.3.1. Condicionamientos de la educación presencial para la enseñanza de la Educación Física**

Lo más probable, a la hora de preguntarnos sobre los condicionantes existentes en torno a la educación, sería que surja el aspecto actitudinal hacia el hecho de enseñar -propio del docente-, como hacia el de aprender -por parte del educando-. En palabras de Steiman (2008) “Todos necesitamos que en la clase se hagan presentes dos tipos de disposiciones: la disposición para enseñar (que nos corresponde) y la disposición para aprender. Nuestra buena disposición para enseñar no determina mágicamente una buena disposición para aprender...” (Steiman, 2008, p.167). Pero además de los condicionamientos actitudinales que deben poseer los alumnos y docentes, en relación a la tarea que les compete, existe inherentemente la necesidad de recursos materiales y de infraestructura, como también la organización y administración de los mismos. En este sentido Contreras Domingo (1994) señala “Lo que ocurre en las aulas no depende sólo de lo que desean sus protagonistas; está en relación con la estructura organizativa y administrativa de la institución y con los recursos físicos...” (p.17).

La infraestructura como el material son dos condicionantes para que se de la enseñanza de la Educación Física en la presencialidad y más aún en la distancia, ya que el educando se encuentra supeditado a lo que tiene en su proximidad o cotidianeidad. En este sentido, la relevancia de la infraestructura tiene antecedentes históricos, encontrándose en el decreto efectuado el 18 de marzo de 1898. Este decreto es efectuado por el Poder Ejecutivo de la Nación Argentina, y marca un hito fundamental en la implementación de la Educación Física. La reglamentación sienta las bases de la práctica y la relevancia de la misma, explicitando que las actividades físicas deben efectuarse una vez por semana y en plazas apropiadas (Saraví Rivière, 2012). Si bien se puede considerar un antecedente con respecto a la infraestructura, en sí la interpretación puede ser bastante imprecisa con respecto a la especificidad a la que remite al referirse a “apropiadas”. En el contexto actual con respecto a la sinonimia de plaza, puede establecerse como lugar o sitio determinado para una práctica física, pero se sigue con una amplitud significativa. La expresión “apropiadas” puede

referir a espacios amplios y pertinentes para la práctica física, una infraestructura que permita la práctica deportiva y que guarece a los alumnos frente a condiciones climáticas adversas.

Este antecedente histórico, más su imprecisión terminológica nos lleva a la búsqueda de una definición más acorde, Mestre Sancho y Rodríguez Romo (2007) señalan que el concepto de equipamiento deportivo se identifica de manera genérica con "...los lugares, los espacios y las estructuras que hacen posible la práctica de actividad física y deporte" (Mestre Sancho y Rodríguez Romo, 2007, p.25). Esta acepción inicial propuesta por los autores, es amplia y señala como equipamiento deportivo a todo lo necesario para la práctica, incluyendo materiales, espacio e infraestructura; cuestión que empobrece toda diferenciación. Este empobrecimiento conlleva un análisis genérico y no específico, ya que cada una cumple un rol más que relevante necesitando su especificación y circunscripción. Crosta (2008) un poco más restricto en cuanto a la definición del anterior autor, define las Instalaciones deportivas como "...los lugares de trabajo específico" (Crosta, 2008, p. 29), abarcando en este concepto, los baños y el depósito. Además hace alusión a las condiciones del espacio, el mantenimiento, las áreas climatizadas e higiene de las instalaciones deportivas.

Para esta investigación se decide delimitar las características del espacio accesorio, ya que si bien, el depósito como los baños, son necesarios, se consideran como infraestructura general y accesorio. Por lo general estos espacios accesorios no son de uso exclusivo de las clases de Educación Física sino que pertenecen a toda institución educativa. Lo importante de este autor es el acercamiento a la distinción de los espacios empleados específicamente para la Educación Física, no obstante, la distinción queda tan amplia que en sí todo lugar usado podría interpretarse como espacio específico.

Con referencia a lo anterior, existen dos términos muy emparentados aunque representan diferentes aspectos, uno es el espacio, y el otro es la infraestructura. A su vez, al espacio se lo puede distinguir en general y específico. El espacio general a diferencia del espacio específico, se caracteriza por lo general de su circunstancia no contando con elementos específicos para la actividad, en sí, hace alusión a toda área no específica para la realización de las prácticas de Educación Física. Por ello se tiene en cuenta un descampado, un playón, un patio multiuso, etc. es decir, que se considera cualquier espacio, no conteniendo infraestructura específica o supletoria. El espacio específico posee características inherentes a la práctica de actividad física, es decir que se puede incluir en él las canchas deportivas, gimnasio con aparatos y gimnasios de suelo (estos últimos caracterizados por un suelo predispuesto para la gimnasia artística). Entonces, el espacio específico –o espacio deportivo– cuenta con una infraestructura acorde con la práctica física a



realizar., definiéndose "...como el lugar concreto, la superficie o el marco físico donde tiene lugar la práctica de actividad física y/o deporte (Mestre Sancho y Rodríguez Romo, 2007, p.29).

Con respecto a la infraestructura o instalaciones deportivas, se remite específicamente a toda obra que guarde correlación específica sobre las reglas deportivas propias de una determinada especialidad deportiva. Estas instalaciones no están pensadas al azar, siguen limitaciones específicas de los reglamentos y sirven no sólo para la práctica deportiva sino además para competencias regladas. Es al respecto que Mestre Sancho y Rodríguez Romo (2007) señalan que "Instalaciones deportivas son aquellas que se caracterizan por que el espacio deportivo se ha construido de manera específica para la práctica de actividad física y/o deporte..." (p.27).

Las instalaciones, la infraestructura y el espacio específico se definen en líneas generales como sinónimos, brindando en su significado la noción de especificidad para una determinada práctica deportiva o física que está contemplada y especificada en los reglamentos deportivos. La infraestructura reglamentaria o cuasi reglamentaria es muy pertinente para la práctica de los diferentes deportes, contenido propio del nivel medio. Sin embargo, en la educación primaria las actividades pre-deportivas y deportivas abarcan los últimos grados, y el contenido de primer ciclo comprende el desarrollo de capacidades condicionales mediante la ejecución de juegos y actividades lúdicas (González y Rada, 2001). De esta manera la infraestructura deportiva reglamentaria no se utiliza necesariamente con un fin deportivo en el nivel primario, pero esto no quita que la misma sea esencial para la protección de las condiciones climáticas. De hecho, San Miguel de Tucumán, se caracteriza por tener un clima subtropical, lo que implica elevadas temperaturas y lluvias. Entonces la infraestructura no se dimensiona exclusivamente desde su valor didáctico sino también como lugar para guarecer a los educandos y el docente de las condiciones climáticas, permitiendo la continuidad de la actividad.

Por otra parte, además de la infraestructura apropiada, capaz de crear condiciones que permitan la práctica física sostenida, es necesario contar con los recursos materiales pertinentes. La implementación didáctica de la Educación Física necesita de materiales y un espacio para ser realizada, ya que como Pascual Baños -citado por Contreras Jordán (1998)- señala, la didáctica de la educación física está constituida por "...el conjunto de elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los contextos en los que el mismo se da en referencia a las conductas motrices de relevancia educativa." (p.40). Terigi (2012) se refiere también a los materiales, pero los dimensiona como una construcción de la enseñanza tanto del docente como del alumno. Indefectiblemente los recursos para la enseñanza pueden ser muchos, y más aún si

tomamos estas concepciones, pero el recurso material que referimos en esta investigación es el que se enmarca en la especificidad de la Educación Física.

Los recursos materiales en Educación Física trascienden las líneas generales de las demás materias, implicando atributos distintivos y necesarios para una pertinente práctica. En primera instancia se constituyen como en cualquier asignatura, como material didáctico indispensable para la práctica de la actividad curricular. En este sentido se advierte que los materiales deben tener la cantidad y calidad suficiente para la práctica. En segunda instancia, se estructuran para la protección de la integridad física, como por ejemplo los diversos recursos de protección. Y por último se estructuran en torno a la diversidad, para poder estar acorde a las características de los individuos. En este sentido los recursos materiales deben ser variados en cuanto a la conformación y estructuración, permitiendo de acuerdo a las características de los alumnos, su participación y su finalidad didáctica.

### **5.3.2. Condicionamientos de la educación a distancia para la enseñanza de la Educación Física**

Los condicionamientos abarcados en el anterior apartado (infraestructura y materiales) si bien son propios de la educación presencial, también lo son en la educación a distancia, sin embargo las condiciones son sensiblemente diferentes. Esto es debido a que en la educación presencial la institución educativa es la responsable de la infraestructura y materiales, mientras que en la educación a distancia la responsabilidad recae en las familias. En el contexto familiar es muy difícil hablar de una infraestructura específica, por el hecho de que no existen estructuras específicas para la actividad deportiva. En este contexto es más propicio referirnos a espacios, o “espacio físico adecuado” (Levis, 2020, p.45), siendo los más pertinentes los amplios y que no contengan elementos que entorpezcan la realización de movimientos fluidos, por ejemplo podría ser los patios o galerías de las casas. Pero no todas las casas poseen patios o galerías y no todas las familias viven en casas, sino también en departamentos, dando esto los espacios restringidos para el estudio y la educación (Levis, 2020). Al respecto Levis (2020) nos dice “La vida cotidiana que impone la pandemia se desarrolla mayormente en el contexto cerrado y limitado de la vivienda” (p.39). Entonces estamos ante un primer condicionamiento, ya que la actividad a implementar debe tener en cuenta todas las realidades de los educandos para que el contenido no sea excluyente de las circunstancias contextuales en la que vive el educando.

Por otro lado, nos encontramos con los materiales propios de la enseñanza de la Educación Física. En este sentido cada material guarda una relación con el contenido o deporte al que remite, teniendo características que le dan su especificidad en cuanto al peso, dimensiones, presión, componentes de su estructura, entre otros. Estas características permiten una especificidad en la práctica de algún deporte o actividad física, no pudiendo extrapolarse necesariamente para otra práctica. Una pelota de básquet sirve para practicar básquet, podemos patearla pero no por eso servirá necesariamente para la práctica de fútbol. A partir de esto puede argüirse un limitante del contenido a enseñar de acuerdo a los recursos, la variabilidad de contenidos obligará a que el alumno deba asirse de diferentes recursos, lo que implica un gasto sustancial y exclusivo para la materia de Educación Física. Es probable que algunas familias puedan surtir de una amplia variedad de materiales a su progeñie, pero también es muy probable que muchas familias no puedan brindar una amplia gama de materiales a sus hijos. Esto nos retrotrae a los dichos de Cachorro (2020)

La contemplación de esta visión panorámica nos posibilita identificar parcelas de realidad atomizadas en el tejido social y en cada una de ellas se afronta un fenómeno mundial de la sociedad en su conjunto con desiguales condiciones de recursos materiales, simbólicos, económicos, sociales, corporales (p.92).

Si nos situamos en el contexto propio de pandemia, donde muchas familias perdieron parte de sus ingresos por la imposibilidad de trabajar o que el mismo estuvo limitado para el personal esencial<sup>11</sup>, la exigencia de determinado material no sería pertinente. Además del hecho que Educación Física es únicamente una materia del currículo, quedando todas las otras materias que también tendrán sus exigencias. Pero además muchas familias poseen más de un hijo lo que multiplicaría la necesidad de recursos, si estos difieren o no son los mismos. Entonces la exigencia de algún material en específico puede tornarse como una exigencia excluyente de la Educación Física, ya que el acceso al recurso estará supeditado a las posibilidades económicas de adquisición que tiene la familia. En este sentido, recordemos que los materiales didácticos de la Educación Física son requisitos necesarios para facilitar las expresiones técnicas de una disciplina deportiva, acondicionamiento físico y actividad lúdica. Ergo, si los materiales son precarios o las instalaciones no están acondicionadas pertinentemente, las situaciones de interacción motriz se desdibujan y se dificulta la posibilidad de desarrollar los repertorios de gestos técnicos o maniobras tácticas de cualquier propuesta motriz.

---

<sup>11</sup> El personal esencial es definido desde las autoridades nacionales, incluyéndose en este al personal de salud y seguridad, como también a aquellos que permiten el mantenimiento de los servicios esenciales. El Decreto DNU 260/2020 del Poder Ejecutivo Nacional (P.E.N.) efectuado 12 de marzo del 2020 es un precursor de lo mismo.

Además de los anteriores condicionamientos estructurales de la enseñanza de Educación Física, la educación a distancia exigía un medio de transmisión, que fue ocupado en su gran mayoría por Internet. Al comienzo de la pandemia y en pos de los que no tenían un acceso a Internet o recursos tecnológicos, se desarrolló en el marco del programa Seguimos Educando, programas televisivos por la televisión pública, como también la confección y distribución de cuadernillos educativos (Grassi et al, 2020). Estas medidas acompañaban la educación que se estaba gestando en torno a Internet y los dispositivos tecnológicos, como también servían para aminorar la brecha digital (Novomisky, 2020). Pero la cuestión educativa paralela a la educación virtual, ya nos indica que existía un condicionamiento en cuanto al acceso a las tecnologías y conectividad. La conectividad implica el acceso a Internet mediante algún dispositivo, el cual se puede dar mediante la contratación de servicios de Internet por alguna empresa o bien mediante la utilización de Wi-Fi de otro. La red Wi-Fi es una conexión a Internet que se transmite a diversos dispositivos mediante un enrutador inalámbrico. El enrutador se vincula directamente al módem de Internet para transmitir la señal de Internet a todos los dispositivos habilitados para Wi-Fi. La contratación familiar de servicios de Internet habitualmente -en la pandemia- se dio mediante dos mecanismos, por un lado la contratación de un servicio hogareño, y por otro lado mediante la adquisición de datos o paquetes de megas prepagos brindados por las empresas telefónicas. Así mismo el que no se encontraba necesariamente en el hogar aunque tuviera el servicio en su vivienda debía hacerse de datos o bien un plan de telefonía que contenga los gigas necesarios para su conexión.

Entonces la conectividad puede darse mediante dos vías, una pagada y otra mediante WIFI de otro o bien alguna institución que la disponga, y a su vez la conectividad se da por medio de una contratación de servicios hogareños de telefonía y mediante la adquisición de datos, los cuales se utilizan en los celulares. Pero esta adquisición de conectividad se da mediante gigas lo que implica su caudal de transmisión y su durabilidad, es decir que mayor cantidad de equipos conectados reduce el caudal de la conexión y la adquisición de datos móviles tienen una durabilidad. Por otro lado, la contratación de un servicio no está exenta de que esta falle o bien no contenga la velocidad con la que se la promociona. Así también debe recordarse que el ASPO obligó a muchos, que no tenían Internet domiciliaria, a contratar los servicios de alguna empresa, lo que ocasionó que el tráfico de Internet aumentará exponencialmente. Es así que la Cámara Argentina de Internet (Cabase) divulgó que se estableció un récord, llegando a una media del tráfico de Internet de un terabyte por segundo<sup>12</sup>. El aumento de nuevos clientes produjo un aminoramiento de la calidad del mismo, brindándose menores gigas que los contratados y la caída de servicios por periodos. La página de

---

<sup>12</sup> <https://www.telam.com.ar/notas/202106/557584-por-la-pandemia-el-volumen-del-trafico-de-internet-en-argentina-registro-un-nuevo-record.html>

Buenos Aires Ciudad refleja lo antes dicho, denotando que las empresas que brindan los servicios de telecomunicaciones fueron las más denunciadas del 2020<sup>13</sup>.

Asociado a la conectividad, se encuentran los dispositivos tecnológicos, entre los que podemos destacar, el celular, Tablet, notebook y computadores de escritorio. Estos diversos dispositivos fueron implementados en mayor o menor medida para la educación a distancia, siendo los más pertinentes para el trabajo escolar las computadoras de escritorio y notebook. Su pertinencia se debe al tamaño de la pantalla, el procesador, su capacidad de memoria y los programas que puede albergar. Pero no todas las familias tienen a disposición estos recursos y si los tienen no necesariamente para cada uno de los integrantes, de hecho en familias numerosas los dispositivos tecnológicos se comparten habitualmente (en un no contexto de pandemia). Pero en contexto de pandemia y de tareas virtuales, la trayectoria educativa exigía pasar tiempos prolongados con los equipos, en otras palabras, contar con una amplia disposición de los dispositivos tecnológicos. De esta manera las familias con mejor poder adquisitivo podían brindar a sus hijos uno o más dispositivos tecnológicos para la educación, mientras que las familias de clase media tenían un recurso por cada integrante o bien debían compartir los recursos. Además, entre las familias pudientes, existía la posibilidad de tener impresoras para poder realizar impresiones del material enviado por el docente, cuestión que permitía disminuir el tiempo frente a la pantalla, y en alguna medida que otro la utilice.

El caso de las familias más desfavorecidas económicamente es más complejo de analizar, pero en su generalidad las actividades áulicas se realizaban por medio de uno o dos celulares que eran compartidos por toda la familia (Cannellotto, 2020). En otros casos la educación fue desestimada o bien mediada por los cuadernillos, sin un acompañamiento educativo del docente. La cantidad reducida de dispositivos tecnológicos en familias con varios integrantes del sistema educativo, propendía a la elección del hijo que tendría un cursado regular, como también que materia sería más relevante en relación a otras. Es al respecto que ante un solo dispositivo y varias clases al mismo tiempo, se prefería cumplimentar las dadas por la maestra y no por el docente especial, como es el caso de la Educación Física. Esta preponderancia de materias sobre otras no puede comprenderse como un fenómeno masivo, ni necesariamente exclusivo, sino que proviene de las contextualizaciones familiares en cuanto a recursos, conectividad y representaciones del valor cultural de las asignaturas. Además en este marco, debe tenerse en cuenta que los dispositivos tecnológicos por su exhaustivo uso, comenzaron a fallar, cuestión que dejó a las familias semanas

---

<sup>13</sup> <https://www.buenosaires.gob.ar/defensaconsumidor/noticias/en-el-2020-los-vecinos-hicieron-un-14-mas-denuncias-ante-defensa-al>

sin los mismos. Debe considerarse en relación a esto, que a los servicios técnicos llegaron grandes cantidades de equipos para la reparación, ocasionando tiempos prolongados para el arreglo. Este dato es reflejado por varias publicaciones como BAE Negocios, que bajo el título *La reparación de computadoras y smartphones se cuadruplicó durante la pandemia*<sup>14</sup>, refleja el acontecimiento.

Además de estos condicionantes existentes en torno a los dispositivos tecnológicos, coexistió otro que se manifestó en las etapas iniciales del contexto de pandemia en educación. Con esto nos referimos al manejo de los diferentes programas y aplicaciones necesarias para que se produzca la enseñanza y la transmisión de contenidos. La abrupta intromisión de la educación a distancia en los diferentes niveles, produjo la necesidad de que todos posean un caudal de conocimiento sobre TIC, que no necesariamente se daba. El nivel superior y medio guardaba alguna experiencia después del programa Conectar Igualdad, sin embargo la primaria carecía de antecedentes de envergadura que posibilitaran una educación a distancia. A su vez en esta ecuación debe tenerse en cuenta a los familiares y su bagaje de conocimiento al respecto, ya que ellos en gran medida eran los medidores de la educación. En este sentido, la problemática de la educación a distancia no se resuelve únicamente con el hecho de tener los recursos tecnológicos a disposición, como es el caso de las computadoras portátiles, celulares, Tablet, conectividad, entre otros, requiere conocimiento y en gran medida experticia en el manejo de los programas. Es al respecto que la creencia y las representaciones evocadas en torno a los nativos e inmigrantes digitales se contradijeron mostrando que son una categoría vacía, como refiere Storni (2021). Al respecto la autora nos dice

...la realidad misma ha dado muestra de que existe una gran heterogeneidad tanto del lado de los “nativos” como de los “inmigrantes” y no nos referimos tan sólo al acceso y al manejo de estas herramientas sino a la diversidad en términos de usos y apropiaciones, intereses, etcétera. (Storni, 2021, p.4)

Hace algún tiempo atrás se naturalizó que las nuevas generaciones manejan de manera innata los dispositivos tecnológicos (Storni, 2021). Se estipula que el nativo digital se encontraba en una relación de ventaja con las nuevas tecnologías en relación a los inmigrantes digitales, es decir aquellos que no han nacido influenciados con la tecnología. Paralelamente se plantea que el acceso a las tecnologías no necesariamente implica un dominio de estas en todos los sentidos. En la era de la información, el manejo de las tecnologías implica no sólo la posibilidad del manejo, sino el análisis de las mismas de manera crítica y de acuerdo a un contexto (Da Porta, 2011; Huergo,

---

<sup>14</sup> <https://www.baenegocios.com/negocios/La-reparacion-de-computadoras-y-smartphones-se-cuadruplico-durante-la-pandemia-20210115-0084.html>

2005). De esta manera el nativo digital debe interiorizarse de un cúmulo de conocimiento y pericia sobre las tecnologías, para ser en gran medida idóneo. La relación contradictoria y de ventaja que se establece con el nativo digital y el inmigrante difícilmente puede esclarecerse de manera acabada y unívoca. Esto se debe a que existe una amplitud de variables que coadyuva en mayor o menor medida los dos grupos poblacionales. Sin embargo, la experiencia virtual de la educación por el COVID- 19 crea algunos datos interesantes con respecto a la relación que tienen con las tecnologías los nativos y los inmigrantes digitales. No todos los nativos digitales cuentan con un dominio amplio de las tecnologías y por el otro lado, no todos los inmigrantes digitales son neófitos en el manejo de las tecnologías (Storni, 2021). Aunque muchos alumnos son idóneos en el manejo de las tecnologías en relación a conectividad, juegos, redes sociales, audios y videos, entre otros, carecen de una formación en el uso de tecnologías que propendan su educación. La misma situación es compartida por numerosos docentes, en relación al manejo de las tecnologías. Por otro lado, también se encuentran los que tienen una fuerte negación de las tecnologías y su buen uso.

Pero el condicionamiento de la educación a distancia no se resuelve únicamente por los recursos tecnológicos, la conectividad y la experticia (Cannellotto, 2020; Moscato, 2021; Storni, 2021), existe otra problemática que se da en torno a la población que se encuentra en sus primeros pasos en el quehacer educativo, con esto nos referimos al nivel inicial y primario. Aunque se pueda pensar en proyectos pedagógicos no basados en la copresencia del docente y los estudiantes, también se requiere pensar en una educación a distancia guiada y mediada para poblaciones que lo necesitan imperiosamente. El condicionante para estos educandos deriva de que un otro medie la relación educativa, que lo acompañe de manera pormenorizada en su trayecto pedagógico. Si esto no se propicia, por el hecho mismo de la condición y la atención lábil –de estos educandos–, el proceso de enseñanza-aprendizaje se trunca ampliamente. Esto nos retrotrae a la etimología de educación y sus dos procedencias, la primera, del verbo latino *educare* que significa *criar* o *alimentar*, y que conlleva una acción que va desde afuera hacia adentro. La segunda proviene del verbo *ex ducere*, y significa extraer de dentro hacia fuera (Sarramona, 2000). *Ex ducere* es un producto ulterior a *educare*, desde la evolución cronológica del sujeto, ya que en la etapas iniciales de la vida no puede argüirse necesariamente la extracción. El sujeto en sus etapas iniciales es dependiente en relación a un otro, dependiendo de éste para su supervivencia biológica como cultural (Kant, 2003), únicamente a partir del desprendimiento de la dependencia es que puede asirse de la consecución del *ex ducere*.

Pero además de la función de mediador, que tienen que cumplir un otro –que por su generalidad es un familiar consanguíneo–, existe inevitablemente para la práctica de Educación

Física, una función de protección sobre la integridad física del educando. Aunque las ejercitaciones brindadas por el docente no tengan la intención de producir algún daño a la integridad física, no se está exento de pisar mal o golpearse con algún elemento de la proximidad. En la educación presencial el docente de Educación Física socorre a su alumno, llamando inclusive a emergencias si la lesión lo amerita. Pero en la educación a distancia no está el docente en el mismo lugar que el alumno, requiriéndose que ante alguna eventual lesión se encuentre alguien con el educando para que pueda socorrerlo.

Además de estas necesarias cuestiones, que ameritan la presencia y el acompañamiento de un otro al alumno que está realizando la asignatura de Educación Física, la transmisión de los contenidos se encuentra circunscripta a preconcepciones y representaciones insertas en el seno familiar. El padre o la madre que acompaña al educando, y que se encuentra mediando y en gran medida produciendo la transposición didáctica, pone en esta mediación sus concepciones, representaciones e inclusive prejuicios, produciendo un filtro de los contenidos brindados por el docente. Entonces la condición necesaria de que un otro medie el contenido de educación a distancia para el educando de primaria, produce que este otro *catalice* el contenido y lo dote de un pertinente acto de investimiento (Schlemenson, 1996), ya que él es el que media el contenido entre el docente y el alumno. En este sentido “La disponibilidad psíquica para aprender revela la existencia de un deseo que activa y dinamiza los procesos de construcción y apropiación de conocimientos” (Schlemenson, 1996, p.11). Cada tutor posee en su acervo cultural, representaciones relacionadas a los contenidos de la educación, su respectiva prioridad y el necesario o crucial para su progeñe. Estas representaciones no deben entenderse como una exacta reproducción de la realidad, sino como una forma de organizar el conocimiento que se tiene de la realidad que se estructura a través de la cultura y los códigos personales, creados para la interpretación (Bourdieu y Passeron, 2013). Es una reconstrucción de la realidad a través de la cultura social imperante o hegemónica, como también de los subgrupos, en donde el sujeto se sitúa. Estas representaciones entran en juego en la mediación de la enseñanza, circunscribiendo en gran medida esta.

#### **5.4. La Educación Física en la educación a distancia en el nivel primario**

Después de haber abarcado la caracterización de la educación en contexto de pandemia, en sus respectivas tres etapas (intempestiva, sincrónica y dual) y analizado las diferentes condiciones



contextuales que coadyuvan la clase de Educación Física en contexto de aislamiento, se nos hace imperioso imbuirnos en aspectos inherentes a la clase propiamente dicha. Debe considerarse que tanto la caracterización de la Educación en contexto de pandemia como las condiciones contextuales que coadyuvan la clase son variables independientes que influyen en la variable dependiente, representada por los contenidos y el formato de las clases de Educación Física. En otras palabras la clase de Educación Física y su administración fue producto de las etapas de la educación en contexto de pandemia y de los condicionantes contextuales que circunscriben a los educandos y docentes. En este marco las clases comprenden diferentes dimensiones temporales (sincrónicas y asincrónicas), según la etapa. Y justamente esta dimensión temporal concommitó la confección de recursos didácticos y estrategias metodológicas para las clases, de acuerdo a las etapas de la pandemia, que adquirieron consigo particularidades por las medidas implementadas por el gobierno (aislamiento, apertura de actividades, vacunación entre otras), la obtención de tecnologías y su correspondiente manejo, como también a la experticia de los docentes (que fue transformándose a lo largo del tiempo).

Tanto los recursos didácticos como la estrategia metodológica sirvieron para transmitir un determinado contenido, que estaba interpelado por lo más crucial y necesario en un contexto de posibilidades que tenían los alumnos como también los docentes. Es decir que el contenido debía pensarse en función de los condicionantes a los que hacía frente cada educando y docente en su propia y particular realidad. Pero así también y en favor de no incurrir en exclusión, debía velarse por que los contenidos puedan implementarse por todos los educandos, en otras palabras debía tenerse en cuenta principalmente las situaciones más acuciantes y no necesariamente las más favorables. A su vez, debía tenerse en cuenta la forma de administrar las clases o su formato para transmitir el contenido, ya que los condicionamientos también interpelaba la interacción y la comunicación entre docente y alumno.

Estas breves líneas esbozadas y que a continuación serán explyadas, remiten a los contenidos y formatos de las clases de Educación Física en contexto de pandemia y ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio). En este sentido se tomarán marcos teóricos existentes sobre la Educación Física en su formato presencial que nos servirán de base para una reformulación en torno a aspectos inherentes a la educación a distancia. Lo emergente de la temática nos interpela estructurar aspectos concernientes a la clase de Educación Física, propios y particulares de un contexto de pandemia.

### **5.4.1. La temporalidad, espacialidad y el recurso didáctico de las clases de Educación Física**

A partir de las tres etapas que tuvo la educación en contexto de pandemia, existieron ciertas tendencias sobre la temporalidad de la educación impartida. Las primeras semanas de la pandemia fueron las más apremiantes, no sólo por el hecho de estar ante un hito histórico en cuanto a propagación de una enfermedad, sino por el hecho de que todo el sistema educativo –niveles y modalidades– se volcó a la educación a distancia. Lo intempestivo del acontecimiento ocasionó que debieran mediarse las formas de llegar a los diversos educandos envueltos en diferentes realidades. A partir de los limitantes existentes o brecha digital (Novomisky, 2020; Grassi et al, 2020; Martin, 2020), no sólo de los alumnos sino también de los docentes, comenzó a organizarse por medio de diferentes plataformas y formatos la educación a distancia, que en gran medida surgió de manera asincrónica. De esta manera en la etapa intempestiva (primer periodo de la pandemia) la educación se caracterizó por su formato asincrónico, que implicaba un tiempo diferido entre docente y alumno. El docente hacía la clase y se la enviaba al alumno, posteriormente este resolvía las actividades propuestas y le daba una retroalimentación al docente.

La segunda etapa, que se ha denominada como sincrónica, se impuso a la anterior y en gran medida la derogó, se caracterizó por la coincidencia en tiempo del docente con el alumno. Además, se generalizó el uso de videoconferencias que permitían una interacción más fluida entre docente y alumno, como también entre los mismos alumnos. Por último la etapa dual, donde existía una educación a distancia y una educación presencial, retomó aspectos de lo sincrónico y lo asincrónico. Pero en esta ocasión lo sincrónico no sólo remite a un tiempo en común sino también a un espacio en común, retomándose en gran medida aspectos de la educación presencial. En paralelo otro grupo de alumnos, por la creación de las burbujas o grupos de alumnos con alternancia a la presencialidad, tenían clases virtuales asincrónicas, debido a que el docente de Educación Física en el mismo horario y espacio se encontraba con el otro grupo de alumnos que asistían de manera presencial. Lo asincrónico como sincrónico mediado por tecnologías estuvo interpelado por un espacio virtual, que se reconfiguró en un espacio presencial y virtual en la etapa de educación dual.

Entonces a partir de lo anterior, es posible señalar que las clases de Educación Física estuvieron atravesadas por lo sincrónico y asincrónico, y que en algunas etapas hubo una preponderancia de alguna en relación a la otra. Asimismo, aunque existió una preponderancia de lo sincrónico a lo largo de toda la pandemia (porque su comienzo mayoritario data desde agosto del

2020), se mantuvo lo asincrónico para muchos alumnos que no disponían de una conectividad o recursos tecnológicos. Pero lo asincrónico a diferencia de lo sincrónico requiere de la preparación de la clase por algún medio y formato, en otras palabras requiere de que el docente arme un determinado material para que esté a disposición del alumno. Y antes de esto se requiere establecer una forma de diálogo con la familia-alumno, de manera tal de poder comenzar con el proceso de enseñanza.

Entonces, una de las primeras cuestiones que debía resolverse, en el contexto de pandemia, era el mecanismo de comunicación entre la institución y el educando, utilizándose la plataforma de Google Classroom mayoritariamente por su gratuidad y fácil manejo. Así también la plataforma de Moodle fue utilizada, en las instituciones que ya la poseían en su haber. Pero para algunas instituciones el WhatsApp fue el mecanismo principal de comunicación y entrega de clases y actividades. Y esto es debido a que las familias ya estaban familiarizadas con su manejo, y esta aplicación permitía transmitir mensajes, audios, envío de documentos, fotos, videos, como también el envío de enlaces. Después de esta conexión e interacción (debe tenerse en cuenta que la el inicio de la pandemia fue tan abrupto que muchos alumnos no había terminado sus inscripciones escolares, no actualizando los números de contacto) que implicaba describir una nueva propuesta educativa –hasta nuevo aviso de las políticas sanitarias–, correspondía que el docente comience con la propuesta educativa.

La propuesta se correspondía con la confección del material didáctico digital para las clases, que encontró innumerables aportes de contenidos en Internet. Además y en el marco de la producción de contenidos, las tecnologías ofrecían una oferta amplia de programas. De esta manera algunos docentes enviaban actividades por medio de enlaces o material de otros autores, también creaban sus propios materiales por medio de fotos, videos y procesadores de texto. Así mismo se dieron producciones sobre producciones, lo que Odetti (2013) denomina el autor-remixador y el autor-curador. Respectivamente se pueden comprender como las modificaciones que se hace sobre un material preexistente en pos de generar uno nuevo y como el otorgamiento de un valor adicional a la selección de material preexistente. Sin embargo, estas nuevas producciones deben tener en cuenta las licencias que conlleva su utilización, es decir, para utilizarlas de forma correcta en pos de respetar la “...voluntad de sus autores y, al mismo tiempo, resguardar sus propias producciones” (Ciappina y Fernández, 2020, p.201).

La confección de materiales didácticos digitales se efectuó prácticamente en el primer periodo de la pandemia y del confinamiento por el ASPO, donde la educación se caracterizó por ser asincrónica. Esto es debido a que posteriormente se masificaron las clases por medio de

videoconferencias y posteriormente comenzó a implementarse la educación dual, que implicaba la presencialidad por burbujas. En gran medida después de unos meses del estado de pandemia, la educación se volcó a lo sincrónico, pudiendo el alumno compartir un espacio virtual con sus pares y el docente, interpelándose las prácticas corporales por las nuevas tecnologías y pantallas (Cachorro, 2020). Esto circunscribe una retroalimentación in situ de las actividades como también actividades que se puedan realizar en el contexto del hogar, conjeturando que dichas actividades corresponden con el acondicionamiento físico, gestos deportivos y atléticos, material teórico. Es materia de esta investigación corroborar esta conjetura, que se funda en actividades viables de acuerdo a las características del hogar (Levis, 2020) y las condiciones contextuales acuciantes, en pos de no excluir a los educandos.

#### **5.4.2. Los contenidos de las clases de Educación Física**

La clase se puede considerar como la mínima expresión de la educación, es decir que es la célula del aparato educativo, en la que se efectúa la enseñanza en pos de lograr los aprendizajes (en este sentido referimos a la dependencia ontológica)<sup>15</sup>. Aquí se establece un vínculo cuatripartito: docente, alumno, contenido y ambiente<sup>16</sup> (Leiva Benegas, 2016). Esta unidad pedagógica, tiene una etapa de diseño y una de concreción, condicionada por el espacio, los recursos materiales, la cantidad y características de los alumnos, el tema, las estrategias, las didácticas, entre otras, que se configuran como variables del acto educativo (Corrales, 2015).

Pero la clase de Educación Física tiene características propias que la singularizan de las demás, ya que el ambiente se sobredimensiona. En principio, se realiza fuera del aula –en el patio– ya que las actividades necesitan un espacio abierto y amplio para concretar las actividades físicas, pre-deportivas o bien deportivas, y es justamente ese espacio el que crea una suerte de percepción de libertad con respecto a las otras asignaturas. Basta con ver cómo salen los alumnos de primaria del aula cuando les llega la hora de Educación Física, siendo un desahogo de lo estructurado, de lo normalizado. Cada alumno expresa abiertamente las personalidades de cada uno, introvertidos, extrovertidos, los vínculos y las relaciones. Es recurrente la valoración de las prácticas de

---

<sup>15</sup> La educación y el aprendizaje mantienen una relación ontológica como señala Fenstermacher (1989), es decir que para que haya educación se requiere que su intención sea la del aprendizaje, aunque este no necesariamente se dé. El aprendizaje es el motivo sine qua non o necesario para que la enseñanza se establezca, en contraposición si no existiera la intención de aprendizaje tampoco existiría la enseñanza

<sup>16</sup> Desde el ámbito educativo el ambiente es entendido como condiciones que refieren al contexto de aprendizaje. Estas son de orden espacial e infraestructural como así también características sexuales y culturales homogeneizadoras. Al respecto Leiva Benegas (2016) sobredimensiona este ámbito como un verdadero condicionador de los aprendizajes.

Educación Física para las edades tempranas por la satisfacción de ese deseo de movilidad y de experimentar, propios de la infancia. Además el juego como estrategia didáctica, cumple ese rol motivador que se va perdiendo en el transcurso de los años. La misma definición propuesta por Huizinga (2010) aclara sobre ese aspecto tan delimitado pero tan liberador que se manifiesta a través del juego

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente. (Huizinga, 2010, p.45-46)

Los alumnos de educación primaria están sumamente motivados frente a las clases de Educación Física y esto es debido a la necesidad imperiosa de movimiento y cuando ésta es canalizada y controlada, el disfrute de las clases es mayor. La problemática radica en canalizar organizadamente la gran necesidad de movimiento que poseen los estudiantes de estas edades y el respeto de ciertas normas de funcionamiento para que puedan divertirse, sin ocasionar ni ocasionarse, daños a la integridad física (Vázquez Gómez, 2001). A diferencia de la educación primaria, en la educación secundaria los discentes manifiestan un tipo diferente de actitud con respecto a la motricidad y a las prácticas, por lo que es el docente el que debe plantear estrategias motivacionales. Es decir, que en la educación secundaria es el docente el que debe crear el clima motivacional cuidando la selección de las tareas y tratando de fomentar hábitos extraescolares que perduren en edades posteriores (Vázquez Gómez, 2001).

Existe sin duda, una pluralidad de capacidades como de intenciones, en cada alumno, y son éstas que lo hacen tan particular, como único. Las clases de Educación Física (como cualquier otra clase), tiene que partir de los saberes previos de cada estudiante, es decir de sus saberes ya afianzados y que serán la base para las próximas adquisiciones. Esto es planteado por numerosos autores entre ellos, Ausubel (2009) quien afirma que los conocimientos nuevos deben relacionarse y enlazarse sustancialmente con los que el discente ya conoce y sabe. Aunque se crea que las clases de Educación Física son mera práctica física, necesitan incluir un componente teórico que refuerce y contenga el porqué de las prácticas y en el caso del deporte la comprensión y el aprendizaje a manera general del reglamento. En el caso del acondicionamiento físico y actividades a fines, es necesario que el educando aprenda cuales son los músculos que trabaja y cuáles son las adaptaciones que gestan en el organismo determinadas actividades motrices. Solo a partir de una

apropiación integral, el alumno se apropiará del conocimiento y podrá emanciparse, fin indiscutible de la educación (Contreras Domingo, 1994; Freire, 2013).

Las clases prácticas se caracterizan en general por tener tres etapas marcadas, que si bien pueden variar según la bibliografía y las percepciones del docente, son una entrada en calor, el desarrollo de la actividad y una vuelta a la calma. Si bien esta perspectiva tiene una fuerte impronta biológica según Corrales (2015) la realización de la misma predispone funcionalmente para la actividad como para evitar lesiones innecesarias. En este sentido el contenido de las clases de Educación Física responden a fundamentos teóricos desde la biología, pero a su vez desde la pedagogía y psicología. Pero además de esto, la clase se ve fuertemente influenciada por las diferentes experiencias del docente, que fue adquiriendo en sus prácticas pedagógicas. Al respecto refiere Gimeno Sacristán (2007)

...no se puede explicar, precisamente, por la existencia de unos fundamentos inmediatos racionales estables que el profesor tiene y utiliza para cada una de las acciones que acomete en el aula o en el centro, como si cada una de sus decisiones fuese un acto elaborado racionalmente, apoyado en criterios estables, sino que se debe a la existencia de esquemas prácticos subyacentes en esa acción, con fuerza determinante continuada, que regulan su práctica y la simplifican. Unos esquemas relativamente estables, reclamados por un principio de economía de orden psicológico en el profesional, y por los condicionamientos institucionales y sociales que demandan pautas adaptativas de respuesta. Esos esquemas de comportamiento profesional estructuran toda la práctica docente (Gimeno Sacristán, 2007, p. 246).

De las tres etapas de la clase, envueltas no sólo de fundamentos científicos, la primera (entrada en calor) permite predisponer el organismo para la actividad física a realizarse consecutivamente. Esto erige dos principios claros, por un lado no se puede realizar y propender a espacios prolongados de tiempo de la ejercitación, como a su vez tiene que predisponer el cuerpo específicamente para la actividad física a realizar (Leiva Benegas, 2018). La predisposición, implica el incremento del ritmo cardíaco, la dilatación de los vasos sanguíneos, liberación del líquido sinovial, el reclutamiento de fibras motoras, entre otros (López Chicharro y Fernández Vaquero, 2003). En su generalidad la entrada en calor remite a movimientos cíclicos, de bajo impacto o estrés motor, ya que su fin no es el rendimiento o la destreza sino predisponer a la misma. La segunda etapa corresponde propiamente al contenido que se abordará en la clase, que remite a ejercitaciones grupales o individuales en pos de incrementar las capacidades condicionales y la habilidad y

adquirir o mejorar gestos atléticos o deportivos<sup>17</sup>. Estos contenidos se transmiten a través de diversas estrategias, en la que el componente lúdico gana gran interés en la educación primaria (Blázquez Sánchez, 2006). Cuando dos grupos de alumnos están tirando una soga en oposición, están mejorando la fuerza, la coordinación como también la destreza coordinativa con los pares. Cuando los estudiantes están jugando a atraparse están desarrollando la locomoción, el cambio de ritmo, desplazamiento del centro de gravedad, coordinación y resistencia. Entonces lo que muchas veces parece un juego –y que efectivamente lo es–, es una actividad intencionada de la pedagogía motriz, que tiene una finalidad y direccionalidad para la adquisición de una cultura corporal. Cada actividad encierra una destreza corporal necesaria para la apropiación del cuerpo como también para el desarrollo de lo psicoafectivo y lo funcional, de esta manera “...la Educación Física busca el desarrollo y la formación de seres humanos que experimenten su corporeidad de forma existencial, tanto como acceso al mundo físico como en cuanto a interacción social” (Blázquez Sánchez, 2006, p. 37).

El contenido de la clase de Educación Física debe ser considerado desde un aspecto integral, que acompaña al sujeto en su totalidad, partiendo de lo motriz. Es decir, que no se atiende un solo aspecto del sujeto sino que se dimensiona otros aspectos que lo hace un ser social, cultural y en situación. Cuando un alumno realiza actividad física se relaciona con su entorno y con sus compañeros creando lazos identificatorios que le permitan la reelaboración de su subjetividad, ampliar y complejizar su accionar motriz, reelaborar situaciones y tomar decisiones para resolverlas y manifestarse a nivel social. Una vez concluido el desarrollo de la actividad de la clase, se da la última etapa, que es la vuelta a la calma. En esta etapa, caracterizada por los estiramientos, se busca bajar el ritmo de la actividad, para que el cuerpo no tenga una abrupta interrupción con la futura actividad y evitar el acortamiento de las fibras musculares.

Estas tres etapas que componen la clase, son parte constitutiva de la educación presencial, pero al cerrarse esta por el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), la Educación Física vio interpelada su manera habitual de dar clases como también su contenido. Es decir, que por un lado la clase debía encontrar otros mecanismos para su trasmisión que no impliquen la educación presencial y por otro lado, el contenido debía adaptarse a estas nuevas maneras de trasmisión. Seguramente las primeras semanas de la pandemia fueron las más acuciantes, no sólo por el hecho de estar ante un hito histórico en cuanto a propagación de una enfermedad, sino por el

---

<sup>17</sup> Lo planteado se realiza de manera esquemática por lo propuesto por Proyecto Curricular de la Educación Primaria. Documento de trabajo 2014-2015. Realizado por ministerio de Educación de Tucumán. Disponible en <https://didacticageneraleducacionprimaria.files.wordpress.com/2017/07/bloque-3-proyecto-curricular-educ-primaria.pdf>

hecho de que todo el sistema educativo –niveles y modalidades– se volcó a la educación a distancia. Lo intempestivo del acontecimiento ocasionó que debieran mediarse las formas de llegar a los diversos educandos envueltos en diferentes realidades. A partir de los limitantes existentes o brecha digital (entendida desde la diferenciación en el acceso a la conectividad y recursos tecnológicos Novomisky, 2020; Grassi et al, 2020; Martin, 2020), no sólo de los alumnos sino también de los docentes, comenzó a organizarse por medio de diferentes plataformas y formatos la educación a distancia, que en gran medida surgió de manera asincrónica.

En este marco histórico de confinamiento por la pandemia, vivida durante 2020 y el 2021, aunque se tuvieron en cuenta los preceptos de los tres momentos de la clase de Educación Física, el contenido se modificó en función de la individualidad y las condiciones contextuales de los actores del acto educativo. Particularmente en la primaria existieron dos características más que circunscriben a los contenidos a impartir, por un lado la necesidad de que alguien medie los contenidos, sobre todo en el primer ciclo (1º, 2º, 3º grado), y por otro lado, resguardar la integridad física de cada educando. Con respecto a este último punto debe considerarse que en los hogares no necesariamente existen todos los recursos que se utilizan para la enseñanza de la Educación Física, entre los que se encuentran las colchonetas que permiten cuidar la integridad física en la práctica de ciertos ejercicios. Además en su generalidad las viviendas no contienen espacios amplios y altos libres de obstáculo que permitan desplazamientos extensos y el desarrollo de destrezas deportivas con elementos. Aún más, en las grandes urbes, como San Miguel de Tucumán, muchos viven en departamentos, cuestión que condiciona mucho más las posibilidades de alguna práctica física, debiendo correr muebles para hacerse de un espacio. El contexto cerrado y limitado de la vivienda que impone la pandemia (Levis, 2020) no sólo interpela las ejercitaciones, sino también la integridad física, ya que un espacio reducido y rodeado por otros objetos puede ser riesgoso para la integridad física. Y teniendo en cuenta que cualquier lesión no podía ser atendida por el docente ni la institución educativa y que el sistema de salud estaba supeditado al COVID-19 y emergencias de gran envergadura, el que la sufría quedaba en gran medida echado a su suerte.

Entonces con todos estos aditamentos el contenido más propicio son ejercitaciones simples que no ameriten una gran complejidad en la ejecución, que no sea riesgosa, que puedan hacerse individualmente, que se pueda realizar en la vivienda y con los recursos a disposición. Dentro de estas características se puede situar a las ejercitaciones de acondicionamiento físico, ejercicios de técnicas deportivas, actividades recreativas sésiles o con poco movimiento, actividades recreativas con movimiento y material teórico. Cada contenido no debe dimensionarse necesariamente desde



una exclusividad en la clase, sino como una parte de la misma. De esta manera una clase puede contener diferentes contenidos, direccionados para diferentes momentos de la clase.

### **5.4.3. La administración o formatos que adquirieron las clases de Educación Física en pandemia**

En el contexto de pandemia, la educación se vio en gran medida beneficiada por los avances tecnológicos, respondiendo en gran medida por medio de la virtualidad a la imposibilidad del accionar presencial. Sin embargo, no pudo atender exhaustivamente a toda la población de educandos, implementándose el programa Seguimos Educando, que recurrió a los medios masivos de comunicación (televisión y radio) y al formato papel. Es importante destacar que no todos los educandos tienen necesariamente acceso a la educación virtual, ya sea por falta de los recursos tecnológicos, problema de conectividad o ausencia de la misma. Para estos alumnos, la Educación física provenía de la televisión y los cuadernillos creados al respecto, que lamentablemente no contenían ninguna imagen que pueda ilustrar la actividad. Entonces el formato provino de los procesadores de texto, y a su vez lo que proponía la televisión remitía a imágenes y videos sobre actividad física. Estos formatos que adquirieron las clases se caracterizaban por una linealidad de la enseñanza donde el docente daba una actividad y el alumno era un mero receptor. En este formato no necesariamente existía una retroalimentación de la actividad del alumno al docente, pudiendo o no pudiendo hacerse la actividad, como también advertir sobre las dificultades que presentaba la actividad, lo que amerita adaptaciones de las mismas. La actividad al ser una sola, no presenta adaptaciones o modificaciones según las condiciones del educando.

Las actividades brindadas por medio de WhatsApp, seguían la misma lógica, dando el docente actividades por medio de producciones teóricas con y sin imágenes, imágenes secuenciadas de actividad, videos cortos de actividades y enlaces de videos. En este sentido debe hacerse la salvedad de que las actividades fueron mutando a los enlaces de videos, por sus componentes didácticos y demostrativos y sobre todo por no ocupar memoria en el celular. A medida que en algunos establecimientos educativos se instauraba la utilización de WhatsApp, por que las otras líneas de comunicación no eran viables, las diversas memorias de celulares de los alumnos y docentes se comenzaron a llenar, lo que propendió a la utilización de enlaces de videos de YouTube. La saturación de la capacidad de almacenamiento también puede advertirse en la plataforma de Classroom, y en las casillas de correo electrónico de los docentes. Esto mayormente

es debido a que desde la gratuidad del servicio el mismo tiene una limitada capacidad de almacenamiento, debiendo pagarse por una capacidad mayor de almacenamiento.

Los formatos anteriores fueron característicos del primer periodo de la pandemia, aunque se mantuvieron en algunos casos por diversas problemáticas, entre las que se pueden destacar la conectividad y la disposición de recursos tecnológicos. Posteriormente y aproximadamente después de las vacaciones de invierno del 2020, se volcó la enseñanza a una educación sincrónica mediada por las videoconferencias, donde los grandes protagonistas fueron las plataformas de Zoom y Meet. Los cuerpos y los movimientos de los mismos fueron mediados por las diversas pantallas que se tenían a disposición, entre estas, la que más se destacó fue la pantalla de los celulares. Sus características de acceso al mismo, tamaño y tecnología implicada, lo hicieron el gran instrumento de acceso a las clases por videoconferencia. Si tenemos en cuenta que una clase de Educación Física se caracteriza por su componente de movilidad y ejercitación, un dispositivo que permita posicionarse en diversos lugares y que pese poco, es más pertinente que otro que no posea estas características. Además sus variados formatos y sobre todo costos, lo hicieron más accesible que las computadoras portátiles. Así también, era una tecnología con la que ya se contaba en numerosas familias aunque muchas no contaban necesariamente con un celular por cada integrante de la familia como señala Cannellotto (2020).

Entonces en la segunda etapa de la pandemia el formato se caracterizó por ser el de las videoconferencias, donde la clase se mediaba por medio de una pantalla, dándose situaciones de retroalimentación a las actividades propuestas por el docente. Esto nos retrotrae a los dichos de Cachorro (2020)

Las pantallas ponen los cuerpos y las caras con incesantes entradas y salidas de videoconferencias en Jitsi, Zoom, Meet, Big blue boton, Webex, Google Clasroom, intercaladas con Facebook, Skype o videollamadas por watsap haciendo traslados de las actuaciones motrices a espacios de realización a distancia. (p.92)

Una vez que las condiciones sanitarias de la pandemia fueron menos acuciantes, por la reducción de los contagios y los internados en las salas de emergencia, la educación comenzó a dar sus pasos para el retorno a la presencialidad. Es entonces donde comienza la etapa de la educación dual, en la que coexistía la presencialidad y virtualidad, dividiéndose el grupo de estudiantes de un grado o curso de acuerdo a la cantidad de integrantes que podían estar en la presencialidad manteniendo el distanciamiento social. La presencialidad mantuvo en gran medida los contenidos que se venían brindando, caracterizados por el trabajo individual y no colectivo de las actividades.

Mientras tanto en la virtualidad se recuperaron los contenidos asincrónicos creados con anterioridad, para que los alumnos pudieran continuar con la actividad, pero desde el hogar. Esta exigencia del docente especial de Educación Física no debe tomarse necesariamente como una característica en común de lo acontecido, ya que pueden existir casos donde el docente sólo se remitió a la educación presencial. Esto se fundamenta en que la carga horaria de trabajo del docente estaba cumplimentada por la educación presencial, más allá de la cantidad de alumnos, quedando la virtualidad como un trabajo adicional no considerado en su carga horaria.

Pero el alumnado, en cuanto a su actividad física, no se encontró únicamente influenciado por lo propuesto por la Educación Física en sus diversos formatos, también tenía una gran influencia de innumerables videos de Internet y Apps que direccionaban la actividad física. El alumno, y sobre todo el del segundo ciclo de la primaria no sólo tenía "...diferentes matrices de formación cultural incrustadas en los cuerpos" como refiere Cachorro (2020, p.98), también se encontraba influenciado por lo que veía cotidianamente por las pantallas. Es al respecto que las prácticas físicas se encuentran fuertemente influenciadas por diferentes latitudes, lo que da cuenta de la mundialización de las prácticas corporales. Esto nos retrotrae a lo que señalan Cachorro y Díaz Larrañaga (2004) al respecto, "...las prácticas corporales de los sujetos se sumergen en una experiencias social que recibe las afluencias de distintos patrones de movimiento corporal para reformular la consistencia de los cuerpos y de los movimientos" (p.62).

Aunque seguramente años atrás los canales de cable hayan sido los grandes transmisores de las diferentes prácticas corporales (Cachorro y Díaz Larrañaga, 2004), la virtualidad se centró mayormente en los aportes de internet. Por medio de diversas plataformas y páginas, se comenzó a bombardear de estímulos a la población en torno a la actividad física, y estas actividades propuestas provenían de los diversos rincones del planeta. No obstante, aunque su intencionalidad de diseminar la actividad física sea una meta loable, muchas de las propuestas no estaban necesariamente dirigidas a una población infantil, que no puede percibir o discriminar lo riesgoso que muchas actividades físicas pueden ser para la integridad física.

## **5.5. La razón de ser de la Educación Física, representaciones**

Después de haber ahondado en las diferentes condiciones contextuales que coadyuvan la clase o condicionamientos que estructuran la educación a distancia de la Educación Física en el contexto de aislamiento, es necesario direccionarnos a las concepciones que dan sentido a la

práctica de actividad física. En este sentido recordemos que el que ha de mediar la educación se encuentra interpelado por un acervo cultural, representaciones, perspectivas de prioridad y necesidad para su progenie. Es por este motivo que este capítulo, abarca inicialmente aspectos conceptuales sobre la representación y posteriormente los diferentes enfoques, justificaciones y legitimaciones que tiene la práctica de actividad física. En otras palabras, se desarrollará el por qué es necesario la práctica motriz desde la esfera cultural y social, que en sí configura la razón de ser de la Educación Física. Esto se dimensiona como un acto de investimento (Schlemenson, 1996), de dotación valorativa del padre-madre al hijo, que implica su desarrollo y práctica como un estamento dotado de un valor.

La actividad física es parte inherente del ser humano como especie y su primera fundamentación o razón de ser está emparentada con la supervivencia, es decir el hacerse de recursos que permitan su subsistencia biológica (Meinel y Schnabel 2004). Esta pertinencia de la subsistencia mutó en la concepción de lo biológico, orgánico y funcional, entendiendo que el desarrollo del cuerpo por medio de la actividad física mejora su estado. Pero aunque se dimensiona como emblema de la salud y la calidad de vida del sujeto, existen direccionamientos teóricos, sociales y culturales que nos hacen atender la direccionalidad de la actividad física como algo más complejo que la mera intención de salud y calidad de vida (Leiva Benegas, 2018). Si tenemos en cuenta que los sujetos son seres sociales y el cuerpo es la tarjeta de presentación para relacionarse con el otro, el cuerpo no puede concebirse como un mero producto de su mejor funcionamiento. El cuerpo es una construcción social, y como tal, se encuentra circunscripto a un patrón social del deber ser, que de cierta manera legítima y da sentido a las diversas prácticas físicas. Entender las prácticas motrices desde los familiares y alumnos escolarizados de primaria, nos interpela dilucidar los motivos esgrimidos de su legitimación, desentramando sentidos sociales y culturales que se invisibilizan numerosas veces tras el eufemismo de salud y calidad de vida.

### **5.5.1. Las representaciones de la Educación Física**

Las representaciones, desde una perspectiva amplia, pueden ser consideradas como una forma de estructurar y organizar el conocimiento que se tiene de la realidad. Se configuran a través de la cultura y los códigos personales, creados para la interpretación (Bourdieu y Passeron, 2013). Es una reconstrucción de la realidad a través de la cultura social imperante, como también de los subgrupos, en donde el sujeto se sitúa. Las representaciones implican una historia y un bagaje cultural, que están inmersos en una determinada sociedad, pero a su vez, una parcela específica,

propia de una clase y subgrupo. Y esta última, en cierta manera la distingue de otras parcelas, como a su vez, la diferencia a nivel general de la sociedad (Kassin et al., 2010).

La adquisición de la representación -configurada en cada individuo- comprende una apropiación y un significante de un significado que se encuentra exterior a él. Al encontrarse en sociedad el sujeto, su significante, de la respectiva representación deviene de una estructura externa, entonces el significante es una apropiación de lo colectivo. Durkheim (1993) es el precursor de esta propuesta, dando a entender además, que esta configura una cohesión social. Desde esta perspectiva la cohesión social, es donde existe una conexión moral que liga a todos los individuos de una determinada sociedad. No se trata de meras relaciones comerciales o que buscan solamente la satisfacción bilateral, sino que existe algo en común, una cohesión. Esta cohesión social se transmuta a una solidaridad social, implicando estados de conciencia común de todos los miembros de la sociedad. Moscovici (1986), retoma parte de los postulados de Durkheim (1993), ahondando más en el tema, refiriendo que estas representaciones concatenan una relación con las estructuras de comportamiento para la relación entre los sujetos. Estos comportamientos contienen un sistema de valores y prácticas, relativas al medio social imperante.

En concordancia, Jodelet (1986) toma la representación social como un saber de sentido común -social- que está en relación con otro, implicando consigo un punto donde lo social y lo individual se insertan. Farr (1986) en clara correspondencia con los autores anteriores, define a las representaciones sociales “como sistemas cognitivos con lógica y lenguaje particular de teorías destinadas a descubrir y ordenar la realidad, compartidas por una misma comunidad” (p.497).

La realidad o bien lo exterior se construye en la mente de cada sujeto (procesos cognitivos), guardándose una relación estrecha con lo que se concibe socialmente. Es así que una representación está sujeta a un determinado grupo social y más específicamente a una esfera que condiga con las relaciones habituales o que tuvo en la experiencia histórica un individuo. El sistema cultural en el que se desenvuelve, la experiencia personal y las relaciones sociales establecidas con el entorno próximo, dirimen un punto central en la concreción de las representaciones. Las representaciones demuestran en esto, que la adquisición se da en forma heterogénea o de significaciones múltiples, es decir que no existe una homogeneización como tal en las representaciones. Entonces los atributos propios de una determinada cuestión no los convierte en social –colectivo–, sino la relación que se crea socialmente con esa cuestión.

Lo que se construye a través de las representaciones son conocimientos que permiten la adquisición abstracta de significados, comprendiéndose y apropiándose del ambiente social. Así se construyen opiniones o estados de conciencia de algo, evocando a la conciencia, por ejemplo,

sucesos, ideas, hechos, entre muchas otras cuestiones. Pero estas interpretaciones guardan en sí una representación que la sustituye de manera abstracta a lo evocado concretamente. Una representación no condice necesariamente con la realidad, sino con lo que el sujeto conoce o percibe de esta. En otras palabras, una parte inherente a toda representación congenia necesariamente con la información que se cuenta, pudiendo provenir ésta, de fuentes difusas y experiencias paupérrimas que implican una representación ajena o parcial de cierto aspecto. Parte de la representación implica a su vez la apropiación de lo desconocido haciéndolo comprensible. Para poder realizar cualquier acercamiento con un determinado grupo social, es menester reconocer estas representaciones como un conocimiento social particular y propio, que da sentido a la estructuración de sus pensamientos.

Desde este marco, las representaciones sobre la Educación Física en contexto de pandemia son entendidas como parcelas de visión de la realidad que las personas o grupos de personas poseen, siendo éstas, las que usan para actuar y dar respuesta, así como para tomar una determinada posición actitudinal. La representación que confieran los educandos y sus familiares, permitirá conocer los procesos, el conocimiento y disposición que se tiene en base a este, dándose la implicancia que se deposita en la Educación Física. Asimismo estas deben ser entendidas a partir de su contexto y realidad, de una manera diferenciada, entendidas como una particularidad y propias de un colectivo social. Así también las representaciones no surgen necesariamente como una suerte de generación espontánea, son producto de una cultura e historia, en sí de saberes previos. De este modo y sumergiéndonos en algunos aspectos históricos, culturales y sociales, a continuación recuperamos las representaciones que fue adquiriendo la actividad física y consigo la Educación Física.

### **5.5.2. Representación de la actividad física como calidad de vida**

Tal vez una de las cuestiones más complicadas de delimitar o bien de conjeturar es el significado de calidad de vida, no porque sea una cuestión no tratada, sino por la pluralidad de autores y de disciplinas o ciencias que la interpelan. Lo que puede esgrimirse sobre la calidad de vida es que es subjetiva como cada ser humano, y definirla quedaría en una utopía o arbitrariedad, siendo significativa para algunos y para otros no. De hecho, pensar en esto, es pensar en lo subjetivo, pero no como una cuestión colectiva aceptada por un grupo determinado de personas inherentes a una específica cultura y realidad histórica; si no por algo tan personal y particular que se da de manera exclusiva y temporal. Una de las cuestiones que ejemplifican esto, es la necesidad

de sentirse parte de un grupo que de cierto rol o bien cierta identidad social. Es probable que para un adolescente contemporáneo la calidad de vida se refleje en la adquisición de un celular último modelo o bien en la cantidad de amistades virtuales que posee o bien los populares *me gusta*. A diferencia, otra persona, ya con independencia económica, puede considerar que tener tal o cual auto hace su calidad de vida y su estrato social. Estas cuestiones son ofertas que crea la cultura consumista, originando una necesidad totalmente banal en los sujetos, que cala en el interior de cada uno, conformando un *ideal de calidad de vida*, en relación a su propia historia personal social y cultural. Haciendo referencia a esto Zukerfeld en el compilado de D'Alvia (2005) expresa "...se trata de remedios u ofertas culturales para el déficit o la carencia, expresado en un modo de funcionamiento psíquico cristalizado y comandado por el yo ideal" (D'Alvia, 2005, p.66).

Caer en la apropiación de alguna definición sería caer en una osadía, que no es oportuna dada la naturaleza de la temática y su multivariabilidad de concepciones. No obstante, existen parámetros que dan bases para entender por lo menos algunas cuestiones que hacen a la calidad de vida, pero no la contienen en su totalidad. Una de estas cuestiones, es la independencia física, cuestión evidente cuando ésta se pierde, y se trata de esa independencia en el manejo del cuerpo, sin la necesidad de ayuda de algún objeto o bien, alguna persona. Esta independencia implica, la total autovalidación en todos los quehaceres diarios, desde el desplazamiento motor, hasta las cuestiones laborales, que implican la autorrealización. Esta cuestión se encuentra expresada implícitamente cuando D'Alvia (2005) hace alusión, de que la calidad de vida se refiere al interjuego dinámico de las variables: salud, trabajo, comunicación y recreación y al funcionamiento de las personas en estas áreas.

El acercamiento brindado por D'Alvia (2005), plantea en primera instancia a la salud, cuestión que por sus estudios de grado de médico puede comprenderse desde un marco de subjetividad del autor. López (2009) señala que existe una relación entre la forma concreta cómo se vive y el deseo subjetivo de cómo vivir. La Organización Mundial de la Salud (OMS) define a la calidad de vida como la percepción que tienen los individuos de su situación en la vida, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en el que viven y en relación a sus metas, expectativas, normas e intereses. Lo subjetivo en la definición de la OMS se denota también en parámetros generales, concebidos por cada sujeto según cuestiones muy personales y específicas; en otras palabras, no se trata de una definición determinista que regula la calidad de vida de acuerdo a un estándar o criterios universales. Pero avanzando más con la temática propuesta por la OMS encontramos que ésta da una escala jerárquica para la medición de la calidad de vida, dándose seis ítems, a saber:

- La esfera física
- La esfera psicológica
- El nivel de independencia
- La relación social del sujeto
- El medio ambiente
- Espiritualidad o religión

Este detalle brindado por la OMS que arma en su totalidad la calidad de vida del sujeto, puede considerarse como amplio con respecto a la mayoría de aspectos que condicionan en sí la calidad de vida. No obstante, encontramos que la esfera física, contenida en el nivel superior de la escala, es la que posibilita o condiciona todas las demás. De hecho, todo lo social y psicológico que se conforma a través del tiempo en cada sujeto se debe a esa posibilidad de intervenir, cuestión emparejada a lo corpóreo, a lo físico. Entonces, nuestra calidad de vida se relaciona estrechamente con lo que denominamos cuerpo, siendo éste la forma de acceder a experiencias y conocimientos, que a su vez se traducen en motivaciones, fuerza laboral, relaciones y creación de nuestro quehacer simbólico. En sí, el cuerpo es el instrumento de apropiación del mundo, y la base central para la calidad de vida.

Ahora bien, el cuerpo representa actividad motriz, que a su vez está representada por las capacidades condicionales, constituidas por la fuerza, la resistencia, la flexibilidad y la habilidad que se poseen (Manno, 1999). Estas capacidades a su vez dependen de la genética en primera instancia y en segunda instancia, de su entrenamiento. Todos los días se la utiliza en menor o mayor medida a la motricidad, cuando se sube escaleras, cuando se corre para alcanzar un colectivo, cuando se desplaza un mueble para buscar algo que se cayó debajo, cuando se cargan las bolsas del supermercado, en los quehaceres domésticos, en fin, en la vida diaria. Estas actividades diarias, desestimadas generalmente, a medida que pasa el tiempo y la edad se vuelven más arduas, más complicadas, cuestión que demuestra un detrimento de las capacidades condicionales de cada uno. Es en este punto, donde se denota la actividad física realizada por cada uno, proyectándose en los quehaceres de la vida cotidiana. Es así como la actividad física efectuada, regula nuestra calidad de vida en mayor o menor medida y a su vez brinda esa independencia funcional que permite esa participación activa en el entorno.

Desde el enfoque propuesto, puede esgrimirse una clara relación entre actividad física y calidad de vida, sobre todo en personas adultas y mayores. En el sujeto que es propio de la educación primaria la calidad de vida también se relaciona con la movilidad y el incremento de las capacidades condicionales. Pero sobre todo se relaciona con el bagaje de experiencias motrices que



enriquecen su acervo motor y las experiencias motrices que le permiten relacionarse con sus pares. Es decir, que además de constituirse la base de la cultura motriz en el nivel primario, el educando interacciona por medio de las actividades con sus pares permitiendo un desarrollo psicoafectivo y social que coadyuva su desarrollo integral y por ende, su calidad de vida de manera integral.

### **5.5.3. Representación de la actividad física como emblema de salud**

La disciplina de la Educación Física, en Argentina, surgió desde claros estamentos biológicos, que legitimaban la práctica física por el hecho de considerarla saludable -bajo un discurso higienista- (Scharagrodsky, 2011; Anderson, 2011). La impronta de la actividad física y la salud estuvo enmarcada por uno de los precursores de la Educación Física, Romero Brest. Este pionero de la Educación Física, también reconocido como el padre –en nuestras latitudes–, tenía formación en medicina y su tesis doctoral se tituló *El ejercicio físico en la escuela* (Saraví Rivière, 2012). A partir de estos datos se puede comprender la relación que se gestó inicialmente entre la Educación Física y la salud, la cual no fue exclusivamente proyectada para varones sino también para mujeres. Al respecto Anderson (2014) nos comenta sobre la incumbencia de la actividad física para las mujeres, “La actividad física practicada de una forma moderada y controlada, dirigida y supervisada por expertos, podría mejorar la salud corporal y psíquica de las mujeres, ayudando así al desarrollo de la raza argentina” (Anderson, 2014, p. 84).

Otro claro ejemplo de la relación estrecha con la salud de la actividad física son los batallones escolares, que surgieron como una estructura paralela a la educación civil y de origen castrense. Una de las funciones que esgrimía su actividad era la fisiológica, esgrimiendo como argumentación “porque mejora, ayuda y prepara racionalmente el desarrollo físico del niño” (Saraví Rivière, 2012, p.161). Este es un claro ejemplo en el marco etario de educación primaria y la proyección de la actividad física para la salud, denotando consigo la relevancia orgánica. Y es justamente que la salud se dimensiona desde un buen funcionamiento fisiológico del organismo, lo que permite ulteriormente el desarrollo integral del sujeto. La salud del cuerpo es el punto de partida para que una persona pueda realizar los quehaceres del día, pueda trabajar, pueda recrearse, entre otras cuestiones. Y la salud orgánica deriva de un organismo que funciona correctamente, y para que un organismo funcione correctamente es necesario que se mueva y ejercite las capacidades condicionales. En este sentido las adaptaciones fisiológicas producidas por el organismo en torno a la actividad física son más que notorias como demuestran López Chicharro y Fernández Vaquero

(2003). Aún más la Organización Mundial de la Salud, recomienda la práctica de actividad física no sólo por el hecho de que mejora las capacidades condicionales sino como mecanismo para luchar contra el sedentarismo y la obesidad que son problemáticas actuales.

Sin embargo, es pertinente advertir que el exceso de actividad física también es contraproducente –cuestión que no se dimensiona–, siendo un ejemplo de esto la patología de vigorexia. Inevitablemente la imagen corporal es uno de los primeros indicadores de actividad física, pero también es la carta de presentación que tiene cada persona para la aceptación de otro o el grupo de pares. En el contexto de posmodernidad la apariencia física ganó un gran protagonismo (Díaz, 2014) transformándose el ejercicio paulatinamente en una estrategia anti edad, para salvaguardar lo máspreciado en la posmodernidad, la apariencia siempre joven. Obviamente que no es la única estrategia

...como la valoración de la juventud ésta en alza, la ilusión de la misma se mantiene vigorosamente. En efecto, los liftings, el colágeno, las tinturas, el botox, las prótesis y además tecnologías al servicio de la eterna juventud se expanden por todos los intersticios sociales. (Díaz, 2014, p.23)

De esta manera la salud puede aparecer como un eufemismo, encontrando sus fundamentos en la estética corporal. Aunque podría creerse que los alumnos de primaria están exentos de las influencias estéticas, la constante influencia de los medios masivos de comunicación influye de manera subliminal, y sobre todos los que se están acercando a la pubertad. El contexto de aislamiento, producto de la pandemia por COVID-19, agravó los problemas de sedentarismo y obesidad, advirtiendo de esto muchas organizaciones y fundaciones como es el caso de La Fundación para la Diabetes Novo Nordisk<sup>18</sup>. En la página oficial de la Nación Argentina también se advierte lo mismo, indicando que 6 de cada 10 personas son obesas, y con respecto a los niños el 30% tiene sobrepeso y el 6% tiene obesidad<sup>19</sup>. Pero aún más se señala que el sobrepeso y la obesidad son una epidemia en aumento en todo el mundo. Desde este marco el fundamento principal para contrarrestar el sobrepeso y la obesidad son todos los perjuicios que producen estas condiciones al organismo y por ende a la salud, pero no nos olvidemos que el sobrepeso como la obesidad se avizoran por medio de la estética, que es el primer indicador de estas circunstancia. Por este motivo a continuación se desarrollará un apartado exclusivo sobre la estética que en gran medida es una de las razones de ser de la actividad física, inclusive en la educación primaria. Pero

---

<sup>18</sup> <https://www.fundaciondiabetes.org/general/articulo/280/la-obesidad-y-el-sobrepeso-durante-el-confinamiento>

<sup>19</sup> <https://www.argentina.gob.ar/salud/alimentacion-saludable/obesidad>

antes de terminar este apartado es necesario referirnos también a la salud psicológica, ya que la situación vivida a causa del aislamiento y la pandemia contrajo consigo repercusiones para la salud psíquica de la población en general y más aún en los niños. Esto es debido a que los niños fueron los que menos recursos de estrategia resiliente tenían al respecto, por el hecho de que su “...construcción es un proceso a largo plazo” (Henderson y Milstein, 2010, p.35). En este sentido el relevamiento del impacto social de las medidas del aislamiento, informa que la situación vivida, asociada al aislamiento y contexto de pandemia, generó en la población problemáticas de cuadros de ansiedad, angustia y depresión (Kessler et al, 2020).

El confinamiento no sólo trajo aparejado problemáticas a la salud biológica, sino también psicológica, por este motivo se dieron muchas situaciones de angustia, ansiedades y estrés. La situación particular de cada familia en torno a la economía, familiares enfermos, de acceso que se tenga a pantallas y redes, entre otras cuestiones repercutió de diversas maneras, y específicamente en algún educando afectó la motivación hacia sus quehaceres educativos. Al respecto Levis (2020) nos dice

Es necesario considerar las distintas formas en que la situación personal (económica, familiar, habitacional, laboral, etc.) y el estado de ánimo (angustia, miedo, incertidumbre, ansiedad, etc.) pueden afectar el compromiso, el interés y el rendimiento de cada individuo -estudiantes y también docentes- en las actividades propuestas (p.40).

Pero además de lo contextual, producto de la pandemia, la salud psicológica también se ve influenciada por la cantidad de horas frente a las pantallas y la requerente necesidad de estar en conexión constante. Al establecerse la educación, recreación y relaciones interpersonales -en su gran mayoría- de los educandos por medio de la conectividad, la conectividad pasa a ser esencial, como también riesgosa. En este sentido Scasserra (2020) advierte sobre el peligro de la conexión constante y su repercusión en consecuentes psicosociales asociados como la ansiedad, depresión y agotamiento. En su misma medida algunos estudios efectuados por las neurociencias advierten sobre los trastornos ocasionados por el exceso de horas frente a las pantallas.

...una montaña creciente de investigación clínica correlaciona la tecnología de las pantallas con trastornos como el TDAH, la adicción, la ansiedad, la depresión, el aumento de la agresión e incluso la psicosis. Lo más impactante de todo es que los estudios recientes de imágenes cerebrales muestran de manera concluyente que la exposición excesiva a la pantalla puede dañar neurológicamente el cerebro en

desarrollo de una persona joven de la misma manera que la adicción a la cocaína (Kardaras, 2016, p. 4).

A partir de estos nuevos datos en torno a la influencia negativa en el exceso de horas frente a las pantallas más el contexto de confinamiento y pandemia, es que podemos repensar la influencia de la actividad física como no exclusivamente para la salud física o meramente orgánica. La actividad física interpelada por la Educación Física podría representar un recurso necesario para contrarrestar la influencia negativa del exceso de horas frente a las pantallas como también ocasionar el olvido de las circunstancias contextuales que producen ansiedades y angustia. En alguna medida esto proporciona una nueva representación de la Educación Física asociada exclusivamente a la salud psíquica.

#### **5.5.4. Representación de la actividad física como fuente de estética**

Numerosas prácticas físicas, como la Sobrecarga, se dirigen linealmente a una exaltación del cuerpo, como emblema social, aceptado y admirado (Leiva Benegas, 2018). Entendiéndolo a este cuerpo sólo circunscrito a una determinada cultura y sociedad, que al concebirse como globalizada en la posmodernidad, se proyecta interculturalmente. Pero direccionar una actividad física a su mero resultante, es direccionarla utilitariamente, es decir no con un fin en sí misma, sino como un medio para la consecución de un determinado fin, que se encuentra custodiado y delimitado por los ideales sociales y culturales que concatenan una construcción simbólica.

La construcción simbólica social estructura a tal grado los estamentos con la percepción estética o morfológica, que puede producir claros prejuicios que no tienen más asidero que la mera representación. De hecho, los estamentos de belleza vienen de la mano de los lineamientos de lo bueno, lo saludable y por otro lado, estamentos que no coinciden con los mismos (belleza), configuran una fuerte dotación negativa, como lo malo y lo feo. Un claro ejemplo de esto son los gráficos de los cuentos de hadas, donde lo malo se representaba morfológicamente como feo y fuera totalmente de los estándares de belleza. Mientras que los buenos (príncipes y princesas) concuerdan con un ideal morfológico de belleza, al respecto Eco (2015) señala "...parece que ser bello equivale a ser bueno, y de hecho en distintas épocas históricas se ha establecido un estrecho vínculo entre lo bello y lo bueno" (p.8). Desde esta perspectiva los mismos libros de cuento –a los que accede la

población infantil– van configurando ideales arbitrarios de belleza asociados a la concepción de bueno.

La concepción de lo morfológico llega a tal punto que estandariza lo ideal, creando una clara concepción de la meta a perseguir por cada sujeto, para concretar ese ideal que no es más que una representación superflua de una cultura. Esta acepción superflua obviamente concatena diferentes variables que no sólo hacen a lo morfológico, no obstante, este se sobredimensiona dado que es lo más propio y particular de cada sujeto. Esta superficialidad puede entenderse así mismo como vanidad, que como tal se refiere explícitamente a la alimentación del ego particular de cada sujeto. Al ser cada sujeto parte de una sociedad y una historia, donde la correlación con la vanidad se imprime y reimprime, no es meramente exclusiva de una época, sino que sus raíces pueden encontrarse en la misma existencia humana. Al respecto el rey de Jerusalén, hijo de David advierte en su tiempo “Vanidad de vanidades, todo es vanidad” (Santa Biblia, 1998, Eclesiastés, 1:2). Salomón vestido como el predicador en el libro de Eclesiastés, hace una clara referencia del devenir, similar a la perspectiva de Heráclito. Si bien el autor hace una clara referencia a la vanidad y la aflicción del espíritu, entendiéndose esta en una direccionalidad religiosa, cabe destacar el claro antecedente histórico que conforma el placer, el gozo y en sí, un claro plano hedonista del cuerpo. Otro antecedente histórico fue el del Imperio Romano, que bajo el emperador Teodosio I (380 D.C.), impulsó la aceptación de la cristiandad como religión oficial del Imperio con el fin de revertir la concepción hedonista imperante de la época. Las referencias exponen dos cuestiones, una el estado socioeconómico posibilitador del placer y otra, asociada a la direccionalidad de lo superfluo de las acciones sociales. Estos antecedentes nos posicionan frente a la clara existencia de lo superfluo en relación a la humanidad, existiendo desde tiempos inmemoriales, manteniéndose en el tiempo y proyectándose hoy en día debido más que nada a las posibilidades consumistas, económicas y las reducciones de precios, principalmente por el capitalismo (Leiva Benegas, 2018).

La belleza en un plano estético puede encontrar sus divergencias en las diferentes culturas antiguas, sin embargo, puede encontrar fuertes similitudes, y en sí esas similitudes provienen de la construcción del ideal simbólico morfológico. “Es posible que, más allá de las distintas concepciones de la belleza, haya algunas reglas únicas para todos los pueblos y en todos los tiempos” (Eco, 2015, p.14). Como se puede apreciar en la historia de la belleza, de Eco, los estamentos morfológicos tanto para el hombre como en la mujer se han mantenido, exaltando en cada sexo las características sexuales secundarias que proveen la aceptación de un otro. Aunque existen algunos matices que pueden encontrarse como disgregaciones, con respecto principalmente

a la indumentaria, lo morfológico redonda en lo relevante, con un claro dejo de vanidad (Eco, 2015).

La exageración conforma un estándar digno de remarcar en la representación de lo morfológico, y esta exageración representa características ideales que en sí vienen dadas por la genética o bien se puede alcanzar mediante el sometimiento del cuerpo a determinados hábitos. La exageración de las características estimadas socialmente dota a cada sujeto de características bien vistas a nivel cultural y social, previendo una admiración y en sí una atención, cuestión inversamente proporcional si no se detenta esas características (Eco, 2015). Otra característica concerniente a lo morfológico viene de la mano de lo temporal, supeditando lo morfológico a una determinada época y rango etario (Díaz, 2014). La concepción de juventud se mantiene claramente vigente en la evolución histórica como el eterno tesoro, el ideal no sólo se basa en un esquema morfológico, sino que el mismo se encuentra enmarcado por una temporalidad etaria. Se establece así una relación concomitante entre el ideal morfológico o estética corporal y la edad.

El ser humano se erige como un ser de competencia, utilizando sus dotes genéticos o bien conseguidos mediante la cultura, para reafirmar –en estos– su diferenciación y distinción (Hobbes, 2011). Esto le permite realizar una representación sobre lo que tiene y sobre lo que lo instituye en un estatus cultural. Asimismo, esto se encuentra entrelazado con las inseguridades de cada sujeto, correspondiendo su percepción de sí mismo en relación a la percepción de los demás sobre él.

Entender la estética como producto cultural que se erige a través de diversas características permite entender el marco de referencia que se constituye como válido para la construcción de una determinada forma de ser. Toda representación se supedita a un contexto determinado cargado de una dotación cultural, social e histórica que le da su razón de ser o bien su clara pretensión de validez. Como afirma Habermas (1989) “... entender una manifestación simbólica no significa asentir a su pretensión de validez sin tener en cuenta el contexto” (p.182). Esta manifestación simbólica se da en una clara sistematización cultural con evidentes tintes clasistas que detentan la diferenciación de acuerdo a características loables para todo el sistema cultural.

Es muy probable que estas manifestaciones simbólicas vengan de la mano de las causas de riña en el estado natural del hombre, que describe Hobbes (2011). Estas causas son tres, “...competencia, inseguridad y gloria” (p.129); si bien la teoría de Hobbes condice con los postulados del contrato social originario y en sí en el surgimiento del Estado como tal, el estado natural del hombre nos permite reconstruir la construcción simbólica a nivel general de los valores en disputa. Es así que la competencia del hombre entre sus pares lo erige en la construcción de una

pseudo seguridad y gloria, que lo convierte en alguien diferente, pero a su vez ideal. La valoración de sus pares en diversas características propias, reivindicadas como estima culturalmente, son las que dan un nuevo estatus al sujeto.

Dentro de estas características loables se encuentra lo estético, destacándose sobre todo lo morfológico, es decir la apariencia física o bien la belleza corporal. Esta determinación direccionada al cuerpo y a una determinada morfología no implica necesariamente una dotación de salud, sino que se sustenta en la estética. Es aquí donde la actividad física cobra una real relevancia para la consecución de ese estado morfológico, pero al mismo tiempo acapara otra variable dependiente, siendo esta la alimentación; ya que no sólo depende la morfología de una estructura dependiente de la actividad física, sino también de la ingesta de nutrientes. “El contemporáneo culto al embellecimiento y a la salud se vale de las técnicas de entrenamiento y de reducción del cuerpo al organismo, del mismo modo en que los alimentos se reducen a valores nutricionales” (Fernández Vaz, 2015, p.111).

La dieta como el entrenamiento se confeccionan como variables direccionales para la diferenciación y exaltación de lo morfológico, así mismo se adquieren cambios de hábitos, modificándose los valores de otras variables intervinientes como los descansos, las horas de alimentación, la indumentaria que acompañe el desarrollo físico y en fin otras variables que han de deponer una suerte de culto vanidoso en relación a lo corpóreo. La meta de diferenciación positiva, relacionada con lo morfológico y respecto a los demás, se congenia como una estrategia para obtener una relación de estatus y consigna a su vez un cambio de hábitos para adquirir determinado fin. Esta direccionalidad estructura una suerte de hábitos plausiblemente saludables, dándose en estrecha relación al mejoramiento de las capacidades condicionales y la calidad de vida. Pero estos beneficios colaterales pueden encontrarse subsumidos en una finalidad central determinada por una finalidad cultural y un sentido social.

Con lo abordado anteriormente queremos arribar a la importancia de la estética a nivel cultural y social y como a través de la misma se entretejen concepciones como lo bueno y lo malo. Creer que el niño de educación primaria no recibe una influencia constante, implica obviar todas las influencias recibidas de manera explícita e implícita por el entorno. La estética entendida como el desarrollo morfológico de acuerdo a los ideales culturales y sociales, influencia a los educandos de primaria queriendo emular los referentes culturales estimados. En este marco la Educación Física se representa desde una manera utilitaria, es decir como una estrategia para conseguir otra cosa; no es el fin en sí mismo que implica su actividad sino los ideales estéticos. Y justamente esto debe dimensionar a la Educación Física no sólo como una materia especial más del nivel primario, sino

como un espacio que puede brindar aspectos críticos sobre las concepciones arbitrarias de belleza y sobre los posibles perjuicios a la salud de algunas *recetas mágicas*.

### **5.5.5. Representación de la actividad física como encauzamiento de los comportamientos sociales o como medio de adquisición de valores y normas**

Además de las representaciones anteriores, la actividad física tuvo una fuerte impronta en el encauzamiento de valores y normas, es decir que la Educación Física representa un área que interviene en la adquisición de valores y normas distanciando al sujeto de malos hábitos. A partir de diferentes momentos históricos se puede reconstruir una visión utilitarista de la actividad física. De hecho, el deporte en el socialismo fue motor de ideales que realizaba la participación y la práctica como agentes que producían el alejamiento de actividades mal vistas, como las apuestas de carreras, el alcohol, los juegos de azar, entre otras formas consideradas funestas para la integridad física, moral y espiritual (Barrancos, 2011). También desde una concepción marxista se lo planteaba al deporte como una necesidad, que debía vencer resistencias sociales, incluso de la clase media, para trascender, difundirse y popularizarse desde su origen elitista (Pastor Pradillo, 2011; Konstantinov et al, 1984).

Los que abordaron la actividad física con una fuerte impronta valorativa en cuanto a la adquisición de valores estimados socialmente, fueron los materialistas franceses y los socialistas utópicos. Ellos creían que por medio de la actividad física se inculca una gran parte de los valores sociales que harían mejorar la sociedad (Konstantinov et al, 1984). Sin embargo, sus postulados se quedaban a mitad de camino en el sentido que las actividades se circunscribían a los ideales hegemónicos propios de la burguesía. Además sus postulados daban una exagerada dotación de influencia a la actividad física y educación, encausándola como una panacea de todos los males, recibiendo al respecto una fuerte crítica de Marx y Engels.

Marx también demostró la inconsistencia de los materialistas franceses y de los socialistas utópicos cuando planteaban que ellos querían liberar a las personas de todos los vicios y debilidades engendrados por las relaciones sociales, solamente por medio de la acción educativa (Konstantinov et al, 1984, p.137)



Para Marx y Engels, si bien la educación era la fuente transformadora y revolucionaria en contra del statu quo, esta debía venir con aditamentos que pudieran producir esas características, sino sería meramente un eufemismo que seguiría produciendo reproducción. Para Marx la educación debía consignar tres cuestiones, educación intelectual, educación física y enseñanza técnica (Konstantinov et al, 1984). Por medio de estas tres cuestiones la educación sería apropiada por el proletariado en contra de la burguesía y los estamentos aristocráticos, ocasionando que "...la combinación del trabajo productivo retribuido y de la educación intelectual, de los ejercicios físicos y de la enseñanza politécnica, elevará la clase trabajadora a un nivel significativamente más alto que el de la aristocracia y la burguesía (Konstantinov et al, 1984, p.139)

En un marco político, la actividad física viene a concebirse dentro de determinados lineamientos ideológicos como parte estructural en la lucha de clases. Su concepción persigue la consecución de un cuerpo que sea funcional para la revolución, de hecho su consecución estaba direccionada a la práctica de las corrientes de la escuela de gimnasia y ejercicios militares o actividades castrenses (Konstantinov et al, 1984). Pero además, la misma concepción perseguía que el cuerpo se encauce a los ideales de comportamiento que pregonaban las corrientes socialistas y marxistas. En este sentido la percepción utilitarista de la actividad física y deportiva, se construye socialmente como una panacea de ciertos comportamientos desviados de la norma, es decir que la actividad física se direcciona a corregir y encauzar el comportamiento, que se cree nocivo para la sociedad (Barrancos, 2011).

En los últimos periodos políticos en la Argentina, el deporte y la actividad física comenzaron a constituirse como una panacea del comportamiento desviado, y así también para contrarrestar el uso problemático de las sustancias psicoactivas. Pero esta concepción no es propia necesariamente de diversos y diferentes discursos políticos sino también de la sociedad en general como se evidencia en el artículo de Mario Canessa, titulado *El deporte contra el flagelo de la drogadicción*<sup>20</sup>. La actividad física se direcciona como la escaramuza que hará frente al avance de las adicciones entre los jóvenes, para contrarrestar la problemática social de malestar, para dar normas y valores, que se denotará en una mayor seguridad, entre otras cuestiones. Pero ¿la actividad física está capacitada para hacerse cargo de tantos males sociales? ¿O se transmite como el chivo expiatorio a quien depositar lo negativo, si no funciona lo propuesto?

La actividad física es sólo una práctica cultural, que se dimensiona como un arte, que no necesariamente se direccionara a la solución de los males que aquejan a la sociedad. No se puede crear sobre la misma, expectativas que trascienden sus posibilidades, entendiéndose como una

---

<sup>20</sup> <https://www.eluniverso.com/deportes/2019/08/17/nota/7474077/final-tunel/>

relación conductual de causa–efecto. Piénsese que, si la actividad física concreta *buenos hábitos* de manera exclusiva y exhaustiva, todo el que la haya practicado estaría incluido, por ende, tendría que tener buenos hábitos. No obstante, sobran ejemplos para contrarrestar esta afirmación, que seguramente caerían ante la falacia del consecuente. En este sentido, puede afirmarse que es probable que la actividad física dé buenos hábitos, estimados socialmente. Pero estos también dependen de variables inherentes en cada sujeto como la familia, grupo de allegados, realidad sociocultural, resiliencia, entre muchos otros. Es decir, que la práctica motriz es una variable más, en un compendio de variables que afectan a cada sujeto, y su razón de ser, se encuentra fundamentada en la cultura y en la sociedad que le da su aval.

### **5.5.6. Representación de la actividad física como recreación y ocupación del tiempo libre**

El surgimiento de la cultura física estaba interpelada por un condicionamiento de supervivencia como especie, fundando su razón de ser. Es decir, que en estado natural la cultura física se deba en pos de la supervivencia conteniendo actividades como la caza, recolección, agricultura, ganadería y la guerra. Todas estas prácticas de subsistencia y protección si bien tienen una fuerte dotación de desgaste y práctica motriz, no tienen más que un fin de supervivencia de una determinada población, subdividiéndose la actividad física en la que le permiten conseguir alimentos y las que le permiten subsistir ante la protección o la invasión a otras sociedades o poblaciones. Estas prácticas no cuentan con un fin en sí misma, sino en el objetivo buscado por medio de las prácticas, es decir que no se justifica por el hacer lo que se hace, sino como medio para conseguir lo buscado, que no es más que la supervivencia. Esto nos lleva inevitablemente a señalar que para que se constituya la cultura física fuera de la contingencia de supervivencia, la sociedad no sólo debe tener sorteada sus necesidades biológicas, sino también de seguridad. En el reino animal la consecución de alimentos no sólo proviene del trabajo arduo, sino también del saqueo. ¿Para qué trabajar en la búsqueda de alimentos, si otro puede hacerlo? Este raciocinio era la forma de pensar de muchas tribus y sociedades, estableciéndose contiendas por los recursos. De la misma manera, existían tierras más prósperas que otras, cuestión que le asignaba un estatus simbólico difícil de menospreciar, por ende, la lucha por las mismas consignaba un valor aceptado. De estas dos preposiciones –saqueo y estatus de recursos– la contienda bélica surge como una estratagema necesaria, ya sea para defenderse o para adquirir algo.

En este marco de supervivencia las habilidades físicas eran sumamente necesarias y en muchas sociedades antiguas, existía una suerte de meritocracia donde el portador de los méritos esgrimía una plusvalía social con respecto a los demás. Malinowsky (2000) en su estudio etnográfico detalla que los hombres creaban cierta estructura que les permitía erigirse como buenos cazadores, siendo ensalzados por la sociedad en general por los trofeos llevados a esta, que eran las obtenciones de la caza. En Argentina los oná o selk'nam tenían una estructura similar (recolección-caza) encontrándose una estimación social por los productos de la caza. Estas destrezas adquiridas dotaban al hombre de cierta significación en la comunidad, ya que eran destrezas loables y necesarias. Además, existe otra destreza muy estimada por las sociedades primitivas y era la destreza en combate o guerra, considerada como una de las capacidades inherentes que tenía que tener un jefe en el análisis provisto por Clastres (1978). Las destrezas eran bien consideradas en numerosas sociedades guerreras, el líder se constituía por sus proezas en la guerra como su accionar estratégico en las mismas. Esta característica se encuentra remarcada en la cultura germánica siendo la guerra una concepción de vida que mediaba proezas que enaltecían la actividad, como así también al individuo, constituyendo una actividad que dotaba de respeto y fama. Bianchi (2012) al respecto nos dice “Su ideal de vida, como lo demuestra su metodología, era el ideal heroico en el que el hombre se realizaba mediante una hazaña” (p.21). Esta estructura guerrera y cazadora nos brinda parámetros para sobreentender como determinar, sus capacidades morfológicas y funcionales y al mismo tiempo la relevancia de la mirada social. Los kwakiutl (pueblo nativo del noroeste de Estados Unidos, en la costa del Pacífico) se caracterizaban por una cultura dionisiaca (Benedict, 1971) es decir que eran extrovertidos, individualistas, ostentosos y violentos. Su ideal de hombre era el que se enaltecía de los demás, era el que se ensalzaba de los remanentes por medio de sus hazañas y despotismo.

La conducta de la costa noroeste estaba dominada en todos los aspectos por la necesidad de demostrar la grandeza del individuo y la inferioridad de sus rivales. Ello era llevado a cabo por medio de desmedida autoglorificación y de mofas e insultos arrojados sobre los oponentes. Había otra faz en el cuadro. Los Kwakiutl dan gran importancia igualmente al temor al ridículo y a la interpretación de la experiencia en función de los insultos. Reconocían solamente una gama de emociones: la que gira entre la victoria y la afrenta (Benedict, 1971, p.185).

Estos antecedentes nos llevan a congregar la idiosincrasia que la actividad física de supervivencia estuvo asignada por una diferenciación de las capacidades condicionales. Esto quiere decir que en el estado más primitivo del ser humano existía una suerte de diferenciación,

consignándose a los con mayores capacidades condicionales como mejores o superiores con relación a los otros.

La cultura física de supervivencia evolucionó dejando atrás aspectos rudimentarios constituyéndose como una identidad particular y exclusiva de cada sociedad. "...los hombres no se limitan a sobrevivir. Sobreviven en una forma definida. Se reproducen a sí mismos como determinados tipos de hombres y mujeres, clases y grupos sociales, no como organismos biológicos o acumulaciones de organismos (poblaciones)" (Sahlins, 2006, p.168). En este sentido las prácticas iniciales del ser humano son agentes que evolucionan en fuentes creadoras de cultura o en palabras de Marx "La «producción y reproducción de la vida» es una exigencia dictada por las necesidades biológicas del organismo humano y a la vez, lo que es más importante, la fuente creadora de nuevas necesidades y capacidades" (Giddens, 1994, p.81). La instrucción de esta cultura, se encontraba articulada desde una perspectiva funcionalista, donde la educación es un instrumento de igualdad social y no de segmentación o diferenciación<sup>21</sup>. La educación y la Educación Física en este marco se funda en reproducir conocimientos valaderos, importantes para una determinada sociedad, y debido a esta relevancia, los selecciona, los gradúa y los predispone para que las personas en formación, es decir lo que no se constituyen todavía como parte inherente o agentes activos de la sociedad, los inculquen de manera que se transformen en agentes críticos, participativos y reproductores de la sociedad. Es decir, que la educación es una vía del desarrollo social, necesario para que una determinada sociedad perdure en el tiempo.

Una vez que el ser humano cumplimenta sus necesidades de supervivencia tiende a buscar actividades que ocupen su tiempo de ocio y que representen su divertimento, fuera de las capacidades inherentes a su supervivencia. De esta manera surgen las culturas físicas no adheridas a una estructura de subsistencia. Esto permite a su vez comprender por qué las culturas físicas recreativas o de esparcimiento se centraron inicialmente en las clases sociales pudientes.

La cultura física fue mutando en el transcurso del tiempo, principalmente en los países occidentales, creando una doble razón de ser. Por un lado, existía la continuidad de la supervivencia y por otro lado un sentido meramente recreativo. La supervivencia continuaba, pero desde otro aspecto, ya no se necesitaba buscar los alimentos sino un bien simbólico (dinero) que abastecía sus alimentos. El aspecto económico no sólo condiciona el tipo de cultura física sino la práctica misma. En este punto, se pueden tomar como referencia las críticas de Marx (2013) sobre la intervención

---

<sup>21</sup> Se hace referencia a las diferenciaciones socioculturales inexistentes en las poblaciones originarias, no obstante, debe tenerse en cuenta que existían diferencias en la educación de acuerdo al sexo. La cultura física desde sus comienzos estuvo fuertemente ligada a la sexualidad del sujeto, existiendo una específica para cada uno.

del capitalismo en la sujeción del tiempo del obrero para obtener su plusvalía. Tras el apoderamiento del tiempo diario de la vida de cada obrero, implicando 12, 14 o 16 horas laborales, la actividad física para disfrute, goce o esparcimiento quedaba relegada prácticamente a la nulidad y por lo tanto no se lograba satisfacer las vitales necesidades sociales y culturales que las mismas posibilitan (Marx 2013).

Al alargar la jornada de trabajo la producción capitalista, que es en sustancia, producción de plusvalía, absorción de trabajo excedente, no conduce solamente al empobrecimiento de la fuerza humana de trabajo, despojándola de sus condiciones normales de desarrollo y de ejercicio físico y moral. (Marx, 2013, p.52-53)

Por otro lado, el que contaba con los medios de producción y su progenie, gozaba de momentos de ocio. Estos momentos fueron llenados con diferentes actividades físicas que se constituyeron como parte de una cultura burguesa. La mayoría de los deportes que conocemos en la actualidad deben sus orígenes a la diferenciación social. En otras palabras, la práctica de los deportes con más requerimiento de infraestructura y elementos deportivos se advierte en los sectores más favorecidos económicamente. De hecho, esta consignación de estatus se encontraba en la antigua Grecia, siendo los mayores referentes de las hazañas deportivas hombres libres y de poder adquisitivo, que tenían esclavos que realizaban sus labores. Asimismo, existen muchos ejemplos de práctica motriz que consignan la diferenciación económica, como el tenis, cricket, pato, golf, entre otros, y al mismo tiempo existen otros que por sus características de infraestructura y sus recursos materiales, si bien permiten más participación, dejan vedadas sus puertas para otros sectores menos pudientes.

En referencia a lo planteado y con una estrecha relación marxista, Rigauer (1981) (como se citó en Dunning, 2003) señala sobre el deporte moderno que “No son un sistema autónomo de comportamiento, surgen con numerosas estructuras sociales cuyo origen se inicia en la sociedad burguesa protocapitalista” (Dunning, 2003, p.129). Aduciendo a esto Saraví Rivière (2012) y en relación con el nacimiento del deporte específicamente en Argentina, (en la primera organización deportiva, Sociedad Sportiva Argentina) señala que fue una asociación de neto origen aristocrático. Esta asociación pionera en Argentina, fue fundada por núcleos selectos de la sociedad, específicamente porteña, dedicada en un principio a un solo deporte, el hipismo. La clase pudiente no sólo contaba con el tiempo libre, sino también, con los recursos económicos que permitieran la consecución de los materiales, como de la infraestructura pertinente.

Es decir, que los sectores más favorecidos desde la perspectiva económica contaban con todo lo necesario para poder realizar una práctica motriz que no se fundaba en una necesidad de supervivencia sino en ocupar el tiempo libre. Al respecto tenemos el ejemplo del tenis, deporte que contiene una fuerte impronta de infraestructura como de materiales que desde sus orígenes fue considerado como un deporte de caballeros, y el hecho que sea considerado de esta manera no era meramente por el comportamiento, sino por la nobleza de la cuna (Leiva Benegas, 2018). Pero el deporte como la actividad física no se ostentó inexorablemente en el poderío económico, paulatinamente traspasó este limitante para ampliarse en diferentes extractos sociales, que gradualmente, comenzaron a adquirir un tiempo libre. Saraví Rivière (2012) nos muestra un claro antecedente de lo expuesto haciendo alusión a la introducción del deporte en Argentina, “a donde llegaban los ferrocarriles entre nosotros, llegaban los deportes ingleses” (Saraví Rivière, 2012, p.80). El deporte así, se inmiscuye paulatinamente en las actividades de ocio y de tiempo libre de muchos.

Paralelamente el deporte adquirió más difusión y protagonismo en torno a las necesidades e intereses políticos, que veían en la actividad física una pujante acción para la ocupación del tiempo libre, como asimismo el desarrollo íntegro del ser humano. El deporte en el socialismo fue motor de ideales que realizaba la participación y la práctica como agentes que producían el detrimento de actividades mal vistas, como las apuestas de carreras, el alcohol, los juegos de azar, entre otras formas consideradas funestas para la integridad física, moral y espiritual (Barrancos, 2011). Se lo planteaba como una necesidad que debía vencer resistencias sociales, incluso de la clase media, para trascender, difundirse y popularizarse desde su origen elitista. (Pastor Pradillo, 2011). La práctica motriz, así se fue reconstruyendo, ganando espacios abnegados para ciertos extractos sociales, concluyendo en una práctica más masiva en la actualidad –representándose la actividad física como vehículo de la recreación y el esparcimiento–. Pero esta práctica derivada encontró un gran asidero en la posmodernidad caracterizada por el consumismo y las posibilidades del goce hoy y pague después, que se han planteado como estrategias masivas de comercialización (Bauman, 2011). Una de las características actuales que tiene la práctica deportiva y física, es la posibilidad de poder embarcarse en la de preferencia –sin mayores inconvenientes–, si y sólo si, se posee los recursos económicos suficientes. De esto último se desprende que la actividad física sigue cimentando relaciones clasistas en torno al nivel socioeconómico de los participantes, vedando su inserción a condicionamientos económicos, reconfigurando la asimetría clasista.

Como podemos desprender de este análisis histórico, en cuanto al carácter de supervivencia que tuvo inicialmente la actividad física y que mutó posteriormente en la ocupación del tiempo

libre, la consecución de salud por medio de la actividad física está sobrevaluada, ya sea por intereses económicos o bien de legitimación social, no existe una relación meramente lineal. No obstante, aunque el fin buscado se refunda en intereses morfológicos y sociales, puede existir una trastienda de salud. Es decir que, aunque se busque otra cosa más valedera a nivel interés y motivación del individuo, puede existir una acción colateral entendida como mejoramiento de la calidad de vida a nivel funcional, derivando ésta en la salud. Asimismo, la canalización del estrés de la vida diaria se combina con un determinado tipo de actividad física que predispone el vaciamiento del estrés, por este motivo puede concebirse como una válvula de escape. Aún más, las actividades físicas se conciben desde el divertimento, del salir de la monotonía, del ser de otra manera, entendiendo la actividad física como un juego en el sentido de Huizinga (2010). La actividad física permite desestructurarse, convirtiéndose no sólo en un aspecto lúdico, sino social, donde se convive y se relaciona con los pares que se ha construido un vínculo y con los adherentes de esos pares. Esto explica en cierto sentido la práctica deportiva de fin de semana que realizan numerosos sujetos, donde la salud puede ser una excusa para una práctica amena que no tiene más fin que la recreación y el divertimento, un salir de la agobiante rutina (Horkheimer y Adorno, 1998).

A partir de este último ejemplo podemos entender el fuerte componente de socialización con el que cuenta la actividad física. Y es que por medio de las actividades de recreación y divertimento se conforman verdaderas relaciones interpersonales que pueden llegar a perdurar en el tiempo. A su vez la recreación entendida en el marco del juego toma una clara dimensión transformadora ajena a la realidad, en este sentido recordemos la definición de juego creada por Huizinga (2010)

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente (p.45-46)

La característica de *ser de otro modo que en la vida corriente* seguramente nos retrotraiga a los juegos de video o videojuegos que se han popularizado en este último siglo y que han acompañado a muchos de los educandos en su horas de cofinanciamiento por la pandemia de COVID -19. A su vez esta característica nos remonta a los juegos de la Educación Física en el nivel primario, donde el alumno se abstrae de la realidad y se configura en función del juego. Y justamente en los juegos competitivos se trasluce el carácter de proezas competitivas de las sociedades antiguas donde la victoria se representa mediante la gloria de alzarse sobre el rival que

ha sido despojado de lo más precioso, el triunfo (Huizinga, 2010). El carácter competitivo de los deportes de espectáculo como también de muchos videojuegos sobredimensiona el triunfo, menospreciando la derrota. Es al respecto que la Educación Física busca encauzar la competencia acérrima en pos de actividades cooperativas y que predispone la actividad de todos los educandos y no únicamente de los más dotados (González y Rada, 2001; Blázquez Sánchez, 2006).

### **5.5.7. Influencia de los medios en la consecución de las representaciones**

En cada sociedad se dan diferentes formas de ser, de percibir, de comportarse, como a su vez de comunicarse. Existe una clara dotación cultural establecida, que se mantiene y se reproduce para mantener la estructura social y cultural; "...cada sociedad produce un cierto ideal de hombre, de lo que debería ser tanto desde el punto de vista intelectual como del físico y moral" (Durkheim, 1993, p.201). Básicamente los parámetros provienen de un orden cultural dominante, que se establece como hegemónico. Asimismo estos parámetros no son meramente consensuados por todos los interactuantes, sino más bien por una parte de estos, es decir que existe una asimetría en cuanto a la participación en los parámetros. De la misma manera estos parámetros se legitiman a través de diversos medios, construyéndose lo instaurado culturalmente como el deber ser. Una de las superestructuras encargadas de esta tarea, concerniente a la legitimación, son los medios masivos de comunicación. Bajo esta imposición legitimada, la mayor parte de la sociedad acata lo que culturalmente se impone como ideal. Asimismo para que la imposición no sea tal, se liman las asperezas transformándose paulatinamente en un pseudo consenso. La escuela de Birmingham ha investigado y producido mucho al respecto, de los medios de comunicación, entendiendo a estos como transmisores de la cultura y, es más, como hacedores del *statu quo* (Wolf, 2013). Cualquier proceso social se enmarca dentro de los medios masivos de comunicación siendo necesario su interpelación para acercarse al entendimiento de dichos procesos.

...los medios de comunicación de masas son crecientemente responsables de a) suministrar la base a partir de la cual los grupos y las clases construyen una "imagen" de las vidas, significados, prácticas y valores de los otros grupos y clases; b) suministrar las imágenes, representaciones e ideas, alrededor de las que la totalidad



social, compuesta de todas estas piezas separadas y fragmentadas, puede ser captada coherentemente como tal “totalidad”. (Hall, 1981, p.384)

Debe subrayarse que, a través del consenso y la aceptación, se convierte no ya en una imposición sino más bien una aceptación, como *algo propio* y no ajeno. Los medios de comunicación se convierten paulatinamente en una identidad propia construyendo la identidad de cada sujeto, su forma de ser y estar en el mundo. Lo que trasciende es la imagen (monitor), instaurando el ideal a seguir, donde la hegemonía se instituye interiorizando en cada sujeto la razón de ser y de relacionarse.

Ésta es (una) de las grandes funciones culturales de los medios modernos de comunicación: el suministro y construcción selectiva del conocimiento social, de la imaginaria social por cuyo medio percibimos los “mundos”, las “realidades vividas” de los otros y reconstruimos imaginariamente sus vidas y las nuestras en un “mundo global” inteligible, en una “totalidad vivida”. (Hall, 1981, p.384)

Los medios mutan en una fuerza que estructura la cultura, y asimismo, los valores y las creencias existentes interpelando lo correcto, de lo incorrecto. Así mismo, los medios se adaptan a las diversas realidades y contextos trascendiendo en todos los estamentos sociales “Para todos hay algo previsto, a fin de que ninguno pueda escapar...” (Horkheimer y Adorno, 1998, p.167). La consecución de la imagen ideal se establece en estos parámetros, obviamente con una clara trastienda económica. Los medios transmiten no sólo cómo ha de vestirse, cómo ha de comportarse, sino cómo ha de ser lo morfológico, estableciendo por diversos eufemismos y a su vez con estamentos lógicos y científicos. El argumento es esencial para poder llegar a todos según su capacidad, su necesidad o su intencionalidad; lo esencial es legitimar el ideal corporal.

La estructuración de un ideal corporal transmitido por los medios de comunicación, instaura a su vez los diversos medios para su consecución, encontrando en la actividad física una de los reductos para ese fin. De esta manera se enarbolan diversos productos, que no son más que mercancías del capitalismo, que permite una determinada práctica, incurriendo a su vez en la vestimenta ideal y en los suplementos necesarios. Desde esta perspectiva la actividad física se transmuta en utilitaria para la consecución de un determinado fin, que no es más que el ideal morfológico transmitido por los medios masivos de información. En pocas palabras, la actividad física se entiende como un vehículo, un medio para la consecución de un ideal estético imperante en la cultura.

Pero no sólo se constituye una imagen imperante por medio de la cultura, también se constituyen las diversas prácticas físicas, paralelamente a las posibilidades de cada clase. Como la actividad física es inherente a la cultura propia de cada sociedad, las prácticas inmersas se enraízan, entendiéndose la función de ser. Las prácticas provienen de una estructura que las encasilla y las ensalza de acuerdo a una estructura socioeconómica con claros estamentos culturales. Bourdieu (2013) señala que las necesidades culturales son productos de la educación respondiendo a dos cuestiones centrales, nivel instructivo y el origen social. No obstante, de esta clara división se puede insertar que los medios de comunicación configuran en la educación no formal, claros estamentos concomitantes al nivel instructivo y origen social. Aunque exista culturalmente un orden impuesto la trastienda de esto se divide a una concepción de acuerdo al origen social. En sí esta perspectiva es avalada cultural y socialmente encontrándose un reducto de práctica motriz preponderante de acuerdo al grupo social de pertenencia “...este ideal es el mismo para todos los miembros de la sociedad, pero más allá de cierto punto, también se diferencia de acuerdo con los agrupamientos específicos que cada sociedad contiene en su estructura” (Durkheim, 1993, p.201).

En sí a lo que se refiere es que las prácticas físicas encuentran en cada grupo de pertenencia una razón de ser, instaurándose como las ideales a cumplimentar. No existe una práctica hegemónica, sino que existen diversas prácticas, las cuales trascienden en la progenie del grupo, sosteniéndose por una suerte de costumbre y ritual –con la trastienda inferida por los medios masivos de comunicación–. El hecho de llevar la progenie a la cancha, de hacer que se identifique con determinado club; imprime en el sujeto una pertenencia y una relación con la actividad física de la cual su grupo la establece como emblema. La distinción clasista y del grupo de pertenencia permite entender por qué determinadas prácticas motrices son preponderantes a otras, al decir, por qué el básquet se establece con preponderancia, mientras que en otros grupos el fútbol es el preponderante. Los medios masivos de comunicación, percatados de esta división, dan a cada grupo su correspondiente respaldo, otorgando espacios específicos para cada práctica motriz, contemplando asimismo su comercialización, embebida de productos inherentes a cada actividad motriz.

Pero es más, los medios de comunicación no sólo se limitan a instaurar el ideal morfológico y la actividad física de orden clasista, también transmiten la diferenciación de sexo, supeditando preponderantemente a cada cual una determinada actividad. Esta divergencia es propia de la cultura y la sociedad en particular, es decir, no es tarea de los medios esta disgregación, solamente transmitirla. Así se encasilla las diversas actividades de acuerdo al sexo de los interactuantes, replicándose los estereotipos enraizados en la sociedad. Pero los estereotipos no son necesariamente

en desmedro de un sexo, sino que se dan ecuánimes. Los ejemplos sobran a nivel social, como es el hecho de los estudios universitarios o superiores, donde las carreras de ingenierías están repletas en su mayoría por varones y las carreras de profesorado de nivel inicial o primario, están repletas en su mayoría de mujeres, donde las excepciones son juzgadas desde los prejuicios.

Las actividades físicas de la misma manera, están ya estereotipadas socialmente o culturalmente, donde deportes como el rugby está bien visto para varones y el hockey, está bien visto para mujeres. De hecho en cada deporte existe un preponderante de algún sexo, delimitando la participación del otro, cuestión propia de prejuicios o estereotipos sociales –seguramente provenientes de la heteronormatividad–. Igualmente existe una exclusividad en la participación tan arraigada de algunas prácticas motrices que no se pueden percibir como discriminatorias de acuerdo al sexo, como es el caso de la gimnasia artística, donde es poco habitual ver a un varón practicando cinta.

De esta manera la estructura cultural embebida por los medios masivos de comunicación trasciende en cada sujeto dotando una estructura de reproducción y legitimación de una hegemonía de las diversas actividades físicas, contemplando una disyunción de acuerdo al grupo de pertenencia. Esta imposición se transmuta en el consenso y el consentimiento, ya no entendiéndose como una mera imposición, sino como algo propio estructurándose en los hábitos y prácticas de cada sujeto, conformando a su vez su forma de ver y percibir las diversas prácticas.

El *habitus* es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas. Y, en los dos casos, sus operaciones expresan la posición social en la cual se ha construido. (Bourdieu, 1993, p.133)

Pero la estructura que permite este *habitus* como señala Bourdieu (1993), se constituye por medio de los factores intervinientes en la consecución del sujeto. Los hábitos culturales necesitan replicarse, necesitan enseñarse, encontrándose en esta instancia no sólo la justificación sino la legitimación, dotando así un claro estamento simbólico. La reproducción de la cultura de la actividad física se encuentra supeditada no exclusivamente a los grupos de pertenencia, sino también a los medios de comunicación. A partir de esta conjunción se estructuran las prácticas motrices, adquiriendo las mismas una construcción simbólica, que permite la consecución física de cada sujeto y su participación en la esfera social de la actividad física. Es al respecto que el reencuentro con los estudiantes de nivel primario (cuando se habilitó la educación dual) evidenció

la influencia de los medios masivos de comunicación, no sólo en el quehacer motor, sino también en hábitos y estereotipos, que no estaban direccionados a esta población.

## **6. Intervención metodológica de lo acontecido en la Educación Física en pandemia**

### **6.1. Método, alcance y secuencia temporal**

De acuerdo a la problemática planteada, desde lo metodológico se ha realizado un abordaje mixto (cualitativo y cuantitativo), debido a que éste representa el mejor tratamiento de datos según nuestro objeto de análisis y temática abarcada. A su vez, la tratativa mixta permitió sortear algunas limitaciones propias de cada método en particular y complementar ambas fuentes para una mejor comprensión de la realidad. El abordaje del método cuantitativo se implementó en favor de conseguir la mayor cantidad de datos estructurados de la población para su posterior tabulación y clasificación. Esta información sirvió para la confección de cuadros que resumen, ordenan y clasifican los valores por medio de porcentajes. La obtención de información por medio de este método se efectuó a través de encuestas. Para enriquecer y profundizar la información obtenida anteriormente, se realizaron entrevistas no estructuradas, con el fin de recuperar los sentidos, significados, subjetividades y representaciones que se dan en torno a la Educación Física y su enseñanza en la pandemia. En otras palabras el abordaje del método cualitativo se utilizó para la profundización de la información obtenida por medio de las encuestas, en cuanto a los significados y representaciones propias de los educandos, familiares y docentes, en la categoría de informantes claves y grupo focal (seleccionados en función de su implicancia en la temática tratada). Por un lado el método cuantitativo sirvió para confeccionar un dato representativo y que no pudiera ser juzgado como parcial y sesgado en torno a la población y por otro lado, el método cualitativo sirvió para que los datos pudieran ampliarse y comprenderse mejor en su sentido. La triangulación metodológica y de técnicas de recolección de datos permite que el dato obtenido sea contrastado como también corroborado, lo que permite una mayor confirmación del mismo. De esta manera la complementariedad metodológica permite abordar la complejidad de nuestra temática que se caracteriza por ser emergente del confinamiento y la pandemia.

Este carácter de emergente y en sí de novedoso, nos lleva a seleccionar un alcance exploratorio para la investigación, que como señala Hernández Sampieri et al (2010) "...sirven para preparar el terreno" (p. 78). A su vez la elección de este tipo de alcance se debe a que había un vacío entre los antecedentes encontrados en relación a lo que acontece en la Educación Física en pandemia, en palabras de los actores intervinientes. El fin de la elección de este alcance remite a familiarizarnos con un fenómeno poco estudiado o conocido, en nuestro caso, la pandemia y las clases de Educación Física del nivel primario. Este acercamiento al fenómeno de estudio se

direcciona a la descripción de los condicionamientos, contenidos de las clases y representaciones de la Educación Física del nivel primario. Entonces, también se aborda un alcance descriptivo, ya que este se efectúa cuando “Se requiere una adecuada caracterización del fenómeno” (Yuni y Urbano, 2013, p.15). De acuerdo a lo antes expuesto, el alcance implementado para la investigación y el análisis de la información obtenida fue de tipo exploratorio-descriptivo.

Tanto el alcance exploratorio como el descriptivo no buscan intervenir sobre los fenómenos de estudio, sino respectivamente proporcionar un acercamiento y describir sus características. Por este motivo no se propende un control de las variables de estudio, lo que estaría reflejado en un estudio experimental. Es por este motivo que el diseño de la investigación es no experimental, debido a la falta de control de las variables independientes (variable manipulable) sobre las dependientes (variable donde se ven los efectos de la manipulación de la variable independiente), como así también a la ausencia de grupos de control (Hernández Sampieri, et al, 2010). Para concluir con este apartado, señalaremos que la secuencia temporal seleccionada para el relevamiento de datos fue la transversal, lo que implicó que los datos se tomen una sola vez.

## **6.2. Técnica e instrumento**

El relevamiento de datos se efectuó por medio de encuestas (realizada a los alumnos, familiares y docentes de Educación Física), un grupo focal de educandos y por último, entrevistas no estructuradas a informantes claves que comprendían a familiares y docentes de Educación Física. La primera técnica de recolección de datos fue, la encuesta a los alumnos y familiares del establecimiento educativo siendo ésta semi-estructuradas con interrogantes cerrados y uno abierto. La parte estructurada comprendió respuestas pre-establecidas, dicotómicas, tricotómicas, excluyentes y no excluyentes (se puede elegir más de una respuesta) y la parte no estructurada comprendió una pregunta sin una estereotipia pre-establecida de las respuestas, es decir que el encuestado puede responder libremente. Debe aclararse que la direccionalidad de la encuesta a educandos y familiares, se debe a que por las edades de algunos educandos las respuestas pueden ser realizadas en conjunción o bien por los familiares a cargo.

La encuesta realizada cuenta con una estructura recurrente y corroborativa, congeniando preguntas que adquieren una triangulación de la información, tanto para aparejar como a su vez dimensionar el dato. Esta estructuración permite una interacción con el encuestado para la reafirmación de algunas posturas buscadas y de anclaje para la investigación, necesitando a su vez, la relación con otras variables como su distanciamiento para concretar el respectivo análisis. Las

preguntas confieren un análisis exhaustivo en cuanto a la atención de las variables de la investigación y la corroboración de algunos postulados propuestos en el marco teórico a manera de tesis. Es decir que por medio de la encuesta se buscó un primer y gran acercamiento de los valores de las dimensiones de estudio (condicionamientos de la clase de Educación Física, contenido y administración de la misma y representaciones de la actividad física)

La confección de las preguntas y sus respectivas respuestas estereotipadas fue construida en base a relevamientos efectuados en el mismo establecimiento. Esto correspondió a la adecuación del lenguaje a la población a encuestar y a la exhaustividad en conformación de respuestas estereotipadas. Las encuestas fueron administradas por medio de un formulario de Google.

La técnica de grupo focal fue direccionada a una muestra reducida de alumnos (seleccionados en función de su implicancia en la temática tratada). La finalidad de la misma estuvo ligada a corroborar algunas temáticas abarcadas en la encuesta y a su vez, adicionar datos que en el discurso oral pueden enriquecerse. Estos datos se relevaron a través de notas de registro. Paralelamente, se llevaron a cabo entrevistas a informantes claves, familiares y docentes de Educación Física, para abordar algunas temáticas abarcadas por la encuesta pero de manera abierta por medio de una entrevista no estructurada. Por medio de la técnica se pudo rescatar opiniones, palabras, prejuicios, valoraciones, lo que se dice y las palabras cargadas de contexto. La riqueza del dato no sólo se limita a la información brindada por medio de la oralidad, también se encuentra lo gestual y tónico que da cuenta de lo que se dice y como se lo dice. Toda esta información obtenida por medio de la entrevista sirvió para triangular la información obtenida de las encuestas, permitiendo la construcción de un dato más fidedigno. Para estas entrevistas no existió una delimitación preestablecida del tiempo, sino que se utilizó el tiempo que se ameritaba para la misma.

Para la entrevista la participación fue voluntaria y se ahondó en temáticas que podrían explicar o aclarar algunas cuestiones no denotadas en la encuesta (la selección de los entrevistados se configuró en función de manifestar su participación y la implicancia que tenían en relación a la temática tratada). La entrevista se confeccionó en torno a un clima de conversación, no estática, donde el interlocutor se sintió cómodo y pudo expresarse libremente, creándose un ambiente propicio para la recaudación de datos. Esta cuestión viene denotada en los estudios sociales y etnográficos, donde parte de la obtención de datos congenia una confianza con el interlocutor que permite desestructurar y hablar libremente, ya que de otro modo, sus respuestas serán esquivas o bien no tendrá la implicancia buscada, sin dudas los aportes de Malinowski (1995) contribuyen a estos postulados. En este mismo sentido, para la realización de la entrevista se tuvo en cuenta que la

riqueza de la entrevista “...es poder rescatar un relato lo más íntegro posible, con el menor número de intervenciones e interrupciones posibles” (Díaz Larrañaga, 2009, p. 2003).

Por medio de las tres técnicas de recolección de dato implementadas se buscó triangular la información obtenida como también complementar las técnicas de acuerdo a sus fortalezas y debilidades. Por medio de la encuesta se buscó crear una matriz de datos generalizada sobre el valor de las variables de estudios, paralelamente por medio del grupo focal e informantes claves se buscó triangular el dato obtenido pero a su vez profundizarlo, ya que la técnica de encuesta aunque efectiva para el relevamiento de gran información, dificulta la profundización de algunos aspectos que nos permiten enriquecer y contextualizar el dato.

Para finalizar, cabe aclarar que tanto las encuestas como las entrevistas no se realizaron sin un previo consentimiento de los participantes, en el que se les especificaron los fines de la misma, la preservación de su identidad, así como su derecho a ver los resultados del estudio. La participación fue voluntaria, es decir que en él encuestado y entrevistado se encontró la decisión de llevarla a cabo o no.

### **6.3. Tratamiento de la información y muestra**

Los resultados obtenidos por medio de las encuestas se estratifican por medio de cuadros de doble entrada, elaborándose de acuerdo a las variables y sus respectivos valores, lo que permitió la concentración de información y la estratificación de la misma. En la misma medida se elaboró un gráfico para la pregunta abierta de la encuesta, para ejemplificar de manera facilitada sobre los datos obtenidos. El tratamiento para el análisis de las variables implicadas (nominales y ordinales), fue por medio de sus respectivos valores porcentuales.

Los datos provenientes del grupo focal como la entrevista no estructurada se adhirieron a los datos obtenidos por medio de la encuesta para agregar información al respecto y que ésta enriquezca el dato. Parte de la consecución de los resultados se estructura con un análisis particular, con el fin de interpretarlos y en sí hacer hablar a los datos. La información de las entrevistas complementa el análisis de los datos recaudados por medio de la encuesta.

La información obtenida se vuelca por medio de las tres dimensiones abarcadas por la investigación, incumbida por los objetivos específicos. El eje vertebral del análisis se realiza por medio de las encuestas relevadas a 321 educandos y familiares y los 7 docentes de Educación Física (total de docentes pertenecientes a la educación primaria). Paralelamente se incluyen las voces de



los actores educativos, obtenidas por el grupo focal (15 alumnos) y entrevistas a informantes claves (15 familiares y 5 docentes), con el fin de aclarar o profundizar algunas cuestiones de la encuesta relevada. Por medio de las diferentes técnicas se enriquece el dato y se llega a una mayor comprensión del fenómeno en estudio, la Educación Física en pandemia en el nivel primario. La población de estudio, corresponde a la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán. Tanto los alumnos como los docentes comparten un mismo establecimiento educativo, formando parte de una cultura escolar, que resolvió de manera artesanal las maneras de implementar las clases de Educación Física durante la pandemia. El carácter de artesanal no debe concebirse como exclusivo de esta institución, ya que sin antecedentes ni conocimientos previos la pandemia ocasionó que la enseñanza debe reinventarse de acuerdo a los contextos y realidades emergentes de la comunidad educativa.

## **7. Resultados y análisis de lo acontecido en la Educación Física en contexto de pandemia**

Los resultados de la investigación se desenvuelven a partir de la conjunción de las técnicas de recolección de datos empleadas, en relación a los objetivos específicos planteados. En este sentido se abordan tres apartados, refiriendo el primero a los condicionamientos o a las condiciones contextuales que coadyuvaron la clase de Educación Física, el segundo abarca los contenidos abordados por la clase de Educación Física y su forma de administración, y por último, las representaciones que recobra la Educación Física en el contexto de pandemia. Esta forma de volcar los resultados permite establecer el análisis de los datos relevados en función de las dimensiones abordadas por la investigación. De esta manera se encuentran las voces de todos los actores en relación a un determinado fenómeno de estudio permitiendo la triangulación de datos, como también la relación y el contraste.

Por medio de la organización en torno a las dimensiones, que se denotan en los objetivos específicos propuestos por la investigación, se construyó un todo coherente que da cuenta sobre la Educación Física en el nivel primario en contexto de pandemia, condiciones contextuales, contenidos abordados por la clase y representaciones de los involucrados.

### **7.1. Resultados y análisis de datos de la dimensión *Condicionamientos de la clase de Educación Física para docentes y alumnos del nivel primario***

Con el fin de dar cuenta de que los datos relevados por medio de la encuesta no se encuentran sesgados de acuerdo al grado o al ciclo de la primaria, se realiza la Tabla 1. A partir de esta tabla se muestra la distribución de encuestas relevadas de acuerdo al grado o curso de pertenencia de los educandos. Como se puede apreciar, no existen diferencias significativas de acuerdo a los grados relevados, infiriendo que la información recaudada brinda una información respectiva a toda la primaria. Sin embargo, dadas las diferencias que implican las edades de los educandos en cuanto a la independencia se puede constituir para algunos análisis una división del primero y segundo ciclo. Esta división permite atender el fenómeno de estudio, cuando se requiere, de manera más pormenorizada.

**Tabla 1.** Encuestas relevadas de acuerdo al grado que se encuentran cursando los educandos de primaria.

Grado o curso que se encuentran cursando	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
1° Grado	62	19,31 %
2° Grado	54	16,82 %
3° Grado	48	14,95 %
4° Grado	49	15,26 %
5° Grado	56	17,45 %
6° Grado	52	16,20 %
<b>Total</b>	321	99,99 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Arazo de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Como se abordó en el marco teórico, una de las primeras condiciones contextuales que coadyuvan la clase de Educación Física, es el espacio. Esto se debe en gran medida a que tanto la vivienda del educando como del docente de Educación Física no estaban preparadas para tal fin. La encuesta relevada muestra que el 37,70 % de educandos poseía un patio amplio para la realización de las clases de Educación Física (Tabla 2). Paralelamente muestra que el 35,82 % de la población relevada cuenta con un espacio reducido en interiores y no cuenta con un espacio, teniendo que movilizar muebles para contar con un espacio (Tabla 2), lo que nos lleva a evidenciar el espacio restringido de la vivienda para la educación (Levis, 2020). Estos dos datos ponen en evidencia la disyunción de la realidad contextual en torno al espacio, pero también nos indica que el docente tuvo que adaptar las actividades para abarcar las realidades contextuales de los que tenían un espacio reducido y los que no contaban con un espacio. De otra manera este grupo de educandos quedaría excluido de las actividades por el sólo hecho de no contar con un espacio pertinente.

Pero los alumnos no fueron exclusivamente los afectados por el espacio de la vivienda, una situación similar se replicó en los docentes de Educación Física como se muestra en la Tabla 3. De los siete docentes de Educación Física con los que cuenta el nivel primario de la institución, cinco de estos no contaba con espacio o bien contaba con un espacio reducido. Este limitante espacial con el que cuentan los actores educativos se relaciona con lo que señala Levis (2020) al respecto “La vida cotidiana que impone la pandemia se desarrolla mayormente en el contexto cerrado y limitado de la vivienda” (p.39) Entonces por los condicionamientos del espacio a disposición tanto de los alumnos como de los docentes, el contenido como la metodología se vieron influenciadas. De esta manera la didáctica de la Educación Física estuvo interpelada por los espacios a los que podían acceder los actores educativos, lo que nos retrotrae a lo que señala Pascual Baños, citado por Contreras Jordán (1998), con respecto a que la didáctica de la Educación Física está constituida por

“...el conjunto de elementos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los contextos en los que el mismo se da en referencia a las conductas motrices de relevancia educativa.” (p.40). Con los aportes de este autor más los de Mestre Sancho y Rodríguez Romo (2007) que dan cuenta sobre el carácter fundante de los espacios para la Educación Física, podemos inducir el carácter coadyuvante del espacio para llevar a cabo la clase de Educación Física en la educación a distancia.

**Tabla 2.** Espacios provistos por la vivienda con los que cuenta el educando para realizar las clases de Educación Física.

Espacio para la práctica física del educando	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Un patio amplio	121	37,70 %
Un espacio amplio de interiores	27	8,41 %
Un patio amplio y un espacio amplio de interiores	58	18,07 %
Un espacio reducido en interiores	70	21,80 %
No cuenta con un espacio, teniendo que movilizar muebles para contar con un espacio	45	14,02 %
<b>Total</b>	<b>321</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 3.** Espacios provistos por la vivienda con los que cuenta el docente para realizar las clases de Educación Física.

Espacio para la práctica física del docente	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Un patio amplio	2	28,57 %
Un espacio amplio de interiores		
Un patio amplio y un espacio amplio de interiores		
Un espacio reducido en interiores	3	42,86 %
No cuenta con un espacio, teniendo que movilizar muebles para contar con un espacio	2	28,57 %
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Además del espacio necesario para la práctica motriz, son también necesarios los recursos materiales (Corrales, 2015). Muchos de los contenidos de la Educación Física se encuentran mediatizados por los recursos materiales, y aún más la misma didáctica de la Educación Física está constituida a partir de ellos (Contreras Jordán, 1998). Desde esta implicancia de los recursos materiales es que se consultó a los actores educativos, en el caso de los alumnos, el 61,06 % cuenta con algunos recursos y el 23,99 % no cuenta con recursos materiales (Tabla 4). Únicamente el 14,95 % dice contar con una amplia gama de materiales, lo que refleja un número muy exiguo en

cuanto a la muestra total. En el grupo focal se indaga sobre los recursos que podían tener en la casa los alumnos, cuestión que fue entendida como pelotas de diferente índole, sogas y colchonetas pequeñas para hacer abdominales. En su generalidad las pelotas que poseían los alumnos eran exclusivamente de fútbol.

La realidad de cada alumno en torno a los materiales a su disposición, nos muestra las parcelas de realidad atomizadas de cada familia, evidenciando entre otras cosas la desigualdad que existe en relación al acceso de los recursos materiales (Cachorro, 2020). Pero esta realidad también se da en el cuerpo de docentes de la institución, donde el 57,14 % de docentes cuentan con una cantidad reducida de materiales, el 28,57 % no cuentan con estos recursos y solamente el 14,29 % posee una amplia gama de materiales (Tabla 5). No sólo la práctica del alumno por el material se encuentra interpelada, sino también la misma demostración que debe hacer el docente sobre la actividad con determinado recurso. Entonces los recursos materiales específicos fueron uno de los condicionamientos estructurales de las clases de Educación Física, circunscribiendo en gran medida la actividad a realizar. En este sentido los docentes debieron tener en cuenta esta realidad al momento de confeccionar sus actividades de manera tal que todos puedan participar y no se sientan excluidos por no poseer un determinado recurso material. Es por este motivo que los informantes claves docentes revelan que los materiales que se implementaron fueron los que habitualmente podían encontrarse en las viviendas, no siendo específicos necesariamente (de la Educación Física), pero ayudaban a la implementación de alguna ejercitación.

**Tabla 4.** Recursos materiales a disposición en el hogar por las familias para realizar las diversas actividades físicas abordadas por la clase de Educación Física.

Recursos materiales para diversas actividades físicas	Opinión de los educandos y familiares	
	$f_i$	%
Cuenta con una amplia gama de recursos materiales (colchonetas, pelotas, sogas etc.)	48	14,95 %
Cuenta con algunos recursos	196	61,06 %
No cuenta con recursos materiales	77	23,99 %
<b>Total</b>	321	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 5.** Recursos materiales a disposición del docente de Educación Física para realizar las actividades abordadas por la clase de Educación Física.

Recursos materiales para diversas actividades físicas	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Cuenta con una amplia gama de recursos materiales (colchonetas, pelotas, sogas etc.)	1	14,29 %
Cuenta con algunos recursos	4	57,14 %
No cuenta con recursos materiales	2	28,57 %
<b>Total</b>	7	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

El contexto de pandemia, como señala Vestfrid (2020), “...aceleró los procesos de entrada y permanencia en el mundo digital” (p. 47). Pero esta entrada no se dio de manera homogénea y equitativa, su carácter de intempestiva dejó ver las grandes diferencias existentes en la población, dando cuenta de la brecha digital (Novomisky, 2020). La conectividad paso a mediar el acceso a la educación y a excluir o incluir específicamente el acceso a la educación sincrónica. En este marco se relevó el tipo de conectividad habitual que tenían los alumnos de primaria, mostrando que el 85,99 % gozaba con Internet propia o doméstica, y que el 24 % usaba el Wi fi de otro, compartía Internet o bien usaba datos de algún servicio de telefonía (Tabla 6). Para comprenderse los datos en contexto debe tenerse en cuenta que la Institución a la que pertenecen los educandos es arancelada, dato que implica que los familiares deben poseer un determinado poder adquisitivo. Seguramente el alto porcentaje de Internet doméstica ostentado por los alumnos podría contrastarse con respecto a lo que puede darse en la educación pública y no arancelada. Y justamente esta posible situación ocurrida en instituciones de acceso gratuito, dan cuenta del necesario camino por recorrer para permitir un acceso a la conectividad para todos (Martin, 2020). Y aún más dar un pertinente cumplimiento al artículo 2 de la Ley 26206 que dice “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado”.

Los datos de los docentes de Educación Física implican, que el 57,14 % goza con Internet doméstica, el 28,57 % comparten el servicio y el 14,29 % se conecta a través de los datos de telefonía (Tabla 7). Para los docentes, la conectividad implica hacer sus clases y brindar el acompañamiento pedagógico a los trayectos educativos de los educandos. En otras palabras, la conectividad es esencial para continuar realizando su trabajo, lo que amerita su gasto y su permanencia en un sector educativo arancelado.

**Tabla 6.** Tipo de conectividad con la que cuenta el educando para realizar las clases de Educación Física.

Conectividad que se utiliza generalmente para las clases	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Wi fi de otro	6	1,87 %
Internet o Wi fi propia	276	85,99 %
Internet compartido	17	5,29 %
Datos de un servicio de telefonía	22	6,85 %
<b>Total</b>	<b>321</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 7.** Tipo de conectividad con la que cuenta el docente para realizar las clases de Educación Física.

Conectividad que se utiliza generalmente para las clases	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Wii fi de otro		
Internet o Wii fi propia	4	57,14 %
Internet compartido	2	28,57 %
Datos de un servicio de telefonía	1	14,29 %
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Como se planteó en el marco teórico, la conectividad contratada, no fue estable durante la pandemia, implicando que los datos y gigas pagados por las familias y los docentes no fueron necesariamente los obtenidos. Aún más la página de Buenos Aires Ciudad refleja que las empresas que brindan los servicios de telecomunicaciones fueron las más denunciadas en el 2020 por el incumplimiento de los servicios. Lo ocurrido en Buenos Aires también se refleja en la intuición educativa, ya que el 80,38 % de las familias tuvieron comúnmente inconvenientes y de vez en cuando, mientras que sólo el 19,62 % no tuvo problema en ningún momento (Tabla 8). Por otro lado, para el 100% de docentes de Educación Física la conectividad tuvo problemas de vez en cuando (Tabla 9), dándonos a entender que en algunas clases brindadas hubo problemas de conectividad. En este sentido el grupo focal relevó que varias veces tuvieron problemas con la conexión de Internet mientras tenían las clases de Educación Física. Así también señalaron que en ocasiones se quedaba congelada la videoconferencia del docente como también el video de los compañeros, ocasionando inconvenientes para ver las ejercitaciones que se estaban realizando.

**Tabla 8.** Problemas con la conectividad que habitualmente usa el alumno para las clases de Educación Física.

Problemas de conectividad	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Si, comúnmente	50	15,58 %
De vez en cuando	208	64,80 %
No, en ningún momento	63	19,62 %
<b>Total</b>	<b>321</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 9.** Problemas con la conectividad que habitualmente usa el docente para las clases de Educación Física.

Problemas de conectividad	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Si, comúnmente		
De vez en cuando	7	100 %
No, en ningún momento		
<b>Total</b>		<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Como señalan Novomisky (2020), Grassi et al (2020) y Martin (2020) la brecha digital no sólo remite a la conectividad, también al acceso de diversos recursos tecnológicos que coadyuvan la educación a distancia. Es al respecto que se consultó a los alumnos y docentes sobre los recursos tecnológicos a disposición y si los mismos eran utilizados de manera exclusiva o bien de manera compartida. La encuesta relevada mostró que el 45,79 % de las familias tuvo que compartir entre sus miembros los recursos tecnológicos a su disposición, y aparejado a este dato el 16,20 %, si bien tiene su recurso propio, lo comparte cuando las circunstancias lo ameritan. En contraste el 8,41 % de los educandos posee más de un dispositivo tecnológico y únicamente el 29,60 % posee un dispositivo de manera exclusiva (Tabla 10). Estos datos relevados demuestran que la moda en cuanto a valor de los datos relevados, es que se compartan los recursos materiales, implicando que no todas las familias se encuentran en condiciones económicas para brindar a cada integrante un dispositivo. Por otro lado y como se analizó en el marco teórico las computadoras sufrieron inconvenientes, lo que produjo que las mismas se lleven para algún servicio de reparación, que estaban abarrotados de trabajo por la época, ocasionando estar sin computadoras por semanas. En el grupo focal, todos los alumnos tuvieron algún inconveniente con las computadoras, lo que ocasionó que tuvieran que compartir los recursos con sus hermanos, primos y sus padres. Además, los



inconvenientes en los dispositivos o bien su necesidad de compartir los mismos con otro miembro de la familia, ocasionó que se debiera elegir quien asistiría a las clases o que materias eran más prioritarias en relación a otras, cuestión que se denota tras entrevistas a los informantes claves paternos.

Para los docentes la problemática de los arreglos de las computadoras fue similar, teniendo que en ocasiones compartir los recursos tecnológicos –dato relevado mediante entrevista–. Sin embargo, como la computadora era fuente indispensable para el trabajo como también para el acceso a las capacitaciones, muchos se hicieron de más de un dispositivo. Esto se evidencia en tres respuestas elegidas por los docentes, obteniendo cada una el 28,57 %, y correspondiéndose con los docentes que afirman tener más de un dispositivo, tener un dispositivo de manera exclusiva y poseer de manera particular un dispositivo, aunque en ocasiones se comparte con los integrantes de la familia (Tabla 11).

**Tabla 10.** Disposición exclusiva o compartida de los dispositivos tecnológicos familiares para realizar las clases de Educación Física.

Disposición de los dispositivos tecnológicos	Opinión de los educandos y padres	
	f <sub>i</sub>	%
Cada integrante posee más de un dispositivo (celular, Tablet, notebook y computadora de escritorio) para conectarse	27	8,41 %
Cada uno tiene un dispositivo para conectarse y hacer las tareas	95	29,60 %
Los dispositivos que se tienen se comparten	147	45,79 %
En su generalidad cada uno tiene su recurso, sin embargo a veces se comparten por diferentes inconvenientes	52	16,20 %
<b>Total</b>	<b>321</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 11.** Disposición exclusiva o compartida de los dispositivos tecnológicos del docente para realizar las clases de Educación Física.

Disposición de los dispositivos tecnológicos	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Cada integrante posee más de un dispositivo (celular, Tablet, notebook y computadora de escritorio) para conectarse	2	28,57 %
Cada uno tiene un dispositivo para conectarse y hacer las tareas	2	28,57 %
Los dispositivos que se tienen se comparten	1	14,29 %
En su generalidad cada uno tiene su recursos, sin embargo a veces se comparten por diferentes inconvenientes	2	28,57 %
<b>Total</b>		100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Aunque no pueda advertirse en su magnitud, muchas horas frente a las pantallas produce un agotamiento y un trabajo a desgaste de los ojos, como muchos oculistas advierten. De hecho la Asociación Médica Estadounidense (en el artículo de Diaria salud) advierte sobre la progresión de la miopía en niños en edad escolar después del confinamiento domiciliario. En este sentido cobra relevancia la posibilidad de contar con una impresora en buen estado para imprimir el material de las clases. Además esto puede ser utilizado para compartir los dispositivos tecnológicos, ya que al poder imprimir el material otro puede utilizar la computadora. Los datos relevados muestra que 65,42 % de las familias cuenta con una impresora en estado óptimo y que el 34,68 % no la posee a la impresora en un estado óptimo (Tabla 12). En el caso de los docentes, el 71,43% de estos tienen una impresora en estado óptimo mientras que el 28,57 % no la tienen en estado óptimo (Tabla 13).

A partir de estos datos se puede inferir que aproximadamente un tercio de los actores educativos estuvo expuesto constantemente a las pantallas y los posibles daños que ocasiona a la vista como también a la postura corporal y la salud, entre otras cosas, como demuestran los artículos de Hechos de Hoy y lo relevado por Diabetes Novo Nordisk. Esto no excluye necesariamente de estos perjuicios a los que tenían una impresora en estado óptimo, cuestión que se consultó en el grupo focal. Es al respecto que muchos aunque contaban con una impresora en óptimas condiciones, realizaban mayormente las actividades frente a las diversas pantallas. Es decir que la impresora no tuvo el impacto esperado en cuanto a su utilización y aún más lo relevado por medio del grupo focal demuestra que casi en su exclusividad las actividades de clase como de estudio fueron mediadas por las pantallas.

**Tabla 12.** Estado de la impresora que tiene la familia para poder imprimir el material enviado por el docente de Educación Física en pos de las clases.

Impresora en un estado óptimo	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Si	210	65,42 %
No	111	34,68 %
<b>Total</b>	321	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 13.** Estado de la impresora que tiene el docente para poder imprimir el material enviado por los alumnos.

Impresora en un estado óptimo	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Si	5	71,43 %
No	2	28,57 %
<b>Total</b>		100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Kant (2003) pone en relieve el papel del adulto en la supervivencia biológica y acervo cultural del niño, pero además del papel protagónico en lo que refiere a la guía y manutención, el adulto en la clase de Educación Física a distancia cumplimenta otro rol indispensable. En el nivel primario, por la edad de los educandos, es necesario que estén acompañados durante la clase de Educación Física, en pos de atender algún imprevisto. Lo crucial es mantener en resguardo la integridad física del alumno ante una posible lesión por la ejecución de actividad física. No nos olvidemos que en la educación a distancia el docente no se encuentra con el educando, lo que impide socorrerlo ante algún inconveniente. En la educación presencial el alumno ante alguna lesión es atendido por el docente y si la situación amerita se llama a emergencia. En el caso específico del Liceo Militar, al contar con una guardia médica en las instalaciones, los educandos son derivados ahí ante cualquier lesión. Es decir que en la educación presencial existe un gran resguardo a la integridad física de los educandos, cuestión que no puede replicarse necesariamente en la educación a distancia. Es en este marco es que se consultó a los educandos y familias sobre quien acompañaba mayoritariamente al alumno.

Lo relevado muestra que el acompañamiento de la madre se da en un 55,14 % (Tabla 14), dato que creció cuando se consultó a los docentes, señalando que en un 71,43 % (Tabla 15) las madres son las que acompañan a los hijos. El acompañamiento del padre se da en un 9,03 % y de

los hermanos en un 8,72 % (Tabla 14). Esto datos indican que en su mayoría, la madre es la que se ocupa del rol del acompañamiento de la progenie en los quehaceres educativos. Pudiendo deducirse que existe una distribución de funciones en cuanto a los roles familiares, presuponiéndose que el padre se ocupa del sostenimiento económico de la familia. También podría deducirse que es una cuestión cultural, atribuyéndose el rol de cuidado de la progenie a la mujer. Pero el dato que podemos denotar como alarmante, es que el 13,40 % de los educandos no es acompañado por ninguna persona (Tabla 14), cuestión consultada al grupo focal. En éste el dato se incrementa sustancialmente pero exclusivamente a los alumnos que se encuentran en el último grado de la primaria. Ellos señalan no necesitar a nadie que los mire o bien que esté con ellos, señalando que ellos se ocupan inclusive de cuidar a sus hermanos cuando se requiere. En este contexto parecería que el alumno no quiere la intervención de un tercero, no dimensionando el latente riesgo de ello. Por otro lado, el cuidado parental durante la clase se sobredimensiona en el primer ciclo, es decir alumnos de primero, segundo y tercer grado, mientras que se desestima a medida que se alcanzan los grados superiores de la primaria. De esta manera el 13,40 % (Tabla 14) de los alumnos que no es visado durante las clases de Educación Física podría asociarse a los alumnos del segundo ciclo y más específicamente a los alumnos de sexto grado.

Pero además del acompañamiento del adulto en pos de salvaguardar la integridad física del educando es importante recalcar su función de mediador de los aprendizajes en la educación a distancia. Retomando lo propuesto por Kant (2003), el papel del adulto es crucial para la adquisición de la cultura. Pero aún más, la condición necesaria de que un otro medie el contenido de educación a distancia para el educando de primaria, produce que este otro catalice el contenido y lo dote de un pertinente acto de investimento (Schlemenson, 1996). A partir de este acto de investimento se desarrolla en gran medida la motivación del alumno hacia el aprendizaje, en palabras de Schlemenson (1996) “La disponibilidad psíquica para aprender revela la existencia de un deseo que activa y dinamiza los procesos de construcción y apropiación de conocimientos” (p.11). De esta manera el acompañamiento puede dimensionarse desde una motivación a la práctica física, y en sí a la participación en la clase de Educación Física.

**Tabla 14.** Persona que mayormente acompaña al educando para efectuar las clases de Educación Física.

Acompañamiento del alumno en las clases de Educación Física	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Padre	29	9,03 %
Madre	177	55,14 %
Algún hermano/a	28	8,72 %
Tíos o tías	3	0,94 %
Abuelos	16	4,98 %
Niñera/o	13	4,05 %
Nadie	43	13,40 %
Otro, por favor aclare	2 (Quién está disponible) 10 (no realiza actividad por desempeño laboral de los tutor)	3,74 %
<b>Total</b>	321	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 15.** Persona que mayormente acompaña al educando para efectuar las clases de Educación Física según el docente de Educación Física.

Acompañamiento del alumno en las clases de Educación Física	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Padre		
Madre	5	71,43 %
Algún hermano/a	2	28,57 %
Tíos o tías		
Abuelos		
Niñera/o		
Nadie		
Otro, por favor aclare		
<b>Total</b>	7	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Las anteriores respuestas sirvieron para contextualizar las diferentes realidades en torno a la educación a distancia de la Educación Física en contexto de pandemia. Como se pudo advertir cada una fue describiendo las situaciones a la que tuvo que hacer frente tanto el educando como el educador. Cada una de las variables analizadas anteriormente circunscribe aspectos que condicionaron la clase de Educación Física. Sin embargo, en favor de comparar y advertir cuál fue el que condiciona en mayor medida a cada familia es que se consultó nuevamente en la encuesta, posibilitando que los encuestados den más de una respuesta. Por este motivo se tienen dos

porcentajes, uno que refiere a la cantidad de datos y otro que refiere a la cantidad de encuestas relevadas. Los datos relevados muestran que los mayores inconvenientes que se dieron en el contexto de pandemia fueron la conectividad con un 24,96 % y la dificultad en el acompañamiento de los alumnos por los padres, por tener que hacer otras tareas (trabajo, quehaceres del hogar) con un 23,08 % (Tabla 16). Estos datos si los posicionamos con respecto a la cantidad de encuestas relevadas nos darían respectivamente un 42,06 % y un 45,48 % (Tabla 16). Además si asociamos la variable dificultad en el acompañamiento y apoyo y acompañamiento familiar, el porcentaje crece a un 57,32 %, cuestión que nos interpela la función que desempeña la escuela en un contexto capitalista y globalizado (ver anexo, *Los fines subsidiarios de la educación al mercado*).

Los docentes también señalaron lo mismo sólo que los porcentajes cambiaron. Ellos indicaron que la problemática en un 85,71 % estuvo asociada a la conectividad y en un 42,86 % a la falta del acompañamiento y apoyo familiar (porcentajes efectuados con la cantidad de personas encuestadas, Tabla 17). Por los datos transmitidos por los docentes, las familias y educandos se puede argüir que la falta de recursos tecnológicos, motivación y espacios, no fueron los más problemáticos para la mayoría, sin embargo estuvieron presentes respectivamente en un 12,31 %, 10,43 %, y 17,60 % (Tabla 16). Estos datos también reflejan que las variables elegidas fueron exhaustivas, seleccionando los encuestados entre estas los condicionamientos que las clases y actividades de Educación Física tuvieron. La asignación de “otro” se usó exclusivamente para señalar que no se tuvo mayores inconvenientes en promedio, pero como demuestra el valor absoluto, fueron solamente 30 casos. Este dato refleja por un lado que fueron pocos los que no tuvieron inconvenientes, y por otro lado muestra que la mayor cantidad de la muestra si tuvo algún inconveniente.

**Tabla 16.** Mayor problema que existió para los educandos con respecto a realizar las clases y actividades de Educación Física.

Mayor problema que existió con respecto a las clases y actividades de Educación Física	Opinión de los educandos y familiares		
	f <sub>i</sub>	% (585)*	% (321)**
Conectividad	135	23,08%	42,06 %
Falta de recursos tecnológico o bien estos se comparten, condicionando los horarios y actividades	72	12,31%	22,43 %
Motivación	61	10,43%	19,00 %
Apoyo y acompañamiento familiar	38	6,49%	11,84 %
Falta de espacios para realizar la actividad	103	17,60%	32,09 %
Actividades de clase que requería que usted intervenga activamente, lo que le dificultaba hacer otras tareas (trabajo, quehaceres del hogar)	146	24,96%	45,48 %
Otro	30 (ninguno)	5,13%	9,34 %
<b>Total</b>	585	100 %	

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

\*Porcentaje efectuado con la cantidad de datos relevados, 585

\*\*Porcentaje efectuado con la cantidad de personas encuestadas, 321

**Tabla 17.** Mayor problema que existió para los educandos con respecto a realizar las clases y actividades de Educación Física según los docentes de Educación Física.

Mayor problema que existió con respecto a las clases y actividades de Educación	Opinión de los docentes		
	f <sub>i</sub>	% (14)*	% (7)**
Conectividad	6	42,85 %	85,71 %
Falta de recursos tecnológico o bien estos se comparten, condicionando los horarios y actividades	2	14,29 %	28,57 %
Motivación	1	7,14 %	14,29 %
Apoyo y acompañamiento familiar	3	21,43 %	42,86 %
Falta de espacios para realizar la actividad	2	14,29 %	28,57 %
Otro			
<b>Total</b>	14	100 %	

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

\*Porcentaje efectuado con la cantidad de datos relevados, 14

\*\*Porcentaje efectuado con la cantidad de personas encuestadas, 7

Para concluir la dimensión *Condicionamientos de la clase de Educación Física para docentes y alumnos del nivel primario*, se abordó la manera en que las familias y educandos aprendieron sobre la virtualidad. Debe recordarse que aunque se tenga a disposición todos los recursos tecnológicos, si no se saben manejar los diversos programas, es también infructífero. Esto nos trae a colación la disyuntiva nativos e inmigrantes digitales, en la que se creía que las nuevas

generaciones por una suerte de ósmosis, estaban más dotadas que las viejas generaciones en cuanto al manejo de las tecnologías. Esta disyuntiva como señala Storni (2021) no es tal, demostrándose que ambas poblaciones tuvieron dificultades y que también ambas se supieron adaptar a las nuevas demandas de conocimiento que exigía la educación a distancia. Es al respecto que se indagó sobre la manera en la que se aprendió el uso de las tecnologías, relevándose que el 81,93 % de las familias y educandos fue aprendiendo en la marcha por consulta a compañeros, docentes y otros padres o tutores (Tabla 18). Este dato demuestra que no existía necesariamente una preparación sobre el manejo de los diversos programas, lo que podría inferir la necesaria capacitación al respecto, para sortear en un futuro cualquier problemática al respecto. En este sentido se consultó sobre la necesidad de realizar una capacitación por medio de la institución educativa. El 54,52 % de educandos y familiares cree que si es necesario, mientras que el 45,48 % no lo cree necesario (Tabla 19).

Estos datos no deben dimensionarse fuera de contexto, ya que los padres tienen otras obligaciones laborales y quehaceres domésticos que se verían interrumpidos por una capacitación. Esto se demuestra en las entrevistas realizadas a los informantes claves paternos, poniendo el acento que aunque se crea pertinente no se podría presenciar por cuestiones laborales o bien por obligaciones familiares (quehaceres del hogar, cuidado de parientes y cursado de estudios). A su vez, existieron instructivos que envió la institución educativa a las familias para el aprendizaje en la utilización de los programas y plataformas. El aprendizaje adquirido puede ocasionar que algunos familiares creen no necesitar alguna capacitación al respecto, ya que creen poseer el conocimiento necesario y no dimensionan la profundidad del mismo, la necesidad de la práctica o bien el cambio y evolución del conocimiento. Asimismo, los instructivos implementados por la institución como por los docentes a lo largo del periodo de pandemia sirvieron para que las familias y educandos aprendan al respecto no pudiendo dimensionarse como un condicionante el desconocimiento del manejo de programas. Por otra parte como la educación a distancia se interpelo rápidamente por las videoconferencias, el uso de estas no requiere mayor aditamento de aprendizaje, creyéndose que sólo esto bastara.

En el caso de los docentes, el Ministerio de Educación de la provincia de Tucumán viene ofreciendo numerosas capacitaciones a través de FORMAR, un programa de formación docente continua, universal y gratuita. Además en la provincia existen variados oferentes privados que brindan diversas ofertas de capacitaciones para los docentes. La Nación también ofrece una gama variada de capacitaciones por medio de la plataforma de Juana Manso. Muchas de estas diversas ofertas se realizan por medio de plataformas, implicando consigo un manejo de programas y



herramientas. Asimismo algunos contenidos estimulan el trabajo virtual y el manejo de un espectro variado de programas para realizar los trabajos prácticos de las capacitaciones. Por otro lado, los docentes por medio de la formación recibida van incursionando en nuevas estrategias de enseñanza y apoyo a los trayectos formativos de los educandos, lo que brinda una pericia al respecto. En este marco se consultó a los docentes, sobre la experiencia previa en torno a la educación a distancia. El 42,86 % afirma que su experiencia fue exclusivamente como alumno (cursos, jornadas, postítulos, posgrados, etc.) y el 57,14 % asevera que su experiencia fue como alumno y como docente (Tabla 20). Por medio de esta última respuesta podemos inferir que la mayoría de los docentes incursionó en la educación a distancia con sus alumnos.

No obstante, las capacitaciones brindadas en su generalidad se circunscriben a actividades teóricas y que no están relacionadas con la movilidad y la realización de actividad física a través de una pantalla o un documento. De hecho, como los informantes claves docentes señalaron, ninguna capacitación preveía como dar clases de Educación Física en el nivel primario de manera virtual y menos aún en el nivel inicial. Es al respecto que en la encuesta se consultó sobre las capacitaciones en el área de Educación Física que pudiera haber abarcado la enseñanza de la misma por medio de la virtualidad, denotándose que el 71,43 %, afirma que no se dieron y el 28,57 % que se proporcionaron (Tabla 21). Sin embargo, los dos docentes que respondieron afirmativamente denotaron que las mismas estaban orientadas a contenidos teóricos y la utilización de aplicaciones para ejercitaciones. La ausencia de experiencias previas como de posibles marcos teóricos que dieran direccionalidades a la educación a distancia en la Educación Física, nos lleva nuevamente a consultar a los docentes si creen necesaria una capacitación al respecto. Seis de los siete docentes creen necesaria una capacitación al respecto y solamente uno no cree que sea necesario (Tabla 22). La mayoría de docentes creen que la experiencia recaudada por medio de las clases de Educación Física en contexto de pandemia, serviría para crear futuros lineamientos para una situación que lo requiera. Es así que una capacitación les serviría para mejorar una posible propuesta educativa de Educación Física en el nivel primario para la modalidad a distancia.

**Tabla 18.** Manera en la que se apropió como alumno o familiar sobre los diferentes conocimientos necesarios para la educación a distancia.

Manera en la que aprendió (como alumno o familiar) sobre la educación a distancia	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Por una capacitación generada por la institución	24	7,48 %
Se capacitó por medio de cursos ajenos a la institución	34	10,59 %
Fue aprendiendo en la marcha por consulta a compañeros, docentes y otros padres o tutores	263	81,93 %
<b>Total</b>	321	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 19.** Creencia de la necesidad de realizar una capacitación para los familiares y educandos, que le brinde conocimientos sobre la educación a distancia.

Necesidad de una capacitación en torno a la virtualidad	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Si	146	45,48 %
No	175	54,52 %
<b>Total</b>	321	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 20.** Experiencias previas a la pandemia en la educación virtual de los docentes de Educación Física.

Experiencias previas a la pandemia en la educación virtual	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Como alumno (cursos, jornadas, postítulos, posgrados, etc.)	3	42,86 %
Como docente		
Ambas, como alumno y docente	4	57,14 %
<b>Total</b>	7	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 21.** Capacitación en el área de Educación Física que pudiera haber abarcado la enseñanza de la misma por medio de la virtualidad.

Capacitación en el área de Educación Física que pudiera haber abarcado la enseñanza de la misma por medio de la virtualidad	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Si	2	28,57 %
No	5	71,43 %
<b>Total</b>		100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 22.** Creencia de la necesidad de realizar una capacitación para los docentes, que le brinde conocimientos sobre la educación a distancia.

Necesidad en torno a realizar una capacitación de enseñanza virtual de la Educación Física	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Si	6	85,71 %
No	1	14,29 %
<b>Total</b>	7	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Aroz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

## **7.2. Resultados y análisis de datos de la dimensión *Contenidos abordados por la clase de Educación Física y su forma de llevarlos a cabo***

Como se abordó en el marco teórico, el contenido de la Educación Física remite a ejercitaciones y gestos deportivos que guardan una estrecha relación con el manejo del cuerpo y el mejoramiento de las capacidades condicionales, desde una esfera integral del sujeto (bio-psico-social). Las ejercitaciones se brindan por medio de diferentes estrategias, que en el nivel primario guardan una estrecha relación con lo lúdico y lo pre-deportivo. Y estas estrategias no se realizan en solitario sino con el grupo de clase, compartiendo los elementos e interviniendo entre sí con el fin de cumplimentar una actividad. En el contexto de la educación a distancia las actividades colectivas no se podían realizar por el confinamiento familiar, lo que impedía actividades deportivas y pre-deportivas. Además al estar cada educando sometido al contexto cerrado y limitado de la vivienda (Levis, 2020) las actividades debían considerar este aspecto. En este marco se consultó a los docentes sobre los contenidos que se enseñaban, permitiendo que en la encuesta respondan dos opciones o posibles respuestas. Por este motivo se tienen dos porcentajes, uno que refiere a la cantidad de datos y otro que refiere a la cantidad de encuestas relevadas.

Dentro de la gama amplia de contenidos brindados por la Educación Física se destacan, las ejercitaciones de acondicionamiento físico con un 100 % y los ejercicios de técnicas deportivas con un 57,14 %, siendo ambos porcentajes en base a la cantidad de encuestados (Tabla 23). Estos dos porcentajes muestran que estas actividades fueron las que predominaron en la educación asincrónica y sincrónica mediada por pantallas. Y a su vez concuerdan con las conjeturas planteadas en el marco teórico, evidenciado que fueron los más viables, dados los contextos variados de los educandos. Ampliando en este sentido la información por medio de los informantes claves, queda denotado que los docentes debieron velar por contenidos que puedan implementarse en la

cotidianidad del hogar, con lo que se cuente, evitando gastos o recursos que exigían incumplir el ASPO.

Sobre el contenido de las clases de Educación Física, también se consultó a los educandos y familiares, concordando con los docentes en que la actividad predominante fue de ejercicios de acondicionamiento físico, con un 70,40 % (porcentaje realizado según la cantidad de encuestados). Sin embargo, no concordaron con el segundo valor propuesto por los docentes (ejercicios de técnicas deportivas) señalando en un 69,78 % que las actividades fueron recreativas con movimiento (Tabla 24). En este sentido debe entenderse que muchas de las actividades propuestas por la Educación Física no se dimensionan en total correspondencia por las familias y educandos. Muchas de esas actividades recreativas tenían una base de técnicas deportivas, aunque no se las dimensiona en esa línea.

Por otro lado debe hacerse la salvedad, que las actividades mutaron en gran medida en el transcurso de la pandemia como comentaron los informantes claves docentes. En el primer momento y dado lo intempestivo del aislamiento, las actividades se circunscribieron a acciones recreativas sésiles o con poco movimiento (por ejemplo juegos de mesa), actividades recreativas con movimiento y material teórico. Los docentes creían que esta situación de pandemia sería de corta duración, lo que cambió al pasar el tiempo, modificando radicalmente la propuesta educativa, redireccionándose a ejercitaciones de acondicionamiento físico. Es por este motivo que la respuesta de *actividades recreativas sésiles o con poco movimiento* aparecen como efectuadas por los docentes, aunque en un porcentaje muy bajo.

**Tabla 23.** Contenido que se enseña mayoritariamente en las clases de Educación Física en el nivel primario según los docentes de Educación Física.

Contenido de Educación Física que se da en las clases mayoritariamente	Opinión de los docentes		
	f <sub>i</sub>	% (14)*	% (7)**
Ejercicios de acondicionamiento físico	7	50 %	100 %
Ejercicios de técnicas deportivas	4	28,57 %	57,14 %
Actividades recreativas sésiles o con poco movimiento (por ejemplo juegos de mesa)	1	7,14 %	14,29 %
Actividades recreativas con movimiento	1	7,14 %	14,29 %
Material teórico	1	7,14 %	14,29 %
Otro, por favor aclare...			
<b>Total</b>	14	100 %	

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

\*Porcentaje efectuado con la cantidad de datos relevados, 14

\*\*Porcentaje efectuado con la cantidad de personas encuestadas, 7

**Tabla 24.** Contenido que se enseña mayoritariamente en las clases de Educación Física en el nivel primario según educandos y familiares.

Contenido de Educación Física que se da en las clases mayoritariamente	Opinión de los educandos y familiares		
	f <sub>i</sub>	% (577)*	% (321)**
Ejercicios de acondicionamiento físico	226	39,17 %	70,40 %
Ejercicios de técnicas deportivas	92	15,94 %	28,66 %
Actividades recreativas sésiles o con poco movimiento (por ejemplo juegos de mesa)	15	2,60 %	4,67 %
Actividades recreativas con movimiento	224	38,82 %	69,78 %
Material teórico	20	3,47 %	6,23 %
Otro, por favor aclare...			
<b>Total</b>	<b>577</b>	<b>100 %</b>	

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

\*Porcentaje efectuado con la cantidad de datos relevados, 577

\*\*Porcentaje efectuado con la cantidad de personas encuestadas, 321

Como se abordó en el marco teórico, la educación en contexto de aislamiento –derivado de la pandemia– por sus características, puede dividirse en tres etapas (intempestiva, sincrónica y dual). Cada una de estas etapas se caracterizó por las medidas dispuestas por la Nación en favor de salvaguardar la salud, pero también, en relación a características que adquirió la educación. Las últimas dos etapas del confinamiento y educación a distancia permitieron retomar aspectos habituales de la educación, entre los que se destaca lo sincrónico mediado por pantallas. Mientras que la etapa inicial se caracterizó por la irrupción y lo asincrónico, predisponiendo al docente a que confeccionara materiales en diferentes formatos para que los alumnos puedan acceder a los mismos y continuar la educación. Es al respecto que se consultó a los docentes, señalando el 57,14 % que los materiales se diseñaron a partir de recursos ya existentes en diferentes páginas de Internet, el 28,57% lo construyó por medio de sus recursos y el 14,29 % lo sacó de Internet de diferentes páginas (Tabla 25).

El contenido a enseñar debe concordar con las características de los educandos, ya que de otra manera no sería pertinente. Por este motivo existen evaluaciones diagnósticas para describir en las condiciones que se encuentran y a partir de allí planificar la actividad. No se puede partir de manera arbitraria o ad hoc, ya que se está ante el riesgo de que la actividad no pueda implementarse o bien se ponga en riesgo la integridad física del educando. Es al respecto que la mayoría de docentes utilizó materiales ya disponibles en Internet y los reestructuró de acuerdo a los objetivos de la clase. En otras palabras, el docente produjo material a través del material ya disponible, entendiéndose esto como el autor-remixador y el autor-curador que propone Odetti (2013). Es necesario agregar a este análisis que el docente no tuvo capacitaciones que previeren

específicamente la educación a distancia del nivel primario, como señalan los informantes claves y el 71,43% de los docentes encuestados (Tabla 21). Pero este porcentaje puede extenderse a un 100 % si tenemos en cuenta que el 28,57 % que respondió afirmativamente entiende que las capacitaciones estaban orientadas exclusivamente a contenidos teóricos, la utilización de aplicaciones y alumnos de sexto grado. El hecho de no tener capacitaciones específicas no sólo condiciona la actividad sino también la misma producción de los materiales, por la necesaria pericia en el manejo de los diversos programas.

**Tabla 25.** Confección y procedencia del contenido implementado en la enseñanza de la Educación Física, según los docentes.

Confección y procedencia del contenido implementado en la enseñanza de la Educación Física	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
De Internet, diferentes páginas	1	14,29 %
Lo construyó usted, por medio de sus recursos	2	28,57 %
Usted diseñó el material a partir de recursos ya existentes en diferentes páginas de Internet	4	57,14 %
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Indefectiblemente el docente no puede realizar su clase de Educación Física, sino tiene en cuenta las condiciones contextuales en la que se encuentra su alumno. Es al respecto que los informantes claves docentes comentaban –en alusión a lo ocurrido en diversas instituciones públicas–, que no se puede planificar una clase por videoconferencia si los alumnos no cuentan con conectividad. Algo tan básico para la educación a distancia como la conectividad, estuvo fuertemente vedada para numerosos sectores sociales (Novomisky, 2020; Grassi et al, 2020; Martin, 2020). Aunque la institución relevada es arancelada y no conlleva necesariamente las características de una institución pública, es necesario dar cuenta de estas circunstancias en la que se vieron atravesados los docentes que trabajan en diversas instituciones. A su vez este ejemplo nos demuestra la relevancia de tener en cuenta las condiciones contextuales de los alumnos. En la institución relevada la conectividad no fue un condicionamiento en el marco de lo económico, y los problemas que hubo al respecto fueron por el operador del servicio. No obstante, sí existían condicionamientos, pero estos, se encontraban asociados al espacio, materiales, acompañamiento y formato de las ejercitaciones.

Los docentes de la institución para conformar los contenidos y actividades de las clases tuvieron en cuenta en un 42,86 % el espacio reducido para la práctica física, en un 28,57 % el formato de ejercitaciones sencillas, en un 21,43 % los recursos materiales y por último y con un 7,14 % el acompañamiento de los padres (Tabla 26). La consulta por medio de encuestas permitió que los docentes elijan dos opciones en cuanto a los condicionamientos tenidos en cuenta para la implementación de la clase de Educación Física. Si el mayor porcentaje lo extrapolamos a la cantidad de encuestados se transforma en un 85,71 %, indicando que todos los docentes menos uno, tuvo como referencia para realizar la clase de Educación Física el espacio reducido. Así también el 57,14 % tuvo en cuenta que las ejercitaciones fueran sencillas, es decir que las ejercitaciones no contengan una complejidad que imposibilite su realización o bien que la misma ponga en riesgo la integridad física del educando.

**Tabla 26.** Condicionantes o condiciones contextuales de los alumnos tenidos en cuenta para la realización de la clase de Educación Física.

Condicionantes de los alumnos tenidos en cuenta	Opinión de los docentes		
	f <sub>i</sub>	% (14)*	% (7)**
Espacio reducido para la práctica física	6	42,86 %	85,71 %
Recursos materiales	3	21,43 %	42,86 %
Acompañamiento (padres, tutores, hermano, etc.) de los alumnos	1	7,14 %	14,29 %
Formato de ejercitaciones sencillas	4	28,57 %	57,14 %
Otro, por favor aclare...			
<b>Total</b>	14	100 %	

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

\*Porcentaje efectuado con la cantidad de datos relevados, 14

\*\*Porcentaje efectuado con la cantidad de personas encuestadas, 7

Como se denotó anteriormente, la educación en el marco de la pandemia contó con tres períodos marcados por características distintivas, es por esto que el armado de materiales didácticos fue parte distintiva del primer periodo –como se abarcó en el análisis de la Tabla 26–. El periodo más largo que se ha definido como sincrónico (segundo periodo), implicó mayoritariamente el formato de videoconferencias o videollamadas. Vale aclarar que este periodo es una generalización, implicando con esto que se mantuvieron estrategias asincrónicas por problemas de conectividad y falta de recursos tecnológicos. Es al respecto que al consultarse sobre los diferentes formatos implementados –donde los docentes podían dar dos opciones de respuesta–, los diferentes formatos implementados en la pandemia tienen alguna respuesta afirmativa. Sin embargo, el que prevalece corresponde con el de video llamadas con un 85,71 % si se toma el porcentaje en relación a la

cantidad de encuestados (Tabla 27). El segundo con el 71,43 % (porcentaje en relación a la cantidad de encuestados) corresponde a los videos de ejercitaciones con explicaciones (Tabla 27).

La cantidad de docentes que adhirieron a la videollamadas se debe principalmente a que este formato se implementó durante mucho tiempo en el transcurso del ASPO. A su vez durante la educación dual y la conformación de burbujas, fue el método más implementado ante la suspensión de clases presenciales por un posible contagio o contacto estrecho. Con respecto a la utilización de videos, debe caracterizarse el acontecimiento al sitio web de YouTube, por permitir cargar y subir videos realizados por los docentes como clases. Como los videos ocupan gran espacio en la memoria, lo más práctico era enviar los enlaces para que los alumnos puedan verlos sin la imperiosa necesidad de descargarlos. El único condicionamiento existente vendría de la mano de la conectividad. Todos estos aspectos fueron aclarados y comentados por los informantes claves docentes, agregando que los videos eran implementados también en la educación dual (además de la educación asincrónica), cuando los docentes debían dejar actividades para la burbuja que no asistía de manera presencial, pero tenía clases de manera virtual. Por último, en relación a los videos, estos fueron mejor recibidos por los alumnos y familiares que las clase producidas por algún procesador de texto, como refieren los informantes claves docentes.

El formato de clases más implementado en los dichos de los docentes, se corrobora con lo afirmado por educandos y familiares, ocupando el primer lugar las videollamadas con un 55,45 %, y el segundo lugar, los videos con contenidos de ejercicios y explicaciones con un 35,20 % (Tabla 28). Para esta consulta se estipulo que los educandos y familiares únicamente puedan responder una sola opción, más que nada porque la misma estaba orientada a ver si existían similitudes o discrepancias con lo afirmado por los docentes. En el caso de los docentes se requería que puedan señalar dos formatos por las características de las etapas que tuvo la educación en contexto de pandemia. Y justamente esto dio cuenta de los diferentes formatos que existieron y los que prevalecieron en relación a otros.



**Tabla 27.** Formato más implementado para la clase de Educación Física en la educación a distancia según los docentes de Educación Física.

Formato más implementado para la clase de Educación Física en la virtualidad	Opinión de los docentes		
	$f_i$	% (14)*	% (7)**
PDF, Word, procesadores de textos	1	7,14 %	14,29 %
Imágenes inventariadas con las actividades y su dosificación	1	7,14 %	14,29 %
Textos e imágenes	1	7,14 %	14,29 %
Videos con contenidos de ejercicios y explicaciones (YouTube)	5	35,71 %	71,43 %
Videollamadas (Meet, Zoom, etc.)	6	42,86 %	85,71 %
<b>Total</b>	14	100 %	

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

\*Porcentaje efectuado con la cantidad de datos relevados, 14

\*\*Porcentaje efectuado con la cantidad de personas encuestadas, 7

**Tabla 28.** Formato más implementado por el docente para la clase de Educación Física en la educación a distancia según los educandos y familiares.

Formato más implementado para la clase de Educación Física en la virtualidad	Opinión de los educandos y familiares	
	$f_i$	%
PDF, Word, procesadores de textos	14	4,36 %
Imágenes inventariadas con las actividades y su dosificación	5	1,56 %
Textos e imágenes	11	3,43 %
Videos con contenidos de ejercicios y explicaciones (YouTube)	113	35,20 %
Videollamadas (Meet, Zoom, etc.)	178	55,45 %
<b>Total</b>	321	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Aroaz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Después del análisis del formato más implementado en las clases de Educación Física, realizado anteriormente a partir de la Tabla 27 y 28, queda subsanar una duda al respecto. Ya que no necesariamente conlleva una relación causal el formato más implementado con la creencia del formato más pertinente para las clases. En este sentido pueden surgir cuestiones contextuales que circunscriben en gran medida la educación, como es el hecho de los fines subsidiarios de la educación al mercado. Por otro lado, también surge la cuestión sanitaria, ya que muchos tuvieron que hacerse cargo de los cuidados de parientes enfermos o convalecientes, lo que repercute en

alguna medida en la educación de los niños, ya que es necesario el acompañamiento y guía de un adulto (Kant, 2003).

Para los docentes, en un 71,43 %, el formato más adecuado para las clases de Educación Física es la actividad sincrónica por medio de videollamadas o videoconferencias (Tabla 29). Los motivos de esta elección rondan en la retroalimentación de la actividad realizada por los alumnos, como dan cuenta los informantes claves docentes. El porcentaje restante, que no cree pertinente las videollamadas, fundamenta su posición en los inconvenientes que se dieron con la conectividad y los problemas que ocurrieron con los dispositivos tecnológicos, y el requerimiento de compartir estos, entre hermanos. Por estos motivos un docente prefiere las actividades asincrónicas, en pos de que los alumnos realicen las actividades de acuerdo a sus realidades y otro prefiere las actividades sincrónicas mediadas por el tablón del Classroom.

La opinión de los familiares y educandos se corresponde con la mayoría de los docentes afirmando en un 70,41 % la preferencia de actividad sincrónica por medio de videollamadas o videoconferencias (Tabla 30). En las clases sincrónicas por medio de videoconferencias, el alumno tiene un contacto visual con su docente, como también con sus compañeros. Este contacto virtual es estimado y valorado como estrategia de motivación para la participación y realización de las actividades propuestas por las clases, como adujeron los informantes claves paternos. Paralelamente un grupo de educandos y familiares (19,30 %, Tabla 30) consideran más pertinente las actividades asincrónicas. Esto se debe a que por las diferentes obligaciones, del quehacer diario en horario escolar, prefieren dar un acompañamiento a sus hijos en las tareas escolares en otros horarios, cuestión que permitiría las actividades asincrónicas. Debe recordarse que a medida que se fueron flexibilizando las medidas de aislamiento, muchos volvieron a sus tareas laborales lo que dificultó el acompañamiento de los alumnos. En las familias que ambos padres trabajan la escuela cumplimenta otro rol además del educativo, el rol de guardería. Sin este enclave se debería o contratar un cuidador o bien no salir a trabajar, es al respecto que la pandemia mostró el fin subsidiario de la educación al mercado laboral.

**Tabla 29.** Creencia de los docentes de Educación Física sobre el formato más pertinente para la clase de Educación Física de primaria.

Formatos más adecuado para la clase de Educación Física	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de videollamadas (Meet, Zoom, etc.)	5	71,43 %
Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de actividades por el tablón del Classroom, donde hay una interacción escrita con el docente.	1	14,29 %
Actividad asincrónica (tiempo diferido), donde se adjunta la clase y se dan las actividades, teniendo que el alumno realizarlas para que posteriormente sean vistas y corregidas por el docente	1	14,29 %
<b>Total</b>	7	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 30.** Creencia de los familiares y educandos sobre el formato más pertinente para la clase de Educación Física de primaria.

Formatos más adecuado para la clase de Educación Física	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de videollamadas (Meet, Zoom, etc.)	226	70,41 %
Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de actividades por el tablón del Classroom, donde hay una interacción escrita con el docente.	20	6,23 %
Actividad asincrónica (tiempo diferido), donde se adjunta la clase y se dan las actividades, teniendo que el alumno realizarlas para que posteriormente sean vistas y corregidas por el docente	62	19,31 %
Otra, por favor aclare	13 (presencial)	4,05 %
<b>Total</b>	321	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Para finalizar el análisis de los datos recabados para la dimensión *Contenidos abordados por la clase de Educación Física y su forma de llevarlos a cabo*, pareció pertinente saber en promedio la cantidad de alumnos que asistían a las clases de Educación Física. Es necesario al respecto destacar que la cantidad de alumnos interfiere en la actividad, por un lado debido a los recursos materiales y espacios necesarios, y por otro lado, en cuanto a los contenidos y dificultad de los mismos. Ante la atención pormenorizada de un alumno, los demás pueden dedicarse a otras

cosas, y más aún teniendo en cuenta el rango etario del nivel primario. Si bien en la educación mediada por pantallas, no se compartía un espacio en común, ni mucho menos los materiales, el docente estaba interpelado por el tamaño de una pantalla que a su vez se dividía en múltiples pantallas. Agrandar la imagen de un alumno en específico, para ver la ejercitación que estaba realizando, implica que no se puedan ver otros alumnos.

Las explicaciones y demostraciones implican un determinado orden, no sólo para escuchar al docente sino también a los alumnos. De esta manera la cantidad de alumnos influye en las clases y más aún en una instancia de reencuentro que se dieron en las primeras videoconferencias, como señalan los informantes claves docentes. Lo relevado en relación a la asistencia promedio de los alumnos tiene una gran dispersión, presentando el mayor valor el porcentaje del cincuenta por ciento de asistencia de los alumnos con un 42,86 % (Tabla 31). Por otro lado, los valores de asistencia de casi todos, la mayoría, menos de la mitad y fluctúa, tienen la elección de un docente (Tabla 31). Esto nos indica la variabilidad de asistencia que tuvieron los docentes en sus clases como también que no se dieron clases con todos los alumnos. La información recabada por los informantes claves docentes señala que a medida que el número de asistentes se acercaba al total comenzaban los problemas con la conectividad, se relentecía la videoconferencia para algunos. Seguramente la inasistencia de algunos ayudó a la conectividad de la clase, pero la inasistencia perjudicó al que faltó. Muchas de las inasistencias se debían a las condiciones contextuales que abordamos anteriormente como también por enfermedad, como revelaron los informantes claves.

**Tabla 31.** Asistencia promedio de los alumnos a las clases de Educación Física según los docentes de Educación Física.

Asistencia promedio de los alumnos en sus clases	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Todos		
Casi todos	1	14,29 %
La mayoría	1	14,29 %
El cincuenta por ciento	3	42,86 %
Menos de la mitad	1	14,29 %
Pocos		
Fluctúa, a veces hay muchos otras veces hay pocos	1	14,29 %
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

### **7.3. Resultados y análisis de datos de la dimensión *Representaciones que recobra la Educación Física en el contexto de pandemia***

El Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio ocasionó que la educación presencial se transformara en educación a distancia. Pero también originó que las cuestiones del quehacer diario se transformaran para adaptarse a la nueva realidad, donde la vivienda y específicamente el cuarto, se transformaron en la nueva aula. Esta nueva realidad, donde no se podía salir de la vivienda –al menos que se estuvieran en la exención– produjo una gran reducción de la habitual movilidad, lo que impactó de diversas maneras en el cuerpo. Es en este sentido que Hall López y Ochoa Martínez (2020) abogan por una alfabetización física en la educación primaria que permita combatir el sedentarismo. Además muchas fundaciones, como el caso de Diabetes Novo Nordisk, advierten sobre las consecuencias de la inmovilidad y sus repercusiones en la salud. Pero el sedentarismo como la obesidad no son causas necesarias de la pandemia y el respectivo aislamiento, sino que son un problema de larga data que se viene agravando al pasar los años. Existen muchos informes de la Organización Mundial de la Salud al respecto como también de la Nación Argentina, advirtiendo esta última, que 6 de cada 10 personas son obesas en nuestro país.

En este marco de aislamiento y aumento del sedentarismo, la OMS como el gobierno de la nación recomiendan la práctica física, lo que nos lleva averiguar si la Educación Física se revalorizó en el contexto de pandemia. Para los educandos y familiares en un 53,58 %, la Educación Física se revalorizó (Tabla 32) y para el 14,29 % de los docentes también (Tabla 33). Estos exigüos porcentajes, se incrementan si se considera el valor dubitativo de *tal vez* para la categoría revalorización de la Educación Física en contexto de pandemia. En el caso de familiares y educandos representa un 34,27 % y para los docentes un 71,43 %. Si lo afirmativo con lo posible se suman, los porcentajes se incrementan sustancialmente siendo para los educandos y familiares un 87,85 % y para los docentes un 85,71 %. No obstante, es notorio que para muchos docentes la Educación Física no necesariamente se revalorizó en contexto de pandemia y es al respecto que se indaga en los informantes claves. Al respecto señalan que la supeditación de actividades a un espacio reducido, la falta de interacción entre pares como también el auge exponencial de los juegos en línea desmotivan la práctica física y la Educación Física. Aunque la actividad física se dimensiona como importante, su práctica asociada exclusivamente al acondicionamiento físico y la práctica individual desmotiva notablemente a los alumnos. De esta manera existe como una revalorización a medias, requiriéndose de la actividad física no sólo su influencia en lo funcional, sino también en lo social y afectivo. Y justamente este punto es destacado por los familiares en el Gráfico 1, relevando parte de la importancia de la Educación Física en torno a lo socio afectivo.

**Tabla 32.** Creencia de la revalorización de la Educación Física en contexto de pandemia por los familiares y educandos.

Revalorización de la Educación Física en contexto de pandemia	Opinión de los educandos y familiares	
	f <sub>i</sub>	%
Si	172	53,58 %
Tal vez	110	34,27 %
No	39	12,15 %
<b>Total</b>	<b>321</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 33.** Creencia de la revalorización de la Educación Física en contexto de pandemia por los docentes.

Revalorización de la Educación Física en contexto de pandemia	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Si	1	14,29 %
Tal vez	5	71,43 %
No	1	14,29 %
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

Como se abarcó en el marco teórico las representaciones pueden ser consideradas como una forma de estructurar y organizar el conocimiento que se tiene de la realidad. Estas se constituyen por medio de la cultura y los códigos personales, creados para la interpretación (Bourdieu y Passeron, 2013). En pocas palabras, las representaciones son evocaciones de algo, y como tal adquieren una valoración que puede o no sustentar una determinada práctica. En este sentido las representaciones de la Educación Física pueden respaldar ésta y darle su razón de ser. Al respecto podemos referirnos a un acto de investimento (Schlemenson, 1996) sobre la Educación Física que realiza el adulto sobre el niño. La importancia de esto radica en la legitimación de la práctica, lo que permite que la misma se realice por el sentido que adquiere, es por esto que si la actividad física se representa como una manera de mantener el cuerpo saludable, el educando entenderá que la materia no se corresponde con un arbitrio sino con el mantenimiento y mejoramiento de su salud.

La actividad física y consigo la Educación Física, como se abordó en el marco teórico tiene diferentes representaciones que le dan su sentido y litigación. Obviamente que cada una se halla asociada a las particularidades e intereses de cada sujeto y que cada una es inconmensurable con respecto a las otras. Sin embargo, por los antecedentes y contextos históricos de surgimiento y difusión de la Educación Física, en los que se destaca la connotación biológica y orgánica (Scharagrodsky, 2011; Anderson, 2011), se puede estipular que la misma estuvo y está asociada a la

salud y calidad de vida. Este postulado se confirma en las representaciones de los alumnos y familiares, representando a la Educación Física como salud y calidad de vida en un 64,80 % (Tabla 34). En concordancia con esta misma representación, el porcentaje se eleva a un 85,71 % para los docentes (Tabla 35).

El segundo mayor porcentaje para los educandos y familiares, que remite a un 18,38 %, consigna a la Educación Física como recurso para la recreación y dispersión (Tabla 34). Mientras que para los docentes representa un 14,29 % y en segundo lugar para estos es la representación de una estrategia para estar en forma y quemar calorías (Tabla 35). La disyuntiva del segundo lugar entre docentes y educandos y sus familiares nos indica dos maneras de representar la actividad física escolar. En la representación de los educandos y familiares están muy presentes las actividades que configuran un divertimento en las actividades propuestas, remitiendo en alguna medida a las estrategias lúdicas que utilizan los docentes para mediar el contenido de la Educación Física. Por otro lado y como se indaga en los informantes claves docentes, el sedentarismo que propició el aislamiento, hacía ver a la Educación Física como la fuente de gasto de calorías. Al reducirse los espacios y las posibles actividades –por el posible contagio–, la Educación Física fue al principio de la pandemia la encargada de manera exclusiva de brindar actividades físicas. En este mismo periodo, muchos padres del primer ciclo se adherían a la actividad asincrónica en pos de incentivar la realización de actividades de sus hijos, como dan cuenta los informantes claves paternos.

Las otras representaciones abordadas en el marco teórico, también encuentra su correlato en las respuestas de los educandos y familiares. De esta manera la Educación Física representa para el 2,18 % una estrategia para estar en forma y quemar calorías, para el 9,35 % una fuente de liberar tensiones, para el 3,11 % una estrategia para la incorporación de normas y valores y estrés, y por último para el 2,18 % representa la Educación Física todas las opciones brindadas (Tabla 34). Esta información por un lado nos indica que existen diferentes representaciones de la Educación Física que coexisten y por otro lado, que las representaciones abordadas en el marco teórico son exhaustivas y se hallan vigentes aunque en diferentes grados. La elección de los docentes, en cuanto a que la Educación Física representa en primera instancia salud y calidad de vida, y en segunda instancia una estrategia para estar en forma y quemar calorías, nos muestra dos argumentos vigentes para la práctica física. El argumento de la salud y calidad de vida se encuentra inserto en los lineamientos curriculares para la Educación Física propuesto por el Proyecto Curricular de la Educación Primaria realizado por el Ministerio de Educación de Tucumán. Mientras que el argumento de la quema de calorías y estar en forma, encuentra su vigencia en las actividades

privadas relacionadas con diversas prácticas físicas. Ambas representaciones son lo que en gran medida legitima la actividad física y proporcionan actividades laborales para los profesionales del área.

Pero el análisis de las representaciones de la Educación Física por parte de los educandos y familiares exigía de una perspectiva ajena que entienda sobre la misma. Es en este sentido que se consultó a los docentes por las representaciones de los educandos y familiares sobre la Educación Física (Tabla 36), agregando el valor de *una materia que hay que aprobar, y no tiene mayor trascendencia*. Esta representación obtuvo la mayor cantidad de afirmaciones con un 42,86 %, lo que nos permite deducir que la trascendencia de la Educación Física no necesariamente se dimensiona por una determinada representación. Su utilidad y legitimación no se dimensiona como algo beneficioso para algún aspecto del educando, sino que debe hacerse por estar en el contenido curricular. Pero además de esta representación que estipulan los docentes tener los educandos, con un 28,57 % se establece dos representaciones más (Tabla 36), siendo estas la de salud y calidad de vida y como fuente de liberar tensiones y estrés. La salud y calidad de vida se repite como en los anteriores cuadros aunque su valor desciende sustancialmente. En cuanto a la representación de fuente de liberar tensiones y estrés, adquiere una nueva dimensión no sólo porque es tenida en cuenta por los docentes, sino también por lo que señalan los informantes claves al respecto. La inmovilidad, la falta de espacios y la imposibilidad de compartir con sus compañeros, creó ansiedades y estrés por parte de los educandos cuestión que se vehiculiza mediante la realización de actividad física. La Educación Física en este sentido se representa como una válvula de escape de las tensiones del quehacer diario.

**Tabla 34.** Representación de la Educación Física en contexto de pandemia por los educandos y familiares.

Representación de la Educación Física en contexto de pandemia	Opinión de los educandos y padres	
	f <sub>i</sub>	%
Salud y calidad de vida	208	64,80 %
Una estrategia para estar en forma y quemar calorías	7	2,18 %
Como fuente de liberar tensiones y estrés	30	9,35 %
Como recurso para la recreación y dispersión	59	18,38 %
Como estrategia para la incorporación de normas y valores	10	3,11 %
Otro, por favor aclare...	7 (Todas las anteriores)	2,18 %
<b>Total</b>		<b>100 %</b>

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.



**Tabla 35.** Representación de la Educación Física en contexto de pandemia por los docentes.

Representación de la Educación Física en contexto de pandemia	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Salud y calidad de vida	6	85,71 %
Una estrategia para estar en forma y quemar calorías	1	14,29 %
Como fuente de liberar tensiones y estrés		
Como recurso para la recreación y dispersión		
Como estrategia para la incorporación de normas y valores		
Otro, por favor aclare...		
<b>Total</b>	7	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Tabla 36.** Representación de la Educación Física en contexto de pandemia de los alumnos según los docentes.

Representación de la Educación Física para los alumnos según los docentes	Opinión de los docentes	
	f <sub>i</sub>	%
Una materia que hay que aprobar, y no tiene mayor trascendencia	3	42,86 %
Salud y calidad de vida	2	28,57 %
Una estrategia para estar en forma y quemar calorías		
Como fuente de liberar tensiones y estrés	2	28,57 %
Como recurso para la recreación y dispersión		
Como estrategia para la incorporación de normas y valores		
Otro, por favor aclare...		
<b>Total</b>	7	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

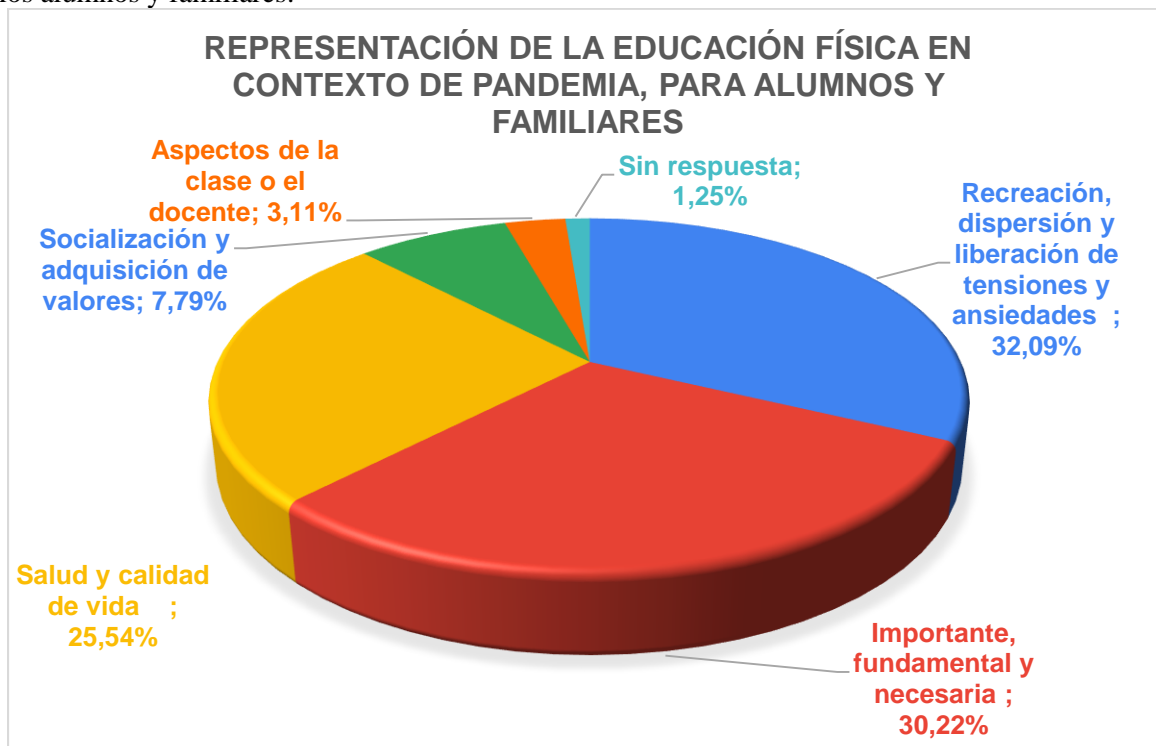
Para concluir la dimensión *Representaciones que recobra la Educación Física en el contexto de pandemia*, retomamos las representaciones que tienen los educandos y familiares y docentes, pero esta vez mediante una pregunta abierta y no preestablecida como se realizó anteriormente. El fin perseguido implica dirimir la exhaustividad de las diferentes representaciones abarcadas anteriormente, como también si pueden darse otras que no se tuvieron en cuenta. Paralelamente la repregunta sirve para ver si los porcentajes obtenidos anteriormente con respecto a las representaciones, se mantienen o difieren. A partir de estos postulados se construye la pregunta y los Gráficos 1 y 2 que dan cuenta de las respuestas, agrupándose las mismas de acuerdo a sus similitudes y correspondencia.

En esta pregunta el valor de salud y calidad de vida se mantiene aunque su porcentaje se reduce sustancialmente en educandos y familiares implicando el 25,54 % (Gráfico 1). En contraposición y comparación con las representaciones anteriores de los docentes (Tabla 35), el valor de Salud y calidad de vida se mantiene en la mayoría, aunque su valor también desciende, 57,14 % (Gráfico 2). El mayor porcentaje en cuanto a representación de educandos y familiares implica la recreación, dispersión y liberación de tensiones y ansiedades, con un 32,09 %. En comparación con la Tabla 34, el valor se incrementa notablemente, denotando una representación asociada a las estrategias metodológicas de la Educación Física en la educación primaria, el juego o actividad lúdica (González y Rada, 2001). Así también, esta actividad de divertimento coadyuva en la liberación de tensiones y ansiedades, lo que nos retrotrae al relevamiento del impacto social de las medidas del aislamiento, donde se informa sobre problemáticas de cuadros de ansiedad, angustia y depresión asociados al aislamiento y contexto de pandemia (Kessler et al, 2020). Recordemos al respecto que toda la situación vivenciada contrajo consigo repercusiones para la salud psíquica de la población en general y que los niños fueron los que menos recursos de estrategia resiliente tenían al respecto, por el hecho de que su "...construcción es un proceso a largo plazo" (Henderson y Milstein, 2010, p.35).

En segundo lugar, los familiares y educandos representaron a la Educación Física como importante, fundamental y necesaria, con un 30,22 %. Esta representación adquiere consigo una configuración valorativa no sólo asociada a estamentos de salud física y psíquica sino también a aspectos recreativos. La importancia de la Educación Física se dimensiona desde su integralidad, es decir aspectos que refieren a la totalidad del educando, lo que se dimensiona por las corrientes actuales para la Educación Física (Vázquez Gómez, 2001; Bracht, 1996; Blázquez Sánchez, 2006). Pero a su vez este valor nos dimensiona el carácter constitutivo que debe tener en el currículo de educación obligatoria, después de todo y como refieren los informantes claves (docentes y padres), es la única materia que se ocupa de la educación del cuerpo. Siguiendo con los resultados que muestra el Gráfico 1, en cuarto lugar y con el 7,79 %, la Educación Física se representa por la socialización y la adquisición de valores. Esta representación incrementa su porcentaje en relación a la Tabla 34, demostrando que los familiares entienden que por medio de las actividades físicas los alumnos socializan e incorporan a su acervo, valores y normas. Esta es una representación que adquiere diversas vertientes, entre las que podemos destacar, el socialismo (Barrancos, 2011) y el castrense (Saraví Rivièrè, 2012). Los últimos dos valores que se ilustran por medio del Gráfico 1, no se relacionan con las representaciones, aludiendo a aspectos de la clase y el docente (como el hecho que le gusta el trabajo de determinado docente o determinadas actividades) y sin respuesta.

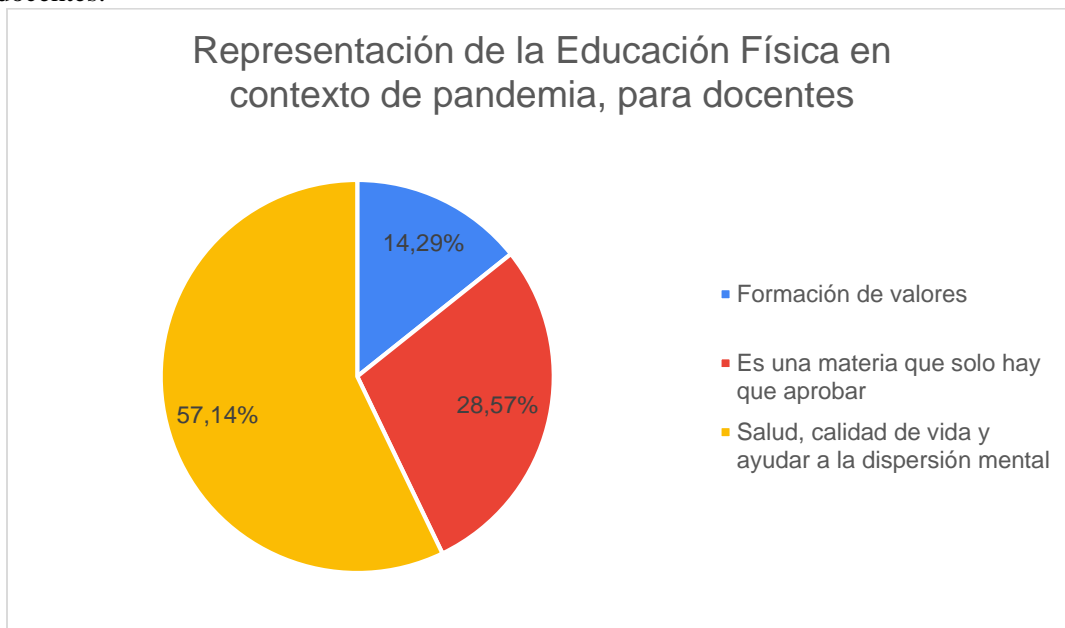
Como se señaló anteriormente los docentes mantuvieron en primer lugar la representación de salud y calidad de vida, en relación a la Educación Física, existiendo además dos representaciones para estos. En segundo lugar y con el 28,57 % (Gráfico 2), los docentes entienden que la Educación Física representa una materia más que sólo hay que aprobar. Esta representación se condice con lo abordado en la Tabla 36, muestra que no existe una representación ajena a su connotación curricular, y su utilidad y legitimación no se dimensiona como algo beneficioso para algún aspecto del educando, sino que debe hacerse por estar en el contenido curricular. En tercer y último lugar, la Educación Física para los docentes, se representa por medio de la formación de valores, cuestión que tiene su correlato en las respuestas de los alumnos y familiares, como también en diversas cosmovisiones propias del socialismo y las actividades castrenses.

**Gráfico 1.** Representación de la Educación Física en contexto de pandemia, con palabras propias de los alumnos y familiares.



Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los educandos y sus respectivos familiares de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

**Gráfico 2.** Representación de la Educación Física en contexto de pandemia, con palabras propias de los docentes.



Fuente: Elaboración propia en base a las encuestas realizadas a los docentes de Educación Física de la división primaria del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid de la ciudad de San Miguel de Tucumán, provincia de Tucumán, en el año 2021.

## **8. Conclusión arribadas de lo acontecido en la Educación Física en pandemia y posibles proyecciones temáticas**

A lo largo de esta investigación hemos desarrollados aspectos que nos permiten describir y comprender lo ocurrido en torno a la enseñanza de la Educación Física a distancia en un contexto de aislamiento y pandemia. Sin lugar a dudas este contexto interpelo las prácticas educativas inherentes a las prácticas motrices, transformando no sólo los espacios de la clase sino también los contenidos. Y toda esta transformación y cambio fue menester de investigar a fin de poder configurar matrices de conocimientos proactivas para su proyección en situaciones similares o bien contextos en que los educandos no puedan hacer frente a una educación presencial. Ahora bien en pos de circunscribir una conclusión que responda nuestros objetivos iniciales es que abordaremos estos en relación a los resultados obtenidos y su correspondencia con los marcos teóricos abordados.

La primera dimensión que abordamos fueron las *Condicionamientos de la clase de Educación Física para docentes y alumnos del nivel primario*. Al respecto dos de las principales condiciones contextuales que tuvieron tanto alumnos como docentes fueron los espacios y recursos materiales, dado que estos se remiten al contexto limitado y cerrado de la vivienda (Levis, 2020). Aunque el 64,18 % de educandos contaba con espacios en exteriores e interiores amplio, un 35,82 % contaba con espacios reducidos en la vivienda como también de ningún espacio, debiendo mover muebles para hacerse de un espacio. Para los docentes la cuestión del espacio fue más compleja aún, ya que el 71,43 %, contaba con un espacio reducido en la vivienda o bien no contaba con espacio, teniendo que movilizar muebles para contar con un espacio. En relación a los recursos materiales, el 85,05 % de los alumnos y el 85,71 % de los docentes afirman contar con algunos recursos y no contar con ningún recurso material en relación a los requeridos por la Educación Física. Estas dos condiciones (espacio y materiales) permiten inferir que la educación a distancia de la Educación Física, para no excluir a los educandos como docentes debe prever actividades que no requieran de mucho espacio y que los recursos materiales a utilizar deben ser con los que se puede llegar a contar en la vivienda.

Si bien los condicionantes de espacio y recursos materiales son estructurales para las prácticas físicas (Contreras Jordán, 1998), en la educación a distancia la interacción se realiza mayormente por dispositivos tecnológicos que requieren de conectividad. Entonces se adicionan dos aspectos contextuales más, que refieren a la conectividad y los dispositivos tecnológicos

(celular, tablet, netbook, notebook y computadores de escritorio). Al respecto la conectividad que habitualmente utilizan la mayoría de los alumnos y los docentes provienen de Internet o Wi fi propia, o bien Internet hogareña que se adquiere mediante el pago mensual y aprovisiona una cantidad de megas. Específicamente el 85,99 % de los alumnos y el 57,14 % docentes utilizó este tipo de conectividad, quedando el resto del porcentaje en Internet compartida y mediante datos de un servicio de telefonía. Esta conectividad no se mantuvo constante en el tiempo, es decir que durante el transcurso de la pandemia la misma tuvo inconvenientes. De hecho todos los docentes de Educación Física afirman haber tenido inconvenientes con la conectividad de vez en cuando. En el caso de los alumnos, el 80,38 % afirma haber tenido problemas con la conectividad tanto comúnmente como de vez en cuando, dejándonos un bajo porcentaje de alumnos que no tuvo problemas de conectividad.

Pero además de la conectividad, el otro recurso necesario para la interacción son los dispositivos tecnológicos, es decir celular, tablet, netbook, notebook y computadores de escritorio. Si bien el incremento de la tecnología y el abaratamiento de costos por la producción en masa pusieron muchos dispositivos al alcance de grandes partes de la población, su disposición no se correspondía necesariamente con uno o más de uno para cada integrante del grupo familiar. Además teniendo en cuenta el tamaño de la pantalla como el procesador, para las actividades escolares, es más pertinente la utilización de computadoras portátiles o fijas. Así también la calidad de los dispositivos tecnológicos varía sustancialmente de acuerdo a su tecnología, no siendo lo mismo un Samsung S21, que un Motorola G7. Sus componentes distintivos difieren en la calidad de imagen, en la memoria y en el procesador, circunscribiendo de esta manera la posibilidad de una clase por videoconferencia, que fue el formato más habitual en la institución relevada después de las vacaciones de invierno del 2020. En fin, a lo que queremos hacer alusión es que los dispositivos tecnológicos difieren y que los mejores y más acordes para una educación a distancia son caros, lo que nos lleva a denotar que no todas las familias pueden hacer frente a los costos de los mismos. Y justamente esto se corrobora con los dichos de los educandos y familiares que en su mayoría señalan (45,79 %) que los dispositivos que se tienen se comparten. A este porcentaje se puede adherir 16,20 % que señala que en su generalidad cada uno tiene sus recursos, sin embargo a veces se comparten por diferentes inconvenientes. Para los docentes existe una mayor dispersión de la información dándose casos en que se tienen más de un dispositivo a disposición hasta señalar que los dispositivos que se tienen se comparten. La dispersión se debe a las diferentes realidades socioeconómicas como también al hecho de que al mediarse la educación por dispositivos tecnológicos, muchos se debieron hacer de los mismos para continuar con sus funciones pedagógicas.

Es posible pensar que ante la cantidad reducida de equipos tecnológicos, la impresión de material podría ser una solución, ya que mientras uno educando utiliza la computadora otro puede leer o estudiar el material en formato papel. Así también por medio de este medio se podría salvaguardar la vista de los excesos de horas frente a las pantallas, cuestión que alerta la Asociación Médica Estadounidense, debido a que el exceso ocasiona la progresión de la miopía. Los educandos y familiares en un 65,42 % y los docentes en un 71,43 % afirmaron tener una impresora en un estado óptimo. Pero esto no significó necesariamente en todos los casos que la misma haya sido utilizada como una estrategia para evitar las abundancias de horas frente a las pantallas, es más el grupo focal confirma que no se utilizó en demasía. Estos datos desestiman que la impresión de material haya sido una estrategia para diferir las horas frente a las pantallas.

Además de las condiciones contextuales estructurales (espacio y recursos materiales) y de interacción (conectividad y dispositivos tecnológico), el alumnado de la educación primaria se encuentra circunscripto al acompañamiento de otro. Este acompañamiento refiere a una mediación del aprendizaje en la medida que el educando por su corta edad no ha adquirido hábitos, costumbres y pericia para su no dependencia. Por otro lado, también es necesario el acompañamiento, por el hecho de socorrer al educando ante algún acontecimiento imprevisto que puede inferir cierto daño a su integridad física. En la educación presencial ante algún accidente o imprevisto está el docente para socorrer al alumno, pero en la educación a la distancia este no se encuentra necesariamente en la proximidad. En este sentido el acompañamiento de los educandos se dio en un 55,14 % por las madres, y en menor escala por los padres, hermanos, abuelos, tíos y niñera. Esta información se confirma por los docentes, aunque señalan estos en un 71,43 % que el acompañamiento fue de las madres y en un 28,57 % fue de los hermanos. El dato que podemos denominar como alarmante –en alguna medida– es que los familiares y educandos afirmaron en un 13,40 % que nadie acompañaba a los estudiantes en las clases de Educación Física. Si bien esto se contextualizó en los alumnos de grados avanzados, y por lo tanto de mayor edad, esto no quita el riesgo latente de requerir el socorro de alguien y que no haya nadie presente. Si bien a medida que los pre-púberes llegan a la adolescencia se sienten más cómodos sin sus progenitores o tutores, la función del acompañamiento debe pensarse en instancia de socorro ante algún imprevisto, y por ende debe cumplimentarse para prevenir.

Además de las condiciones contextuales estructurales, de interacción y de acompañamiento, se abordó también la pericia que se tenía en el manejo de los diferentes programas. En este sentido no sólo basta con que se disponga de conectividad y dispositivos tecnológicos, sino también es necesario su respectivo manejo. Es al respecto que los familiares y educandos afirmaron en un

81,93 % que aprendiendo sobre la marcha a través de consulta a compañeros, docentes y otros padres o tutores. En relación a los docentes, estos afirman haber tenido experiencias previas en educación virtual, estas experiencias para el 42,86 % fueron mediante el carácter de alumno, mientras que para 57,14 % fueron desde la esfera de alumno y docente. Es decir que para este último porcentaje los docentes se capacitaron y mediaron estas experiencias en la práctica docente. Sin embargo debe hacerse la salvedad que las capacitaciones para la educación a distancia anterior a la pandemia carecían de una especificidad en torno a la enseñanza de la Educación Física en el nivel primario a distancia. Esto se evidencia cuando se consulta nuevamente a los docentes sobre la especificidad de las capacitaciones, señalando el 71,43 %, que las capacitaciones no eran específicas para el área ni el nivel de enseñanza. El porcentaje de 28,57 % que respondió positivamente aclaró que las mismas estaban orientadas a contenidos teóricos y la utilización de aplicaciones para ejercitaciones.

En este marco, sobre la capacitación para el manejo de los dispositivos tecnológicos, el 54,52 % de los familiares y educandos no creen necesaria una capacitación, mientras que los docentes afirman en un 85,71 % que la realización de una capacitación sería pertinente para la enseñanza. Esta información se debe contextualizar, en que muchas de las familias y educandos creen que se aprendió lo necesario para el manejo de los dispositivos. Además como en el último periodo de la pandemia las interacciones se encontraban mediadas mayormente por las videoconferencias, los familiares y educandos no creen necesario nada más al respecto. Así también las obligaciones del quehacer diario de los familiares y educandos no quieren interpelarse con más tareas. En el caso de los docentes, la capacitación no se relaciona con el manejo sino desde el contenido, estrategias y metodologías. En gran medida se debe hacer un análisis de lo ocurrido y proyectar cuales son los lineamientos más pertinentes para una educación a distancia de la Educación Física.

La capacitación en el manejo de los dispositivos si bien fue necesaria al comienzo de la pandemia y la inauguración exclusiva de la educación a distancia en todos los niveles y modalidades, su condición contextual no se extrapola a todo el trayecto del aislamiento. A medida que se fue naturalizando la educación a distancia, mediada mayormente por medio de las pantallas, su condicionamiento no fue tal. Por este motivo no podemos abordarla como una condicionante contextual a lo largo del confinamiento, de hecho su interpelación por los datos relevados puede confinarse a los primeros tiempos de la educación a distancia.

En resumidas cuentas, por la información relevada, se pueda señalar que las condiciones contextuales que coadyuvaron la clase de Educación Física para docentes y alumnos del nivel



primario, fueron las estructurales (espacios y recursos materiales), de interacción (conectividad y dispositivos tecnológicos) y acompañamiento (apoyo y guía del adulto y motivación). Si bien todas estas condiciones contextuales se configuran como intervinientes en la clase de Educación Física, las más apremiantes para las familias y educandos fueron el acompañamiento de los educandos en las clases y la conectividad, ambas suman el 87,54 % de la muestra consultada. Para los docentes, estas fueron también las condiciones contextuales que en gran medida circunscribieron las clases de Educación Física del nivel primario. Sin embargo, las condiciones contextuales que primaron para la elaboración de las clases fueron las estructurales, es decir los recursos materiales y el espacio.

Justamente las condiciones contextuales estructurales, nos inicia en el análisis de la dimensión *Contenidos abordados por la clase de Educación Física y su forma de llevarlos a cabo*. A partir de tener en cuenta un espacio limitado y recursos materiales no específicos, es que el docente de Educación Física proyecta sus actividades, las que primaron en ejercitaciones sencillas que no representaran ninguna dificultad en su ejecución. En este sentido debe recordarse que cualquier ejercitación compleja o rebuscada en su práctica requiere de una supervisión y acompañamiento del docente y al no poderse cumplimentar de manera presencial, la ejercitación sencilla es la que menos riesgo tiene. Los docentes afirman en un 100 % que las ejercitaciones correspondieron con gestos de acondicionamiento físico y en un 57,14 % con técnicas deportivas – porcentaje en relación a la muestra de encuestados—. Los educandos y familiares confirman esta información, solamente que para muchos estas actividades tenían un tinte más recreativo, no dimensionando el gesto deportivo con lo recreativo.

Las ejercitaciones brindadas por las clases de Educación Física, si bien se volcaron exclusivamente al formato de videoconferencias después de mitad del año 2020, anteriormente se daban de manera asincrónica y sincrónica por medio del envío de actividades y trabajo en el tablón de clases de Classroom. Este periodo que hemos denominado como intempestivo por sus características apremiantes y de irrupción, no sólo en lo que refiere al contexto de pandemia sino también porque se volcó toda la educación presencial a una educación a distancia, teniendo que adaptarse esta en poco tiempo. En esta etapa el docente debió confeccionar material didáctico para las clases, necesitando recurrir a diferentes recursos tecnológicos y programas para la elaboración. Al respecto el material se sacó de páginas de Internet, se construyó por medio de los recursos que se contaban y se diseñó a partir de recursos ya existentes en diferentes páginas de Internet. Esta última opción contó con el 57,14 % de los docentes, y remite en la concepción de Odetti (2013) al autor-remixador, que es el autor que transforma los contenidos existentes en uno nuevo, en relación a las metas propuestas.

La elaboración de material quedó de lado cuando la educación a distancia se remitió de manera exclusiva a las videoconferencias, ya que por medio de estas se mostraban las ejercitaciones y el alumno podía implementarlas con una retroalimentación in situ. Sin embargo, mucho del material confeccionado se pudo implementar nuevamente para la etapa dual de la educación en contexto de pandemia, donde el docente daba clases de manera presencial a una burbuja y dejaba actividades para otra burbuja (en la etapa dual se crearon dos grupos para alternarse semanalmente en las clases presenciales y virtuales, y de esta manera cumplir el distanciamiento social). El formato del material construido –para lo asincrónico– implicó PDF, Word, imágenes inventariadas con las actividades, videos con contenidos de ejercicios y explicaciones (YouTube). De estos formatos el más implementado (71,43%) fue el de videos con contenidos de ejercicios y explicaciones, a través de YouTube, lo que permitía ver los vídeos –por medio de un enlace– sin la necesidad de descargarlos. A su vez el otro formato más implementado (85,71 %) fue el de videoconferencia, caracterizándose por su uso masivo después de las vacaciones de invierno del 2020. Es decir que desde lo asincrónico el formato más implementado fue el de videos y desde lo sincrónico las videoconferencias. Esta información brindada por los docentes se corrobora también a partir de los educandos y familiares, consultándose a su vez a estos y a los docentes sobre el formato que creen más pertinentes para las clases de Educación Física, entendiendo que puede no corresponderse el formato más implementado con el que se cree más pertinente. Para el 70,41 % de los educandos y familiares y el 71,43 % de los docentes, el formato más pertinente para la clase de Educación Física es mediante actividad sincrónica por medio de videollamadas. No obstante, es importante destacar que el 19,31 % de familiares afirman preferir las actividades asincrónicas, por el hecho de no poder acompañar a sus hijos en horario escolar debido al desempeño laboral. Es importante destacar que a medida que se fueron autorizando actividades, muchos padres y tutores debieron reincorporarse a sus tareas laborales lo que dificultaba el acompañamiento en las clases. Esto ocasionó que no se cuente con el acompañamiento y por ende falten alumnos a las clases. En este sentido las asistencias de los alumnos fueron en promedio por encima del cincuenta por ciento.

Con toda la información recaudada podemos aseverar que los contenidos abordados por las clases de Educación Física estuvieron mayormente relacionadas con ejercitaciones de acondicionamiento físico y gestos deportivos. Las ejercitaciones brindadas se caracterizaron por su baja complejidad y su transmisión se dio mayormente mediante el formato de videos en el comienzo de la pandemia y posteriormente se implementó el formato de videoconferencias. Este último formato por su carácter de sincrónico se cree más pertinente para las clases de Educación Física tanto por los docentes como también por los educandos y familiares.

En este marco de pandemia y de una impronta de inmovilidad debido al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, se indago también sobre las representaciones que recobra la Educación Física. Estas representaciones, además, deben interpelarse por el avance del sedentarismo y la obesidad en las últimas décadas, y las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud al respecto. Todas estas características pueden hacer creer que la actividad física y en sí la Educación Física se revalorizó, ya que por medio de las mismas se coadyuva a la salud del cuerpo. Los alumnos y familiares de hecho creen en un 53,58 % que se revalorizó y en un 34,27 % lo cree probable. Para los docentes la revalorización es más probable que afirmativa, ya que el 71,43 % la cree probable. En este sentido los docentes creen que para muchos alumnos la Educación Física no se representa por el valor agregado que tiene la actividad física en la salud integral, sino simplemente como una materia más. Entonces la mayoría de los educandos y familiares (87,89 %) creen afirmativamente o como posible la revalorización de la Educación Física, mientras que los docentes la creen como probable, con un grado de escepticismo. Y justamente esta probable revalorización de la Educación Física deviene de representaciones que se fueron constituyendo a lo largo del tiempo.

La actividad física, a lo largo de la historia, se circunscribió a diferentes cosmovisiones que le dieron su sentido como legitimación para la práctica. Sin ánimos de irnos hasta los inicios de la existencia humana, donde la práctica física estuvo asociada a la supervivencia biológica (Meinel y Schnabel 2004), la actividad física siempre estuvo vinculada con lo orgánico, biológico y funcional. Aún más en nuestras latitudes el surgimiento de la Educación Física estuvo vinculada a la concepción higienista (Scharagrodsky, 2011; Anderson, 2011) y castrense (Saraví Rivière, 2012), lo que reafirma una relación estrecha entre actividad física y salud y calidad de vida. Esta relación se evidencia en las representaciones de los educandos y familiares representando el 64,80 % a la Educación Física desde la esfera de la salud y calidad de vida. Así también, el 85,71 % de los docentes también la enmarcan bajo esta representación. Pero la salud y calidad de vida si bien es una de las grandes acepciones que ha adquirido la Educación Física como la actividad física, es preciso también abordarla desde nuevas instancias históricas donde la actividad física adquiere un valor agregado en la consecución de un ideal social morfológico (Leiva Benegas, 2018). Es así que otra representación ronda en una estrategia para estar en forma y quemar calorías, a la que el 14,29 % de los docentes adhiere y el 2,18 % de los educandos y familiares.

Pero la actividad física también se incorporó en los diferentes discursos ideológicos como el socialismo. En este marco el deporte fue motor de ideales que realizaban la participación y la práctica como agentes que producían el alejamiento de actividades mal vistas y potencializaban la

incorporación de valores y normas (Barrancos, 2011). Bajo esta representación por medio de la Educación Física el educando incorpora valores y normas que trascienden en su quehacer social, en este sentido el 3,11 % de alumnos y familiares la representa de esta manera. Asociada a esta representación se encuentra la representación recreativa y de dispersión de la Educación Física. En esta representación la actividad está vinculada a actividades lúdicas, juegos, excursiones, campamentos y ocupación del tiempo libre. El 18,38 % de educandos y familiares adhiere a esta representación de la Educación Física. Por último es necesario destacar una representación que si bien tiene antecedentes en la concepción de salud y calidad de vida, su impronta en el marco de la pandemia la redimensionó. Nos referimos a la representación de fuente de liberar tensiones y estrés que adquiere la Educación Física en un contexto de aislamiento y pandemia. La situación de confinamiento, problemáticas económicas, familiares enfermos, entre otras cuestiones repercutió en la salud psicológica de los educandos de primaria (Levis, 2020). Además se encuentra el hecho de las excesivas horas frente a las pantallas, que como advierte Scasserra (2020) tiene consecuencias psicosociales asociadas como la ansiedad, depresión y agotamiento. Es al respecto que el 9,35 % de los educandos y familiares representan a la Educación Física como una fuente de liberar tensiones y estrés.

Que todas las representaciones abordadas estén presente en la muestra relevada nos indica que las representaciones abarcadas son en alguna medida exhaustivas. No obstante, en favor de corroborar esto, se indago nuevamente sobre las representaciones, pero esta vez no mediante respuestas estereotipadas, sino abiertas. Las respuestas abiertas se agruparon de acuerdo a las similitudes de las respuestas y posicionamientos en común. Al respecto se puede destacar tres representaciones que adquirieron los mayores porcentajes. En primer lugar, y con el 32,09 % se encuentra la representación de recreación, dispersión y liberación de tensiones y ansiedades. En segundo lugar es seleccionada la representación de importante, fundamental y necesaria con el 30,22 % y en tercer lugar está la representación de salud y calidad de vida. En la primera representación los educandos y familiares asociaron la recreación con la liberación de tensiones, puestas por separadas en la encuesta, entendiendo en las mismas una asociación en torno a la dispersión y liberación de tensiones. En la segunda la asociación es más genérica y abarcadora incumbiendo muchos aspectos circunscritos a las representaciones abordadas en el marco teórico. En la tercera se remite a la clásica visión orgánica que tiene la actividad física sobre el cuerpo. Para los docentes la salud y calidad de vida mantiene su podio en cuanto a representación con el 57,14%, y en segundo lugar y con el 28,57 %, la Educación Física sólo representa una materia más. En tercer lugar se encuentra la representación de formadora de valores con el 14,29 %.

La dimensión *Representaciones que recobra la Educación Física en el contexto de pandemia*, nos remite a que las representaciones que fue adquiriendo a lo largo del tiempo la Educación Física siguen vigentes y de entre estas se destaca la salud y calidad de vida. Pero además de esta representación hegemónica, la pandemia erigió en los educandos y familiares la representación de recreación y liberación de tensiones, cuestión asociada a la salud psicosocial. Por otra parte los docentes entienden que se mantiene una representación de la Educación Física como una materia más, que no conlleva consigo un valor agregado más que el de una materia curricular obligatoria. Estas dos cuestiones pueden hacer trastabillar la tesis de una revalorización de la Educación Física, no obstante la mayoría cree en este sentido afirmativamente o como probable, dicha revalorización. Pero para que esta pueda proyectarse en pos de una revalorización deben también inculcarse sobre los beneficios que la misma ocasiona en la salud integral de sujeto y no meramente en aspectos del sedentarismo y obesidad. En este sentido, debe transmitirse y enseñarse los beneficios a posteriori de la práctica física para que la actividad se torne significativa y con un valor agregado.

Para finalizar, la investigación efectuada en un determinado contexto trae consigo muchas particularidades en cuanto a las condiciones contextuales, contenidos y formatos que caracterizaron las clases de Educación Física en nivel primario en la pandemia. Además recobra las representaciones adquiridas en torno a la misma, de acuerdo a los actores involucrados. Sin embargo, la particularidad del contexto nos lleva a preguntarnos sobre otras realidades vividas en relación a la enseñanza de la Educación Física. Es decir que las características propias de la institución relevada no permiten necesariamente una extrapolación a otras realidades educativas en el marco de la Educación Física.

En las entrevistas a los informantes claves, salieron a relucir otras realidades diferentes, como por ejemplo la Educación Física mediada exclusivamente por grupos de WhatsApp, alumnos que debían compartir un celular para las clases con sus hermanos y alumnos que directamente no disponían ni de dispositivos ni conectividad, donde el cuadernillo era el único camino para continuar la educación. Por otra parte también existían los casos en que los alumnos contaban con todo pero no tenían intención de cumplimentar las clases. Esto nos interpela a preguntarnos sobre las estrategias implementadas para la continuidad de la Educación Física o como a futuro se puede gestar propuestas que sorteen estas dificultades. A los casos ejemplificados se adhieren otras realidades como la educación especial y no formal, donde las clases y actividades debieron reinventarse en favor de continuar con los aprendizajes. El caso del espectro autista es una cuestión paradigmática, ya que por su trastorno debían continuar realizando actividades, quedando

exceptuados del aislamiento asiduo como demuestra el contenido del documento *Deberes y Excepciones del cumplimiento del “aislamiento social, preventivo y obligatorio” y de la prohibición de circular a partir del DNU 297/2020,325/2020 y 355/2020*, realizado por la Secretaría de Coordinación Institucional<sup>22</sup>. En este documento se hace hincapié en el permiso que tienen las personas pertenecientes al espectro autista y su respectivo familiar o conviviente para salir de la vivienda. Además se permite prestaciones de servicio a domicilio a personas comprendidas en el colectivo de trastorno del espectro autista. Esto nos lleva a preguntarnos ¿cómo se gestaron las interacciones y las clases de Educación Física en este grupo poblacional?

Por otra parte, y como se ha señalado numerosas veces el acompañamiento de un adulto es necesario para socorrer en caso de algún accidente al educando que está practicando actividad física. En este sentido es más probable que al alumno de primaria no le incomode el acompañamiento, sin embargo el alumno adolescente de secundaria puede mostrarse esquivo ante un acompañamiento. Esta línea de investigación en torno al necesario acompañamiento debe ampliarse en cuanto al rango etario y nivel de educación.

Para finalizar este apartado es importante señalar que gran parte de la problemática inicial de la enseñanza de la Educación Física a distancia estuvo relacionada con la apropiación de gestos físicos o ejercicios de acondicionamiento físico. En este sentido sería necesario repensar la introducción de ciertos ejercicios que permitan el acondicionamiento físico general en condiciones no propicias e interpeladas por contextos de educación a distancia. En otras palabras que el alumno se apropie de las técnicas de ejercitaciones que permitan el desarrollo de las capacidades condicionales, en contextos de virtualidad y educación asincrónica. Para tal fin, se debe investigar sobre cuáles serían las ejercitaciones más pertinentes e inclusivas, en relación a que todos, sin ningún tipo de distinción puedan practicarlas. Por medio de esto podría proyectarse futuras intervenciones para la educación física a distancia, ya sea para un nuevo contexto de pandemia o bien para que la misma pueda ser un apoyo a la educación presencial o bien para contemplar la continuidad de trayectos pedagógicos para alumnos que no pueden acceder a una educación presencial.

---

<sup>22</sup> <https://www.mpf.gob.ar/covid/files/2020/04/Actualizaci%C3%B3n-de-la-Gu%C3%ADa-de-Deberes-y-Excepciones-del-cumplimiento-del-ASPO-y-de-la-prohibici%C3%B3n-de-circular.pdf>

## Bibliografía

- Althusser, L. (2011). *La filosofía como arma de revolución*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Amador Pineda, L. H. (2007). Formación en tiempos presentes hacia pedagogías emergentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2007, pp. 41-63. Universidad de Caldas Manizales, Colombia.
- Anderson, P. (2011). “Mens sana in corpore sano”: deportismo, salud y feminidad en Argentina, 1900-1945 Scharagrodsky, P. (compilador) (2011) *La invención del “homo gymasticus”: fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Aubert, A., Duque, E., Fisas M. y Valls, R. (2004). *Dialogar y Transformar: Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Grao Noveduc.
- Aubert, A., Flecha, A. García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2013). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Banco Mundial (2011). *Aprendizaje para todos. Invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo. Estrategia de educación 2020 del Grupo del Banco Mundial*. Resumen Ejecutivo, Washington DC.
- Barrancos, D. (2011). Ideas sociales en cuerpos sanos (*Argentina, 1920- 1930*); en el compilado de Scharagrodsky Pablo (2011) *La invención del “homo gymasticus”: fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Bauman, Z. (2011). *Tiempos líquidos: vivir en una época de Incertidumbre*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Beer, D. (2008). Visiones y discursos en la educación física de la escuela Primaria, en Morgade y Alonso (compiladoras) (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Benedict, R. (1971). *El hombre y la cultura*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, Capítulos IV y VI.
- Bianchi, S. (2012). *Historia social general*. Bernal, Argentina: Universidad Virtual de Quilmes.

- Blázquez Sánchez, D. (2006). *La Educación Física*. Impreso en Barcelona: Editorial INDE.
- Bourdieu, P. (1993). *Cosas Dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2012). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P. (2013). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Bourdieu, P. (2013). *El sentido social del gusto: Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y aprendizaje social*. Córdoba: Editorial Vélez Sársfield.
- Cachorro, G. (2017). Deporte espectáculo y mundialización de las culturas en *Actas del Primer Encuentro Deporte y Sociedad* en la coordinación de Ron O. et al. (2017). La Plata, FaHCE, UNLP. Pp. 45-53.
- Cachorro, G. y Díaz Larrañaga N. (2004). El abordaje de las prácticas corporales en los procesos de mundialización de las culturas”, en *Revista Trampas de la Comunicación*, n° 25. La Plata, FPyCS. Pp. 61-73.
- Cachorro, G. (2020). Cuerpos virtuales: hechos, datos y observables, en Martín, M. V. y Vestfrid, P. (2020). *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF.
- Cagigal, J. M. (1972). *Deporte: pulso de nuestro tiempo*. Madrid: Editorial Nacional.
- Callieri y Frighy (1969). *Psicología del deporte. Personalización de la educación física*. Madrid: Rialp.
- Cannellotto, A. (2020). La virtualización de las universidades. *La educación en debate* #85 Suplemento de Octubre 2020. Universidad Pedagógica Nacional.
- Carballo, C. G. (2015). Educación Física, en la coordinación de Carballo, C. G. (2015) *Diccionario crítico de la educación física académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo Libros.



- Carli, S. (2010). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001): figuras de la historia reciente. *Educação em Revista* [online]. 2010, v. 26, n. 1 [Accedido 17 Junio 2022], pp. 351-381.
- Chul Han, B. (2020). La emergencia viral y el mundo de mañana en *La sopa de Wuhan*. Pensamiento contemporáneo en tiempo de pandemia. Recuperado de <http://iips.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2020/03/Sopa-de-Wuhan-ASPO.pdf>
- Ciappina, M. y Fernández, E. (2020). El comunicador en tiempos de cuarentena: rol y desafíos, en Martín, M. V. y Vestfrid, P. (2020). *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF.
- Clastres, P. (1978). *La sociedad contra el estado*. España: Monte Ávila editores, C.A.
- Contreras Domingo, J. (1994). *Enseñanza, curriculum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*. Madrid: Akal.
- Contreras Jordán, O. R. (1998). *Didáctica de la Educación Física, Un enfoque constructivista*. Barcelona: Editorial INDE.
- Corrales, N. (2015). Clase (de Educación Física), en Carballo, C. G. (coordinador) (2015) *Diccionario crítico de la educación física académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Crosta, R. D. (2008). *El Departamento de Educación Física Escolar*. Buenos Aires: Editorial Stadium S. R. L.
- D'Alvia, R. (com.). (2005). *Calidad de vida: la relación bio-psico-social del sujeto*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Da Porta, E. (2011). Comunicación y Educación: algunas reflexiones para la búsqueda de nociones estratégicas en Huergo J. (comp) (2011). *Comunicación y Educación. Debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Demo, P. (1983). Perspectivas políticas de la educación y la cultura. Hipótesis sobre la importancia de la educación para el desarrollo. *Revista de la CEPAL*, Comisión Económica para América Latina de las Naciones Unidas, edición N° 21, 145 – 154.

- Díaz, E. (2014). *La sexualidad y el poder*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Díaz Larrañaga, N. (2009). *Relatos del cuerpo: El enfoque biográfico y las prácticas corporales en* Cachorro, G., Scarnatto, M., César, R., Díaz Larrañaga, N. y Villagrán, J. P. (2009). *Educación física: cultura escolar y cultura universitaria*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Dunning, E. (2003). *El fenómeno deportivo. Estudio sociológico en torno al deporte, la violencia y la civilización*. Barcelona, España: Editorial Paidotribo.
- Durkheim, E. (1993). *Escritos Selectos*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión SAIC.
- Eco, U. (2015). *Historia de la Belleza*. China: Debolsillo.
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza, en Wittrock, M. (1989). *La investigación de la Enseñanza. Enfoques, teorías y métodos*. Paidós Educador: Madrid.
- Fernández Vaz, A. (2015). *Cuerpo, corporeidad; en la coordinación de Carballo C. G. (2015). Diccionario crítico de la educación física académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Freire, P. (2013). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2015). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Giddens, A. (1994). Cap. III: Las relaciones de producción y la estructura clasista, en *El capitalismo y la moderna teoría social*. Pp. 81-96., V edición, Barcelona: Labor.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2007), *El currículum: reflexiones sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Giroux, H. A. (2019). *Teoría y resistencia en educación*. Mexico: Siglo XXI.

- González de Álvarez, M. L. (2012). *La educación física en Latinoamérica*. Orígenes y trayectorias de la formación de profesores. Tucumán, Argentina: EDUNT.
- González Valerio, M. (2001). El comportamiento de los alumnos en las clases de Educación Física: procesos motores y su influencia en el aprendizaje Vásquez Gómez, B. (coordinador) (2001). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid: Editorial Síntesis S. A.
- González, M. L. y Rada, B. A. (2001). *La Educación Física Infantil y su Didáctica*. Buenos Aires: Editorial A-Z editora, 4ta edición.
- Gramsci, A. (2012). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Grassi, L., Echeverría, M. y Díaz Larrañaga, N. (2020). El lugar de los materiales y los medios educativos en contexto del ASPO, en Martín, M. V. y Vestfrid, P. (2020). *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF.
- Gvirtz, S. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana: el ABC de la pedagogía*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Habermas, J. (1985). *La modernidad un proyecto incompleto, la posmodernidad*. Barcelona: Kairós.
- Hall López, J. A. y Ochoa Martínez, P. Y. (2020). *Enseñanza virtual en educación física en primaria en México y la pandemia por COVID-19*. Revista Ciencias de la Actividad Física UCM, N° 21(2), julio-diciembre, 1-7. DOI: <http://doi.org/10.29035/rcaf.21.2.4>
- Hall, S. (1981). La cultura, los medios y el ‘efecto ideológico’, en: Curran, J. Et. Al. (ed.), *Sociedad y comunicación de masas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Henderson, N. y Milstein, M. (2010). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista, L. M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. de C. V.
- Hobbes, T. (2011). *Leviatán*. Losada: Buenos Aires.
- Horkheimer, M. y Adorno, T. W. (1998). *Dialéctica de la Ilustración*. Madrid: Editorial Trotta.

- Huergo, J. (2005). *Problemas de cultura y educación en el discurso de Paulo Freire en Hacia una genealogía de Comunicación/educación*, EPC, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de la Plata, Cap. 7, pp. 177-218.
- Huizinga J. (2010). *Homo ludens*. España: Alianza Editorial.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía*. España: Akal /Básica de Bolsillo.
- Kardaras, N. (2016). *Glow Kids: How Screen Addiction is Hijacking our kids*, St. Martin Press, NYC.
- Kessler, G. (Coordinador). Bermúdez, N., Binstock, G., Cerrutti, M., Pecheny, M., Piovani, J. I., Wilkis, A. (2020). Relevamiento del impacto social de las medidas del Aislamiento dispuestas por el PEN. Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19 (MINCYT-CONICET-AGENCIA) para el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación Argentina.
- Konstantinov, N. A., Medinski, E. N. y Shabaeva, M. F. (1984). *Historia de la Pedagogía*. Buenos Aires: Editorial Cartago.
- Leiva Benegas, S. (2016). *Tesina de grado: "Condicionamientos y motivos en la elección de la convergencia o disyunción sexual en las clases de Educación Física, según sus participantes"*. Licenciatura en Gestión Educativa, Universidad Nacional de Santiago del Estero.
- Leiva Benegas, S. (2017). Acercamiento reflexivo del signo y significante de la Educación Física. *12º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 13 al 17 de noviembre 2017*, Ensenada, Argentina. Educación Física: construyendo nuevos espacios. EN: Actas (2017). Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Leiva Benegas, S. (2017). Infraestructura educativa como agente de inclusión de la cultura física. *12º Congreso Argentino y 7º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*, realizado por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación perteneciente a la Universidad Nacional de la Plata. Ensenada, la Plata, 13 al 17 de noviembre de 2017.
- Leiva Benegas, S. (2018). *La Sobrecarga, fundamentos sociales y culturales para la teoría de una de las manifestaciones actuales de la actividad física, utilizada en la construcción de una*

*identidad corporal* (Tesis de maestría). Maestría en Metodología de la Investigación Científica, Departamento de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Lanús.

Lévinas, E. (1982). *Ethique et Infini*. Paris: Fayard.

Levis, D. (2020). La educación en su laberinto (en la etapa pandémica), en Martín, M. V. y Vestfrid, P. (2020). *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF.

López Chicharro J. y Fernández Vaquero A. (2003). *Fisiología del ejercicio*. España: Editorial Medica Panamericana.

López, M. (2009). *Documento base modulo I “Actividad física y calidad de vida”* de la Maestría en actividad física y calidad de vida, Facultad de Educación Física, Universidad Nacional de Tucumán.

Malinowski, B. K. (1995). *Los argonautas del Pacífico occidental*. Barcelona: Ediciones Península.

Malinowsky, B. (2000). *Una teoría científica de la cultura*. Madrid: Sarpe.

Manno, R. (1999). *El entrenamiento de fuerza, bases teóricas y prácticas*. Barcelona, España: Editorial INDE.

Martín Barbero, J. (2017). *Jóvenes entre el palimpsesto y el hipertexto*. Barcelona: NED.

Martin, M. V. (2020). Alicia atrapada en Black Mirror: imágenes ficcionales para reconocernos en el ASPO, en Martín, M. V. y Vestfrid, P. (2020). *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF.

Marx, K. (2013). *Capital, trabajo y plusvalía*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Longseller.

Marx, K. y Bauer, B. (2012). *Sobre la liberación humana*. Buenos Aires: Biblioteca Militante Editores.

Meinel, K y Schnabel, G. (2004). *Teoría del Movimiento: motricidad deportiva*. Argentina: Editorial Stadium.

Mena, M., Rodríguez, L. y Diez, M. L. (2005). *El diseño de proyectos de educación a distancia*. Buenos Aires: Editorial Stella.

- Mestre Sancho, J. A. y Rodríguez Romo, G. (2007) *El Gestor Deportivo y las Instalaciones Deportivas*. Barcelona: Editorial INDE.
- Minkévich, O. A. J. (2015). *Glosario de Educación Física. Términos frecuentemente utilizados*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Moscato, L. (2021). Lo que nos dejó un año y medio de educación virtual en pandemia. *La Nación* 4 de junio de 2021 15:19. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/revista-ohlala/lo-que-nos-dejo-un-ano-y-medio-de-educacion-virtual-en-pandemia-nid04062021/>
- Moscovici, S. (compilador) (1986). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.
- Novomisky, S. (2020). Narrativas transmedia: una estrategia para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías, en Martín, M. V. y Vestfrid, P. (2020). *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF.
- Núñez Catalán, C. (2020). *La Educación Física en Primaria en tiempos de pandemia*. Trabajo de Grado de Maestro en Educación Primaria Universidad de La Laguna.
- Odetti, Valeria (2013). El diseño de materiales didácticos hipermediales para los niveles medio y superior: experiencias incipientes en Argentina, En: *I Jornadas de jóvenes investigadores en Educación*, FLACSO-Argentina, 2012.
- Pastor Pradillo, J. L. (2011). La aparición de la actividad físico- deportiva del “Bello sexo” en España. Un referente histórico revelador; en el compilado de Scharagrodsky (2011) *La invención del “homo gymasticus”: fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Piaget J. (2009). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Buenos Aires: Critica.
- Pozo Municio, J. I. (2014). *Psicología del Aprendizaje Humano. Adquisición de conocimiento y cambio personal*. Madrid: Ediciones Morata.
- Rigauer, B. (1981). *Sport and Work*. Nueva York: Columbia University.
- Ruiz, L. (1992) *Tópicos y evidencias científicas sobre el desarrollo de habilidades motrices en niños y niñas: implicaciones para la educación física en AAVV. La enseñanza de la*

- educación física*. Ponencias IV Jornadas Internacionales de Coeducación, Universidad de Valencia.
- Sahlins, M. (1988). *Islas de historia. La muerte del capitán Cook*. Metáfora, antropología e historia. Barcelona: Gedisa.
- Santa Biblia (1998). *Sociedades Bíblicas Unidas*. Brasil: Reina- Valera.
- Saraví Rivièrè, J. A. (2012). *Historia de la Educación Física Argentina*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Sarramona, J. (2000). *Teoría de la educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Ariel Educación. España.
- Scasserra, S. (2020). Derecho a la desconexión en *Revista Anfibia*. Buenos Aires. Recuperado de <http://revistaanfibia.com/>
- Scharagrodsky, P. (2011). El discurso médico y su relación con la invención del oficio de educador físico: entre la heteronomía solapada y la autonomía vigilada (Argentina, 1901-1931)
- Scharagrodsky, P. (compilador) (2011). *La invención del “homo gymasticus”: fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Scharagrodsky, P. (2014). *Miradas medicas sobre la cultura física en Argentina 1880-1970*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Schlemenson, S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz
- Schultz, T. W. (1972). Inversión en Capital Humano. En: Blaug, M. *Economía de la educación. Textos escogidos*. Tecnos, México, España, Argentina, Siglo XXI.
- Serrano Barquín, C. y López Garduño, L. (1999). Educación a distancia: su polisemia y su prospectiva en *la Universidad Pública Tiempo de Educar*, vol. 1, núm. 2, julio-diciembre, 1999, pp. 71-92 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.
- Steiman, J. (2008). *Más Didáctica en la educación superior*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Storni, P. (2021). “Capital Cultural” en Luján, María Marta (compiladora) *Glosario de cultura y comunicación*. Carrera de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán.

- Storni, P. (2021). Nihil novum sub sole. Acerca de los ¿nuevos? debates educativos en el contexto de excepcionalidad de la pandemia, en *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, (14), *dossier temático*, e045, 2020 ISSN 1852-4907. Universidad Nacional de La Plata.
- Strauss A. y Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Terigi, F. (2012). *Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico*. Buenos Aires: Santillana.
- Tiramonti, G. (1993). *De la Historicidad de la Educación*, trabajo desarrollado en el marco del curso de postgrado sobre gestión educativa. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.
- Tonucci, F. (2021). Sea presencial o virtual, hay que pensar otra escuela. *Tiempo argentino*, artículo del jueves 1 julio de 2021. Consulta en línea en <https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/francesco-tonucci-sea-presencial-o-virtual-hay-que-pensar-otra-escuela/>
- Vásquez Gómez, B. (coordinador) Camerino O., González M., Del Villar F., Devís J. y Sosa P. (2001). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid: Editorial Síntesis S. A.
- Vestfrid, P. (2020). Ser en la red: cambios en la atención, la memoria y la privacidad de los usuarios, en Martín, M. V. y Vestfrid, P. (2020). *La aventura de innovar con TIC III: oportunidades y desigualdades en el marco de la pandemia*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Libro digital, PDF.
- Wolf, M. (2013). *La investigación de la comunicación de masas: crítica y perspectivas*. Buenos Aires: Paidós.
- Yuni, J. A. y Urbano, C. A. (2013). *Técnicas para Investigar 2. Recursos Metodológicos para la Preparación de Proyectos de Investigación*. Córdoba: Brujas.



## Anexos

### **Los fines subsidiarios de la educación al mercado –evidenciados por la pandemia-**

La educación a lo largo de la historia fue adquiriendo diferentes significaciones y legitimaciones de su ser y su deber ser. Por ejemplo, se la entiende como propia del distanciamiento del hombre con los animales (Kant, 2003; Gimeno Sacristán, 1998; Pozo Muncio, 2014), donde el hombre no es producto principalmente de su condición filogenética sino de su condición ontogenética. Para Kant (2003) el hombre es hombre por el sólo hecho de la educación, en sus palabras, “Únicamente por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es, sino lo que la educación le hace ser” (p.32). Pero esta concepción en apariencia neutral, fue muy cuestionada, en el marco de que toda educación es un acto político y como tal, intencionalidad. Bourdieu (2012) al respecto entiende que la educación es un mecanismo de legitimación del status quo o bien una estratagema de reproducción del sistema. “La institución escolar contribuye a reproducir la distribución del capital cultural y, con ello, a la reproducción de la estructura del espacio social” (Bourdieu, 2012, p. 95). No obstante, si la educación fuese exclusivamente reproducción, no podría existir oportunidad de cambio, no existirían voces que critiquen el statu quo y que traten de evidenciarlo conformándose una resistencia y una intención de cambio. Después de todo la educación no es mera reproducción, y justamente este es el argumento central de las teorías crítico transformativas (Giroux, 2019; Freire, 2013).

Entre la reproducción y la producción se dirime la educación (Gvirtz, 2007), en una suerte de dialéctica –en una suerte de complementación–. En este sentido recordemos lo que señala Freire (2018) “La educación, dialéctica y contradictoria, no podría ser sólo una u otra de esas cosas. Ni mera reproductora ni mera desenmascaradora de la ideología dominante” (p.93-94). Pero la educación también se conforma en torno a un baluarte económico, entendiendo que los países con mayor desarrollo económico cuentan con altos estándares en educación (Teorías del Capital Humano (Schultz, 1972; Tiramonti, 1993) o Recurso Humano (Demo, 1983)). Los informes del Banco Mundial (2011) abogan al respecto, exhortando a un aumento de la calidad educativa en los países en vías de desarrollo. Pero según los datos analizados por Demo (1983), la educación no conlleva necesariamente un mejoramiento de la economía y los niveles de ingreso, sobre todo para los sectores más desfavorecidos. En este sentido, no existe una relación concomitante entre educación y economía como se plantea desde el Banco Mundial (2011).

Pero aunque la educación no tenga una necesaria relación en el aumento de la economía y los niveles de ingreso, la educación si tiene una relación con el mercado y el comercio. Pero esta relación no se debe al capital cultural que entrega la educación, ni mucho menos a la pericia que puede transmitir. Su mera existencia y obligatoriedad es la que crea nichos comerciales de manera directa o indirecta, que producen cuantiosas regalías y proporciona el aumento de la economía. Pero para que esto suceda, su existencia debe circunscribirse a la presencialidad. A continuación abordaremos esta hipótesis en el marco de lo ocurrido en el contexto de pandemia y educación a distancia, demostrando el fin subsidiario de la educación al mercado económico, que debe comprenderse desde un impacto directo o de regalías y uno indirecto o utilitario, que propicia la consecución económica.

A partir de la pandemia vivenciada por el COVID-19 el aparato educativo y todo lo que implica y conlleva se dimensionó en diversos aspectos. En este sentido, la educación desde su obturación del ejercicio de manera presencial, concretó un gran abanico de inconvenientes, que permiten dar cuenta de la envergadura de la educación presencial. Y esto no sólo se debe a un sistema que permite la reproducción y producción de la cultura, sino como una institución que influye y afecta el sistema político, económico y social. Su razón de ser, recobra otra arista necesaria para perpetuarse, no ya como un templo de saber sino como parte de un sistema que requiere para mantener en normal funcionamiento la estructura –entiéndase la estructura en el marco de Althusser (2011)-. En otras palabras, la función de la educación no debe entenderse exclusivamente como parte de la superestructura que disemina la ideología dominante en función de la economía, sino que la educación conforma parte de la economía. Entonces si la educación presencial no se brinda la economía se ve afectada –no nos olvidemos de todos los quioscos escolares que dejaron de trabajar, como también los transportes escolares, entre muchos otros–.

En este apartado no es nuestra intención inmiscuirnos en la interioridad del sujeto y como la virtualidad o la escasa presencialidad afecta o no, ya que aunque sea necesario inmiscuirse al respecto, antes de eso se encuentra un contexto que está interpelado por factores que están ajenos a su control y que de manera directa o indirecta lo interpelan, interpelando su subjetividad. Recordemos que este contexto es el de la globalización que es el resultado “...de una reorganización mundial del capitalismo, que corre, en materia económica y social, por los senderos del modelo neoliberal, como paradigma dominante, transformando a nivel internacional, las relaciones capital-trabajo, el estado, las sociedades y las relaciones Sociedad-Estado...” Amador Pineda, 2007, p.48). Por este motivo nos parece crucial dar cuenta de por qué la educación presencial es necesaria para el funcionamiento nominal de la sociedad global y capitalista (no

tendría asidero en una sociedad que no reúna estas características). Aunque la educación sigue teniendo características de reproducción, producción e innovación, en la actualidad –y más que nada por el hecho de la pandemia– la educación mostró que adquirió nuevos sentidos en las sociedades actuales, y estos sentidos cobran un fin utilitario y de rédito económico (que en su conjunto configuran lo que denominamos como fin subsidiario). Al respecto Levis (2020) señala

“...existen presiones desde distintos sectores económicos para acelerar el regreso a las aulas de las escuelas, en particular de niños y niñas de educación primaria, en cuanto la permanencia de los menores en las casas dificulta la reincorporación al trabajo de sus progenitores, afectando al funcionamiento pleno del sistema productivo” (p.44)

Lo expuesto por Levis (2020) evidencia la necesidad de una educación presencial, no por los beneficios que esta puede conllevar en relación al acto educativo, sino como soporte de una economía de mercado que requiere que alguien se ocupe de los niños mientras sus padres trabajan. Pero además de este aspecto y retomando el ejemplo anterior del quiosco escolar, existe tras la educación presencial un comercio que requiere para su subsistencia que el educando se desplace y permanezca en una institución. Entonces el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) ocasionó que cesaran las clases presenciales, lo que originó claramente dos impactos a la economía de mercado. Por un lado, uno directo a los sectores económicos que dependía exclusivamente de su normal funcionamiento, y por otro lado uno indirecto que remite al cuidado y protección de los educandos mientras sus padres desarrollan tareas laborales.

Al respecto ocupémonos en primera instancia de su faceta económica y comercial, entendiendo que la escuela ya sea pública o privada, mueve una gran esfera de la economía, produciendo un cúmulo de nichos comerciales que ante la ausencia de la misma dejan de existir. Y es que detrás de cada escuela existe un gran comercio que se alimenta de la misma, no a sus expensas necesariamente, sino de lo colateral que genera. Por un lado, las escuelas contienen quioscos o negocios aledaños que comercializan comestibles, artículos para el entretenimiento e incluso alhajas para una población infantil o juvenil. Así también cada escuela de acuerdo a sus normas, impone una indumentaria que los padres o tutores deben comprar para cumplimentar la vestimenta apropiada. En este sentido no sólo estamos refiriéndonos al uniforme, sino también al calzado y la ropa para Educación Física. Además de cada indumentaria se deben tener por lo mínimo dos prendas, para posibles imprevistos o bien el hecho de lavar una mientras se usa la otra. Y es necesario aclarar que las prendas específicas no necesariamente se puede utilizar en otro contexto cuestión que afirmas su exclusividad y por lo tanto su gasto particular.

Aparejado a esto, se encuentran los recursos materiales para poder tomar apuntes de las clases, escribir, confeccionar las tareas o en que transportar los diversos materiales necesarios para el quehacer educativo. Los alumnos, requieren cuadernos, carpetas, hojas, lapiceras, gomas, mochila, entre otros recursos, así mismo, requieren material más específico como fotocopias, libros, instrumentos musicales, deportivos, entre otros, para cumplimentar su aprendizaje. Las librerías deben sus réditos en gran medida a la existencia del soporte papel, y a los elementos requeridos para escribir en los mismos. En su misma medida, muchas fotocopiadoras dependen de su subsistencia de la impresión de un material de estudio o práctica, de otra manera pierden su razón de ser. De hecho las fotocopiadoras insertas o aledañas a la universidad o instituciones de estudios superiores, han quedado sin medio de trabajo al diversificarse y masificarse los materiales virtuales de estudios. Antes de la pandemia era habitual que el docente dejará el cuadernillo de estudio en alguna fotocopiadora para que los alumnos puedan imprimirlo. Pero todo este material al digitalizarse cobra otro devenir que no precisamente pasa por el formato papel. Generalmente todo el material que debe tener el alumno se transporta por algún medio, siendo el más visible el de la clásica mochila. Generalmente en la primaria estas mochilas van sobrecargadas, llegando al punto de evidenciar que su vida útil no puede ser más que un año, por el mismo desgaste. Además se encuentra el hecho de que los motivos e imágenes que adornan las mochilas, no confieren una identidad inmutable, el niño y el adolescente va cambiando de gustos lo que hace necesario el cambio de mochila. Una mochila de *Dora la exploradora* –o algún personaje infantil– no puede durar toda la primaria, por el sólo hecho de que el dueño cambia de gustos.

Al establecerse la virtualidad, muchos de estos recursos que debían ser adquiridos, quedaron reemplazados u obviados, y por ende no suministraban ganancia a los comercios especializados. En este sentido el formato papel se reemplazó por documentos digitalizados y en cuanto a la indumentaria, sencillamente se obvio en muchos casos o bien se redujo sustancialmente su uso, lo que ocasionó menos prendas necesarias. En muchas clases virtuales quedó a la vista que la indumentaria estaba a medias, camisa con pantalones cortos, remera con calzoncillos, entre una gama variada de ejemplos. Y tanto las zapatillas como los zapatos fueron los grandes ausentes de la relación mediada por pantallas, quedando de manera exclusiva el uso de las zapatillas para las clases de Educación Física. Sin lugar a dudas los comerciantes de calzados se vieron afectados notablemente por la falta de uso de los calzados de los educandos.

Pero la vestimenta y los recursos materiales son únicamente una arista del impacto al comercio, para que el educando llegue al establecimiento educativo requiere en muchos casos del transporte. El transporte remite en algunos casos a uno específico y exclusivo como es el caso del

transporte escolar, que genera regalías para los servicios especializados que se encargan de los mismos. Pero también existen otros tipos de transporte como los colectivos, trenes y subtes que ven impactados sus ingresos por el movimiento que requiere la población estudiantil. Y no nos olvidemos de los taxis que también desplazan a estudiantes, ya sea habitualmente o bien porque se les hizo tarde a la familia o al mismo estudiante. Los que se desplazan en vehículos particulares también generan una plusvalía para el comercio, después de todo deben cargar combustible, ir a la gomería, al mecánico, entre otros, para poder tener el vehículo en condiciones para desplazar a los estudiantes.

Seguramente otra arista del impacto al comercio, aunque en menor medida, sería el que existe tras los viajes educativos, deportivos, de socialización o dispersión. De más está decir que siempre se debe pagar alguna excursión o bien hacer frente a los viajes de fin de curso, los cuales son bastante onerosos. Es al respecto que no sólo el transporte se beneficia de estos viajes sino diversos lugares turísticos, que parte de sus ingresos depende que ocurran estos eventos. Si tenemos en cuenta todos los viajes de egresados que se realizan durante el año, las cifras serían más que cuantiosas, dividiéndose este dinero en el hospedaje, servicios, comida, transporte, entre otros. Los viajes de fin de curso nos llevan inevitablemente a denotar también las reuniones sociales o de estudios que deben hacer los estudiantes, que aunque no puedan homogenizar en cuanto a gastos, siempre ocasionan un gasto adicional para los padres. Esto puede retrotraernos a una concepción dependiente que tienen las reuniones sociales, y sobre todo los cumpleaños de los niños donde el gasto denota en algún sentido, el afecto y el estatus social. Hoy en día, y en palabras de Carli (2010) existe una “privatización comercial del festejo de cumpleaños infantiles” (p. 354)

Antes de finalizar este listado de entidades comerciales que funcionan en consonancia a la educación, es necesario inmiscuir a los proveedores de los comedores y de recursos materiales, que si bien no adicionan un gasto a la familia, son un grupo de mercaderes que se alimentan del normal funcionamiento de la institución escolar presencial. De hecho existen proveedores de alimentos que funcionan exclusivamente como abastecedores de la escuela en sus desayunos, comidas y meriendas. Si nos ponemos a hacer cálculos es un presupuesto mantener estos espacios, y justamente es este presupuesto es que mueve parte de la economía. Al ser las clases a distancia, todo el comercio que se alimenta colateralmente de la educación, queda echado a su suerte. Fue notorio el reclamo de muchos sectores que no pudieron reinventarse o también que no recibieron compensaciones económicas. La cuestión es que la educación a distancia dejó a una esfera comercial en bancarota, mostrando la importancia de la educación presencial, no por sí misma, sino por sus beneficios para diferentes sectores económicos que obtienen sus réditos económicos a

través de ella. La educación en las sociedades actuales cobra un nuevo sentido, el económico, cobrando consigo una nueva razón de ser, no únicamente como emblema de la mantención de los saberes necesarios, sino para la diversificación de la oferta laboral y económica de lo que genera colateralmente su presencialidad.

La cuestión económica que encierra la educación, requiere de la educación presencial necesariamente, pero a la vez no es suficiente, ya que contiguamente necesita que la educación desempeñe la función de cuidado y protección. Los compromisos laborales que tienen los padres, requieren que sus hijos estén al cuidado de alguien, porque de otra manera no podrían salir a trabajar. Este requerimiento de dependencia y cuidado es proporcional a la edad de la progenie, de esta manera mientras más pequeño es más dependencia tiene y cuanto más grande, menos dependencia. De esta manera la escuela adquiere un sentido de guardería, ya que guarece a la progenie mientras los padres desempeñan sus obligaciones e intereses, (no puede pensarse que sólo tienen que cumplimentar un trabajo, para muchos es un descanso de la convivencia y un tiempo libre para hacer lo que se desee).

Si la educación puede darse de manera virtual, aunque pierda algunos componentes socio-afectivos y de contigüidad, y el riesgo de proyección de una enfermedad como el COVID 19 se encuentra probable, entonces ¿cuál es el sentido de exponer a los hijos a un posible contagio? Y aún más, teniendo en cuenta la expansión de la educación virtual en los últimos años tanto en el nivel superior como medio sería posible pensarla como un baluarte digno de mantener y expandir, remitiendo a desmitificar las negativas al respecto. Pero la educación media como superior no guarda un correlato preciso con el nivel primario, la escuela no cumplimenta una simple noción de guardería. Para el padre, responsable de la educación a distancia, la noción de guardería es parte de la problemática agregándose la responsabilidad de control y guía, y aún más –en las edades tempranas–, de intermediario de los saberes y el conocimiento, configurándose como un auxiliar de la educación. Y justamente el tiempo invertido en la progenie podría invertirse en otra actividad más individual y acorde a un mercado del entretenimiento o simplemente en cuestiones personales. La escuela no cumple únicamente una función para el capitalismo y el mercado laboral, en favor de que los adultos puedan desempeñar sus funciones laborales, crea un posible tiempo para el ocio y el divertimento que el mercado del consumismo sabe atender. Es decir que la escuela también crea un espacio que se gesta para el tiempo libre que se enlaza con ofertas del mercado para ese tiempo libre. Después de todo y como refieren Horkheimer y Adorno (1998) “Para todos hay algo previsto, a fin de que ninguno pueda escapar...” (p.167). Reafirmando esta perspectiva, sería ingenuo creer que todos los padres que depositan sus hijos en las instituciones escolares lo hacen exclusivamente

por que tienen que cumplir funciones laborales, existe todo un mercado comercial colateral que funciona sí y solo sí, si la educación es presencial.

Pero remitirnos a un sentido de guardería sería una parte de la intencionalidad –en función del mercado–, ya que se gesta otro sentido que se adiciona al del anterior, el de institutriz. Hay que albergar en cada educando una suerte de saberes y conocimientos, para que este pueda desempeñarse culturalmente. Pero como institutriz debe encargarse de valores morales y éticos, y crear la clara concepción de límite. En una sociedad cada vez más impregnada por el individualismo, la primacía del libre albedrío con un claro hedonismo y la intención de la mantención de la eterna juventud –diseminada por la ausencia de compromiso y un cuerpo inmerso en una apariencia de acuerdo a los estándares de aceptación–, el límite, el compromiso de guía y la asimetría de los integrantes familiares, tiende a desdibujarse. Y justamente esto estriba en un inconveniente, ya que el sujeto menor requiere de una guía, de límite y de asimetrías de roles para el desarrollo de su psique (Pozo Municio, 2014). Y justamente a esta temática también refiere Freire (2015) en su libro *Cartas a quien pretende enseñar* –que en un contexto de educación virtual, donde el adulto se conforma en mediador del aprendizaje, debería seguir–

...la libertad del educando en clase necesita límites para no perderse en la licenciosidad. (p.110)

Ya me he referido a la necesidad de la disciplina intelectual que los educandos deben constituir en sí mismos con la colaboración de la educadora. Sin esta disciplina no se crea el trabajo intelectual, la lectura seria de los textos, la escritura cuidada, la observación y el análisis de los hechos ni el establecimiento de las relaciones entre ellos. (p.139)

Pero los progenitores no quieren ser los “malos de la película” quieren ser los “buena onda”, los “compinches” y los amigos, en sí quieren sacarse la responsabilidad que implica la crianza deslindando sus obligaciones y adjudicando un rol de chivo expiatorio, ante las falencias. De esta manera si algo sale mal, la escuela es la culpable, no asumiendo una autocrítica y mucho menos su responsabilidad. Tal vez pueda dimensionarse este fenómeno como una crisis de autoridad como refiere Carli (2010), sin embargo, esto remitiría a extrapolar la responsabilidad nuevamente. Frases como “dígame usted que le hace caso”, “no sé qué hacer con mi hijo” que dicen más padres de los que uno quisiera, plasman el ungimiento que hacen a la institución en torno a la regulación del comportamiento. Y justamente la regulación del comportamiento es necesaria para crear consumidores responsables con sus deudas.

A partir de lo antes dicho, se evidencia el fin subsidiario que debe conllevar la educación en un contexto de capitalismo global, donde claramente la presencialidad es un requisito sin quo non. Los dos nuevos sentidos –impacto directo e indirecto– que cobra la educación actual en función del mercado, configuran dos nuevos bastiones para entender su complejidad no sólo por lo que ocurre dentro de ella sino por lo que genera por su existencia en su esfera presencial. De esta manera el niño y el adolescente, para que la sociedad actual pueda funcionar, requiere que la educación sea presencial, se desplace a una institución educativa, compre diversos materiales para coadyuvar a su estudio, compre indumentaria, gaste dinero en el quiosco, tenga salidas estudiantiles y viajes de fin de curso, en fin muchas cuestiones que de no cumplirse producirán un daño directo o indirecto a la economía. Pero además del gasto necesario que debe hacerse en torno a la educación, esta debe servir para crear un tiempo libre para los progenitores o tutores, pudiendo utilizar para desempeñar sus funciones laborales o bien como un tiempo de ocio, después de todo siempre habrá una oferta entretenida por el mercado para el tiempo libre. Y es así que en el marco de deslindarse de responsabilidades la escuela suscita un rol moral y comportamental. La educación presencial de esta manera se convierte en un aparato económico, que no necesariamente debe reproducir los ideales hegemónicos, sino que debe servir para fines económicos, no como mera proyección, sino más bien por el aquí y el ahora. El contenido no es lo crucial, sino lo que genera la educación presencial con su mera existencia. La educación demostró en la pandemia que no vale por sí misma, sino por su valor colateral en lo presencial.

Pero la educación no es necesariamente la única que se encuentra a merced de la economía, en gran medida las decisiones tomadas como las políticas implementadas son parte de la superestructura que debe dar respaldo de la estructura (Althusser, 2011). Un claro ejemplo de esto son las medidas sanitarias tomadas a pesar de los incrementos de casos por la variante Ómicron. Tras el incremento de contagios, las licencias por contexto estrecho aumentaron exponencialmente, lo que produce una falta de recursos humanos para las diferentes industrias, empresas y organismos. Este es el caso de Aerolíneas Argentinas que tuvo que cancelar o reprogramar vuelos por la falta de personal como informa La Capital<sup>23</sup>, El economista<sup>24</sup> y Ámbito<sup>25</sup>. Inevitablemente la falta de personal, produjo fuertes quejas para el gobierno, tratando este de rever algunas cuestiones sobre el aislamiento para que disminuya la cantidad de licencias. En este marco El Ministerio de la Salud de

---

<sup>23</sup> <https://www.lacapital.com.ar/pandemia/aerolineas-argentinas-comenzo-la-cancelacion-vuelos-el-pico-casos-coronavirus-n10005584.html>

<sup>24</sup> <https://eleconomista.com.ar/actualidad/aerolineas-argentinas-cancela-siete-vuelos-gran-parte-su-personal-aislado-ola-contagios-n49627>

<sup>25</sup> <https://www.ambito.com/informacion-general/aerolineas-argentinas/cancelo-siete-vuelos-programados-el-aumento-contagios-covid-19-n5349375>



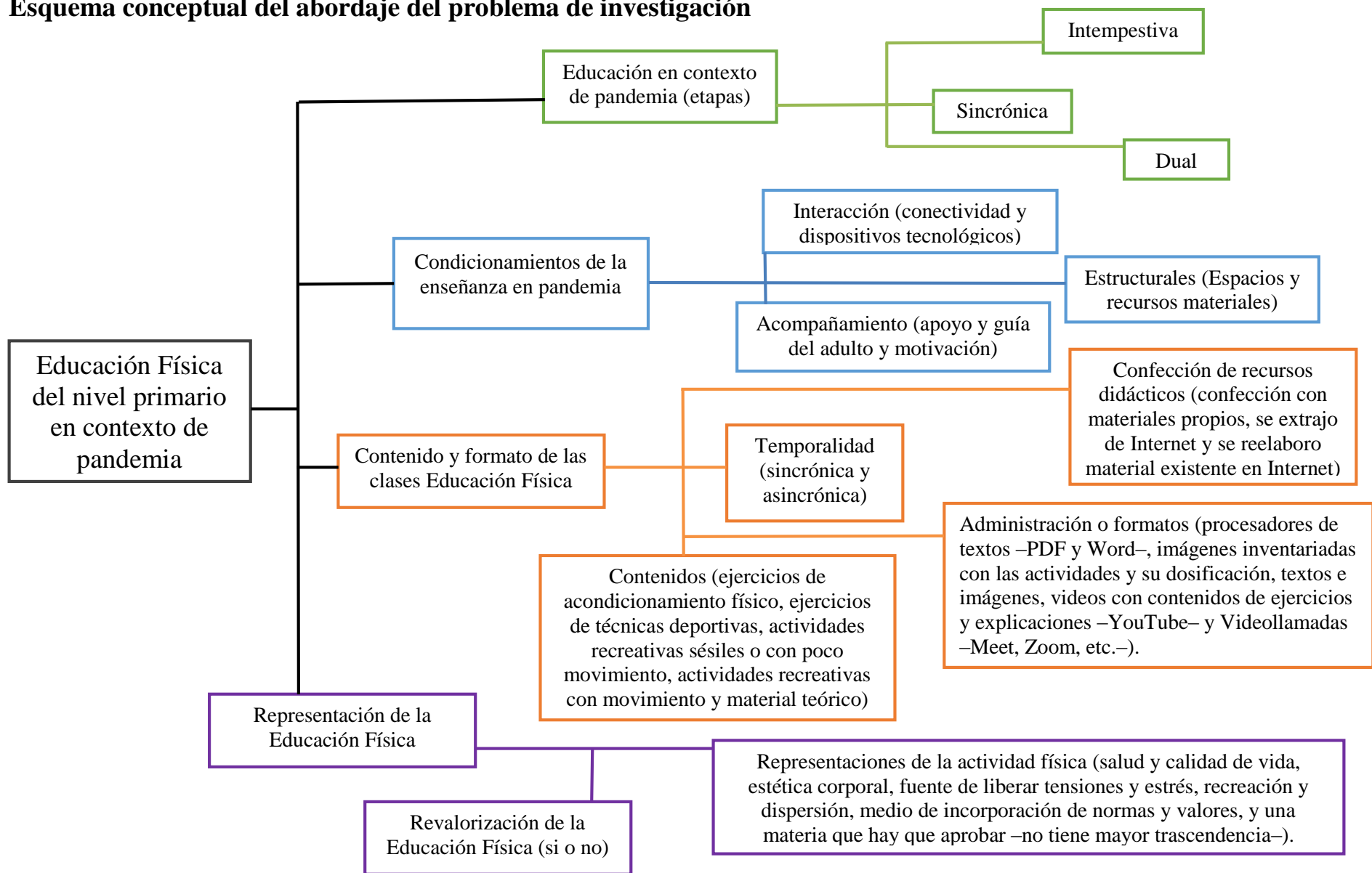
la Nación modificó las condiciones de aislamiento, dictando que todas aquellas personas que sean consideradas como contacto estrecho pero que posean la tercera dosis de refuerzo aplicada en las últimas dos semanas y no manifestasen síntomas, serán eximidos del aislamiento obligatorio estricto. Esta información publicada por diversos medios entre los que podemos citar *Ámbito*<sup>26</sup> y *El Cronista*<sup>27</sup>, es un claro ejemplo de cómo ante la presión económica las políticas públicas se modifican en función de los intereses del mercado. Esta misma presión sufrió la educación obligatoria, por todos los perjuicios económicos directos e indirectos que ocasionaba la educación no presencial. Entonces la educación no cumplimenta únicamente e imperiosamente un valor para la superestructura en torno a los ideales hegemónicos, conforma parte de la estructura económica, siendo subsidiaria de la misma. De esta manera la educación por un lado crea un rédito económico por su existencia y por otro lado es utilizada para depositar los alumnos en pos del desempeñar funciones que coadyuvan al mercado. Cuestión que se denota en la educación inicial, primaria y secundaria (por las manifestaciones que reclamaban su presencialidad) pero que no se visibilizó en igual medida en la educación universitaria pública (por su aletargamiento a la presencialidad), y que seguramente abre más interrogantes.

---

<sup>26</sup> <https://www.ambito.com/informacion-general/covid-19/nuevas-medidas-quienes-quedaran-exceptuados-aislarse-ser-contacto-estrecho-n5349976>

<sup>27</sup> <https://www.cronista.com/informacion-gral/variante-omicron-con-las-nuevas-disposiciones-del-gobierno-cuanto-me-tengo-que-aislar/>

## Esquema conceptual del abordaje del problema de investigación



## Encuesta efectuada en alumnos y familiares

Las siguientes preguntas se encuentran direccionadas a los alumnos-familiares del nivel inicial, primario y secundario del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid. Las respuestas de las mismas estarán dirigidas a comprender cómo se está gestando la educación virtual de Educación Física, y a partir de allí desde un posicionamiento crítico, intervenir o mediar en los procesos de aprendizaje y las estrategias metodológicas. Los datos obtenidos serán utilizados por la institución y para investigaciones en el área de quienes lo requieran, quedando denotado que los datos serán utilizados de manera impersonal para cualquier reporte de los mismos. Es decir, que las fuentes de información serán reportadas desde el anonimato. Sin embargo, a fin de esclarecer algunas temáticas en el proceso de relevamiento será importante saber con quién se trata y en relación a un requerimiento ulterior de algunas aclaraciones que la encuesta lo amerite. Para mayor información puede comunicarse con el departamento de Educación Física de la institución o el responsable de la confección y relevamiento de la encuesta.

Aclaración, en caso de que tenga más de un hijo/a que estudie en el Liceo Militar, puede responder el cuestionario más de una vez, para que las respuestas consignadas por usted reflejen la realidad de determinado nivel o grado/curso de enseñanza. A continuación se le solicita que determine, según su criterio, cuál es la respuesta más pertinente a cada pregunta. En las preguntas que puede elegir más de una opción, elija únicamente las dos más pertinentes para usted. En caso de tener más de un hijo/a en la institución, responda la encuesta de acuerdo a la contextualización de cada uno, es decir responda una encuesta por cada hijo/a (responda con el Gmail respectivo al alumno).

¿Qué nivel se encuentra su hijo/a?

- a. Inicial
- b. Primario
- c. Secundario

1. En qué grado o curso se encuentra su hijo/a (por ejemplo sala de cuatro años para nivel inicial, segundo grado para primaria, tercer año para la secundaria)

.....

2. Donde vive en la actualidad ¿Cuenta con espacio para la práctica física?

- a. Cuenta con un patio amplio
- b. Cuenta con un espacio amplio de interiores
- c. Cuenta con un patio amplio y un espacio amplio de interiores
- d. Cuenta con un espacio reducido en interiores
- e. No cuenta con un espacio, teniendo que movilizar muebles para contar con un espacio

3. Donde vive en la actualidad ¿cuenta con recursos materiales para diversas actividades físicas?
  - a. Cuenta con una amplia gama de recursos materiales (colchonetas, pelotas, sogas etc.)
  - b. Cuenta con algunos recursos
  - c. No cuenta con recursos materiales
  
4. Para realizar las clases virtuales ¿Qué tipo de conectividad se utiliza generalmente?
  - a. Wi fi de otro
  - b. Internet o Wi fi propia
  - c. Internet compartido
  - d. Datos de un servicio de telefonía
  
5. ¿Tuvo problemas de conectividad en algún momento?
  - a. Si, comúnmente
  - b. De vez en cuando
  - c. No, en ningún momento
  
6. Para realizar las tareas de clase ¿Cuenta con un dispositivo personal que usa exclusivamente (celular, Tablet, notebook y computadora de escritorio) o comparte el mismo con algún integrante de la familia?
  - a. Cada integrante posee más de un dispositivo (celular, Tablet, notebook y computadora de escritorio) para conectarse
  - b. Cada uno tiene un dispositivo para conectarse y hacer las tareas
  - c. Los dispositivos que se tienen se comparten
  - d. En su generalidad cada uno tiene su recursos, sin embargo a veces se comparten por diferentes inconvenientes
  
7. ¿Cuenta con impresora en un estado óptimo para poder imprimir (no sólo basta tener, sino que funcione) para tener una alternativa de lectura a la pantalla?
  - a. Si
  - b. No
  
8. Por lo general ¿Quién acompaña al alumno en las clases de Educación Física?
  - a. Padre
  - b. Madre
  - c. Algún hermano/a
  - d. Tíos o tías
  - e. Abuelos
  - f. Niñera/o
  - g. Nadie
  - h. Otro, por favor aclare
  
9. ¿Cuál es el mayor problema que tuvo con respecto a las clases y actividades de Educación Física?
  - a. Conectividad
  - b. Falta de recursos tecnológico o bien estos se comparten, condicionando los horarios y actividades
  - c. Motivación
  - d. Apoyo y acompañamiento familiar en las actividades propuestas por el docente

- e. Falta de espacios para realizar la actividad
  - f. Actividades de clase que requería que usted intervenga activamente, lo que le dificultaba hacer otras tareas (trabajo, quehaceres del hogar)
  - g. Otro, por favor aclare...
10. La manera en la que aprendió (como alumno o familiar) sobre la virtualidad fue
- a. Por una capacitación generada por la institución
  - b. Se capacitó por medio de cursos ajenos a la institución
  - c. Fue aprendiendo en la marcha por consulta a compañeros, docentes y otros padres o tutores
11. ¿Cree necesario realizar una capacitación, que le brinde conocimientos sobre la virtualidad?
- a. Si
  - b. No
12. ¿Cuál es el contenido de Educación Física que se da en las clases mayoritariamente? (elija sólo los dos más relevantes)
- a. Ejercicios de acondicionamiento físico
  - b. Ejercicios de técnicas deportivas
  - c. Actividades recreativas sésiles o con poco movimiento (por ejemplo juegos de mesa)
  - d. Actividades recreativas con movimiento
  - e. Material teórico
  - f. Otro por favor aclare...
13. ¿Cuáles es el formato más implementados para la clase de Educación Física en la virtualidad?
- a. PDF, Word, procesadores de textos
  - b. Imágenes inventariadas con las actividades y su dosificación
  - c. Textos e imágenes
  - d. Videos con contenidos de ejercicios y explicaciones (YouTube)
  - e. Video llamadas (Meet, Zoom, etc.)
14. ¿Cuál de los siguientes formatos le resulta más adecuado para la clase de Educación Física?
- a) Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de videos llamadas (Meet, Zoom, etc.)
  - b) Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de actividades por el tablón del Classroom, donde hay una interacción escrita con el docente.
  - c) Actividad asincrónica (tiempo diferido), donde se adjunta la clase y se dan las actividades, teniendo que el alumno realizarlas para que posteriormente sean vistas y corregidas por el docente
  - d) Otra, por favor aclare.....
15. ¿Cree que la Educación Física se revalorizo en el contexto de pandemia, dimensionándose su necesidad?
- a. Si
  - b. Tal vez
  - c. No

16. Para usted, ¿Qué representa mayoritariamente la Educación Física en contexto de pandemia?

- a. Salud y calidad de vida
- b. Una estrategia para estar en forma y quemar calorías
- c. Como fuente de liberar tensiones y estrés
- d. Como recurso para la recreación y dispersión
- e. Como estrategia para la incorporación de normas y valores
- f. Otro, por favor aclare...

17. ¿Cómo representaría a la Educación Física en este contexto de pandemia, con sus palabras?  
(tenga en cuenta el nivel en el que se encuentra su hija/o)

.....

.....

.....

## Encuesta realizada a los docentes

Las siguientes preguntas se encuentran direccionadas a los docentes de Educación Física del nivel inicial, primario, secundario del Liceo Militar General Araoz de Lamadrid. Las respuestas de las mismas estarán dirigidas a comprender cómo se está gestando la educación virtual por medio de la materia, y a partir de allí desde un posicionamiento crítico, intervenir o mediar en los procesos de aprendizaje y las estrategias metodológicas. Los datos obtenidos serán utilizados por la institución y para investigaciones en el área de quienes lo requieran, quedando denotado que los datos serán utilizados de manera impersonal para cualquier reporte de los mismos. Es decir, que las fuentes de información serán reportadas desde el anonimato. Sin embargo, a fin de esclarecer algunas temáticas en el proceso de relevamiento será importante saber con quién se trata y en relación a un requerimiento ulterior de algunas aclaraciones que la encuesta lo amerite. Para mayor información puede comunicarse con el departamento de Educación Física de la institución o el responsable de la confección y relevamiento de la encuesta.

Aclaración, en caso de que ejerza en más de un nivel, puede responder el cuestionario más de una vez, para que las respuestas consignadas por usted reflejen la realidad de determinado nivel de enseñanza. A continuación se le solicita que determine, según su criterio, cual es la respuesta más pertinente a cada pregunta. En las preguntas que puede elegir más de una opción, elija únicamente las dos más pertinentes para usted. En caso de tener más de un hijo/a en la institución, responda la encuesta de acuerdo a la contextualización de cada uno, es decir responda una encuesta por cada hijo/a (responda con el Gmail respectivo al alumno).

1. ¿Qué nivel se encuentra enseñando?
  - a. Inicial
  - b. Primario
  - c. Secundario
  
2. En qué grado o curso se encuentra enseñando (por ejemplo sala de cuatro años para nivel inicial, segundo grado para primaria, tercer año para la secundaria)  
.....
  
3. En su residencia o donde vive en la actualidad ¿Cuenta con espacio para la práctica física?
  - f. Cuenta con un patio amplio
  - g. Cuenta con un espacio amplio de interiores
  - h. Cuenta con un patio amplio y un espacio amplio de interiores
  - i. Cuenta con un espacio reducido en interiores
  - j. No cuenta con un espacio, teniendo que movilizar muebles para contar con un espacio
  
4. En su residencia o donde vive en la actualidad ¿cuenta con recursos materiales para diversas actividades físicas?
  - d. Cuenta con una amplia gama de recursos materiales (colchonetas, pelotas, sogas etc.)
  - e. Cuenta con algunos recursos
  - f. No cuenta con recursos materiales
  
5. Para realizar su trabajo de clases virtuales ¿Qué tipo de conectividad usted utiliza?
  - e. Wi fi de otro
  - f. Internet propia
  - g. Internet compartido
  - h. Datos de un servicio de telefonía
  
6. ¿Tuvo problemas de conectividad en algún momento?
  - d. Si, comúnmente
  - e. De vez en cuando
  - f. No, en ningún momento
  
7. Para realizar las tareas de clase ¿Usted cuenta con un dispositivo personal que usa exclusivamente (celular, Tablet, notebook y computadora de escritorio) o comparte el mismo con algún integrante de la familia?
  - e. Cada integrante posee más de un dispositivo (celular, Tablet, notebook y computadora de escritorio) para conectarse
  - f. Cada uno tiene un dispositivo para conectarse y hacer las tareas
  - g. Los dispositivos que se tienen se comparten
  - h. En su generalidad cada uno tiene sus recursos, sin embargo a veces se comparten por diferentes inconvenientes
  
8. ¿Cuenta con impresora en un estado óptimo para poder imprimir (no sólo basta tener sino que funcione) para tener una alternativa de lectura a la pantalla?

- c. Si
  - d. No
9. Por lo general ¿Quién acompaña al alumno en las clases de Educación Física?
- a. Padre
  - b. Madre
  - c. Algún hermano/a
  - d. Tíos o tías
  - e. Abuelos
  - f. Niñera/o
  - g. Nadie
  - h. Otro
10. ¿Cuál es el mayor problema que tienen sus alumnos con respecto a las clases y actividades? (elijá los dos más importantes para usted)
- h. Conectividad
  - i. Falta de recursos tecnológico o bien estos se comparten, condicionando los horarios y actividades
  - j. Motivación
  - k. Apoyo y acompañamiento familiar
  - l. Falta de espacios para realizar la actividad
  - m. Otro, por favor aclare...
11. ¿Cuál es la asistencia promedio de los alumnos en sus clases?
- a. Todos
  - b. Casi todos
  - c. La mayoría
  - d. El cincuenta por ciento
  - e. Menos de la mitad
  - f. Pocos
  - g. Fluctúa, a veces hay muchos otras veces hay pocos
12. ¿Tuvo experiencias previas a la pandemia en la educación virtual?
- a. Como alumno (cursos, jornadas, postítulos, posgrados, etc.)
  - b. Como docente
  - c. Ambas, como alumno y docente
13. ¿Tuvo alguna capacitación en el área de Educación Física que pudiera haber abarcado la enseñanza de la misma por medio de la virtualidad?
- a. Si
  - b. No
14. ¿Cree necesario realizar una capacitación, especializada en el área de Educación Física, que le brinde conocimientos sobre el contenido y su metodología para la enseñanza en la virtualidad en el marco de pandemia?
- c. Si
  - d. No



15. ¿El contenido que implemento e implementa en la enseñanza de la Educación Física de donde lo extrajo?

- a. De Internet, diferentes páginas
- b. Lo construyo usted, por medio de sus recursos
- c. Usted diseño el material a partir de recursos ya existentes en diferentes páginas de Internet

16. ¿Cuál es el contenido que les da a los alumnos mayoritariamente? (elijá sólo los dos más relevantes)

- g. Ejercicios de acondicionamiento físico
- h. Ejercicios de técnicas deportivas
- i. Actividades recreativas sésiles o con poco movimiento (por ejemplo juegos de mesa)
- j. Actividades recreativas con movimiento
- k. Material teórico
- l. Otro por favor aclare...

17. Para la implementación de las clases ¿Cuáles fueron los condicionantes que tuvo en cuenta? (elijá sólo los dos más relevantes)

- a. Espacio reducido para la práctica física
- b. Recursos materiales
- c. Acompañamiento (padres, tutores, hermano, etc.) de los alumnos
- d. Formato de ejercitaciones sencillas
- e. Otro, por favor aclare...

18. ¿Cuáles son los formatos más implementados por usted en la clase?

- f. PDF, Word, procesadores de textos
- g. Imágenes inventariadas con las actividades y su dosificación
- h. Textos e imágenes
- i. Videos con contenidos de ejercicios y explicaciones (YouTube)
- j. Video llamadas (Meet, Zoom, etc.)

19. ¿Cuál de los siguientes formatos le resulta más adecuado para la clase de Educación Física?

- a. Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de videos llamadas (Meet, Zoom, etc.)
- b. Actividad sincrónica (al mismo tiempo) por medio de actividades por el tablón del Classroom, donde hay una interacción escrita con el docente.
- c. Actividad asincrónica (tiempo diferido), donde se adjunta la clase y se dan las actividades, teniendo que el alumno realizarlas para que posteriormente sean vistas y corregidas por el docente

20. ¿Cree que la Educación Física se revalorizo en el contexto de pandemia, dimensionándose su necesidad?

- d. Si
- e. Tal vez
- f. No

21. Para usted, ¿qué representa mayoritariamente la Educación Física en contexto de pandemia?

- g. Salud y calidad de vida
- h. Una estrategia para estar en forma y quemar calorías
- i. Como fuente de liberar tensiones y estrés
- j. Como recurso para la recreación y dispersión
- k. Otro, por favor aclare...

22. Según usted, para sus alumnos ¿qué representa mayoritariamente la Educación Física en contexto de pandemia? (elija sólo los dos más relevantes)

- a. Una materia que hay que aprobar, y no tiene mayor trascendencia
- b. Salud y calidad de vida
- c. Una estrategia para estar en forma y quemar calorías
- d. Como fuente de liberar tensiones y estrés
- e. Como recurso para la recreación y dispersión
- f. Como estrategia para la incorporación de normas y valores
- g. Otro, por favor aclare...

23. ¿Cómo representaría a la Educación Física en este contexto de pandemia, con sus palabras? (tenga en cuenta el nivel o un nivel en el que se desempeña)

.....  
.....