



Educación Física y Ciencia
ISSN: 1514-0105
ISSN: 2314-2561
revistaefyc@fahce.unlp.edu.ar
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

La educación física en tiempos de ASPO COVID19, la perspectiva docente

Tuñón, Ianina; Lavignolle, Brigida; Castro, Hernán

La educación física en tiempos de ASPO COVID19, la perspectiva docente

Educación Física y Ciencia, vol. 24, núm. 3, e223, 2022

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439972157009>

DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e224>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

La educación física en tiempos de ASPO COVID19, la perspectiva docente

Physical education during Obligatory Preventive Social Isolation in the context of COVID19: the teacher's perspective

Educação física nos tempos da ASPO COVID19, a perspectiva do professor.

Ianina Tuñón

*Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales,
Universidad Nacional de la Matanza, Argentina*
itunon@unlam.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0002-9862-0878>

DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e224>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439972157009>

Brigida Lavignolle

*Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales,
Universidad Nacional de la Matanza, Argentina*
blavignolle@unlam.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0001-0707-1985>

Hernán Castro

*Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales,
Universidad Nacional de la Matanza, Argentina*
hmcastro@unlam.edu.ar

 <https://orcid.org/0000-0002-6596-5888>

Recepción: 15 Diciembre 2021

Aprobación: 15 Julio 2022

Publicación: 01 Agosto 2022

RESUMEN:

El artículo tiene por objetivo ofrecer una descripción profunda de los obstáculos que enfrentaron y estrategias que implementaron los docentes de Educación Física para la enseñanza de la asignatura en el marco de comunidades educativas caracterizadas por la vulnerabilidad social en diferentes regiones geográficas del país. Se utilizó una metodología de tipo exploratoria y descriptiva con base en la técnica de los grupos focales. Los resultados permiten reconocer obstáculos vinculados con los problemas de conectividad, acceso a la tecnología y habilidades para su uso. Pero también en relación con la infraestructura y materiales disponibles en los hogares. Tensiones vinculadas al uso de plataformas, el movimiento y la exposición de los cuerpos en el marco de nuevas estrategias didácticas. El malestar psicológico, el aumento de peso, los cambios posturales nocivos, son algunos de los indicadores reportados de la salud de los/as alumnos/as observada por los docentes. Elevado ausentismo y participación en un proceso de innovación y mutación de la praxis docente que se valió de estrategias colaborativas con docentes de otras asignaturas y equipo de conducción pero que experimentó el rol secundario de la asignatura en la comunidad educativa y los desafíos asociados a su legitimación en tiempos en los que la salud integral es un imperativo.

PALABRAS CLAVE: Educación física, Aislamiento, Conectividad, Adolescencia, Salud.

ABSTRACT:

This article aims to provide an in-depth description of obstacles faced and strategies implemented by physical education teachers while teaching within the framework of educational communities characterized by social vulnerability in different geographical regions of the country. An exploratory and descriptive methodology based on the focus group technique was used. The results allow recognizing obstacles related to problems of connectivity, access to technology and skills for its use, and also in relation to the infrastructure and materials available in households. Tensions specific to the use of platforms, movement and exposure of bodies within the framework of new didactic strategies were recognized. Psychological discomfort, weight gain and harmful postural changes are some of the reported indicators of student health observed by teachers. Also, high absenteeism was observed, as well as participation in a process of innovation and mutation of the teaching practice that made use of collaborative strategies

with teachers of other subjects and the school leadership team, but which demonstrated the secondary role of the subject in the educational community and the challenges associated with its legitimation in times when integral health is an imperative.

KEYWORDS: Physical Education, Obligatory Preventive Social Isolation, Didactics, Connectivity, Adolescence, Health.

RESUMO:

O objetivo deste artigo é fornecer uma descrição aprofundada dos obstáculos enfrentados e das estratégias implementadas pelos professores de Educação Física para ensinar a matéria no contexto de comunidades educacionais caracterizadas pela vulnerabilidade social em diferentes regiões geográficas do país. Foi utilizada uma metodologia de exploração e descritiva baseada na técnica de grupo focal. Os resultados permitem reconhecer os obstáculos ligados aos problemas de conectividade, acesso à tecnologia e habilidades para seu uso. Mas também em relação à infraestrutura e aos materiais disponíveis nas casas. Tensões ligadas ao uso de plataformas, ao movimento e à exposição de corpos no contexto de novas estratégias didáticas. O desconforto psicológico, o aumento de peso, as mudanças posturais prejudiciais, são alguns dos indicadores registrados sobre a saúde dos estudantes, observados pelos professores. Um alto absentismo e participação em um processo de inovação e mudança na prática pedagógica que utilizou estratégias de colaboração com professores de outras disciplinas e com a equipe de gestão, mas que experimentou o papel secundário da matéria na comunidade educacional e os desafios associados à sua legitimação em tempos em que a saúde integral é um imperativo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, ASPO, Didática, Conectividade, Adolescência, Saúde.

INTRODUCCIÓN

A principios de marzo de 2020, se decretó el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) por el gobierno argentino debido a la confirmación de la llegada del Coronavirus al país (DNU 297/2020), enfermedad declarada como epidémica por la Organización Mundial de la Salud (WHO, 2020). Para poder mitigar la rápida propagación, las autoridades gubernamentales tomaron una serie de medidas de restricción de circulación y aislamiento en los hogares para toda la población, como así también la suspensión de las clases presenciales en los establecimientos educativos. Por ello, para finales de abril de 2020, se estimó que 1,5 mil millones de chicos y adolescentes (entre 5 a 17 años) tuvieron que pasar a tener clases de forma virtual (Couzin-Frankel, Vogel & Weiland, 2020).

Si bien, el COVID-19 no ha afectado de forma directa y en cantidades sustanciales a la población infantil-adolescente, esta crisis se conjetura tuvo efectos perjudiciales en su bienestar porque no solo tuvieron que afrontar esta adaptación educativa abruptamente, sino que también tuvieron que adecuar el resto de sus actividades y rutinas escolares y extraescolares, entre ellas la realización de la clase de Educación Física escolar y la actividad física no escolar (Naciones Unidas, 2020).

La educación física es un derecho de las personas, el cual favorece a su desarrollo integral, el desarrollo motriz, fisiológico, psicológico, cognitivo, rendimiento académico y promoción de valores sociales y personales (UNESCO, 2015). En este marco, cabe preguntarse qué sucedió con el ejercicio de este derecho a la educación física en el marco del ASPO COVID-19, en la Argentina.

Más específicamente, cabe preguntarse cómo fue el proceso de desarrollar los estímulos de Educación Física en el marco de la virtualidad, cuáles fueron los principales obstáculos que encontraron los docentes para esto, qué estrategias de trabajo se dieron para sortear los obstáculos y qué resultados alcanzaron. Asimismo, se consultó sobre lo observado en términos del estado biopsicosociales de los/as alumnos/as durante el ASPO.

Esta investigación priorizó explorar y describir lo ocurrido en el marco de comunidades educativas con vulnerabilidades sociales del país, atendiendo a que en los niños/as y adolescentes la pobreza alcanza al 54%, más de la mitad de esta población (INDEC, 2021). Asimismo, se conjetura que se trata de la población con más privaciones en términos del acceso y continuidad educativa durante el ASPO.

METODOLOGÍA

Se realizó una investigación bajo un abordaje de tipo exploratorio y descriptivo de corte transversal (Hernández Sampieri, 2004), de tipo cualitativa que procuró conocer en profundidad el desarrollo del espacio curricular de Educación Física durante el confinamiento social dispuesto en el marco de emergencia sanitaria por COVID-19, en contextos de vulnerabilidad social.

Más específicamente, se indagó sobre las propias vivencias de los docentes del nivel medio (educación secundaria) para poder construir, a partir de sus percepciones y experiencias, el proceso que atravesó el dictado de la asignatura. Asimismo, se procuró identificar tanto las problemáticas propias del área, como así también las estrategias que se implementaron.

La técnica de observación adoptada para este trabajo fue la entrevista grupal (focus groups) (Marradi et al, 2007) que, debido a la heterogeneidad geográfica de la muestra y al contexto de aislamiento, se realizó mediante videollamadas por una plataforma digital de comunicación.

La información obtenida a través de los espacios conversacionales generados en las entrevistas grupales se procesó mediante el método comparativo constante que permitió construir un sistema de categorías de análisis (Strauss y Corbin, 2002) de las cuales se desprenden ciertas propiedades que, a partir de estrategias de codificación, posibilitaron profundizar la comprensión de las mismas (Figura 1).

FIGURA 1
Sistema de codificación para el análisis interpretativo

Categorías	Propiedades
Barreras / obstáculos para el desarrollo de la asignatura en el ASPO	Recursos de conectividad
Desafíos y oportunidades del nuevo contexto	Vínculo docente – alumno/a
	Vínculo entre docentes y directivos
	Nuevas estrategias didácticas
	La Educación Física en relación con otras asignaturas
Efectos del ASPO en los/as alumnos/as	Aspectos de la salud física
	Aspectos de la salud emocional

Fuente: elaboración propia.

El diseño de la muestra fue no probabilístico de tipo intencional procurando una aproximación a diferentes regiones del país. La muestra de grupos focales consideró 3 zonas geográficas definidas como “Interior del país”, compuesta por profesores de Córdoba, Entre Ríos y Mendoza, “Área Metropolitana del Gran Buenos Aires” (Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), y Gran Buenos Aires (GBA). Dichos profesores fueron convocados voluntariamente por intermedio de correo electrónico y finalmente gracias a la estrategia de bola de nieve (Ander Egg, 1995) se alcanzó el punto de saturación teórica (redundancia) (Morse, 1995). La muestra definitiva con la que se realizó el presente artículo estuvo constituida por 36 informantes claves (Taylor y Bodgan, 1990), 12 varones y 24 mujeres distribuidos/as en 6 grupos focales, 2 por cada región de referencia. Los grupos focales tuvieron una duración promedio de dos horas (se trató de grupos extendidos) que fueron coordinados por una psicóloga y un licenciado en educación física, ambos coautores del presente artículo.

La estrategia de “bola de nieve” se pudo realizar en el marco de la red de nodos de investigación del proyecto PISAC-COVID-19 nro. 009 que estuvo conformada por seis regiones del país y que propició el trabajo en red y en diferentes áreas geográficas del país. El criterio de inclusión para pertenecer a la

muestra fue haber trabajado con adolescentes en el ámbito de la educación formal del nivel medio en contextos socioresidenciales económicamente desfavorables. Este fue el principal criterio de homogeneidad considerado, mientras que el criterio de heterogeneidad entre grupos fue el geográfico. El insumo necesario para el trabajo de campo fue la experiencia adquirida por los educadores durante su trabajo durante el ciclo lectivo 2020 y la primera mitad del correspondiente al 2021.

Una característica distintiva de la muestra se encuentra interpelada por el contexto de pandemia y las competencias digitales que supieron desarrollar en el marco del uso de las TICs para desarrollar su trabajo en el mencionado entorno. Esto permitió, gracias a la pericia técnica que distingue a los elementos que componen el caso de estudio, que las entrevistas se hayan desarrollado en condiciones casi análogas a las presenciales. La participación de los profesores fue consentida, abierta al diálogo y colaborativa en un espacio de interacción que en el contexto social del ASPO-DISPO fue especialmente valorado porque fue la ocasión para el desarrollo de la escucha atenta y ofrecer testimonio de una experiencia inédita.

RESULTADOS

1. Barreras para el desarrollo de la asignatura Educación Física durante el ASPO

La primera sensación que aparece entre los profesores es la de incertidumbre en distintos niveles: cuánto iba a durar el ASPO, cómo dictar una materia práctica y ligada al movimiento y al deporte de manera virtual, con qué recursos, con qué dispositivos contaban tanto docentes como los/as alumnos/as. Esta sensación de incertidumbre en la práctica concreta permitió reconocer “barreras” u “obstáculos” para el desarrollo de la asignatura tal como se desarrollaba previamente. Las principales dificultades que se reconocen en el discurso de los docentes son: desigualdades en la conectividad (recursos tecnológicos, acceso a datos y competencias en el uso de la tecnología); no contar con el apto médico habilitante para realizar las clases; privaciones de infraestructura y recursos materiales de los hogares para el desarrollo de las actividades propuestas; falta de participación en las clases como consecuencia de la desmotivación; entre otros.

1.1 Recursos de conectividad

En el caso de las escuelas con población vulnerable, objeto de la presente investigación, las posibilidades de conexión fueron extremadamente limitadas. Los estudiantes carecieron de dispositivos suficientes, así como de conectividad como para poder realizar actividades sincrónicas o asincrónicas que impliquen un uso de datos extendido. Esta última situación, si bien se registró en todas las escuelas estatales del país, en el interior y en la provincia de Buenos Aires fue mucho más notorio que en la CABA.

La conectividad aparece como la principal amenaza para el dictado de la asignatura de Educación Física, las dificultades de acceso a los dispositivos tecnológicos y a una buena señal de internet fueron los obstáculos más importantes que debieron sortear los docentes y los/as alumnos/as. La plataforma de comunicación Whastapp fue la herramienta primordial que implementaron las instituciones para atender dicha dificultad.

Muchos de los estudiantes no dispusieron de netbooks para poder asistir a los Meet/Zoom o tomar la clase de Classroom pero en la mayoría de las familias sí contaron con un celular como para poder responder y por ejemplo, mandar fotografías y/o la tarea solicitada. No obstante, se señala que la entrega de tareas no siempre se realizaba en los horarios de la clase dado que la disponibilidad de tecnología (mayormente celular) para los adolescentes solía ser por las noches cuando los padres ya no la requerían para trabajar o realizar tareas escolares de hermanos/as en la educación primaria. En resumen, se detectó que los hogares carecían de dispositivos suficientes y que los adolescentes tuvieron que relegar su participación escolar frente a otras demandas de sus hogares.

En efecto, la problemática más importante que debieron enfrentar docentes y alumnos/as fue la dificultad en la comunicación. Al problema de la conectividad se le suma la poca familiarización de las familias y los/as alumnos/as con los recursos informáticos más allá de las redes sociales. Aun cuando se logró solucionar, al menos en parte, la comunicación mediante la plataforma “universal” Whatsapp, no se logró que los/as alumnos/as se comunicaban en los horarios de cursada, lo que limitó la participación conjunta en las clases e hizo muy dispar en días, horarios y modalidades la entrega y devolución de tareas.

Finalmente, el desconocimiento del equipo docente sobre las tecnologías de información y comunicación (TICs) representó otro obstáculo adicional que debió ser atendido de forma rápida. Los docentes de Educación Física debieron desarrollar competencias y habilidades digitales que generalmente estaban en un plano muy lejano a las prácticas corporales que priman en su campo profesional. Limitaciones en el uso de herramientas digitales que también se apreciaron en los/as estudiantes.

Selección de locuciones significativas:

“Las clases eran por Whatsapp, (...), muchas veces por el tema de la dificultad de conectividad y muchas veces porque no les gustaba, no se enganchaban”. (Docente Interior)

“...si bien los videos son bastante mejor para ellos, son pesados y no los podíamos mandar o derivar a un lindo video de Youtube porque no tienen cantidad de datos como para poder acceder”. (Docente Interior)

“...muchos chicos con un dispositivo a nivel familiar, había un celular por hogar, que tal vez estaba disponible a última hora de la noche ...”. (Docente Interior)

“La escuela insistió mucho en fortalecer los equipos tutoriales y los vínculos a través de Whatsapp que fue la herramienta que mejor termino funcionando.” (Docente CABA)

“Nosotros estamos en una población en donde fue muy difícil sostener la conectividad por falta de dispositivos y falta de conexión”. (Docente CABA)

“...había muchos casos que los chicos no tenían el dispositivo, para poder acceder, porque la mamá o se lo llevaba a trabajar, recién a la tarde, cuando volvía, recién ahí podía”... (Docente GBA)

“...había muchas dificultades con el tema de la conectividad, no todos tenían celular, no todos tenían Wi-Fi, o había un celular por casa, (...), no pudimos llegar a todos en ningún momento, no tuvimos nunca el 100% de asistencia”. (Docente GBA)

“...el tema del desconocimiento a las tecnologías, lo que costó, los chicos no sabían cómo mandar un mail, cómo subir una foto a Classroom, un video”... (Docente GBA)

1.2 El apto físico

Tanto en el interior del país como en el área metropolitana de Buenos Aires el formato de declaración jurada por parte de los padres sobre la salud de los/as alumnos/as funciona hace mucho tiempo, pero en el caso de la Ciudad de Buenos Aires fue durante el 2020 que se implementó por primera vez. Anteriormente el mismo debía ser firmado por un médico y en muchas oportunidades se transformaba en un limitante para la realización de Educación Física por parte de los/as alumnos/as. En este sentido los docentes se manifiestan críticos sobre la validez de dichos certificados, aunque destacan su pertinencia y la necesidad de un control de la salud de los/as alumnos/as.

El apto físico, formulario que firman los padres, autorizando a que sus hijos/as realicen actividades físicas y declarando que no tienen enfermedades previas, pasó a ser una preocupación para muchos docentes, temiendo que los/as alumnos/as pudieran lastimarse al hacer actividades físicas en sus casas y que los docentes no tuvieran una protección legal. Esta situación fue una limitante más para el desarrollo de estímulos educativos activos que implicaron un compromiso motriz.

Selección de locuciones significativas:

“Hasta el año pasado era obligatorio que los chicos concurrieran con un apto físico y había mucho temor entre los profesores ya que si el chico en una clase por zoom se lastima no sabemos si tiene apto, este año eso se estaría salvando eso ya que por primera vez en la historia de la ciudad de Buenos Aires no se pide apto físico para las clases prácticas”. (Docente CABA)

“Con respecto a lo de hacer ejercicio sincrónico virtual salió una resolución, pero era muy ambigua. (...) se habilitaba a hacer actividad física siempre y cuando no tuvieran compromiso cardiovascular. Básicamente era imposible hacer algo sin compromiso cardiovascular”. (Docente CABA)

“Por ejemplo, yo hice trabajo de estiramiento con bastón o usando baldosas, trabajo de coordinación con una pelota. (...) pero no teníamos una cobertura legal de que si al pibe le sucedía algo (un golpe en la cabeza por ej.) la responsabilidad recaía sobre mí, su padre o el mismo chico. Legalmente los profesores quedamos en un gris, había cierto temor a lo que se podía hacer”. (Docente CABA)

“...acá en Mendoza tenemos una declaración jurada de los padres, como certificado de salud de los chicos, (...), esa es una declaración jurada muy importante, porque los padres firman que no poseen todo un listado de enfermedades y que autorizan a sus hijos a hacer actividad física”. (Docente Interior)

1.3 Recursos de infraestructura y materiales

Existe unanimidad en evocar que en la primera parte del año se focalizó en poder establecer y mantener el vínculo con los estudiantes. Se trató de un vínculo fáctico, de contención más que de despliegue de contenidos y/o actividades. Atendiendo el desafío de transformar una disciplina desde un formato “de patio” a uno hogareño, debiendo incorporar herramientas digitales que posibilitaron un tránsito desde la realización de trabajos prácticos hacia actividades más lúdicas para finalizar trabajando sobre la aptitud física de los/as alumnos/as.

No obstante, un aspecto importante que emerge como limitante de la didáctica del espacio curricular de Educación física está referida a la infraestructura y los recursos materiales. La virtualidad transformó los hogares tanto de los estudiantes como de los docentes en espacios de práctica corporal donde muchas veces las dimensiones no eran las adecuadas o la convivencia con otros familiares dificultó la tarea. Del mismo modo la creatividad del equipo docente intentó hacer frente a la mencionada carencia mediante la utilización de materiales propios del hogar.

Selección de locuciones significativas:

...”porque había muchos chicos que tampoco tenían el espacio, o tenían que ir a la casa del vecino, muchos no queríamos molestar”. (Docente GBA)

“Otro tema es el tema de los materiales, también, en un principio intentábamos usar cosas y después dijimos “bueno, vamos a hacer materiales con lo que tengan a mano”, bolas de papel, un palo de escoba, algún peso, aunque sea con una mochila, y que tenga cosas adentro”. (Docente GBA)

“Y también tenés que ponerte a pensar que algunos vivan en un departamento chiquito, en un lugar chiquito y otros que sí tenían una terraza, un patio, con todo eso tuvimos que hacer un poco de malabares”. (Docente GBA)

1.4 Ausentismo y baja participación

A las dificultades de conectividad se sumó la timidez de los/as alumnos/as (adolescentes) a la exposición frente a sus pares a través de videos, fotografías y/o actividades sincrónicas que se podía realizar. Lo que devino en un vínculo muy distante y una tasa de participación muy baja.

Respecto a las diferentes propuestas que supieron generar los docentes y ante la dificultad de controlar de alguna manera las prácticas corporales de sus alumnos/as, se encontraron con otro obstáculo a la hora de

recibir las tareas propuestas. La timidez de los/as adolescentes y la vergüenza que les generaba la “exposición” ante sus pares se transformó en un límite a la hora de presentar actividades y participar de las clases.

Por otro lado, las declaraciones del ministro de Educación de la Nación que trascendieron por los medios de comunicación fueron malentendidas por la comunidad educativa. Los/as alumnos/as estimaron que, si cumplían o no con las actividades serían promovidos igualmente, debiendo las escuelas desarrollar estrategias de comunicación con las familias para aclarar esta situación que tuvo como consecuencia mayor ausentismo y menor compromiso con las clases.

Selección de locuciones significativas:

“(...) a muchos les daba vergüenza, que el compañero los vea. A las chicas se les nota más, pero en los varones no deja de estar. El exponerse, que algo les salga mal y se ríen, etc. La mayoría se copaba, pero siempre hay tres o cuatro personas que les pasa”. (Docente CABA)

“También, la problemática de las entregas, algunos padres se conectaban para avisar que la nena no quería filmarse ni sacarse fotos, pero que la nena sí hacía las cosas, (...)”. (Docente GBA)

“Hay que decir que cuando el ministro dice que todos los alumnos iban a pasar de año el mes de lanzada la pandemia hubo muchos chicos que se dedicaron a hacer la plancha, literalmente.” (Docente CABA)

“...cuando se dijo en un principio que todos los alumnos no iban a repetir, que iban a pasar todos, y bueno, de ahí como que los chicos se tomaron un año sabático, por decirlo así”. (Docente GBA)

2. Desafíos y oportunidades del nuevo contexto

La educación física es definida como un conjunto de movimientos, ejercicios, actividades elaboradas y planificadas con el objetivo de enseñar destrezas, hábitos de salud física, pero también emocionales orientados al desarrollo de seres humanos integrales que puedan realizar aportes positivos en la sociedad y alcanzar el aprendizaje significativo, para afrontar las dificultades de la vida actual (Bermeo Suco & Palchisaca, 2021). Esta conceptualización de la educación física en el marco del ASPO interpeló a los docentes de Educación Física sobre aspectos esenciales del proceso de enseñanza y aprendizaje como es el vínculo docente – alumno/a, pero también los desafíos de alcanzar aprendizajes significativos en el espacio del movimiento que suponían explorar junto a otros colegas estrategias de trabajo colaborativas y nuevas estrategias didácticas, e incluso replantearse el rol de la educación física en el espacio escolar.

2.1 Recrear y sostener el vínculo docente – alumno/a

La contención y el acompañamiento aparecen como principales desafíos de la tarea docente, amenazados en gran parte por las dificultades de acceso y conectividad mencionados anteriormente. Esto se tradujo en una participación escasa de los/as alumnos/as en las actividades propuestas que intentó ser atendida por el compromiso y dedicación sostenida del equipo docente.

Desde la perspectiva de los profesores de Educación Física la relación con los/as alumnos/as se describe como distante, escasa, por momentos comprometida y empática. Donde atender la desigualdad de oportunidades para acceder a las clases y el desinterés que esto genera requiere de esfuerzo y dedicación por parte de ellos/as. La incertidumbre y la impotencia que desde su óptica se percibe evidencia una añoranza del vínculo afectivo propio de la presencialidad.

En pocas palabras el vínculo fue caracterizado de modo dispar como:

- Escaso, desigual, orientado a la contención afectiva, educativa, corporal. (Docentes CABA)

- Distante, desesperante, injusto e insalubre, por momentos empático, desmotivado, pasivo, comprometido, impotente. (Docentes Interior)
- Distante, desafiante, forzado, por momentos comprometido (Docentes GBA)

Selección de locuciones significativas:

“Lo que más se vio fue la falta de contacto y la necesidad de esa afinidad más cercana que se tiene con el profe de educación física”. (Docente CABA)

“algunos se contactaron, estuvieron presentes y activos; (...) algunos aparecieron y después desaparecieron; (...) he tenido chicos que, aunque les he mandados mails personales no he tenido respuesta alguna” (Docente CABA)

“Yo me sentí madre, por momentos de mis alumnos, porque me metí en las casas de ellos, a través de fotos, de videos, de filmaciones, fue la manera, digamos, de transferir saberes, que ellos nos devolvieran lo que podían ir haciendo (...) fue caótico”. (Docente Interior)

“(...) cuando empezamos a tener los grupos de Whatsapp, inclusive a comunicarse por privado y ahí tuvimos más comunicación (...) fuimos profes, fuimos mamás, fuimos amigos, fuimos muchos roles en uno.” (Docente Interior)

“(...) distante. No es lo mismo estar persona a persona, que estar detrás de una computadora, se siente la diferencia”. (Docente GBA)

“(...) desafío para ambos. Porque ellos mismos en sus trabajos, como era ir expresando cómo se iban sintiendo con la rutina, ellos mismos te iban comunicando lo ansiosos o lo sobrecargados que estaban de tareas”. (Docente GBA)

2.2 Estrategias colaborativas, entre docentes y directivos

El intercambio permanente entre los miembros del equipo docente pareció funcionar como una estructura de sostén de la propia tarea. Mientras que en el interior del país la dinámica de las parejas pedagógicas aportó el andamiaje necesario, entre los docentes de CABA se rescata el acompañamiento desde los equipos de conducción y supervisión para el soporte de la práctica docente.

En todo sentido la estrategia colaborativa asumida por los integrantes del equipo docente aparece como la mejor forma de afrontar los obstáculos, aportando soluciones desde las diferentes áreas y potenciando las capacidades y competencias tanto del cargo directivo como entre pares de otras asignaturas.

Esta interacción no sólo permitió compartir experiencias y resultados, para definir y optimizar estrategias, sino que posibilitó también establecer diferentes canales de identificación y registro de alumnos/as con dificultades. Reconociendo en parte que la problemática de la participación de los/as alumnos/as en las clases no era únicamente propia del área de Educación Física.

Selección de locuciones significativas:

“Los supervisores acompañaron, (...) gestionar alguna resolución para poder hacer algo más en sentido recreativo (juegos, desafíos) lo que no se podía hacer en movimiento, se sugirió y se hizo en hojas (sopa de letras, juegos de mesa)”. (Docente CABA)

“(...) fue una organización muy rápida (...), teníamos en otras áreas gente que manejaba diferentes plataformas, entonces, nos organizamos con varios links y armamos rápidamente una especie de cuadernillos virtuales”. (Docente Interior)

“(...) los regentes se ponían en contacto con nosotros, nos bajaban información, (...), acorde a eso nos aconsejaban o nos daban tips de cómo dar las clases, (...). Con el grupo de profesores también, nos poníamos en el mismo grupo a opinar, una vez por semana teníamos reunión”. (Docente GBA)

“(...) dejaban trabajar en parejas pedagógicas, entonces, por ahí yo presentaba el video y mi compañero mostraba lo que había que hacer”. (Docente GBA)

“(...) como que charlábamos entre “¿qué te funcionó a vos? ¿y a vos?” y así, está bien, a veces lo que le funciona a uno no le funcionaba al otro, pero bueno, había que intentarlo”. (Docente GBA)

“ (...) la directora de la escuela nos ayudó un montón, (...) recuerdo que tuvimos, (...), una videollamada para que el profe de informática nos explique cómo utilizar el Classroom, eso estuvo fantástico”. (Docente GBA)

2.3 Nuevas estrategias didácticas

Tanto las estrategias didácticas afrontadas por los docentes como los formatos propuestos para las actividades fueron cambiando a lo largo del año. En un comienzo, producto en parte de la sorpresa e incertidumbre, las consignas estaban cargadas de producciones teóricas y realización de ejercicios de investigación bibliográfica. Con el correr del tiempo las propuestas mutaron hacia un formato lúdico y recreativo donde el foco estaba puesto más en el aspecto anímico que en lo motriz. Del mismo modo comenzaron a emerger actividades orientadas al acondicionamiento físico, anteponiendo el objetivo sanitario sobre el vinculado a la aptitud propiamente dicha.

Esta reprogramación de las actividades, migrando de un formato “de patio” a un contexto hogareño, requirió un gran esfuerzo por parte de los docentes. Debiendo, no sólo transformar su propia praxis, sino también aprender nuevas tecnologías que permitan canalizar ese desafío de mantener la motivación de sus estudiantes. En este proceso de reinención profesional aparecen como recursos más frecuentes los repositorios digitales (Classroom, Drive), las plataformas audiovisuales (Youtube) y diferentes redes sociales (Tik Tok, Instagram) que funcionaron como formatos de vinculación con los cuales combatir la escasa participación de los/as alumnos/as.

Como parte de la transformación antes mencionada, que los docentes tuvieron que hacer de su propia praxis profesional, surgen tanto la necesidad de generar oportunidades de movimiento como el desafío de hacerlo en un contexto de virtualidad. Con gran acierto se identificó la necesidad de implementación de propuestas que atiendan las condiciones hipocinéticas que generaba el aislamiento, donde se buscó impactar sobre el bienestar integral de los/as alumnos/as.

Las actividades bajo un formato audiovisual funcionaron como instrumentos pedagógicos que permitieron abordar los contenidos propuestos como así también oficial como mecanismo de control y evaluación de la tarea docente. La baja participación y las dificultades operativas aparecen nuevamente como principales amenazas a la implementación de dichas estrategias, situación que obligó al equipo docente a continuar repensando su didáctica específica.

La variabilidad de las consignas y sus formatos intentaron combatir la problemática de la motivación encontrando solución muchas veces en la recreación una oportunidad para no sólo atender el diseño curricular de la asignatura sino también la contención socioafectiva tan necesaria en dicho contexto.

Selección de locuciones significativas:

“...al principio (...) mandábamos a hacer muchas tareas, pero después teníamos que hacer el informe, veíamos que, de un curso de 35 chicos, entregaban 6, 7”. (Docente GBA)

“Fue muy difícil encontrar cosas acordes porque uno no tenía muchas herramientas, tuvimos que acudir a YouTube: por ejemplo, videos con ciertas técnicas deportivas o de cuidado de la salud”. (Docente CABA)

“La primera parte del año, busqué contener más que enseñar, (...), buscaba actividades que a través de la contención y de hacerlos reír, porque me disfrazaba, hacía canciones, todo era un juego recreativo”. (Docente Interior)

“Utilicé la virtualidad para dar las clases prácticas (...) después desarrollé actividades de primeros auxilios donde ellos tenían que hacer simulacros, salvando muñecos o familiares”. (Docente Interior)

“Dábamos clases, pero breves, rutinas, videos, incluso uno ponerse a grabar videitos simples y mandárselos a los chicos, (...) tenía que ser breve, corto, conciso (...) videos de TikTok, y les encantó y tuve mucha más respuesta”. (Docente Interior)

“Actividades de reciclado, debían elaborar un elemento deportivo conocido o innovador que se pudiera usar en la casa, (...) con material que se descartara en el hogar”. (Docente Interior)

“Con respecto a reemplazar materiales, sí tratábamos, por lo menos nosotros, de utilizar cosas de la casa, todo el tiempo cosas de la casa que no tengan que salir ni a comprar, ni complicar aún más a las familias, porque atrás está la familia”. (Docente GBA)

“Al principio tratamos de priorizar el vínculo, fue como no solo de educación física sino de toda la escuela y después desde educación física intentamos no continuar con esto de TPs o teoría como tenía el resto de las materias, sino tratar de intervenir desde lo físico, práctico y las propuestas eran lúdicas a modo de desafíos”. (Docente CABA)

“Otro desafío fue cambiar los trabajos más teóricos en cuestiones más significativas y en propuestas que tengan que ver con el movimiento, con la vida en la naturaleza.” (Docente CABA)

“Se dio como consigna de primero a quinto año, que cada estudiante se filmara de manera individual o grupal, con su gente, caminando, trotando o corriendo, los videítos fueron cortos, pero fue espectacular, porque hubo chicos corriendo en zonas muy rurales, en barrios marginales, o sea, fue un mix, que luego lo unieron todos los profesores de lengua, de comunicación, fue un proyecto integral” (Docente Interior)

2.4 El lugar de la Educación Física en relación con otras asignaturas

La importancia que tienen las distintas asignaturas en el proceso de formación integral de las personas en muchos casos fue desatendida, por parte de los/as alumnos/as, de sus familias y de la gestión educativa en general. Los docentes de Educación Física, en gran medida, perciben que tanto su espacio curricular como el de Educación Artística fueron relegados a un segundo plano respecto a las materias como matemática y lengua entre otras. Estas decisiones muchas veces descansaban sobre el plano administrativo de la gestión educativa y en otras oportunidades eran tomadas por los/as alumnos/as a la hora de administrar sus tiempos.

Por otro lado, también se reconoce una paridad en cuanto al compromiso asignado a las diferentes asignaturas por parte de los/as alumnos/as. Las dificultades ya mencionadas atraviesan la realidad educativa y equilibran el balance entre los diferentes espacios curriculares. A partir del intercambio entre los docentes de diversas materias emerge el incumplimiento de las actividades propuestas en partes iguales para cada bloque académico o, en el mejor de los casos, el cumplimiento mínimo para la aprobación.

Selección de locuciones significativas:

“(…) era complicada la situación con respecto al zoom porque a veces se les daba prioridad a las otras asignaturas y no a educación física.” (Docente CABA)

“(…) priorizaban matemática, historia y dejaban educación física”. (Docente GBA)

“(…) como mucho un 30% quienes priorizaron educación física”. (Docente Interior)

“(…) porque quizás Educación Física y Artística no le prestaban mucha atención, porque lo que era matemática o lenguaje, quizás sí tenían más convocatoria esas materias”. (Docente GBA)

“Para mí, educación física fue igual de importante que todas las demás materias (…) pocos chicos que se conectaban, estuvimos todos al mismo nivel”. (Docente GBA)

“El alumno que no cumplió es como que no cumplió en todas las materias”. (Docente GBA)

“En cuando a los chicos de la secundaria fue lo mismo, para aprobar y ya está, me parece a mí”. (Docente GBA)

“Trataron de meter todo lo que se podía meter en esas horas y a lo que menos le dieron prioridad, fue a educación física, (…) porque no era obligatorio, desde inspección no pusieron que era obligatorio que tuvieran las materias especiales”. (Docente GBA)

3. Efectos del ASPO en el estado físico y emocional de los/as alumnos/as

Como consecuencia de la no presencialidad a las escuelas, la asignatura de Educación Física ha sido una de las más perjudicadas, causando cierta apatía y abandono por parte de los/as alumnos/as desde la perspectiva de

los profesores. Es una asignatura en donde se trabaja con el cuerpo, las emociones y la sociabilidad; implica un rol activo de los/as alumnos/as y en interacción entre pares. La pérdida de contacto físico, el saludo, la actividad deportiva en equipo, la pertenencia al grupo, y el lugar del encuentro probablemente tuvieron efectos en aspectos físicos y psicológicos.

El/la adolescente busca su nueva identidad, y en ese proceso de construcción la interacción y pertenencia a un grupo de pares es fundamental. La pérdida de contacto con los grupos de pares, desde la perspectiva docente tuvo repercusiones en el estado emocional, manifestando cambios bruscos en el estado de ánimo y el humor, con algunas manifestaciones de angustia (Xie, Xue, Zhou, Zhu, Liu, Zhang, & Song, 2020). El ensimismamiento, propio del adolescente, apareció mucho más exacerbado debido a la soledad que vivencio al no tener contacto con su grupo de pares.

El contexto de la pandemia trajo consigo un alto nivel de sedentarismo en la población en general y de los jóvenes en particular (Tuñón, Farinola, Laíño, 2022; Zenic, Taiar, Gilic, Blazevic, Maric, Pojskic, & Sekulic, 2020). Los adolescentes en condiciones de aislamiento han sido víctimas de esta problemática y su efecto combinado con una mala alimentación produjo incrementos en el peso corporal de los mismos (Kies, Kirstein, Stein, & Vogel, 2022; Tuñón, Bauso, & Passone, 2021).

Los docentes de Educación Física perciben una merma considerable en los niveles de aptitud física y refieren que esta incluso se hizo evidente en poblaciones con acceso a la práctica deportiva o realización de actividad física extraescolar. Ante el reencuentro transitorio que se produjo en tiempos de DISPO, en algunos sectores del país, los docentes hasta han manifestado incluso afecciones posturales visualizadas en los/as alumnos/as. Atribuyendo dichos cambios al aislamiento, no sólo aumento del comportamiento sedentario, sino también el desarrollo de posturas corporales inadecuadas que pueden estar asociados al tiempo de exposición a pantallas.

Selección de locuciones significativas:

“Con las dos clases presenciales que tuve este año pude ver, si bien ya hay un gran deterioro en la motricidad de los chicos desde la escuela primaria, se notaba que hacían un ejercicio en espacios cortos de movimiento y ya se agitaban, se los notaba cansados.” (Docente CABA)

“Terrible, no pueden dar ni una vuelta a una cancha tiene que descansar y tomar agua para volver a trotar”. (Docente CABA)

“El sobrepeso por la inactividad”. (Docente GBA)

“Las posturas por el control remoto y el teléfono”. (Docente GBA)

“Los chicos muchos con aumento de peso, se nota el chico que lo haces trotar y se cansa a los dos minutos, no tiene, la resistencia aeróbica se vino a pique”. (Docente GBA)

“Lo que observo sí, es que hay un incremento por ahí en el aumento de peso corporal, quizás bueno, debido a la mala alimentación, no comer correctamente, eso influye”... (Docente GBA)

El aislamiento social asumido como estrategia sanitaria impactó significativamente sobre la salud emocional de la población en general, pero mucho más en los/as niños/as y los/as adolescentes que no cuentan con las herramientas psicosociales para afrontar esa realidad.

Los docentes de Educación Física perciben altos niveles de desmotivación, angustia y depresión en sus estudiantes. Bajo ese diagnóstico muchas veces supieron transformar, una vez más, sus clases en espacios de contención donde el foco, lejos de lo académico, se concentró en el plano socioafectivo.

Del mismo modo rescatan el cambio en los hábitos que sufrieron los adolescentes, que sumado a la incertidumbre generalizada y al contexto económico familiar propiciaron un entorno muy negativo para la faceta emocional de sus estudiantes. Más específicamente, se reporta desmotivación, y malestar psicológico (indicadores de estar deprimidos, angustiados, carentes del contacto social entre pares).

Selección de locuciones significativas:

“Están como en un estado, te diría, casi depresivo, con esa falta de comunicación permanente con los mismos compañeros y con los docentes” (Docente GBA)

“...estaban muy desmotivados” (Docente GBA)

“...el año pasado sí noté depresión en los chicos”. (Docente GBA)

“...hubo muchas angustias y muchos estados depresivos de muchos alumnos, y de todos los alumnos, hasta los padres se comunicaban preocupados por los estados muy depresivos de sus propios hijos”. (Docente GBA)

“(...) hubo mucha angustia, yo me comunicaba con chicos que lloraban”... (Docente GBA)

“...costó un montón mantener la motivación, no sé si fallamos nosotros, no sé si falló el contexto, la realidad es que hay mucha hambre, y se viven muchas realidades diferentes. (...) la falta del plato diario de comida”... (Docente GBA)

“Hay muchos que veo que lamentablemente o se encerraron o están con depresión”... (Docente GBA)

DISCUSIÓN

La educación física durante la etapa escolar del niño/a tiene como finalidad desarrollar en el/ella su competencia motriz, es decir integración de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos vinculados a la conducta motora. Es por ello por lo que existe un consenso científico en que la educación física ayuda al desarrollo físico, afectivo-emocional, social y cognitivo (González-Villora, Sierra-Díaz, Pastor-Vicedo, & Contreras-Jordán, 2019; Rubeli, Oswald, Conzelmann, Schmid, Valkanover, & Schmidt, 2020; Devis-Devis, Beltrán-Carrillo, & Peiró-Velert, 2015; Ardoy, Fernández-Rodríguez, Jiménez-Pavón, Castillo, Ruiz, & Ortega, 2014), y con ello procura conseguir que los/las alumnos/as adopten hábitos de practica continuada de actividad físico-deportiva, adquieran hábitos de higiene y conductas saludables (Sierra-Díaz, González-Villora, Toledo-Guijarro, & Bermejo-Collada, 2021).

A pesar de los ya conocidos beneficios de la realización de actividad física para las personas como la reducción de ansiedad y depresión, insomnio, merma en el consumo de medicamentos, mejoras en la autoestima, eleva la concentración y mejora el rendimiento escolar y académico (Posso Pacheco, Otáñez Enríquez, Paz Viteri, Ortiz Bravo, & Núñez Sotomayor, 2020), la emergencia del virus y las medidas gubernamentales de restricción de circulación, por ende, de movilidad, para evitar su propagación parecieran haber golpeado a cada una de ellas, y sus consecuencias podrían perdurar a largo plazo.

Algunas de las consecuencias estimadas por estudios recientes dan cuenta que la cuarentena generó alteraciones en el desarrollo de las interacciones sociales de los niños/as y adolescentes, provocando una pérdida de sensación de estabilidad emocional y posibilidades de socialización que son posibles gracias a la concurrencia a las escuelas (Carcamo Oyarzún, Rojas, & Torres, 2022), una reducción general en la realización de actividades físicas (Moore, Faulkner, Rhodes, Brussoni, Chulak-Bozzer, Ferguson, & Tremblay, 2020; Guan, Okely, Aguilar-Farias, del Pozo Cruz, Draper, El Hamdouchi, & Veldman, 2020), a su vez, esto se profundiza cuando los de niños/as residen en zonas urbanas frente a sus pares de zonas rurales (Zenic, 2020), aumento de peso corporal (Rundle, 2020), cambios de conductas, aumento en la manifestación y experimentación de emociones negativas como la ansiedad, el miedo, la tristeza, y la distracción, entre otros (Bermeo Suco, 2021; Andreu Cabrera, 2020; Xie et al. 2020), y aumento en la realización de actividades que implican conductas sedentarias, relacionadas al aumento del uso de tecnologías (Dunton, Do, & Wang, 2020; Xiang, Zhang, & Kuwahara, 2020). Todos efectos coincidentes con lo observado y percibido por los docentes de Educación Física en su interacción con los/as alumnos/as en diferentes regiones del país. Los profesores no solo advirtieron situaciones de malestar emocional, sino que pudieron observar aumento en el peso corporal, problemas de postura corporal, y en el marco del DISPO problemas de motricidad y rendimiento físico.

El cierre de las escuelas no solo limitó el acceso a la educación física por parte de los/as alumnos/as durante el horario escolar con las clases de Educación Física, en los recreos o en centros deportivos (Alonso-Martínez, 2021), sino que también los profesores de Educación Física experimentaron dificultades en la enseñanza de su asignatura, debido a diversos problemas, como por ejemplo, en la necesidad de implementar nuevas estrategias didácticas, formas de evaluación, limitaciones tanto tecnológicas como en la forma segura de enseñar actividades físicas y que los alumnos/as practiquen en sus respectivos hogares (González Rivas, 2021; Hortigüela-Alcalá, Hernando-Garijo, & Pérez-Pueyo, 2021; Sierra Díaz et al., 2021; Aliano, Pi Puig, Rausky, Santos, 2021). Justamente, en el marco de este artículo surge los problemas que tuvieron que enfrentar para desarrollar las clases, problemas de conectividad, disponibilidad de tecnología, habilidades en el uso de esta, así como los problemas de espacio, materiales y convivencia en el interior de los hogares para el desarrollo de actividades que suponen el movimiento. Las tensiones que se suscitaron entre el uso de la tecnología y el derecho a la privacidad e identidad de los/as alumnos/as que transitando por la adolescencia expresaban su vergüenza, timidez y/o reparos a compartir imágenes, videos, y simplemente a ser vistos en el marco de las plataformas virtuales o dispositivos electrónicos. Estas tensiones, que se suman a los problemas de conectividad, son asociadas a la poca participación, y alto ausentismo a las clases. También esto interpeló a los docentes sobre sus estrategias de enseñanza que fueron mutando al largo del tiempo de ASPO desde propuestas más teóricas, hacia actividades lúdicas, recreativas, de cuidado de la salud y vínculo con la naturaleza.

Si bien, los docentes reconocen haber trabajado en parejas pedagógicas, en estrategias colaborativas con docentes de otras asignaturas, y de modo coordinado con supervisores y directivos, también señalan el rol secundario que tuvo la Educación Física en el marco del resto de las asignaturas de la educación secundaria. Problema que probablemente es preexistente al ASPO COVID19 pero que el actual contexto permitió visualizar más claramente en el esquema de prioridades de la conducción escolar, de los/as alumnos/as y sus familias.

CONCLUSIÓN

En este sentido los docentes de Educación Física reconocen a la virtualidad como una oportunidad de aprendizaje y superación en la que debieron desarrollar la creatividad. El diseño de nuevas estrategias didácticas se presentan como un campo fecundo para el abordaje de distintos contenidos que podrían repensarse en la vuelta a la presencialidad, como lo son hábitos de higiene y salud integral. El equipo docente se percibe enriquecido y confía en capitalizar la experiencia de la virtualidad para producir un cambio en el paradigma de la disciplina. Confían en el valor que la educación física tiene y proponen reclamar otro lugar para la asignatura en el marco social en general y educativo en particular.

Por otra parte, quedó muy en evidencia la desigualdad de oportunidades en torno al acceso a la educación (problemas de conectividad, tecnología, habilidades, infraestructura y materiales). Mientras en muchos casos se podía sostener una actividad bajo formatos virtuales sincrónicos, en otros tantos las estrategias viraban al trabajo autónomo y asincrónico cuyo soporte era un encuentro mensual presencial en las escuelas donde se entregaban bolsones de alimentos (los docentes de Educación Física muchas veces fueron asignados a esta tarea).

El contexto de la pandemia y las estrategias adoptadas durante la virtualidad deja algunas reflexiones desde la mirada de los docentes de Educación Física que es sensible al contexto geográfico. En el ámbito de la Capital Federal quedo expuesta la necesidad de revisar los diseños curriculares para construir un enfoque en torno a tres ejes que tienen que ver con lo deportivo, con lo expresivo y con los hábitos de vida saludable. Del mismo modo se propone una mirada más transversal e institucionalizada de la Educación Física, donde la sinergia con otros espacios curriculares y la mayor presencia en el edificio escolar potencie la calidad del proceso de formación integral de los/as alumnos/as.

En el interior del país el enfoque está puesto más sobre la óptica social donde los docentes reconocen la pertinencia de reconocer las necesidades de una población muy afectada desde lo socioemocional. Identifican la necesidad de resignificación de la disciplina entre los/as alumnos/as, pero también en el marco de las familias. Mientras que en el ámbito del GBA los docentes se enfocan en las dificultades de infraestructura y las cuestiones operativas, siendo muy críticos con la mirada que muchas veces tiene la conducción escolar sobre la disciplina, relegándola frente a otras asignaturas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aliano, N., Pi Puig, A., Rausky, M.E. y Santos, J.A. (2021). Entre dispositivos, espacios e instituciones. La actividad física infantil en hogares populares durante la pandemia. *Cuadernos CiPeCo*, 1(2), 141-169. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/CiPeCo/issue/view/2554>
- Alonso-Martínez, A. M., Ramírez-Vélez, R., García-Alonso, Y., Izquierdo, M. y García-Hermoso, A. (2021). Physical activity, sedentary behavior, sleep and self-regulation in Spanish preschoolers during the COVID-19 lockdown. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), e693. Disponible en: <https://www.mdpi.com/1660-4601/18/2/693>
- Ander Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- Andreu Cabrera, E. (2020). Actividad física y efectos psicológicos del confinamiento por covid-19. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 209-220. Disponible en: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v2.1828>
- Arday, D. N., Fernández-Rodríguez, J. M., Jiménez-Pavón, D., Castillo, R., Ruiz, J. R. y Ortega, F. B. (2014). A Physical Education trial improves adolescents' cognitive performance and academic achievement: the EDUFIT study. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 24(1), 52-61. Disponible en: <https://doi.org/10.1111/sms.12093>
- Bermeo Suco, L. M. y Palchisaca, Z. G. T. (2021). La educación física como medio para mantener la salud emocional en escolares durante la pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(2), 97-113. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7953192>
- Decreto de Necesidad y Urgencia 297/2020, Emergencia Sanitaria, Boletín Oficial de la República Argentina, Ciudad de Buenos Aires, 20 de marzo de 2020. Disponible en: https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primer_a/227042/20200320
- Devís-Devís, J., Beltrán-Carrillo, V. J., y Peiró-Velert, C. (2015). Exploring socio-ecological factors influencing active and inactive Spanish students in years 12 and 13. *Sport, Education and Society*, 20(3), 361-380. Disponible en: <http://doi.org/10.1080/13573322.2012.754753>
- Dunton, G. F., Do, B. y Wang, S. D. (2020). Early effects of the COVID-19 pandemic on physical activity and sedentary behavior in children living in the US. *BMC Public Health*, 20(1), 1-13. Disponible en: <https://bmcpubhealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-020-09429-3>
- Carcamo Oyarzún, J., Rojas, F. R. y Torres, I. E. (2022). Impacto de la pandemia por COVID19 en la percepción de competencia motriz de escolares de la ciudad de Temuco, Chile. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 43, 361-369. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Jaime-Carcamo/publication/353437289_Impact_of_the_COVID_19_pandemic_on_the_perception_of_motor_competence_in_schoolchildren_from_Temuco_Chile/links/60fc91642bf3553b290d4d42/Impact-of-the-COVID19-pandemic-on-the-perception-of-motor-competence-in-schoolchildren-from-Temuco-Chile.pdf
- Couzin-Frankel, J., Vogel, G. y Weiland, M. (2020). School openings across globe suggest ways to keep coronavirus at bay, despite outbreaks. *Science*, 369(6501). Disponible en: <https://www.science.org/doi/10.1126/science.369.6501.241>

- González Rivas, R. A., Gastélum-Cuadras, G., Velducea, W. V., Bustos, J. B. G. y Esparza, S. D. (2021). Análisis de la experiencia docente en clases de Educación Física durante el confinamiento por COVID-19 en México (Analysis of teaching experience in Physical Education classes during COVID-19 confinement in Mexico). *Retos*, 42, 1-11.
- González-Víllora, S., Sierra-Díaz, M. J., Pastor-Vicedo, J. C. y Contreras-Jordán, O. R. (2019). The way to increase the motor and sport competence among children: the Contextualized Sport Alphabetization model. *Frontiers in Physiology*, 10, 569. Disponible en: <https://doi.org/10.3389/fphys.2019.00569>
- Guan, H., Okely, A. D., Aguilar-Farias, N., del Pozo Cruz, B., Draper, C. E., El Hamdouchi, A., ... y Veldman, S. L. (2020). Promoting healthy movement behaviours among children during the COVID-19 pandemic. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(6), 416-418. Disponible en: [https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642\(20\)30131-0/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanchi/article/PIIS2352-4642(20)30131-0/fulltext)
- Hernández Sampieri, R. (2004). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mac Graw Hill.
- Hortigüela-Alcalá, D., Hernando-Garijo, A. y Pérez-Pueyo, Á. (2021). Physical Education in the COVID-19 context. A tale from teachers of different educational stages. La Educación Física en el contexto COVID-19. Un relato de profesores de diferentes etapas educativas. *Retos*, 41, 764-774.
- INDEC. (2021). *Incidencia de la pobreza y la indigencia en 31 aglomerados urbanos*. Condiciones de vida, Vol. 5, n° 13. Informes Técnicos / Vol. 5, n° 182.
- Kiess, W., Kirstein, A. S., Stein, R. y Vogel, M. (2022). Obesity after the Covid-19 pandemic and beyond. *Journal of Pediatric Endocrinology and Metabolism*, 35(2), 135-138. Recuperado de: <https://doi.org/10.1515/jpem-2022-2135>
- Marradi, A., Archemi, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Editorial Emece.
- Moore, S. A., Faulkner, G., Rhodes, R. E., Brussoni, M., Chulak-Bozzer, T., Ferguson, L. J., ... y Tremblay, M. S. (2020). Impact of the COVID-19 virus outbreak on movement and play behaviours of Canadian children and youth: a national survey. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 17(1), 1-11. Disponible en: <https://ijbnpa.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12966-020-00987-8>
- Morse, J. (1995). The significance of saturation. *Qual Health Res*, 5(2), 147-149.
- Naciones Unidas. (2020). Policy Brief: The Impact of COVID-19 on children. Disponible en: <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-impact-covid-19-children>
- Posso Pacheco, R., Otáñez Enríquez, J., Paz Viteri, S., Ortiz Bravo, N. y Núñez Sotomayor, L. (2020). Por una Educación Física Virtual en Tiempos de COVID. *PODIUM-Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 15(3). Disponible en: <http://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1002>
- Rubeli, B., Oswald, E., Conzelmann, A., Schmid, J., Valkanover, S. y Schmidt, M. (2020). Fomento de la autoestima de los escolares en educación física: probando la eficacia de una formación docente de cinco meses. *Educación física y pedagogía del deporte*, 25(4), 346-360. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2020.1712348>
- Rundle, A. G., Park, Y., Herbstman, J. B., Kinsey, E. W., & Wang, Y. C. (2020). COVID-19 related school closings and risk of weight gain among children. *Obesity* (Silver Spring, Md.), 28(6), 1008-1009. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7440663/>
- Sierra-Díaz, J., González-Víllora, S., Toledo-Guijarro, J. A. y Bermejo-Collada, C. (2021). Reflexiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física durante la pandemia por COVID-19. Un caso real (Reflections on the teaching and learning process in Physical Education during the COVID-19 pandemic. A real case). *Retos*, 41, 866-878.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós
- Tuñón, I, Bauso, N. y Passone, V. (2021). Salud adolescente en contextos de vulnerabilidad social durante el ASPO COVID-19. *Cuadernos CiPeCo*, 1(2), 170-193. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/CIPeCo/issue/view/2554>

- Tuñón, I., Farinola, M. y Laíño, F. (2022). Cambios en actividad física extraescolar y conductas sedentarias con pantallas en niños/as y adolescentes argentinos durante las restricciones por COVID-19. *Revista de Salud Pública*, 26(1), 61-87. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RSD/article/view/36154/38575>
- UNESCO. (2015). Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte. Recuperado el 18 de octubre de 2020. Disponible en: <https://cutt.ly/Cur8NNQ>
- WHO. (2020). La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia. Disponible en: <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>
- Xiang, M., Zhang, Z. y Kuwahara, K. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on children and adolescents' lifestyle behavior larger than expected. *Progress in cardiovascular diseases*, 63(4), 531-532 Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7190470/>
- Xie, X., Xue, Q., Zhou, Y., Zhu, K., Liu, Q., Zhang, J. y Song, R. (2020). Mental health status among children in home confinement during the coronavirus disease 2019 outbreak in Hubei Province, China. *JAMA pediatrics*, 174(9), 898-900. Disponible en: <https://jamanetwork.com/journals/jamapediatrics/fullarticle/2765196>
- Zenic, N., Tajar, R., Gilic, B., Blazevic, M., Maric, D., Pojskic, H. y Sekulic, D. (2020). Levels and changes of physical activity in adolescents during the COVID-19 pandemic: contextualizing urban vs. rural living environment. *Applied Sciences*, 10(11), e3997. Disponible en: <https://www.mdpi.com/2076-3417/10/11/3997>