



El diseño curricular en la escuela: Educación Física

**DOCUMENTO DE TRABAJO
Curso a Distancia**

Educación Primaria

Índice

Presentación	1
Introducción	2
Unidad 1	
El Diseño Curricular y la Educación Física en la Educación Primaria.	
La planificación de la enseñanza	8
Unidad 2	
Los ejes “Corporeidad y motricidad” y “Corporeidad y sociomotricidad”.	
La elaboración de las propuestas de enseñanza	18
Unidad 3	
El eje “Corporeidad y motricidad” en la relación con el ambiente.	
La elaboración de propuestas de enseñanza	24
Anexo	30
Bibliografía	34

Autores

Director de Educación Física
Lic. Alejandro Ricci

Asesor
Carlos González

Equipo de capacitación
Jorge Gómez
Silvia Ferrari
Liliana Mosquera
Gabriel Dozo

Presentación

Estimados colegas:

Quiero presentarles el material de trabajo de la capacitación en servicio del primer semestre del año 2009. Es el resultado de una propuesta de la Dirección de Capacitación, en acuerdo con las direcciones provinciales de los niveles Inicial, Primario y Secundario, los equipos técnicos regionales y –en las reuniones de cogestión– los representantes gremiales del sector.

Nuestro plan general de capacitación está basado en varias líneas: Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Técnico Profesional y Cultura, Ciencia y Construcción de Ciudadanía. Cada una de ellas, con sus respectivas modalidades, tiene seis ejes de referencia: inclusión, alfabetización, evaluación, diseños curriculares, gobierno del sistema y relación con la producción y el trabajo. La presente propuesta aborda específicamente el eje de diseños curriculares para los niveles de enseñanza obligatorios.

Estamos respondiendo al derecho de los docentes de trabajar sobre las rutinas del aula en un espacio y tiempo común, con el propósito de intercambiar ideas y prácticas acerca de las diferentes disciplinas y los nuevos diseños curriculares de todos los niveles.

A partir del mes de febrero habrá 751 capacitadores trabajando en los 135 Centros de Investigaciones Educativas distribuidos en los distritos de la Provincia, junto con más de 90.000 docentes por semestre.

Se trata de un plan que apunta a consolidar y actualizar la cultura general de nuestros maestros. El objetivo es que en la escuela se recree un clima de vida cultural, actualidad científica y discusión política para que podamos vincularnos mejor con la complejidad y los cambios del mundo en el que nos toca vivir y enseñar.

Desde ya, muchas gracias por el compromiso que asumen como ciudadanos y trabajadores.

Prof. Mario Oporto
Director General de Cultura y Educación
Provincia de Buenos Aires

Introducción

Esta propuesta de capacitación a distancia está destinada a los profesores a cargo de la materia Educación Física para la Educación Primaria y constituye un acercamiento al nuevo Diseño Curricular. Su finalidad es posibilitar la construcción de espacios de reflexión acerca del Diseño Curricular y su implementación, con un abordaje conceptual y didáctico que sustente el análisis y la producción de nuevas alternativas didácticas.

En este sentido, consideramos que las buenas prácticas de enseñanza, se diseñan a partir de la respuesta a tres interrogantes básicos, ligados entre sí.

- ¿Qué enseñar? Referencia al contenido
- ¿Por qué y para qué enseñarlo? Referencia a los propósitos y expectativas de logro
- ¿Cómo enseñarlo? Referencia a las estrategias didácticas.

De estas preguntas iniciales se derivan otras más puntuales y emergentes de la cotidianeidad, que permiten planificar la enseñanza de los contenidos, orientar los procesos de aprendizaje y evaluar los logros de los alumnos respecto de estos, con mayor pertinencia pedagógica.

El curso propone lecturas de cada uno de los elementos curriculares, casos para su análisis y elaboración, con la intención de brindar el sustento ideológico, pedagógico y didáctico que le permita avanzar en la comprensión de los enfoques disciplinar y didáctico del Diseño Curricular de Educación Física para llevarlo al desarrollo de renovadas propuestas de enseñanza.

El contenido y la didáctica de la Educación Física se han modificado de modo sustantivo en los últimos años. Los cambios que se producen vertiginosamente en el campo de las actividades corporales y ludomotrices, que impactan sobre los imaginarios de los niños y los adultos, deben ser considerados por el docente para resignificar su tarea, con especial atención a los contextos socioculturales en que se inscriben y a los lineamientos de la política educativa.

Objetivos del curso

La finalidad de este curso es acercar la propuesta curricular para la Educación Física en la Educación Primaria y acompañarlo en la reflexión sobre sus prácticas docentes. Esta será una tarea central en los encuentros presenciales, donde luego de su reflexión y producción y, también del intercambio con otros docentes, podrá diseñar nuevas situaciones didácticas a partir de una perspectiva enriquecedora.

En este marco se busca que los participantes de esta oferta de capacitación:

- se apropien de los enfoques disciplinar y didáctico del diseño curricular de la materia Educación Física en la Educación Primaria;
- reconozcan la especificidad de los diseños curriculares para el primer ciclo y el segundo ciclo de la Educación Primaria;
- diseñen proyectos áulicos que posibiliten llevar a la práctica los diseños curriculares de ambos ciclos;¹
- elaboren propuestas de evaluación que se correspondan con el enfoque didáctico;

¹ Se considera aula a todo espacio y situación en que se realicen tareas pedagógicas. En el caso de la Educación Física, también se incluyen los patios, los campos deportivos, los gimnasios, las salas, los playones deportivos, etc. y sus correspondientes situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

- actualicen sus saberes respecto de la problemática de los niños y niñas en sus diversos contextos y en relación con la Educación Física.

Contenidos del curso

El curso consta de tres unidades.

Unidad 1. El Diseño Curricular y la Educación Física en la Educación Primaria. La planificación de la enseñanza

El Diseño Curricular para la Educación Primaria

Marco general de la Educación Primaria

Tomo 1: Primer Ciclo

Tomo 2: Segundo Ciclo

El Diseño curricular para la Educación Física en la Educación

Primaria en cada tomo: estructura y primera aproximación.

Educación Física

Estructura y Componentes

- Propósitos de la Educación Física
- Organización de los contenidos
- Orientaciones didácticas
- Orientaciones para la evaluación
- Bibliografía

Educación Física: Primer Ciclo

La enseñanza de la Educación Física

Expectativas de logro

Organización de los contenidos:

Corporeidad y motricidad. Orientaciones didácticas.

Orientaciones para la evaluación

Corporeidad y sociomotricidad. Orientaciones didácticas.

Orientaciones para la evaluación

Corporeidad y motricidad en relación con el ambiente.

Orientaciones didácticas.

Orientaciones para la evaluación

Educación Física: Segundo Ciclo

La enseñanza de la Educación Física

Expectativas de logro

Organización de los Contenidos:

Corporeidad y motricidad. Orientaciones didácticas.

Orientaciones para la evaluación

Corporeidad y sociomotricidad. Orientaciones didácticas.

Orientaciones para la evaluación

Corporeidad y motricidad en relación con el ambiente.

Orientaciones didácticas.

Orientaciones para la evaluación

- ✓ Análisis comparativo, con énfasis en los aspectos clave de cada ciclo.

La planificación y la evaluación

La Planificación

- Concepciones sobre la planificación
- Los formatos para planificar
- Las modalidades de la planificación
- Los componentes de la planificación
- El diseño de una planificación anual y de modalidades como proyecto, unidad temática y unidad didáctica

La Evaluación

- Enfoque didáctico
- Criterios
- Instrumentos

Unidad 2. Los ejes “Corporeidad y motricidad” y “Corporeidad y sociomotricidad”. La elaboración de las propuestas de enseñanza

El eje Corporeidad y motricidad: su tratamiento didáctico

- Constitución corporal
- Conciencia corporal
- Habilidades motrices
- Orientaciones didácticas
- Orientaciones para la evaluación
- La elaboración de propuestas pedagógicas con énfasis en el eje Corporeidad y motricidad

El eje Corporeidad y sociomotricidad: su tratamiento didáctico

- La construcción del juego sociomotor y deportivo
- Comunicación corporal
- Orientaciones didácticas
- Orientaciones para la evaluación
- Elaboración de propuestas pedagógicas con énfasis en el eje corporeidad y sociomotricidad

Unidad 3. El eje “Corporeidad y motricidad” en la relación con el ambiente. La elaboración de propuestas de enseñanza

- La relación con el ambiente
- La vida cotidiana en ámbitos naturales

- Las acciones motrices en la naturaleza
- Orientaciones didácticas
- Orientaciones para la evaluación
- Elaboración de propuestas pedagógicas con énfasis en el eje “Corporeidad y motricidad” en relación con el ambiente

El Diseño Curricular de la materia ha sido organizado a partir de tres ejes y sobre la base de los conceptos de *corporeidad* y *motricidad*, dimensiones del ser humano sobre las cuales la Educación Física incide específica e intencionalmente. Estos dos términos implican una consideración para el abordaje pedagógico y didáctico del docente que supera la concepción reduccionista de cuerpo y movimiento.

En las unidades previstas para esta capacitación, se desarrolla cada uno de los ejes, atravesándolos con orientaciones didácticas y para la evaluación de los aprendizajes. Se propicia la elaboración de propuestas pedagógicas con énfasis en cada uno de los ejes.

Sin embargo, los ejes no se pueden comprender aislados unos de los otros, por el contrario, deben abordarse de manera entrelazada para facilitar los aprendizajes de los sujetos. Es conveniente realizar propuestas didácticas en las que se destaquen las relaciones que los vinculan en el momento de organizar la enseñanza y el énfasis que se pone en cada uno de ellos.

Modalidad de trabajo

Para el desarrollo de esta propuesta de capacitación se adoptó la modalidad de curso a distancia, que alterna instancias de trabajo no presencial o autónomo (20 horas reloj) con encuentros presenciales (12 horas reloj). Esta publicación irá pautando ambas instancias para guiar, orientar y acompañar su proceso de formación.

Es importante destacar que las propuestas de trabajo alternan situaciones de resolución individual con otras para ser resueltas en el marco del intercambio grupal.

Para las instancias *no presenciales* o autónomas se sugiere tener en cuenta los siguientes aspectos.

- Organice su tiempo de lectura y trabajo.
- Cuando reciba el material realice una lectura rápida del módulo para tener una percepción global de los contenidos abordados.
- No postergue la realización de las actividades propuestas, cada una fue pensada desde una secuencia didáctica tendiente a facilitar el proceso de autocapacitación.
- Destaque los conceptos que identifique en cada lectura.
- Registre los comentarios, los cuestionamientos y/o las preguntas que vaya pensando a fin de articular el marco teórico con su experiencia profesional.
- Anote los interrogantes o las dudas que se le presenten para poder trabajarlas en los encuentros presenciales.

En cada unidad encontrará:

- breves referencias sobre los contenidos de Educación Física abordados en la unidad, que le facilitarán la lectura del Diseño Curricular;

- actividades elaboradas para:
 - favorecer y orientar el aprendizaje de los conceptos y las ideas desarrolladas en el Marco General del Diseño Curricular y en el capítulo referido a la enseñanza de la Educación Física;
 - vincular su práctica docente con las temáticas analizadas;
 - diseñar y llevar a la práctica propuestas de enseñanza en sus escuelas.

Le recomendamos que disponga de un cuaderno de anotaciones para escribir todo aquello que considere interesante para pensar luego con más detenimiento. Puede registrar observaciones suyas, de sus alumnos o de situaciones que ameriten el registro.

Al final de este documento de trabajo se incluye un anexo con diferentes aportes que complementan y enriquecen los contenidos del Diseño Curricular y las actividades propuestas y, si lo necesita, recuerde que puede consultar la biblioteca del Centro de Investigación Educativa (CIE) o a la página web de la Dirección General de Cultura y Educación (www.abc.gov.ar).

Los encuentros presenciales son instancias de trabajo grupal diseñadas para el intercambio y la comunicación entre los docentes participantes y el docente a cargo de la capacitación. En este espacio podrá intercambiar ideas, plantear y resolver las dudas surgidas del estudio individual, construir grupos de estudio para analizar los contenidos y discutir las distintas formas de resolución de las actividades de aprendizaje. También estos encuentros constituyen espacios para desarrollar propuestas que enriquezcan lo abordado en este material impreso, en el que se detalla la actividad o actividades que deberá llevar resueltas para cada encuentro presencial.

Además, es aconsejable que los grupos de estudio funcionen también en los momentos de trabajo autónomo para intercambiar experiencias, trabajar cooperativamente y relacionarse con otros cursantes que enriquecerán su aprendizaje y su desempeño laboral en el aula y en su institución.

En el período comprendido entre encuentros presenciales se podrán solicitar tutorías opcionales, mediante el contacto por correo electrónico, u otras formas de asesoramiento con su capacitador.

El CIE será la institución encargada de atender las cuestiones operativas de la implementación del curso y con quien podrá comunicarse cuando necesite información respecto de las fechas y los horarios de los encuentros presenciales y de cuestiones relativas a los materiales de estudio, etcétera. El curso comprende tres encuentros presenciales en servicio, de asistencia obligatoria, de cuatro horas reloj cada uno, además de 20 horas reloj de trabajo no presencial.

Evaluación y acreditación

Se llevarán a cabo instancias de evaluación de inicio, de proceso y final.

Evaluación de inicio: relevo de expectativas de los docentes.

Evaluación en proceso:

- se efectuará a partir de la presentación de las tareas resueltas en los períodos no presenciales y de su análisis e intercambio realizado en los encuentros presenciales.

Evaluación final:

- Cada docente presentará un *portfolio* que incluya los siguientes elementos.
1. La primera página de la planificación anual, que contenga los propósitos, las expectativas de logro, las propuestas pedagógicas y los tiempos asignados para cada una durante el año, las estrategias de enseñanza y los criterios de evaluación.

2. Un proyecto o unidad didáctica de dos meses de duración, que enfatice, preferentemente, el eje “Corporeidad y motricidad”, con una breve fundamentación y un desarrollo adecuado de las expectativas de logro, ejes y contenidos, estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje, propuestas de evaluación, recursos y observaciones. Además deberá contar con la autoevaluación y las evaluaciones de sus alumnos, luego de su implementación.
3. Un borrador de un proyecto que ponga el énfasis en el Eje Corporeidad y motricidad en relación con el ambiente
 - Cada docente del curso rendirá un examen individual, presencial y escrito, con las siguientes consignas.
 1. Establezca relaciones entre las producciones finales elaboradas y el Diseño Curricular para la Educación Primaria.
 2. Argumente sus propuestas y justifíquelas desde el Marco General y el Diseño Curricular de Educación Física para el año que ha elegido. Para ello utilice como insumo las tareas que realizó para cada unidad en el presente documento de trabajo.

Acreditación

Para lograr la acreditación del curso se deberá cumplir con los siguientes requisitos:

- asistencia a la totalidad de los encuentros presenciales y participación activa en los mismos;
- presentación en tiempo y forma de las tareas no presenciales correspondientes a las unidades 1, 2 y 3;
- aprobación de la evaluación presencial, individual y escrita;
- aprobación de los materiales del *portfolio*

Unidad 1

El Diseño Curricular de la Educación Primaria.

La planificación de la enseñanza²

El Diseño Curricular para la Educación Primaria

Para caracterizar la educación primaria y comprender sus propósitos le solicitamos que lea el “Marco general para la Educación Primaria” –en el primer tomo– orientándose por las consignas que incluimos a continuación.

- Explique los propósitos planteados para la Educación Primaria y analice su importancia en relación con la demanda de la sociedad en el momento actual.
- Fundamente por qué se plantea la “recuperación de la centralidad de la enseñanza”.

La enseñanza de la Educación Física en la Educación Primaria

- El Diseño Curricular de la materia se inicia con una introducción de la asignatura en el Marco General para la Educación Primaria, que presenta el posicionamiento filosófico, pedagógico e ideológico que sustenta la propuesta curricular.
- Lo invitamos a leerla y realizar las tareas que le solicitamos.

El texto se inicia diciendo: “La Educación Física en la escuela primaria incide en la constitución de la identidad de los niños y niñas al impactar en su corporeidad”.

Continúe la lectura y luego defina qué es corporeidad y qué es motricidad. Exprese cuál es la modificación conceptual respecto de los conceptos de cuerpo y movimiento.

“La corporeidad, en los niños/as y en la escuela, se concreta y efectiviza en la clase, con sus necesidades de atención, de cuidado y de apoyo a su proceso de constitución, propiciando actividades que les permitan explorar el entorno, distintos espacios y elementos, y crecientes posibilidades de ampliar el espectro de habilidades motrices, imprescindible para conocerse y construir con otros su propio camino a la disposición de sí mismo”.

Modifique el ejemplo que se desarrolla en el Diseño Curricular a continuación de este párrafo, explicando por qué “La constitución del grupo a partir de la interacción motriz, la escucha, la mirada, la valoración y el intercambio son fundamentales [...]”.

Más adelante en el Diseño Curricular, leemos: “En las clases de Educación Física, los niños y niñas se deben apropiarse de diferentes contenidos, entre los cuales las habilidades motrices y el juego, en sus diferentes expresiones y contextos, ocupan un lugar relevante a lo largo de la Escuela Primaria”.

² Esta unidad se encuentra basada en el documento técnico *La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza*, publicado por la DGCyE en 2008.

Explique por qué se enfatizan estos aprendizajes, tanto en el Primer como en el Segundo Ciclo, con la utilización del fundamento aportado en esta introducción. La introducción sigue su desarrollo insistiendo en la importancia del juego y en cómo debe ser abordado pedagógicamente:

“Con la aplicación de diferentes estrategias de intervención docente se pretende que el alumno/a construya esquemas motores y no estereotipos. La infancia es un período de construcción de diferentes esquemas de acción más que de aprendizaje de respuestas específicas. Por ello es necesario que el alumno/a vivencie distintas situaciones realizando una práctica variada aún sobre un mismo contenido, de modo tal que pueda sentirse competente y protagonista en propuestas que lo incluyan”.³

Le solicitamos que desarrolle sus ideas respecto a la importancia de la táctica y de las habilidades motrices, en el aprendizaje de los juegos en estos ciclos, sintetizando algunos puntos clave para su enseñanza. Más adelante, el texto se interna en el tema que dio origen al eje “Corporeidad y motricidad en la relación con el ambiente”.

Lea la fundamentación del eje y piense, ¿cómo concibe esta relación cuerpo a cuerpo con elementos naturales en estos ciclos, cuando lleve un grupo a una salida en un medio que lo posibilite? Describa una actividad a modo de ejemplo.

A modo de cierre de su aproximación al Marco General, le solicitamos que elabore una breve síntesis sobre el enfoque que la Educación Física presenta para este nivel.

Los diseños curriculares para el Primer y Segundo Ciclo

Posicionados en los lineamientos de la Educación Física que propone el Diseño Curricular de la Educación Primaria, nos dedicaremos a trabajar sobre los diseños específicos para el Primer y Segundo Ciclo. Le solicitamos, en principio, la lectura de las introducciones de ambos documentos.

Habrá notado que ambas hacen referencia explícita a las posibilidades corporales y motrices de los niños involucrados en cada ciclo –esa caracterización general es simplemente un punto de partida, en virtud de la diversidad de edades, historias de vida y contextos socioculturales de los niños que pueden modificarla en buena medida–. Por otra parte, orientan el accionar de los docentes, en consonancia con el enfoque disciplinar de la materia.

Le solicitamos la realización de las siguientes tareas.

1. Realice un cuadro comparativo de las posibilidades corporales y motrices de los niños que cursan el Primer Ciclo con los que cursan el Segundo Ciclo, utilizando los insumos de las introducciones leídas.

	Primer Ciclo	Segundo Ciclo
<i>Posibilidades corporales y motrices</i>		

2. Destaque las sugerencias o las orientaciones para el accionar docente. Redacte una síntesis integradora de cómo debería plantear la enseñanza de la Educación Física en la Educación Primaria.

³ DGCyE, *Documentos Curricular C2 Área Educación Física*. La Plata, DGCyE, 1997.

Los propósitos de la Educación Física en la Educación Primaria

Lea los propósitos, le solicitamos que extraiga de cada uno de ellos los contenidos implicados, infiriendo la estructura que los organiza, cuáles son inclusores de otros y cuáles se desprenden de los anteriores.

Por ejemplo, del propósito “Promover el aprendizaje de juegos y actividades motrices grupales para desarrollar el pensamiento táctico, la resolución de situaciones problemáticas, la construcción y el respeto de las reglas y la asunción de roles.”, extraemos lo siguiente.

- Juegos y actividades motrices grupales.
 - Pensamiento táctico.
 - Resolución de situaciones problemáticas.
 - Construcción y respeto de reglas.
 - Asunción de roles.

Una vez organizados los contenidos implícitos en cada propósito, compárelos con los ejes y los núcleos de contenidos para observar si son correspondientes, si están todos explicitados, si falta mayor definición en algunos enunciados, etcétera.

De los propósitos se desprenden las expectativas de logro en cuanto a lo que se espera que los alumnos aprendan en cada ciclo, aludiendo en forma tácita a la evaluación necesaria para comprobar en qué medida y con qué calidad fueron aprendidos.

Expectativas de logro para Primer y Segundo Ciclo de la Educación Primaria

A continuación, se presenta un cuadro para que repare en los avances esperados al transitar los dos ciclos. Cuando planifique tome en cuenta la necesidad de desagregar las expectativas y adecuarlas a las propuestas que elabore.

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO
<p>Al finalizar el ciclo se espera que los alumnos/as:</p> <ul style="list-style-type: none">• Disfruten de variadas situaciones sociomotrices para un aprendizaje motor saludable y placentero.• Jueguen a partir de actividades ludomotrices compartidas, construyan el sentido del juego, acuerden las reglas y empleen organizaciones tácticas básicas.• Usen habilidades motoras básicas y combinadas, con objetos y sin ellos, en situaciones de juego con utilización de nociones espacio temporales en distintos ámbitos.• Reconozcan y asuman distintas posturas.	<p>Al finalizar el ciclo se espera que los alumnos/as:</p> <ul style="list-style-type: none">• Construyan acciones sociomotrices placenteras para el disfrute de un aprendizaje motor lúdico y saludable.• Se integren en juegos sociomotores y deportivos, cooperativos y de oposición, construyendo la estructura del juego, acordando finalidades, reglas, habilidades, tácticas básicas, espacios y elementos a utilizar.• Usen y combinen habilidades motoras, con ajuste coordinativo, en situaciones gimnásticas, de juego sociomotor y deportivo en distintos ámbitos.• Construyan actitudes y posturas corporales a partir de una mayor sensibilización y conciencia corporal

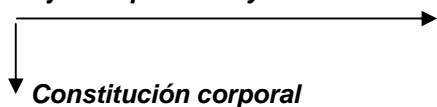
<ul style="list-style-type: none"> • Exploren y reconozcan las capacidades condicionales en sus acciones motrices. • Elaboren formas de expresión y comunicación corporal y gestual en grupos. • Constituyan grupos, aceptando y valorando las características de cada uno. • Participen en experiencias en el ambiente natural con creciente autonomía y actitudes de protección del mismo. • Asuman actitudes de cooperación, solidaridad y cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente en actividades motrices compartidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifiquen las capacidades condicionales y su relación con el accionar motor. • Inventen formas de expresión y comunicación corporal y gestual en actividades sociomotrices, gimnásticas y expresivas. • Constituyan grupos, aceptando e integrando a los otros. • Participen en experiencias en el ambiente natural con creciente orientación y ubicación en distintos espacios, inventando juegos y comprometiéndose con la protección del mismo. • Asuman actitudes de cooperación, solidaridad y cuidado de sí mismo, de los otros y del ambiente en actividades motrices compartidas.
--	--

La organización de contenidos

Lea la presentación de los contenidos. El orden de aparición de los ejes no representa una secuencia para la enseñanza ni la determinación de actividades o tareas específicas. Una tarea motora planificada, a partir de un eje y uno o más contenidos, siempre produce modificaciones simultáneas en otras dimensiones del sujeto. Por ejemplo, durante la construcción activa de un juego por parte de un pequeño grupo de niños, tarea planificada por el docente a partir del eje “Corporeidad y sociomotricidad” y del núcleo de contenidos “Construcción del juego sociomotor”, cada integrante desarrolla –al mismo tiempo- su “conciencia corporal” y pone en juego sus “habilidades motrices”, explicitadas en el primer eje.

Veamos esta organización curricular en un cuadro, tomando como referencia el eje “Corporeidad y motricidad”.

Eje: Corporeidad y motricidad



El *eje* es una figura que da cuenta de una dimensión del sujeto en situación, alrededor del cual los contenidos giran, se entrelazan, sin perderlo de vista, sin recortarse o aislarse, para no perder su sentido formativo.

- Las capacidades motoras y su tratamiento integrado para la constitución corporal :

Capacidades condicionales

- La resistencia aeróbica en actividades ludomotrices de duración breve.
- La fuerza rápida en las acciones motrices básicas.
- La flexibilidad. Su exploración lúdica.
- La velocidad y su adecuación a diversas situaciones ludomotrices.

Capacidades coordinativas

- Las capacidades coordinativas y su relación con el aprendizaje de las distintas habilidades motrices básicas. [...]

A partir del eje, se desprenden *núcleos de contenidos*, aquellos que tienen puntos en común o que se refieren a un aspecto específico para la formación corporal y/o motriz de los alumnos. La idea de núcleo tiende a indicar que los contenidos no deben considerarse aislados entre sí, sino que conforman unidades de sentido. Dentro de cada núcleo se describen los *contenidos*, aquello que se espera los alumnos integren a sus saberes, en estructuras de aprendizaje significativas para ellos.

Su tarea docente, con relación al Diseño Curricular que prescribe contenidos y orienta su enseñanza, es hacerlo visible a los alumnos, especificar los contenidos, realizar adecuaciones a las características de los grupos, al contexto escolar, enseñar mediante tareas para que los niños y las niñas puedan apropiarse de los contenidos, experimentar con ellos y aprenderlos significativamente, es decir, apropiarse de su valor y sentido.

Le pedimos que lea las orientaciones didácticas y las orientaciones para la evaluación, y comience una experiencia de planificación junto con sus colegas. Los párrafos que siguen y las actividades propuestas lo orientarán en esta tarea. En este sentido, es importante recopilar todas las producciones que realizó hasta el momento, porque constituirán un insumo importante para su trabajo escrito final.

La planificación y la evaluación

La clase de Educación Física debe constituir un espacio valioso para todos, donde cada niño y niña sienta que hay un lugar para aprender con otros, disfrutar de las acciones motrices, comunicarse y cooperar, y asumir hábitos de vida saludable.

Las clases se caracterizan por su carácter complejo, que resulta de la multiplicidad de variables que en ellas intervienen: espacios, recursos, duración, la corporeidad de los alumnos/as y los grupos que conforman y el propio accionar docente.

Si bien se trata de una clase en la que predomina el hacer motor, cuando los alumnos/as intentan apropiarse de los contenidos específicos –como son las habilidades motrices y los juegos sociomotores y deportivos, entre otros– se implican desde el pensamiento, la cognición, la emoción, los vínculos, la puesta en juego de valores, la resolución de problemas motores y la expresión, aspectos que deben ser tenidos en cuenta.

Frente a tal complejidad se hace necesario contar con algunas previsiones. Pero antes de empezar la tarea de planificar cabe preguntarse: ¿qué sentidos asignar a esta tarea? ¿Para qué o para quién se planifica? ¿Desde qué definición de Educación Física se parte? ¿Desde qué concepción de enseñanza? ¿De qué manera planificar de modo que se favorezcan los aprendizajes motores de todos los niños y las niñas? ¿Cómo asegurar su inclusión en las propuestas del área, consolidar procesos de participación y tener en cuenta que en esta inclusión alcancen aprendizajes motores significativos para sus vidas? ¿Qué procesos supone la tarea de planificar? ¿Cuáles son las preguntas que suele formularse un profesor al planificar? ¿Qué informaciones necesita? ¿Se toma a la planificación como un acto solitario del docente o se intenta construirla en un proceso colectivo? ¿Cómo comparte su tarea de planificación con los otros docentes de la escuela? ¿Cómo contribuye a la construcción del proyecto educativo institucional en forma participativa junto con alumnos/as, docentes, directivos, padres?

Los criterios a considerar para la planificación

Le pedimos que lea los siguientes criterios. Reflexione acerca de cuáles considera relevantes en su proceso de planificación. Analice si son suficientes o pueden agregarse otros. Elabore una síntesis escrita.

- **Construcción colectiva.** Resulta conveniente que la planificación pueda surgir de un espacio colectivo de intercambios y acuerdos, donde se tome en cuenta tanto la voz de los alumnos/as y los padres como los saberes disciplinares y didácticos de docentes y directivos.
- **Contextualización.** Para diseñar propuestas de trabajo que resulten adecuadas a cada situación es preciso considerar como punto de partida las características de los alumnos, el contexto institucional, el espacio y el equipamiento disponible, las prescripciones del Diseño Curricular Jurisdiccional y los acuerdos colectivos explicitados en el Proyecto Educativo Distrital, el Proyecto Educativo Institucional y el Proyecto Curricular Institucional.
- **Utilidad, flexibilidad y viabilidad.** Al momento de construir una planificación debe pensarse en un instrumento que se experimente como propio y que resulte útil, flexible y aplicable.
- **Comunicabilidad.** La planificación es un soporte escrito que comunica la propuesta pedagógica del docente, o de un equipo de docentes, al conjunto de los actores de la institución.
- **Modalidad.** Las *propuestas pedagógicas* que comprende la planificación del docente pueden estar organizadas siguiendo distintas modalidades. Entre ellas, proyecto, unidad didáctica o unidad temática. (Para profundizar en las modalidades de la planificación lea el diseño en el apartado de las orientaciones didácticas y el documento técnico *La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza*).
- **Formato.** Los diversos formatos en que suelen escribirse las planificaciones presentan distintas lógicas en su diseño. Por ejemplo, en algunos casos, las planificaciones siguen una lógica donde los diferentes componentes se encuentran desarrollados en un cuadro, también llamado *grilla* o *parrilla*; en otros, el formato presenta una lógica enumerativa, es decir, se enuncia un componente, se desarrolla, se enuncia otro, se explicita, y así sucesivamente hasta finalizar los componentes considerados en ese instrumento.

• **Coherencia interna.** Los componentes que integran toda planificación deben guardar coherencia entre sí: entre ellos, expectativas de logro, ejes y contenidos, estrategias de enseñanza, consignas de aprendizaje, recursos y situaciones evaluativas. Esta coherencia también debe observarse en los distintos momentos que se prevén en el proceso de enseñanza: inicio, desarrollo y cierre, instancias que podrán tener rasgos diferentes según la modalidad de planificación que se adopte.

Comenzar a planificar

Esta actividad continúa la tarea desarrollada en el encuentro presencial.

- Seleccione uno de sus grupos clase, de primer o de segundo ciclo. Relea el Diseño Curricular especialmente las expectativas de logro, los contenidos, las orientaciones para la enseñanza y las orientaciones para la evaluación. Reúna información acerca de ese grupo. Recuerde tomar en cuenta las características de infraestructura y equipamiento de la institución. Revise el proyecto de la institución y sus acuerdos distritales.
- Si toma en cuenta las peculiaridades de cada modalidad –proyectos, unidades didácticas y unidades temáticas– ¿cuáles elegiría y por qué, considerando las características de su grupo y los requerimientos del Proyecto Educativo Institucional y Distrital, entre otros aspectos?
- Asigne a cada propuesta un período de tiempo, distribuyéndolas a lo largo del año.
- Analice si las propuestas o las modalidades que seleccionó le servirán para trabajar junto con sus alumnos para alcanzar el conjunto de las expectativas de logro previstas en el Diseño Curricular.

Le proponemos que lea el caso siguiente para tener otro insumo más para su tarea.

Juan, profesor de la escuela primaria XX escribe su planificación anual.

En la *primera página* enuncia los propósitos a alcanzar a lo largo del año y las expectativas de logro, considerando las que se han previsto en el Diseño Curricular y contextualiza la situación que su escuela requiere.

Para esta tarea, dentro de Orientaciones didácticas, lee el apartado correspondiente a las expectativas de logro y luego las expectativas enunciadas en el Diseño Curricular para el ciclo que eligió. Las desagrega para su grupo, las contextualiza y las escribe en esa misma página.

A continuación, escribe las propuestas o las modalidades que desarrollará. Ha seleccionado proyectos y unidades didácticas, redacta el nombre de cada uno y les asigna el tiempo. Por ejemplo, para 5º año resuelve comenzar por una unidad didáctica, que desarrollará desde marzo a mayo, llamada “Los juegos sociomotores”, proponiendo la enseñanza de juegos con organizaciones diversas. Luego, en junio, julio y agosto llevará a cabo un proyecto referido a las prácticas gimnásticas y expresivas. En setiembre, octubre y noviembre abordará un proyecto de encuentros periódicos para participar en juegos sociomotores, incluyendo los atléticos, que culminará con un encuentro de juegos, final e integrador. Este proyecto se alternará con el proyecto de una salida al medio natural.

Después, enuncia las estrategias de enseñanza que empleará. Se propone que esta hoja le sirva como un borrador que terminará de construir en el diálogo con los alumnos, mediante el que podrá relevar sus intereses, sus deseos y sus expectativas. Por ejemplo, les preguntará si saben qué les aportará cada propuesta y si hay algún trabajo que les gustaría hacer que él no haya previsto. De este modo, se llevará a cabo el primer acuerdo con los alumnos, quienes conocerán desde el inicio el camino a transitar durante el año.

Además, las expectativas que le comuniquen le permitirán a Juan dar cuenta de las representaciones que ellos traen acerca de la Educación Física. Tiene claro que las propuestas que plantee deben brindar una educación física escolar con situaciones

pedagógicas variadas, incluir a todos los alumnos en la apropiación de aprendizajes significativos, atendiendo sus intereses y sus disponibilidades corporales y motrices diversas, y ayudarlos a comprender cuál es el aporte formativo que les ofrece la Educación Física.

Juan piensa que, si pretende lograr la formación de un ser autónomo y con pensamiento crítico, resulta indispensable que abra el espacio para escuchar sus expectativas, necesidades, deseos, intereses y los integra en la construcción de la propuesta anual. Una charla con el grupo acerca de lo que esperan de la Educación Física para ese ciclo lectivo, o la administración de encuestas escritas, le sirvieron en otras oportunidades como puntos de partida interesantes para avanzar en un recorrido en el cual sus alumnos aprendan también a tomar parte de las decisiones que impactan en sus procesos de aprendizaje.

- Luego de compartir la experiencia de Juan, le proponemos que escriba la primera página de su planificación anual con los siguientes elementos: propósitos, expectativas de logro, las propuestas pedagógicas detallando el nombre y el tiempo previsto para el desarrollo de cada una.
- Relea las orientaciones didácticas del Diseño Curricular y el documento sobre planificación citado anteriormente y desarrolle en forma analítica un proyecto o una unidad didáctica de dos meses de duración, que privilegie el eje “Corporeidad y motricidad”. El borrador lo presentará en el segundo encuentro presencial. Le pedimos que lo/a implemente y al autoevaluar el proceso escriba sus reflexiones.
- Puede utilizar un formato de grilla o un formato que contiene una lógica enumerativa.⁴
- Planifique una clase del proyecto o unidad que elaboró en la actividad anterior.
- Luego de haber realizado la tarea de elaborar la primera página de la planificación anual, reflexione si esta responde a las siguientes preguntas.
 - ¿Ofrece una Educación Física escolar variada que incluye a todos sus alumnos con calidad de aprendizajes, atendiendo a sus posibilidades particulares?
 - ¿Logró incluir los distintos ejes y los contenidos en su planificación anual, teniendo en cuenta que su abordaje propicia el desarrollo de la corporeidad y la motricidad de los sujetos, en diferentes ámbitos, contribuyendo a su formación integral?
 - ¿Incluyó estrategias de enseñanza de utilidad para fortalecer lo grupal y propiciar la comprensión?
 - ¿Pensó alternativas para el desarrollo de propuestas de construcción interareal? ¿Cuáles? ¿Por qué?

Lleve estas producciones al siguiente encuentro presencial. En ellas, no olvide incluir las propuestas para la evaluación. En el apartado siguiente se profundiza este tema.

La evaluación

- Relea las orientaciones para la evaluación. Establezca vinculaciones entre las ideas clave de este apartado y las que se encuentran en los párrafos de presentación de la Educación Física y las orientaciones para la enseñanza. Escriba una breve síntesis acerca de las relaciones que estableció.

⁴ Ver formatos en orientaciones para la planificación.

- Elabore una propuesta de evaluación de inicio para su grupo. Le sugerimos que recabe información acerca de la situación de los niños sobre todo en los aspectos del alcance de las expectativas del ciclo anterior, vinculada con el proyecto con el cual iniciará la tarea. Esta propuesta no debe requerir excesivo tiempo, sino más bien tomar en cuenta algunos interrogantes referidos a los contenidos más integradores de los ejes cuyo abordaje se prevé en el proyecto. La propuesta de evaluación de inicio debe ayudar a que niños y docentes puedan caracterizar el estado de situación inicial de ese grupo en particular y, en forma colectiva, imaginar y proyectar los aprendizajes posibles de alcanzar en el transcurso de la realización del proyecto.

Le recomendamos que relea las orientaciones para la evaluación, en especial en aquellas prácticas que se pretende afianzar. Lea además los aportes para pensar la evaluación en el documento *La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza*.

Se recomienda partir de las siguientes orientaciones.

- Relevar las expectativas, los intereses, las representaciones y los deseos de los alumnos respecto de este espacio curricular.
- Tomar como referencia las expectativas de logro del año anterior e identificar el nivel alcanzado respecto de ellas.
- Recoger información del grupo, tomando en cuenta las particularidades de cada integrante.
- Diseñar una o varias situaciones –con sus correspondientes instrumentos de recolección de información– para evaluar los saberes que disponen los alumnos, para acceder a una nueva propuesta de aprendizaje.
- Analizar el propio posicionamiento docente ante el espacio (saberes disciplinares y didácticos, conocimiento del diseño curricular, propósitos, etcétera).
- Relevar la infraestructura y el material didáctico disponible.
- Construir un informe de la evaluación inicial llevada a cabo en el menor tiempo posible (dos o tres clases) que sintetice la información fundamental para diseñar la planificación.

Sobre la base de los acuerdos institucionales y la información obtenida en la evaluación inicial, el docente estará en condiciones de diseñar su planificación anual. Una vez realizada esta tarea, es deseable que socialice esta información y comunique a los alumnos/as y a los padres las expectativas de logro que espera que los alumnos alcancen.

A continuación, le solicitamos que construya una propuesta de evaluación formativa y anticipe una posible evaluación final. Elabore el instrumento que estime necesario para implementar esta evaluación.

¿Cómo hacer una evaluación en proceso o evaluación formativa?

Para evaluar en Educación Física pueden utilizarse dos técnicas: interrogación y observación.

En una situación de evaluación en proceso en la que los alumnos de 2º año se encuentran construyendo recorridos en grupos pequeños, proponiendo diferentes acciones motrices para realizar en cada estación, con el recurso de algunos elementos disponibles, el docente les propone a cada grupo que luego de experimentar el recorrido algunas veces, evalúen lo realizado: qué partes del recorrido disfrutaron más, cuáles acciones salieron bien, qué mejorarían.

El profesor agrega otras cuestiones a considerar.

- ¿Qué procesos siguieron para realizar la producción?
- ¿Cómo tomaron las decisiones respecto de cuáles acciones motrices incluir y cuáles descartar?

Luego, todos hacen una puesta en común compartiendo lo que pensaron.

Como conclusión, se sintetiza en forma dialogada con los alumnos y las alumnas los aportes para los recorridos de cada grupo. Esta situación es una posibilidad, entre otras, para la evaluación en proceso.

¿Cómo efectuar una evaluación final?

- Además de la evaluación inicial y la evaluación formativa, resulta necesario evaluar al finalizar cada una de las propuestas de trabajo. De esta manera, la evaluación se integra al proceso de enseñanza y ofrece sus insumos para la toma de decisiones, como sucede con la promoción y la acreditación.

Como se indica en el Diseño Curricular, al evaluar “el docente debe considerar en la actuación motriz de cada alumno/a su desempeño global que significa tomar en cuenta la ejecución motriz realizada, cómo piensa el alumno/a esa ejecución, qué opina de su desempeño y cómo se vincula con los otros en la tarea realizada. Esta información debe cotejarse con las expectativas de logro previstas y las condiciones de inicio del alumno/a”.

Además de la orientación citada en el párrafo precedente, relea en el Diseño Curricular las otras orientaciones para la evaluación y los ejemplos que se introducen en relación con los contenidos. Indique estos elementos en el proyecto que está planificando.

- ¿Cómo plantearía la evaluación final?
 - Especifique criterios e instrumentos a emplear.
 - Tome en cuenta la importancia de propiciar la autonomía de sus alumnos.
- ¿Cómo evaluaría la propuesta de enseñanza y sus intervenciones pedagógicas?

Para finalizar, vale recordar que el registro de las previsiones que el profesor escribe le permiten volver sobre lo realizado, analizar cuáles fueron los enfoques disciplinar y didáctico que subyacen a su accionar y comunicar a otros la acción que se intentó hacer.

Unidad 2

Los ejes “Corporeidad y motricidad” y “Corporeidad y sociomotricidad”. La elaboración de las propuestas de enseñanza

A lo largo de esta unidad le proponemos profundizar en el tratamiento didáctico de los contenidos incluidos en los ejes “Corporeidad y motricidad” y “Corporeidad y sociomotricidad”. De este modo, esperamos contribuir a la elaboración de sus propuestas didácticas con énfasis en estos ejes.

Nos dedicaremos, en primer lugar, al análisis del primer eje, utilizando la descripción de situaciones y/o casos relacionados con los contenidos que se implican en el mismo y con las orientaciones didácticas subyacentes.

Corporeidad y motricidad

Pablo A., es profesor del tercer año del Primer Ciclo de Educación Primaria, en la escuela n° 000, inserta en un barrio del conurbano bonaerense, al que concurren niños de un contexto socioeconómico cercano a la línea de pobreza y con necesidades básicas insatisfechas. Algunos rasgos que presenta la cultura escolar de esta institución no ha favorecido la integración de varios niños de esta escuela. Esto genera tensiones en algunos de ellos que se manifiestan en formas agresivas de interacción.

Los intercambios y las reflexiones compartidas por el equipo docente y directivo en algunos espacios de capacitación empezaron a propiciar algunos cambios en este sentido. La directora, tomando en cuenta este problema, promovió y desarrolló con los docentes un Proyecto Educativo Institucional, atravesado por dos ejes: a) la comprensión de las dificultades de vida de los alumnos y la adecuación de las estrategias de intervención docente poniendo el énfasis en la inclusión; b) la enseñanza basada en la participación de los alumnos, en todos los ámbitos curriculares, para la construcción activa del conocimiento y el fortalecimiento de su identidad.

En un principio, Pablo se encontró con un problema complejo porque su formación se había centrado en un paradigma distinto, con planificaciones preelaboradas estrictas, evaluación de resultados por comparación con estereotipos o modelos de respuestas motrices deseables y determinadas, sin mayor consideración de los contextos sociales, entre otras cuestiones propias de las teorías de educación eficientistas y al servicio de la productividad, no de los sujetos y su desarrollo.

Luego de varios debates compartidos por el equipo docente y directivo, Pablo comprendió la base ideológica del PEI, que presentaba una marcada aproximación con el sentido formativo del nuevo diseño curricular de Educación Física, que la jurisdicción plantea para la Educación Primaria.

Pensó, entonces, que si lograba que los niños alcancen mayor protagonismo en las clases, al darles participación y asignarles responsabilidades, tal vez tendrían mejores logros. Hasta ahora, perdía mucho de su tiempo áulico llamando la atención a los niños, retándolos, intentando ordenar las hileras para los juegos de relevo. En muchos casos perdía la paciencia y sacaba de la clase a los niños que no respetaban sus consignas. Y esto no le gustaba, en absoluto, cuando evaluaba sus clases.

Hasta ahora, el proceso de cambio no le resultó fácil, porque los niños estaban acostumbrados a ser siempre *mandados, obligados a*, o eran pocas veces escuchados realmente.

Revisó, entonces, el Diseño Curricular buscando qué contenidos podría tomar como base para intentar alguna mejora en los modos de relación que observaba en sus alumnos, en primer lugar.

Se encuentra con dos que le llaman la atención, en particular por estar incluidos en el núcleo “Conciencia corporal”, del primer eje, aspecto que no había comprendido muy bien para tratarlo en sus clases: “La sensación de placer en la realización de tareas motrices” y “El cuidado de sí mismo y de los otros en las situaciones motrices”. Reflexiona acerca de que todo ser viviente, cuando se siente bien, disfruta de sí y de su entorno, por lo que la agresividad disminuye, se diluye; además, tiende a mantener o cuidar aquello que le produce placer.

Comienza, entonces, a planificar una secuencia de clases con fuerte sentido lúdico, en las que llamará la atención de sus alumnos mediante las consignas acerca de contenidos de diferentes ejes y núcleos. Al planificar no olvida lo que habían acordado para el PEI: a) la comprensión de las dificultades de vida de los alumnos y la adecuación de las estrategias de intervención docente poniendo el énfasis en la inclusión; b) la enseñanza basada en la participación de los alumnos, en todos los ámbitos curriculares, para la construcción activa del conocimiento y el fortalecimiento de su identidad.

Le solicitamos que lea el siguiente fragmento donde se describe la primera clase de la secuencia de Pablo y, a partir de esta primera aproximación al diseño curricular, infiera qué contenidos eligió.

Pablo llega a la escuela y se dirige al “cuartito de materiales”, al lado del playón donde desarrolla sus clases. Saca y distribuye por el espacio una veintena de bidones vacíos de plástico, que fueron trayendo los alumnos a su pedido. A un costado, ubica una docena de cañas tacuara que un padre trajo del terraplén del ferrocarril cercano y unos cuántos aros de plástico, comprados hace tiempo por la cooperadora.

Se dirige hasta el aula de 3 B a buscar a los chicos, que ya lo esperan algo alborotados, luego de haber terminado una tarea de Prácticas del Lenguaje. La maestra los acompaña hasta el playón y deja a Pablo con el grupo, que comienza a mirar los elementos y a comentar nerviosos y movedizos, sobre qué habrá que hacer.

Pablo los reúne y les da una primera consigna: — Chicos, se me ocurrió una primera tarea para hacer con los bidones que trajeron la semana pasada: correr entre ellos y saltarlos cuando les parezca, probando diferentes formas de saltar. Pero me preocupa que muchas veces no se miran, se chocan y se golpean. Yo estoy convencido que pueden hacerlo mucho mejor para que eso no pase. ¿Podemos inventar una regla que todos tengamos en cuenta y que nos haga pensar en los compañeros mientras corremos y saltamos?

Los alumnos se miran entre sí y Antonio levanta la mano, diciendo: — El que choca a un compañero, se sienta a un costado y no juega más.

Mario le contesta: — ¿Y si fue sin querer? A vos no te gustaría no jugar más porque no te diste cuenta o ibas muy ligero y no pudiste “frenar”.

Pablo interviene: — Sí, a mí no me gustan los castigos, porque no sirven demasiado para aprender. Me cansa estar todos los días retando y enojándome. ¿Qué pensás, Juan, sobre

esto?— mirando a uno de los más transgresores a las pautas acordadas. Juan desvía la mirada y no dice nada.

Ángela, que está a su lado, interviene: — Lo que pasa es que a Juan todo el mundo lo reta y él tiene bronca—.

Pablo dice rápidamente: — Vamos a hacer una cosa. Yo no voy a retar más a ninguno, pero cuando alguien golpea o trata mal a un compañero, todos paramos de jugar y decidimos qué hacemos, como resolvemos el problema y cómo seguimos. ¿De acuerdo? Todos asienten con gestos y Pablo indica: — Ahora, ¡a correr y saltar bidones!

El grupo se levanta y los más inquietos y rápidos comienzan a desplazarse velozmente por el patio, esquivando y saltando los obstáculos. Todos, con distintos ritmos, corren y saltan. Uno de ellos patea un bidón y lo mira a Pablo de reojo, quien no dice nada. Juliana, se detiene, también lo mira a Pablo y reacomoda el bidón en su lugar. Se producen algunos roces y en un momento, dos varones intentan saltar el mismo bidón, chocan en el aire y se desequilibran, cayéndose uno de ellos, quién le grita al otro, se levanta y comienza a perseguirlo.

Inmediatamente, Pablo detiene la actividad y todos, expectantes, se reúnen. Pablo pregunta: — Juan, ¿te pareció que Andrés y Enrique se chocaron a propósito?

Juan, algo sorprendido por tener que dar su opinión, piensa un instante y dice: —No, lo que pasa es que Andrés es más grandote y cuando lo “tocó” a Enrique lo “hizo volar como un pajarito”.

Todo el grupo se ríe con la salida de Juan y Pablo —aliviado para sus adentros—, dice: — Entonces, ¿qué deberíamos hacer para que no vuelva a suceder y Enrique, o cualquier otro, puedan hacer todo tranquilos y sin miedo a que los golpeen?

Mariela propone: — Ponemos los bidones en fila y corremos uno detrás de otro saltándolos, así no nos chocamos.

Santiago, discrepa: — Es aburrido, está bueno mirar, esquivar y saltar cuando cada uno quiera.

Pablo interviene: — Chicos, en la vida diaria, cuando andan por la calle y hay mucha gente, o en un juego las cosas no están ordenadas, una detrás de la otra. Me parece que lo importante es pensar que el otro no es “malo” o me quiere hacer daño a propósito, sobre todo siendo compañeros que se necesitan para aprender juntos. ¡Estamos jugando, además! Probemos de nuevo como está y cada uno concéntrese en saltar mejor y más “limpio” los bidones, esquivándose con más atención. Los más grandotes o más rápidos piensen en que su mayor *poder* los obliga a ser más cuidadosos y colaboradores; disfruten de esto y no de mostrarles a los otros que son mejores, eso ya lo sabemos todos.

La actividad continúa unos instantes más y Pablo, como pausa ante la intensidad de las acciones, la detiene y propone: — Allí al costado, están las cañas que nos trajo el papá de Catalina. Se me ocurrió que si las colocamos en las manijas de los bidones, nos quedarán unas vallas para saltar. ¿Cómo las ubicarían para que haya menos posibilidades de chocarse? ¿Pueden hacer unas más altas y otras más bajas?

Mauro dice: — Creo que la propuesta anterior de Mariela de poner una cada tanto para saltarlas seguido, la podemos probar ahora.

Entre todos comienzan a armar la nueva estructura; algunos bidones se caen por el peso de la caña, pero a Enrique se le ocurre poner un tercer bidón en el medio y del otro lado, lo

que produce dos efectos: afirmar la base y generar dos espacios separados de salto en la misma “valla”. Pablo lo felicita. Enrique es un niño pequeño y por lo general, como sucedió en el salto anterior, sufre las consecuencias en los contactos corporales. Los compañeros lo aplauden. Enrique sonríe y es el primero en salir corriendo y saltar la “valla” armada por él. Pablo, mientras todos corren y saltan a sus ritmos y eligiendo las vallas más cómodas para hacerlo, reubica algunas en función de variar los recorridos y evitar los choques. Mientras tanto, en forma personal, les hace correcciones para que mejoren sus acciones motrices.

Poco a poco se van cansando y Pablo los reúne nuevamente. Conversa con ellos acerca de cómo les fue con los saltos, cómo hicieron para no chocarse, cuántas formas de saltar han descubierto, entre otras cuestiones que surgen de la charla.

Pablo les propone que inventen un juego. Acuerdan que las vallas serán los guarda-raíles de un autódromo; se correrá una carrera de regularidad entre colectivos que llevan un chofer y cinco o seis pasajeros. Con los aros y las cañas que sobraron construyen los colectivos.

Pablo les dice: — ¿Se animan a armar primero la pista? Luego pensamos en cómo será el juego y sus reglas.

En este punto, dejamos abierta la clase para que la continúe y le dé un cierre.

- Escriba las consignas que daría para ayudar a organizar el juego, siguiendo la lógica de construcción del mismo por parte de los alumnos.
- Suponga el siguiente conflicto: un *colectivo* no cumple con las reglas estipuladas y los demás se enojan con los compañeros que lo forman. Describa su intervención para resolverlo, pensando en el acuerdo establecido por Pablo con el grupo.
- Enuncie los contenidos que Pablo seleccionó del Diseño Curricular y les presentó a los alumnos para que experimenten.

Corporeidad y sociomotricidad

Nos dedicaremos ahora a tratar en particular el eje “Corporeidad y sociomotricidad”, considerando las orientaciones didácticas y para la evaluación correspondientes y la elaboración de propuestas.

Este eje comprende dos núcleos de contenidos, como fue presentado en la Unidad 1. Le solicitamos un repaso rápido de ambos, tanto en el primero como en el segundo ciclo, para luego analizar el caso siguiente y realizar las actividades sugeridas.

La profesora Eugenia D. tiene a su cargo un grupo mixto correspondiente al quinto año del Segundo Ciclo. El grupo se lleva relativamente bien, con las dificultades de integración de géneros, propia de la edad. A Eugenia no le resulta sencillo programar tareas en que actúen juntos, porque se producen rencillas y, al mismo tiempo, se conectan fuertemente entre los del mismo género.

Sin embargo, un juego tradicional los convocaba y la mayoría pedía jugarlo en casi todas las clases: el *matador* o el *matasapos*. Siempre se había preguntado por qué era tan atractivo, a pesar de la carga de violencia real y simbólica que implica, o tal vez por esta misma razón.

Se le ocurrió, entonces, tratar de modificar esta tendencia a jugar juegos que implican la eliminación del oponente en forma tan directa, golpeándolos con una pelota. Ningún deporte tiene este tipo de definición y los contactos corporales bruscos están penalizados reglamentariamente. Incluso en deportes de golpe a la pelota como el voleibol o el tenis, no

es bien mirado que el jugador la impulse directamente hacia el cuerpo del adversario para obtener un punto.

Leyó detenidamente los contenidos del eje “Corporeidad y sociomotricidad”, sus dos núcleos, y decidió preparar una clase seleccionando los siguientes contenidos:

- los juegos sociomotores cooperativos y de oposición en dúos, pequeños y grandes grupos. Consensos sobre su finalidad y forma de jugarlos;
- los distintos contactos corporales y su efecto en la vinculación directa;
- el grupo, su constitución y sentido de pertenencia.

Al mismo tiempo, pensó que esta propuesta le permitiría aprovechar la atracción por el tradicional juego y pensar otras alternativas. A continuación presentamos la descripción de su clase.

Luego del recreo de las diez, los alumnos de quinto año se quedaban en el patio para su clase de Educación Física. Eugenia llegó con la bolsa de pelotas de voleibol, la dejó a un costado y reunió a los alumnos en el centro del patio. Allí les dijo:

— Hoy comenzaremos nuestra clase con la entrada en calor usando las pelotas de voleibol. Tenemos una cada tres, con ellas busquen realizar acciones que les permitan correr, cambiar de dirección, saltar, girar, pasar y recibir, u otras acciones. Cada grupo y cada uno, invente formas distintas, tratando de que cada acción sea controlada, precisa, ayudándose entre los tres a que no haya brusquedades, pases “a cualquier parte”, etc. Le dedicaremos a este momento, unos diez minutos. ¿Comenzamos?

Mientras los niños se desplazan por todo el patio resolviendo la consigna, Eugenia sigue pensando en cómo encarar la crítica al *matador* y motivarlos para construir otra alternativa de juego grupal en su reemplazo.

Todos los alumnos participaron muy bien de este inicio de clase a pesar de que en otras oportunidades esto no sucedía. Eugenia había insistido mucho con el tema de la integración y el respeto por las distintas capacidades. En esta tarea notó que algunos tríos eran mixtos y que habían interactuado armónicamente, cuestión que la alegró y la animó a reunirlos y explicar la nueva tarea.

— Me gustaría que me escucharan con atención, porque tengo que hacerles una propuesta, es algo diferente a lo que solemos hacer.

— Ya sé— intervino Mario, sonriendo— en lugar de Educación Física vamos a tener más Matemática, ¡qué bueno! El resto del grupo lo abucheó, pero enseguida prestaron atención a Eugenia, que se reía de la intervención.

Eugenia: —No, no es tan tremendo. Hace tiempo que vengo pensando en el *matador* y creo que no es un buen juego y que deberíamos jugar a otra cosa.

Alberto: — ¿Por qué, seño, si es divertido? A todos nos gusta.

Andrea, replica muy seria: — A mí no me gusta, a los varones les gusta porque tienen más fuerza y nos “matan” a las mujeres... ¡y nos tiran con todo!

Eugenia: — Sí, es un juego agresivo, sin dudas, si lo pensamos bien, es una forma de hacer como que de verdad *matamos*.

Andrés, riéndose, dice: — Es que a algunos y algunas en este grupo ¡es mejor “liquidarlos”!

Valeria le increpa: — ¡A vos, seguro! siempre estás molestando a todos.

Eugenia retoma: — Bueno, bueno, hablemos en serio. Creo que para muchos es un juego violento y más de una vez han recibido pelotazos dolorosos; siguen jugando para no quedar afuera o que los *carguen*. Incluso, no hay ningún deporte de los que estamos empezando a aprender que se juegue a pegarle al otro con la pelota, ¿se dieron cuenta?

Juan Pablo reclama: — ¡Entonces juguemos al fútbol, Profe!

Eugenia comprende que debe dar una explicación clara e iniciar un proceso de construcción grupal, por lo que dice: — Mi preocupación es que debemos pensar en juegos donde puedan participar todos y que les sirvan para desarrollar habilidades motrices para utilizar más adelante, en varios deportes o en cualquier momento de sus vidas. Además, deben dar la posibilidad de jugar en equipo. Esto en el *matador* se complica; se puede jugar en dos bandos, pero no hay creatividad ni mucha colaboración. Les propongo que construyamos uno o más juegos nuevos. Nos va a llevar un tiempo, pero serán nuestros y tendremos el orgullo de ser sus creadores.

Todos se quedan pensando y viendo que no presentan otras resistencias, Eugenia les dice: — Formaremos cuatro grupos de ocho, hoy estamos justos. A cada grupo le entrego una pelota y tenemos aros, dos cestos grandes, sogas elásticas largas, conos y tizas para marcar el suelo. No importa si no salen de entrada, no es fácil, ¡piensen cuantos años llevó la creación de los deportes conocidos!

Si aparece alguno que nos guste, lo probamos y mejoramos entre todos. Y si aparecen más de uno, mucho mejor.

Luego de la lectura del ejemplo anterior, analice y responda las siguientes preguntas.

- Desde el punto de vista de las expectativas de logro del ciclo, ¿qué alcanzaron los alumnos, ayudados por su docente, en esta clase?
- Si estuvieran en el lugar de Eugenia ¿qué haría si no aparecen juegos originales y sí modificaciones de juegos deportivos convencionales?
- ¿Cómo continuaría con su idea si aparece nuevamente el reclamo por jugar al *matador*, algo probable si los juegos que inventan no son atractivos?

Le solicitamos que continúe con la secuencia didáctica teniendo en cuenta:

- la idea de que los alumnos que disponen de mayor habilidad, la utilicen para colaborar con los que no cuentan con la misma capacidad;
- el uso de las reglas y su adecuación, como necesidad para que todos puedan jugar sin exclusiones por dificultades técnicas o diferente nivel de capacidad motriz.

| Es importante que relea las orientaciones didácticas deteniéndose en los juegos sociomotores para elaborar la secuencia solicitada.

Unidad 3

El eje “Corporeidad y motricidad” en la relación con el ambiente. La elaboración de propuestas de enseñanza

A continuación, compartiremos algunas experiencias pedagógicas y reflexiones que esperamos le ayuden a viabilizar este tipo de propuestas en su escuela.

En el texto “Recreación, turismo y contaminación”, Carlos Reboratti, señala:

“La compleja relación histórica entre sociedad y naturaleza nos remite a una concepción del *ambiente* entendido como una consecuencia del modo en que cada cultura imagina, proyecta y construye su relación con la naturaleza. En todas las actividades que el hombre realiza, se produce algún efecto sobre el ambiente, un *impacto*. [...]. Y esta es otra forma de mirar la relación de la sociedad con el ambiente, analizando no lo que este le ofrece, sino los efectos que sobre él tiene la sociedad. Y así podemos ver las dos caras de la moneda: el ambiente como dador de recursos y el ambiente como receptor de efectos”.⁵

Para ampliar el tema, le recomendamos la lectura del texto que se encuentra en el anexo de esta publicación: “Nuevas perspectivas en Educación Ambiental, otros discursos, otras prácticas”, de Viviana Zenobi,

A partir de la lectura de estos textos, pregúntese: ¿qué efectos pueden tener sobre el ambiente las prácticas que tradicionalmente se desarrollaron desde la Educación Física?

Elabore una reflexión en torno de su propia experiencia como docente respecto de la enseñanza de los contenidos referidos al ambiente y también su propio posicionamiento frente a las problemáticas ambientales. Esta producción no debe superar una carilla.

Le pedimos que elija uno de sus grupos de clase y, a partir de estas reflexiones y del Diseño Curricular, elabore un diagnóstico en el cual considere las experiencias previas de los alumnos en relación con los contenidos del eje, por ejemplo. Confeccione el borrador de un proyecto para la enseñanza de estos contenidos. Tenga presente que tanto el producto final como la secuencia son parte del proyecto. Relea el diagnóstico, las orientaciones didácticas para la evaluación y los contenidos.

Recuerde la importancia de que este proyecto se inscriba en el Proyecto Educativo Institucional, y procure su abordaje desde una construcción interareal, colectiva, donde cada docente, desde su especificidad, brinde su aporte formativo. Para la gestión de la propuesta se hace necesario, en primera instancia, que se informe acerca de la normativa vigente e integre a sus colegas docentes en un equipo que sea el responsable de la misma.

Como un insumo para la elaboración de su proyecto lo invitamos a leer el siguiente caso.

Walter G. y Silvina V., profesores de 5°A y B de la escuela primaria XXX, iniciaron el ciclo lectivo reuniéndose con sus alumnos para elaborar los proyectos a concretar a lo largo del año. En vinculación con los contenidos del eje “Corporeidad y motricidad en relación con el ambiente”, en cuarto año, estos grupos habían llevado adelante el proyecto de una caminata al parque de la ciudad y otro que consistió en una excursión a un campo cercano.

Los docentes tenían para este año una nueva propuesta que presentaron a los alumnos, quienes manifestaron sus opiniones, realizándose algunas modificaciones. Finalmente, la propuesta fue acordada en la charla entre los alumnos y los docentes. El proyecto de

⁵ Reboratti, Carlos, *Ambiente y Sociedad*. Buenos Aires, Ariel, 1999, “El impacto de la actividad humana en el ambiente”.

pernoctada estaba en marcha. En otra reunión, los profesores propusieron a los alumnos comenzar a organizar el proyecto.

Diana preguntó: — Profe, ¿dónde haríamos la pernoctada?

Silvina responde: — Una posibilidad sería hacer la pernoctada en la escuela, otra, ir a un predio que queda en XXX, habilitado para estas experiencias. ¿Qué opinan?— dirigiéndose a todo el grupo.

Entre todos acuerdan ir al predio. La elección del lugar y las posibilidades que ofrece fue otro de los asuntos de conversación.

Walter les preguntó: — ¿Cuáles son las tareas que tenemos que realizar para concretar la pernoctada? ¿Cómo van a organizarse?

Nicolás: — Deberíamos pensar en cómo ir y si vamos a dormir en carpas. Ah, y qué vamos a comer, tenemos que organizarnos bien para tener todo resuelto.

Florencia agrega: — ¿Y a qué vamos a jugar? ¿Llevamos música?

Walter: — Son buenas preocupaciones, pero además de organizarnos tenemos que tener en claro que vamos a convivir como una comunidad, donde desarrollar un sentido de participación, amistad, comunicación y responsabilidad.

Luego, mirando a Silvina, propone: — Ahora vamos a formar grupos mixtos de seis integrantes, les doy una hoja a cada uno. Fíjense que tenemos cuatro bloques. El miércoles que llegamos: un bloque a la mañana, otro a la tarde y otro a la noche. El jueves, sólo el de la mañana. Conversen sobre las actividades que les gustaría hacer y escríbanlas en la hoja. Fíjense después la pregunta que sigue: ¿qué esperan aprender en esta experiencia?

A los alumnos les entrega la siguiente planilla.

Proyecto: Pernoctada		
AGENDA		
BLOQUES	MIERCOLES	JUEVES
MAÑANA		
TARDE		REGRESO
NOCHE		
¿Qué esperan aprender?		

Le solicitamos ahora que analice esta planilla y piense si incluiría en cada bloque alguna actividad predeterminada. Luego, imagine cómo pudo ser la siguiente reunión de Walter y Silvina con sus alumnos, enmarcando sus intervenciones en la gestión participativa.

Los niños y las niñas armaron grupos de trabajo y pusieron manos a la obra comenzando por diagramar las actividades para su experiencia en el medio natural y así, continuaron con las acciones previas a la salida.

“La participación en la determinación de normas básicas de convivencia y seguridad en una salida o actividad campamental.” es un contenido del Diseño Curricular para 6º año. Elija otros dos contenidos del Diseño Curricular que podrían enseñarse en el “Proyecto de pernoctada” y sugiera, al menos, una actividad para su abordaje.

El proyecto de Silvina y Walter continuó de este modo.

Llegaron a las 10.00 hs al predio elegido, un campo cercano a la escuela, del padre de un alumno. Recorrieron el lugar, seleccionaron el mejor espacio para establecer el campamento y, luego de acondicionar el terreno, armaron las carpas. A la tarde, en el bosque comenzaron los juegos.

Walter les pregunta: — ¿Creen que pueden esconderse en la naturaleza y evitar que los vean?

Lucía: — No creo, los árboles son muy finitos, profe.

Antonio: — Sí, con Juan podemos hacer un escondite y así evitar que nos encuentren.

Pedro: — Yo me voy a poner todo de verde y marrón y quedándome quieto no podrán encontrarme.

Valentina: — Mi mamá me dijo que eso se llama mimetizarse y que los animales e insectos lo usan para que otros no se los coman.

Silvina: — ¿Podemos jugar a escondernos utilizando solo las ramas y hojas que encontremos tiradas en el suelo?

— Sí— contestaron todos.

Juan: —Nosotros vamos a escondernos cerca del camino y Walter y vos, Silvina, lo recorrerán intentando encontrarnos desde allí, ¿les parece?

Silvina: — Bueno, vamos a jugar, pero no debemos olvidar lo que aprendimos sobre los cuidados ante las plantas que nos pueden hacer mal y los lugares peligrosos del campo.

Identifique en el Diseño Curricular los contenidos que los docentes están abordando con sus alumnos/as en la actividad descrita

Luego de la merienda, habían acordado un momento de descanso y encuentro. Para muchos, será la primera noche fuera de casa, lejos de su familia y la inquietud al acercarse la noche, aumentará la emoción.

Desde su rol docente, ¿cómo considera que se debe intervenir en el aspecto emocional en estas circunstancias?

Luego de la cena los grupos realizaron las tareas comunitarias haciendo que cada elemento volviera a su lugar y quedarán limpios los lugares que utilizaron. Walter y Silvina

llaman a los alumnos al centro del campamento, el lugar que destinaron para reunirse; las bromas y las charlas entre los alumnos se van sucediendo.

— Chicos, hemos conocido de día el lugar donde estamos acampando y con Silvina queremos también que lo conozcan de noche. Los invitamos a hacer un paseo juntos, pero habrá algunas reglas que respetar como, por ejemplo, que en algunos tramos vamos a intentar avanzar sin hablar. Sabemos que es difícil, pero vamos a hacer un esfuerzo. ¿Se animan a hacerlo?

Antonio: — Profe, ¿puedo llevar linterna?

Silvina: — Mejor no, ya que el desafío es poder prescindir de ellas.

Lucía: — A mí me daría mucho miedo si me quedo sola o me hacen caer.

Silvina acotó: — Todos debemos salir y llegar juntos, cuidándonos y protegiéndonos mutuamente. Intentaremos percibir la mayor cantidad de sensaciones, sonidos, olores e imágenes mientras caminamos, ajustando nuestro andar a las características del terreno que iremos transitando. ¿Están todos listos?

Poco a poco, el grupo fue desapareciendo en la oscuridad entre risas y bromas hasta que paulatinamente las voces dejaron de escucharse.

En un momento de la caminata nocturna, en un claro del bosque, el grupo se detuvo y Claudia, la maestra de ciencias sociales, les ayuda a identificar las constelaciones que en esa noche clara pueden observar. Continúan la caminata y Claudia les propone a los alumnos conocer la historia y las problemáticas de ese predio y juntos acuerdan que al día siguiente realizarán una encuesta a los cuidadores y a habitantes de unas casas próximas al mismo.

Le solicitamos, ahora, que imagine una actividad de reflexión que pudo haber propuesto Walter al finalizar la caminata y los contenidos del Diseño Curricular que se enseñaron en esta actividad.

Luego de cenar, los niños y las niñas van armando el escenario para los “juegos de sombras” con sábanas y faroles. La profesora de Educación Artística, María Julia, junto con la profesora Silvina proponen a los alumnos explorar acciones motrices expresivas, a partir de las posibilidades que esta técnica ofrece: esfumados, apariciones, superposiciones, cambios de tamaño y color, donde los alumnos son protagonistas en las situaciones que se van sucediendo.

Silvina: — Chicos, nos organizaremos para realizar por grupos los juegos de sombras. Los compañeros del primer grupo irán pasando por detrás de la sábana y el resto de los grupos deberán reconocer cuál de los compañeros es, por su forma de caminar, contorno o actitud postural.

María Julia exclamó: — ¡Vamos a empezar, primero pasamos nosotros!

Valentina, pensativa, dice: — ¿Debemos anotar por grupo?

Silvina agregó: — Sí, y al finalizar deben entregarlo para corroborar los aciertos—. El juego comenzó.

— Ese es Juan, por cómo camina— dijo Lucía.

— No es Pedro, porque Juan es más alto— gritó Antonio.

— ¡Anotá! y habla más bajo, que no nos escuche el otro grupo!— susurró Valentina, acercándose con el papel y la birome.

Crearon una variante, reutilizando distintos elementos para agrandar narices, panzas o cabezas, que hacían más difícil la tarea de reconocimiento al resto de los grupos. La actividad resultaba muy entretenida, tanto para los que intentaban adivinar, como para los que detrás de la sábana se animaban a pasar desorientando a sus compañeros.⁶

A la mañana siguiente, después del desayuno y poner en orden las carpas, baños y comedor, se disponen a retomar las actividades proyectadas.

Silvina, luego de invitarlos a sentar, comienza a contarles: — Ayer jugamos a escondernos en la naturaleza, para poder sentirnos integrados con ella, ser parte de ella. Mientras jugábamos, vimos algunos pájaros, insectos, y no sé si algún otro animal.

— ¡A mi me picó un mosquito!— rió, Antonio.

— Yo me tuve que cambiar de escondite porque apareció una vaca con su ternero-, dijo Mario.

— Bien— dijo Walter, sentándose al lado de Silvina— haremos un juego un poco especial, aprendiendo a desplazarnos sin molestar a los animales e insectos y, además, para poder observarlos de cerca. Un grupo vendrá conmigo al sector azul, otro con Claudia, al verde; el tercero con María Julia, al amarillo y el cuarto, con Silvina, al rojo. Cada grupo se desplazará por un sector grande que hemos marcado con banderas. Andarán separados, para no molestarse ni asustar a nuestros amigos de la fauna, pero siempre teniendo algún compañero a la vista, por seguridad. Cada uno llevará una hoja y una birome o lápiz, para anotar a todos los insectos, aves y animales que encuentren en su sector. Si se mueven despacio y con cuidado, podrán acercarse y ver algunas de sus características, anotándolas.

Pablo, el maestro de ciencias naturales, añade: — Dedicaremos una hora a esta tarea. Luego nos reuniremos por grupo para hacer un solo listado de los seres vivos que cada uno encontró y sus características.

Le solicitamos que avance en la elaboración de un borrador del proyecto que ponga énfasis en este eje, con contenidos del tipo de los sugeridos en el caso anterior. Tome como insumo el Diseño Curricular, los materiales consultados en esta unidad, el documento “Aprendizajes motores en el medio natural y su propia experiencia pedagógica”

A lo largo de las tres unidades que se fueron abordando en los encuentros presenciales, los períodos no presenciales, las tutorías, la comunicación virtual, hemos profundizado en el Diseño Curricular para la Educación Primaria, su Marco General y el Diseño Curricular de Educación Física, con sus distintos elementos. También compartimos la experiencia con otros docentes virtuales, sus intentos, sus dificultades, sus aciertos, elaborando junto con ellos propuestas pedagógicas.

Esperamos que el curso haya sido una oportunidad para reflexionar acerca del rol de enseñante, en un fascinante y obstinado camino, que nos conduzca a hacer posible en Educación Física

⁶ Tener en cuenta el *grado de exposición* de los alumnos en la elección de las técnicas que utilizemos, respecto del aspecto expresivo de su corporeidad, implica la necesidad de un abordaje progresivo desde actividades de *menor exposición* hacia dinámicas corporales más directas o de *mayor grado de exposición*. Avanzar progresivamente desde experiencias con títeres, mascaradas, representaciones con pies y manos, sombras chinescas hacia presentaciones cara a cara o sketch, puede ser un ejemplo de dicha progresión.

prácticas educativas y sociales cada vez más democráticas y justas, que atiendan el desarrollo de la corporeidad y motricidad para todos los alumnos, con propuestas inclusivas que atiendan a su singularidad y su necesidad de socialización.

Anexo

Los aprendizajes motores en el medio natural

“De acuerdo a cómo se planteen las actividades en el medio natural, se puede favorecer el aprendizaje de habilidades motrices específicas, la participación en juegos y actividades distintas a las habituales, la convivencia en un hábitat particular como es el campamento, la asunción de valores y actitudes solidarias, entre otros contenidos.

Tareas como: caminatas o excursiones con distintos objetivos, juegos sensoriales utilizando los elementos naturales; actividades de orientación y desplazamiento por diferentes terrenos –todas ellas propias de la educación física-, e integradas con diversos contenidos de otras áreas para ampliar el conocimiento sobre ecología y medio ambiente, además de las tareas comunitarias para la vida cotidiana y el acondicionamiento del lugar de acampe, pueden despertar el disfrute y el placer de los alumnos, de tal manera que continúen realizándolas más allá del período de obligatoriedad escolar.

Para que esto sea posible sería conveniente considerar que:

- ✓ Se propongan actividades que contribuyan a que los alumnos desarrollen o fortalezcan su relación con el medio, lo conozcan, experimenten en él sus posibilidades de acción corporal y motriz, porque nadie cuida lo desconocido o aquello que no sabe cómo manejar.
- ✓ Se diseñen proyectos y diferentes actividades:
 - desde un enfoque globalizador de la enseñanza y del aprendizaje, a través del cual se supere la frecuente fragmentación de los contenidos o la enseñanza reducida a algunas de las dimensiones de los mismos;
 - a partir de la consideración de los intereses, saberes y experiencias motrices que los alumnos ya poseen en relación en el medio natural, para que las propuestas de enseñanza estén cerca de la zona de desarrollo próximo. Sería conveniente evitar actividades en la naturaleza que por falta de experiencias previas se constituyan en desafíos por encima de las posibilidades reales de los alumnos;
 - dando participación activa a los alumnos en la selección, diseño, organización, puesta en marcha y evaluación de las actividades, así como también en la formulación de las metas y los acuerdos en torno al encuadre didáctico que toda tarea en el medio natural requiere, dada su especificidad;
 - en las que el docente asuma un rol como facilitador, mediador, guía y orientador de los procesos de aprendizaje motores en el medio natural.
- ✓ Se promueva el protagonismo activo de los alumnos en todos los momentos de la enseñanza y del aprendizaje, desde una didáctica de lo grupal.

Las actividades en el medio natural brindan valiosas oportunidades para la apropiación de valores como la convivencia democrática (fuera del entorno familiar y escolar), la cooperación, la solidaridad, el respeto por los otros y por la naturaleza, el uso creativo del tiempo libre, entre otros, con los que se contribuye a la construcción de la ciudadanía. Pero la promoción de estos valores sólo será posible si durante las actividades en el medio natural el docente favorece aprendizajes grupales, lo que implica intervenciones planteadas en el marco de una didáctica de lo grupal.

El aprendizaje grupal puede definirse como: *“un proceso de cambio conjunto, en el que el aprendizaje individual es una resultante del interjuego dinámico de los miembros, la tarea,*

las técnicas, los contenidos, etc. Tiene lugar por la interacción, por la mediación del grupo y de cada miembro para el resto, por la comunicación intra-grupal".⁷

En este sentido, sería conveniente que el profesor de educación física tome en cuenta la grupalidad, entendida como la potencialidad de ser grupo. *"Todo conjunto o encuentro entre personas tiene la posibilidad de ser grupo, está ubicado en una dimensión potencial de grupalidad y la transita. Los sujetos (docente-coordinador, alumnos-miembros) podrán tener mayor o menor conciencia de esta cualidad potencial y podrán favorecerla u obstruirla de distintas maneras."*⁸

Pueden, entonces, observarse marcadas diferencias en las situaciones de enseñanza y aprendizaje en el medio natural. Desde aquellas en las que se propone a los alumnos actividades para realizar en forma individual o de conjunto hasta otras, en que *"lo grupal se constituye en preocupación compartida y se lo construye desde los procesos de interacción en redes de identificaciones mutuas, en entrelazamientos sociales, en producciones colectivas."*⁹

DGCyE, *Los aprendizajes motores en el medio natural*. La Plata, DGCyE, 2008.

Una educación ambiental social y crítica

"La Educación Ambiental que proponemos tiene la pretensión de facilitar a los estudiantes la elaboración de nuevos conocimientos, argumentos y formas de concebir las problemáticas ambientales y la crisis ambiental. Pensamos que esta crisis afecta supuestos sociales, políticos, económicos, éticos, culturales, científicos y tecnológicos y que dan cuenta de una particular relación que tiene y ha tenido la sociedad con el ambiente. Edgar González Gaudiano ¹⁰(1997:73) afirma que *"La educación ambiental en un proyecto de modernización educativa [...] es una construcción que debe posibilitar la comprensión crítica de las circunstancias históricas que dieron origen a la crisis ambiental en la que nos encontramos y potenciar una práctica comprometida para que, superando los diversos conflictos de intereses, se luche en defensa de nuestro legítimo derecho por disfrutar el mundo que heredamos"*. En otras palabras, apuntamos a la elaboración de propuestas educativas que permitan un análisis crítico de las realidades ambientales con el objetivo de transformarlas.

Partiendo de estos propósitos, necesitamos entonces, revisar la concepción de ambiente predominante y pensar que cualquier propuesta de Educación Ambiental que se conciba como práctica ambiental crítica y transformadora debe entender al ambiente de manera coherente con los objetivos que se propone. Para ello tomamos la definición aportada por Caride y Meira¹¹ (2001:217) que dice: *"El medio ambiente se percibe como un constructo social mediado por filtros culturales y representaciones simbólicas que están ideológica y políticamente condicionadas; y que, en algunas de sus formas, ejercen un papel decisivo en los modos de interpretar la vida cotidiana o de desarrollar conocimiento científico."*

Desde esta perspectiva y siguiendo a los autores arriba citados, sostenemos que las propuestas de Educación Ambiental enmarcadas dentro de esta perspectiva deberán considerar la *dimensión*

⁷ Souto de Asch, Marta, "El grupo de aprendizaje como unidad de operación pedagógica", en *Revista Argentina de Educación*, nº 8, 1987.

⁸ Souto de Asch, Marta, *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1993.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ González Gaudiano, Edgar, *Educación Ambiental. Historia y conceptos a veinte años de Tbilisi*. México DF, Sítesa, 1997.

¹¹ Caride, José Antonio y Meira, Pablo, *Educación ambiental y desarrollo humano*. Barcelona, Ariel, 2001.

política, ya que no es posible plantearse estrategias educativas que aborden cualquier problemática ambiental que pueda considerarse ideológicamente neutral. [...]

Otro elemento a tener en cuenta es que la Educación Ambiental debe tender a una *educación problematizadora*, es decir, poner en cuestión y desvelar las contradicciones, conflictos de intereses y racionalidades que encierra cualquier problemática ambiental que se desee abordar. Este objetivo se consigue si el docente adopta una postura crítica, comprometida y empeñada en imaginar otras lógicas, otras alternativas a la situación actual. ”

Zenobi, Viviana, *Nuevas perspectivas en educación ambiental. Otros discursos, otras prácticas*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2006.

La evaluación en educación física

“Las expectativas de logro orientan la elección del qué evaluar, pues de ellas se pueden desprender las variables o categorías (es decir los aspectos más relevantes) que posibilitan la evaluación. Además, las expectativas permiten establecer los criterios y a partir de ellos enunciar (o elaborar) los indicadores de evaluación.

Los criterios de evaluación son las pautas que predeterminan qué evaluar y con qué intencionalidad hacerlo. Asimismo, como toda evaluación se basa en la emisión de un juicio de valor, la selección y enunciado de los criterios permite dotar a esos juicios de la mayor objetividad posible, pues deberían ser elaborados y acordados a nivel institucional como parte del proyecto curricular. Cuando han sido producto de una tarea compartida por todos los docentes, los criterios se convierten en una clara guía para el recorrido hacia la meta que se pretende alcanzar, permitiendo hacer los reajustes necesarios. El uso de los criterios durante la actividad de evaluación posibilita comparar la información que se va obteniendo acerca del objeto o variable evaluada y lo que se había previsto en el enunciado de la expectativa de logro.

Basándose en los criterios y teniendo en cuenta los aspectos o variables a evaluar, el docente explicitará los indicadores de evaluación. Estos son enunciados que expresan la manifestación visible de los aprendizajes que se pretende evaluar. Permiten focalizar la atención en la presencia o ausencia de aquello que se intenta valorar a partir de los criterios.”

DGCyE, *Evaluación en Educación Física*. La Plata, DGCyE, 1998. (Documento elaborado por la Comisión Curricular Integrada por: Corrales, Mónica; Maderna, Graciela; Renzi, Gladys; Saullo, Silvia. Inédito).

Las prácticas evaluativas

“Es importante tener en cuenta que ‘Obtener información acerca de lo que se desea evaluar es sólo un aspecto del proceso evaluativo. Su riqueza y, a la vez, su dificultad mayor consiste en las reflexiones, interpretaciones y juicios a que da lugar el trabajo con los datos recogidos’.¹² Ello significa que evaluar es más que medir y refiere a un proceso complejo en el que se buscan informaciones, se emiten juicios y se toman decisiones.

¹² Camilloni, Alicia y otras, *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

“La evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje; es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta... entre lo que se considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actitud evaluadora que se aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo” (Álvarez Méndez, 1996, op. cit). Se evalúa el aprendizaje y se evalúa la enseñanza. Por lo tanto la información que surge del acto de evaluar debe servir para proporcionar información acerca de los aprendizajes realizados pero también proveerá información acerca de la necesidad o no de plantear alternativas facilitadoras del proceso de aprender. [...]

“Sería esperable que la evaluación no se transforme en el lugar de verificación de los prejuicios que se construyen a veces acerca de algunos alumnos o de los grupos y se aporte para que la evaluación se transforme en una herramienta que sirva al niño para comprender qué ha logrado y de qué modo tuvo lugar ese aprendizaje.

“La evaluación no debe reducirse a una prueba que se toma un día y de allí sale la nota del trimestre, sino que debiera conformarse un proyecto de evaluación coherente con la propuesta de enseñanza y que considere diversas instancias”.

DGCyE, *Programa de Jornada Completa*, “Módulo IV: Las prácticas evaluativas”. La Plata, DGCyE, 2000.

Aprendizajes en el medio natural

- Se propicia la constitución de la corporeidad y motricidad en el medio natural
- Se ha realizado una construcción interareal de la propuesta

Se propone aquí que diferentes áreas confluyan en la elaboración de las propuestas para fortalecer las experiencias que propicien.

- Se incluyen actividades para la experimentación sensible de la naturaleza
Se plantea que se proponga a los alumnos el empleo de los sentidos que contribuyan a un reconocimiento de la propia corporeidad y del medio natural, con sus aspectos peculiares.
- Se ha propiciado la conciencia acerca del cuidado del ambiente
- Se ha previsto una secuencia de actividades en el antes, durante y después de la salida
- Se propone una gestión participativa de la enseñanza

DGCyE, *Programa de Jornada Extendida. Algunos aportes para dar cuenta de buenas prácticas en Educación Física*. La Plata, DGCyE, 2007.

Bibliografía

- Argañaraz, Omar, *Proyectos en el aula*. Ediciones San Miguel, 1997.
- Arlebas, Pierre, *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona, Paidotribo, 2001.
- Blázquez Sánchez, Domingo, *Evaluar en Educación Física*. Zaragoza, Inde, 1996.
- Bracht, Valter, *Educación Física y aprendizaje social*. Zaragoza, Inde, 1996.
- Contreras Jordán, Onofre, *Didáctica de la Educación Física*. Zaragoza, Inde, 1998.
- DGCyE, *Los aprendizajes motores en el medio natural*. La Plata, DGCyE, 2008.
- — —, *Programa de Jornada Extendida. Algunos aportes para dar cuenta de buenas prácticas en Educación Física*. La Plata, DGCyE, 2007.
- — —, *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Tomo I y II*. La Plata, DGCyE, 2007.
- — —, *Seminario situación y perspectivas en la enseñanza de la Educación Física*. La Plata, DGCyE, 2004.
- — —, *Hacia una mejor Educación física en la escuela*. La Plata DGCyE, 2003.
- — —, *Aportes para la construcción curricular del Área Educación Física*. La Plata, DGCyE, 2002.
- Díaz Lucea, Jordi, *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Zaragoza, Inde, 1999.
- Gómez, Jorge, *La Educación Física en el patio. Una nueva mirada*. Buenos Aires, Stadium, 2002.
- Harf, Ruth, "La estrategia de enseñanza es también un contenido", en *Revista Novedades educativas*. Buenos Aires, mayo de 2003.
- MCBA, Secretaría de Educación, *La planificación docente en Educación Física*. Buenos Aires, MCBA, 2000.
- Reboratti Carlos, *Ambiente y sociedad*. Buenos Aires, Ariel, 1999.
- Zenobi, Viviana, *Nuevas perspectivas en educación ambiental. Otros discursos, otras prácticas*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 2006.

Provincia de Buenos Aires

Gobernador
Sr. Daniel Scioli

Director General de Cultura y Educación
Prof. Mario Oporto

Subsecretario de Educación
Lic. Daniel Belinche

Director Provincial de Gestión Educativa
Prof. Jorge Ameal

Director Provincial de Educación de Gestión Privada
Dr. Néstor Ribet

Directora Provincial de Educación Primaria
Prof. María de las Mercedes González

Directora Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa
Lic. María Verónica Piovani

Directora de Capacitación
Lic. Alejandra Paz

Dirección General de
Cultura y Educación



Buenos Aires
LA PROVINCIA