



Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Secretaría de Educación
Subsecretaría de Educación
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula

Educación Física

*Documento de trabajo nº5.
Para pensar el segundo ciclo*

GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

**Jefe de Gobierno
Dr. FERNANDO DE LA RÚA**

**Vicejefe de Gobierno
Dr. ENRIQUE OLIVERA**

**Secretario de Educación
Prof. MARIO A. GIANNONI**

**Subsecretario de Educación
Dr. ROGELIO BRUNIARD**

**Directora General de Planeamiento
Lic. MARGARITA POGGI**

**Directora de Currícula
Lic. SILVIA MENDOZA**

Como es de conocimiento público, durante el año 1998 se ha iniciado en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires el proceso que culminará con la sanción por la Legislatura de la Ley de Educación de la Ciudad. Esa ley establecerá el marco normativo para la organización y el funcionamiento del sistema educativo en esta jurisdicción. Hasta entonces, el proceso de actualización curricular se enmarca en la normativa que ha venido definiendo la implementación gradual y progresiva de la Educación General Básica (EGB):

Resolución N° 2846/95.	Primer ciclo de EGB.
Resolución N° 336/96 (15/10/96).	4º grado (1º año del segundo ciclo de EGB) para Escuelas de Gestión Privada.
Resolución N° 746/96 (4/12/96).	4º grado (1º año del segundo ciclo de EGB).
Resolución N° 15/98 (9/1/98).	5º y 6º grados (2º y 3º años del segundo ciclo de EGB).

En consecuencia, hasta la sanción de la mencionada ley, se dará continuidad a la denominación en uso.



Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Secretaría de Educación
Subsecretaría de Educación
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula

Educación Física

**Documento de trabajo nº5.
Para pensar el segundo ciclo**

Prof. Adriana Elena

DIRECCIÓN DE CURRÍCULA

**Equipo de profesionales
a cargo de la actualización curricular del Nivel Primario**

Asesora: Flavia Terigi.

Coordinadora: Ana Dujovney.

Beatriz Aisenberg, Helena Alderoqui, Silvia Alderoqui, Clarisa Álvarez, Paula Briuolo, Claudia Broitman, Andrea Costa, José Chelquer, Graciela Domenech, Adriana Elena, Daniel Feldman, Claudia Figari, Silvia Gojman, Mariela Helman, Horacio Itzcovich, Mirta Kauderer, Verónica Kaufmann, Laura Lacreu, Delia Lerner, Silvia Lobello, Liliana Lotito, Gabriel Marey, Guillermo Micó, Susana Muraro, Nelda Natali, Alberto Onna, Silvina Orta Klein, Cecilia Parra, María Elena Rodríguez, Abel Rodríguez de Fraga, Patricia Sadovsky, Graciela Sanz, Analía Segal, Isabelino Siede, Mariana Spravkin, Adriana Villa, Hilda Weitzman de Levy.

El borrador de este documento fue consultado en diversos momentos de su elaboración con el equipo de supervisores de Educación Física y con los profesores Patricia Cagnoli, Liliana Díaz, Ana Lía Gaggianesi, Ana Grinberg, Adriana Moschella, Delia Novoa, Eduardo Prieto, Marta Reboiras y Sergio Redi. A todos ellos un agradecimiento por los aportes recibidos.

Supervisión editorial: Virginia Piera.
Diseño y diagramación: María Laura Cianciolo.
Diseño de tapa: Laura Echeverría.

ISBN 9879327-01-2
© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Secretaría de Educación
Dirección de Currícula. 1998.
Hecho el depósito que marca la ley N° 11.723
Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula
Bartolomé Mitre 1249 (1036) Buenos Aires

Índice

PRIMERA PARTE

Para definir un perfil de la Educación física en el segundo ciclo

- A) La exploración en su acepción más general
- B) La exploración: una fase del aprendizaje motor
- C) El conocimiento del propio cuerpo
- D) El Plan de Natación
- E) Otros temas para empezar a discutir
 - Los juegos en el segundo ciclo
 - Los juegos y la tolerancia
 - Los aprendizajes en Educación física

SEGUNDA PARTE

Los contenidos en Educación física en el segundo ciclo

Eje: El conocimiento y la relación con el propio cuerpo

Eje: El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio físico

Eje: El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio social

Bibliografía

CONTENIDOS

PRIMERA PARTE: Para definir un perfil de la Educación física en el segundo ciclo.

Intentaremos definir algunas características de este ciclo que son comunes a otros ciclos, y otras que son peculiares.

LO COMÚN:

- A) La exploración en su acepción más general.
- B) La exploración: una fase del aprendizaje motor.

LO DIFERENTE:

- C) El conocimiento del propio cuerpo.
- D) El Plan de Natación.

LO COMÚN Y DIFERENTE:

- E) Otros temas para empezar a discutir:
 - Los juegos en el segundo ciclo.
 - Los juegos y la tolerancia.
 - Los aprendizajes en Educación física.

SEGUNDA PARTE: Los contenidos de Educación física en el segundo ciclo.

Eje: El conocimiento y la relación con el propio cuerpo.

- El cuerpo y las habilidades motoras.
- El propio cuerpo: percepción de la globalidad y de sus partes.
- El cuerpo y el cuidado de la salud.
- El cuerpo y su expresividad.

Eje: El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio físico.

- Orientación en el espacio.
- Representación espacial.
- Las trayectorias de desplazamientos (espacio, tiempo y objetos).
- El cuidado del medio.

Eje: El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio social.

- Los juegos y los deportes.
- Comunicación y perspectiva social en los juegos y los deportes.
- La regla y la norma.
- Los mensajes sociales sobre el cuerpo, el juego, el deporte, la competencia.

PRIMERA PARTE: PARA DEFINIR UN PERFIL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL SEGUNDO CICLO

En estas primeras líneas, que anteceden a la presentación de los contenidos, plantearemos sólo algunas puntualizaciones para ir delineando la caracterización, el perfil del segundo ciclo. De ningún modo pretenden ser un desarrollo completo de este tema, que será abordado, dentro de poco tiempo, con la elaboración de un nuevo Diseño Curricular.

En las reuniones de profesores de Educación física se comenta a veces la falta de definición de un perfil del segundo ciclo. Suele asociarse, en términos de una gran generalidad, al primer ciclo como “el exploratorio”, y al tercer ciclo como “el deportivo”. El segundo, al no tener su “toque de distinción”, suele oscilar entre la prolongación del primer ciclo, o, lo que es más frecuente, la tempranización del tercero.

Trataremos de aportar algunas ideas para reflexionar sobre este tema.

A) La exploración en su acepción más general (o una forma de aprender, y por lo tanto de enseñar, para todas las edades)

Hace tiempo se incorporó —con mucha fuerza— la idea de que los chicos aprendan a través de la exploración...

Pero esta incorporación no fue acompañada de las suficientes precisiones conceptuales, por lo cual haremos algunas aclaraciones.

Si antes les decíamos a los chicos: “Vayan picando la pelota hasta esa línea y vuelvan”, no lo “convertimos” en un planteo exploratorio si decimos: “A ver quién puede picar la pelota hasta la línea y volver.”

¿Por qué no? Porque el chico sigue realizando la misma actividad de aprendizaje. No se trata de formular consignas que “suenen” más flexibles, sino de proponer a los chicos una actividad de aprendizaje¹ diferente.

Explorar es una forma de aprender.

Los docentes, en las clases de Educación física, podemos proponer a los chicos esta forma de aprender.

Aquí podríamos preguntarnos,

¿todos los contenidos se pueden aprender explorando?,

¿qué se debe explorar para aprenderlos adecuadamente?,

O, para empezar... ¿qué es explorar?

Explorar es indagar, examinar, sondear, reconocer, poner a prueba.²

Por lo tanto, explorar implica para los chicos:

– Tener algunas preguntas para “indagar” y elegir cómo responderlas (cuáles son las acciones necesarias para ello).

Si los docentes le preguntamos a los chicos cuántas formas encuentran para desplazarse hasta la línea sin sostener todo el tiempo la pelota, por ejemplo, proponemos la iniciación de un proceso de búsqueda, de exploración de respuestas posibles. Después de observar las respuestas de los chicos, continuaremos proponiendo preguntas: ¿ahora pueden sin usar los pies?, ¿con cuál de las formas que encontraron pueden desplazarse hasta la línea sin perder la pelota?, ¿con cuál llegan más lejos?, ¿con cuál durante más tiempo?

– Tener una idea previa a “poner a prueba” (a la que se llama hipótesis), y accionar en la búsqueda, para confirmarla o descartarla.

“Dentro de este cuadrado dos chicos se van a pasar la pelota y uno va a tratar de ‘robarla’. ¿Cuál es la forma más conveniente de pasar la pelota para que el tercero no la intercepte? y/o ¿qué debe hacer el que la quiere tomar?” Después de que responden (o sea, que elaboran sus hipótesis), les proponemos que jueguen y prueben si de esa forma “les da resultado”.

¹ Nos referimos aquí a las actividades que el docente le propondrá al niño para que aprenda el contenido que le quiere enseñar: la actividad donde el profesor pone su intención enseñante: la que está vinculada con su propuesta de enseñanza. Para precisar el concepto, ver *Educación física, Documento de trabajo n°4*, 1997.

² *Diccionario de la Lengua Latina*. Buenos Aires, Editorial Don Bosco, 1958.

– Tomar conciencia del resultado de lo que hicieron, observar y “darse cuenta” de qué pasa con los objetos, con el propio cuerpo, con los otros a partir de sus acciones.

Después de un rato de juego, les preguntamos si les dio resultado, qué problemas tuvieron, si les parece que hay otras formas más eficaces... Y les proponemos que jueguen otra vez.

La exploración es un proceso de búsqueda que, pensado en términos amplios, es motor permanente de los aprendizajes que promueve la Educación física.

Los chicos exploran cómo resolver un problema de movimiento, cómo aprovechar “eso” que aprendieron en otra situación, cómo se mueven para resolverlo, cómo integran un modelo de movimiento que les presenta el profesor a “su” forma de moverse, cómo relacionarse con los demás, si pueden solos, si piden ayuda, si se animan a enfrentar situaciones difíciles, etcétera.

En algunos casos son los mismos chicos los que se ponen a prueba. Y después que dejen la escuela lo seguirán haciendo si nosotros les enseñamos a aprender de esta manera, confiando en sí mismos, no dependiendo siempre de la propuesta, de la mirada o de la evaluación de otro.

Pero en este caso, que estamos hablando de la Educación física escolar, el docente propondrá una exploración en este sentido amplio, cuando pretenda enseñar:

– contenidos relacionados con el conocimiento del medio físico y social (orientarse en el espacio, ajustarse a un ritmo, descubrir las características de un objeto, organizar una “jugada” con sus compañeros de equipo, buscar dónde ubicarse para interceptar mejor la trayectoria de un elemento, organizarse sin la intervención de un adulto, etc.);

– a enfrentarse con diversos problemas de movimiento que irán formando los primeros esquemas de acción en su relación con los objetos y con su propio cuerpo, que serán la base de lo que, en una etapa posterior, serán las habilidades motoras.

En este sentido amplio, entonces, explorar se identifica como una forma de aprender determinados contenidos.

Por lo tanto, debe ser tenido en cuenta al organizar las propuestas de enseñanza. Esto es: para enseñar esos contenidos el docente debe “provocar” la exploración, lo que requiere tener claro hacia dónde la quiere orientar para dar las consignas adecuadas que promuevan la actividad de los chicos.

Esta forma de aprender y enseñar se da en todas las edades. No está relacionada con un ciclo en particular. Lo que debemos tener claro es que los aprendizajes comienzan de una manera exploratoria, y después deben seguir avanzando con otras propuestas de enseñanza que utilicen todos los conocimientos así adquiridos para profundizarlos, emplearlos en otras situaciones o en situaciones más complejas, sistematizarlos en otro nivel (como explicaremos más adelante).

En el Diseño Curricular del Ministerio de Educación y Deportes de Brasil, se indica: “una actividad deja de ser interesante cuando no presenta ningún problema a ser resuelto, ninguna posibilidad de placer funcional en su repetición y ninguna motivación ligada a la interacción social”. Quizás sea una buena definición en el momento de superar la etapa exploratoria.

B) La exploración: una fase del aprendizaje motor (o la forma de comenzar, en cualquier edad, el aprendizaje de las habilidades motoras)

Hay otra acepción, más restringida, que comenzó a difundirse con la obra de Jean Le Boulch y que, en nuestro medio, fue incluida en el Diseño Curricular para la Educación Común, MCBA, 1986. Esta restricción está referida, en primer lugar, a la consideración de cómo se produce el aprendizaje motor. Y, dentro de éste, se plantea como una fase, una etapa, la primera: “Fase exploratoria, o de formación de esquemas de acción”³. En este sentido, vamos a hablar de las propuestas de enseñanza del docente que tienen como objetivo el proceso de construcción de habilidades motoras abiertas, tal como lo planteáramos en el *Documento de trabajo n°4. Actualización curricular*.⁴

³ Para ampliar: J. LE BOULCH, *El movimiento en el desarrollo de la persona*. Barcelona, Ed. Paidotribo, 1997.

⁴ La Educación física también enseña movimientos que adquieren su sentido en la medida que son adecuadamente utilizados en función del objetivo y/o en el contexto correspondiente. Son movimientos que se realizan con la intención de resolver un problema detectado como tal. Suelen aparecer mencionadas como destrezas o habilidades “abiertas”. El ejemplo más claro es el de las habilidades motoras que se utilizan en los deportes de conjunto.

El niño ya realizó una exploración que le permitió descubrir las características y posibilidades de su propio cuerpo y de los diversos objetos que el docente le presenta. También inventó diversas formas de jugar con el objeto⁵ (esto es lo que describimos en la “exploración en sentido amplio”).

Pero luego la etapa exploratoria continúa: si en un primer momento fue de gran importancia la construcción de una correcta relación con los objetos, su planteo reiterativo pierde tanto necesidad para el proceso de enseñanza como interés para los chicos.

Una vez que fueron inventados o elaborados los esquemas de acción, aun en forma rudimentaria, debemos proponer a los chicos un pasaje a formas de resolución más complejas.

Esta continuidad la asegura el docente al presentar **situaciones problemáticas, que provocarán el uso de la información obtenida sobre el objeto para accionar adecuadamente, integrando así los aprendizajes anteriores.**

En primer lugar, citemos a J. Le Boulch (1997), que dice:

“Designaremos con el nombre de situaciones problemáticas a una situación pedagógica de aprendizaje integrada en un programa educativo. (...) Recordemos que Oleron la definía como ‘una situación que exige una respuesta adaptada que el individuo no puede proporcionar utilizando directamente las conductas (automatismos) de las que dispone en ese momento’. (...) Por otra parte, hay que señalar que la situación problema debe ser suficientemente compleja, es decir, que implique un número importante de datos para poder provocar diferentes respuestas.”

¿Qué características tienen?

- Se llama situación problemática a la que elabora el docente en función de la enseñanza de un contenido concreto.
- Debe definir claramente el problema por resolver. Es decir, define las características del problema y no su forma de resolución, tarea que deberán abordar los niños.
- Debe estar claro el objetivo porque en la búsqueda de la resolución hay un proceso de “ensayo”, “observación del resultado”, “evaluación de posibles errores”, “corrección”, “nuevo ensayo”, y así sucesivamente... La guía es la evaluación que hace el propio chico o el propio grupo, sin depender del profesor.
- Debe poder resolverse, pero en el proceso de resolución tiene que poner en juego “algo nuevo”: eso es lo que queremos que aprenda (es lo que Le Boulch sostiene al decir “que no se pueda resolver con las conductas de que dispone hasta ese momento”).
- En la consigna de presentación de la situación se deben explicar claramente las condiciones, las reglas del problema, pero no decir o dar pistas acerca de cómo resolverla.

Hasta aquí hemos hablado de un concepto amplio de aprendizaje por exploración y de una fase del aprendizaje motor. No se diferencian en los diversos grados sino por la complejidad de problemas que presentan.

Entonces... ¿qué trae de nuevo el segundo ciclo?

Para avanzar en nuestro desarrollo, debemos hablar de:

C) El conocimiento del propio cuerpo (o el aprendizaje de un “nuevo idioma” en el segundo ciclo)

En el Nivel Inicial y el primer ciclo hemos enseñado a los niños los contenidos relacionados con el conocimiento y la relación con su propio cuerpo; cuando se pusieron en juego en la gama más variada de desafíos motrices, que le devolvieron en espejo sus propias posibilidades y limitaciones. También en propuestas de enseñanza más concentradas en estos contenidos, muchas veces realizadas en

⁵ “Piaget hace una diferenciación entre ‘descubrimiento’ e ‘invención’. Su ejemplo favorito de descubrimiento es el de América por Colón. Cristóbal Colón no inventó América, señala. América existía antes que Colón la descubriera. El avión, por otra parte, no se descubrió. Se inventó porque no existía antes de su invención.

“En correspondencia con la distinción entre descubrimiento e invención está la distinción entre las maneras de construir el conocimiento físico y el lógico matemático. El primero se puede construir por descubrimiento, pero el lógico matemático no. Sólo se puede construir mediante la propia invención del niño (...) Al actuar sobre el objeto se pueden descubrir sus propiedades (...) Todas las estructuras lógico matemáticas tienen que inventarse o crearse...” Constance Kamii (De: Schwebel, M. y Raph, J.: *Piaget en el aula*, Bs. As., Ed. Huemul, 1986).

quietud o reposo, en las que pudo reconocer partes del cuerpo, nombres, posiciones, movimientos, apoyos.

Todo este capital de aprendizajes ha enriquecido la estructuración de su esquema corporal.

Y aquí sí que las características evolutivas de los niños del segundo ciclo permiten dar un salto cualitativo que será defensorio de la calidad de sus aprendizajes posteriores: los niños pueden comenzar a pasar al nivel consciente la información propioceptiva. Esto es lo que Le Boulch llama la “función de interiorización”, que le permitirá desplazar la atención del objetivo por alcanzar hacia las formas de ejecución del movimiento.

Diremos que esto requiere una enseñanza sistemática de registro de las percepciones en quietud, para llegar a disponer de esa imagen interna, operativa, que luego pueda “ser revisada” en movimiento.

Por ejemplo, la posibilidad de tomar conciencia de la posición de espera para el golpe de dos manos en minivoleibol: si el cuerpo está totalmente extendido, si hay semiflexión de piernas, si usan el efecto “resorte” para golpear o si el único margen que les queda es un golpe de muñecas hacia abajo...

Todo esto sólo puede ser corregido si puede ser registrado, y sólo puede ser registrado si se ha construido esta imagen interna del propio cuerpo.

Por esto su importancia...

Es como aprender un idioma nuevo que permite traducir “hacia adentro” el sentido de ciertas consignas de corrección que, a veces, “caen en saco roto”, y no siempre es por desatención de los chicos, sino por falta de decodificación y comprensión.

A esta forma de aprender, Le Boulch la llama “aprendizaje por disociación”, y tiene como requisito previo los conocimientos adquiridos en la etapa exploratoria. Es una de las formas que antes señalábamos como profundización, como sistematización de algunos de los conocimientos adquiridos.

Si hemos seguido la secuencia en la enseñanza del propio cuerpo, y los chicos llegan al segundo ciclo con los aprendizajes necesarios y el patrimonio amplio de esquemas de acción y habilidades motoras en formación, aquí está uno de los sentidos de estos tres años del segundo ciclo:

- El aprendizaje de ese nuevo idioma o código, que le permite el registro y la posibilidad de verbalización de lo que sucede con su cuerpo en movimiento y en quietud, una mayor eficiencia expresiva, transitiva y una comprensión cada vez más clara de qué significa “escuchar” los indicadores del propio cuerpo para cuidar su salud.
- Si en el primer ciclo avanzamos “del juego motor reglado con intención socializante a la iniciación deportiva polivalente, en el segundo ciclo podremos avanzar de la iniciación deportiva polivalente a la orientación y al juego deportivo adaptado”.⁶ Este cambio, esta especificación en la enseñanza de las habilidades motoras, puede intentarse y desarrollarse a lo largo del ciclo si existe esa posibilidad de “traducción hacia adentro” que mencionábamos.

D) El Plan de Natación

Coincide con el segundo ciclo la realización del Plan de Natación. En el Diseño Curricular en elaboración se desarrollará este tema tan importante. Lo que aporta este documento es el planteo de los contenidos comunes al medio acuático y al medio escolar.

E) Otros temas para empezar a discutir

– Los juegos en el segundo ciclo (o el momento de no “cerrar ninguna puerta”)

Jugar es, para los chicos, una de las “tareas” más serias de su vida.

Por diversos motivos ya analizados en otros documentos, y de observación sencilla en nuestra vida cotidiana, los chicos, en esta época, juegan cada vez menos. Por el reconocimiento de su im-

⁶ Según lo propone el prof. Eduardo Prieto.

portancia en el desarrollo, en el aprendizaje y en la experiencia de placer, la escuela toda debería asegurarse que los chicos jueguen, y aprendan a jugar.⁷

Y mientras se vaya tomando conciencia de esto en toda la institución escolar, es a la Educación física, y a sus docentes en particular, a los que les queda la responsabilidad de custodiar la capacidad de jugar de cada uno de los chicos.

Una primera cuestión a tener en cuenta es que los chicos de estas edades pueden aprender los juegos más variados y disfrutarlos. En la propuesta de contenidos que incluimos, recorreremos una gama amplia, que intenta que nada se cierre, sino que podamos presentar la mayor apertura posible de experiencias lúdicas: desde los pequeños grupos a los grandes, de grupos elegidos por ellos libremente a otras formas de selección (azar, capitanes, rotaciones), de cooperación y de competencia, con los objetos más variados, si pudiera ser en distintos ámbitos (acuático, natural), que actúan tanto como enriquecedores de las experiencias escolares, como incitadores de nuevas experiencias.

Esto tiene clara relación con dos aspectos:

– Por un lado, tomar conciencia de que cuanto mayor variedad de juegos presentemos, más posibilidades habrá que cada uno de los chicos encuentre y pueda seleccionar los que le resultan más placenteros. Y encontrar algunos en los que sean más exitosos, en los que “puedan lucirse” más ante sí mismos y ante los demás, los ayudará a mejorar su propia estima y el reconocimiento que cada uno tenga dentro del grupo de pares.

– Por otro lado, también tomar conciencia de la pérdida que puede implicar que la iniciación en el minideporte, que se va a producir en este ciclo, cierre la puerta a otro tipo de juegos.

Decimos esto conscientes de que en más de una ocasión es difícil resistir a la fuerte demanda de los chicos, que muchas veces es expresada sólo por un pequeño grupo, el de los que tienen “la voz cantante”. Justamente poner límite a esa presión de algunos chicos tiene relación con tener en cuenta a los que no hacen demandas explícitas, por no haber tenido en qué entusiasmarse tanto, por cuestiones de personalidad o por tener un lugar más relegado en el reconocimiento grupal.

– Los juegos y la tolerancia (o la necesidad de enseñar sistemáticamente actitudes y valores)

Además, para una época tan controvertida en cuanto a aprendizajes de socialización, de actitudes y valores, la Educación física tiene un papel muy particular: el juego pone en evidencia sin disimulo las actitudes de los chicos respecto de sí mismos, de los otros, de la autoridad, de la norma, de los objetos de la escuela.

Y si esas actitudes no son de respeto por el otro, si se trata mal o se discrimina a alguien “porque juega mal”, “porque las nenas no sirven”, “porque tiene olor”, etc., debemos saber que ese chico discriminado, dejado de lado por sus compañeros, no juega. Puede estar en el campo de juego, pero no juega. Quizás participe alguna vez en su dinámica, pero no juega. Porque si sufre, no juega. Si no entiende, no juega. Porque si no está comprometido plenamente, no juega. Porque si no disfruta, no juega.

Si estas cosas pasan, tenemos que revisar qué enseñar, y cómo, para asegurar que todos aprendan. “...El educador podrá, en cuanto tal, proponer modelos nuevos. Una de las más importantes cualidades del juego consiste en ser a la vez un agente de transmisión particularmente eficaz y un espacio siempre disponible para la innovación y la creatividad. Más de una vez, por su contenido tecnológico o ideológico, los juegos infantiles pueden adelantarse en relación con el medio social y constituir una fuente viva de intención y de progreso”.⁸

Entonces, en función de estas consideraciones, podemos pensar:

Las diferencias que más se evidencian en la clase de Educación física, y que suelen ser motivo de “problemas” en el momento de jugar, de elegir equipos, de reunirse por parejas o pequeños grupos, son las de “nenas y varones”, “de rápidos o más lentos” en términos de tiempos de aprendizaje, de “hábiles y no hábiles” (o tronquitos, o buenos y malos, o cualquiera de las versiones cruelmente arraigadas en la cultura de la Educación física), “gordos y flacos” (y otras variantes morfológicas o de aspecto corporal). A estas se agregan, en algunos lugares, otras relacionadas con la nacionalidad o la procedencia social.

⁷ Ver en el *Documento de trabajo n°4* la definición de lo que consideramos ser “competente” para saber jugar.

⁸ UNESCO, *El niño y el juego*, París, 1980. Estudios y documentos de educación N°34.

Enseñar a respetar implica enseñar a aceptar ideas, formas de ser y de actuar, actitudes diferentes de las propias. Es algo muy diferente de la cortesía o de la "urbanidad". Es reconocer que todos son personas, con su dignidad, con el derecho a ser bien tratado, con derecho a aprender, con derecho a jugar.

Las niñas y los varones son diferentes. Claro que, además de la diferencia estructural, hay una diferencia cultural. Hay una educación y un estímulo para cada género. Hay representaciones sociales y expectativas puestas en cada uno.

Los docentes no podemos ignorar todas estas cosas. Tampoco ignorar que somos mujeres u hombres formados en esta sociedad y con estas influencias. Con nuestra propia postura ante este tema. Pero más allá de estas cuestiones personales tenemos un rol que debe asegurar la Educación física mejor para todos y cada uno de nuestros alumnos.

Niños y niñas conviven en la sociedad, como también conviven personas de características disímiles en los diversos sentidos antes mencionados. La escuela es la encargada de enseñarles a ser respetuosos y tolerantes los unos con los otros.

Esto no se logrará separándolos, sino proponiendo las clases conjuntas en las que el docente tendrá en cuenta:

– Una selección de contenidos variada en la que todos puedan tener su protagonismo, que ponga en juego la expresión, la comunicación, las habilidades motoras y las de diálogo, creación y organización, el esfuerzo y la recreación y las diversas capacidades coordinativas, condicionales y cognitivas. De esta forma, habrá chicas y chicos que se apasionarán con todo, otros con unas propuestas más que con otras. Habrá chicos y chicas que se deberán esforzar más por aprender unos u otros contenidos, pero todos pasarán por la experiencia de "que les salga fácil" y de tener que esforzarse para resolverlos.

– La aparición de los inevitables conflictos que implican la convivencia y el juego compartido. No debemos pensar que "algo anda mal" si hay conflictos. Sí debemos pensar que si logramos ayudar a los chicos a aprender a analizarlos, a dialogar, a reconocer las actitudes que ponen en juego, a acordar con sus compañeros con o sin la ayuda o la mediación del docente, los habremos habilitado un poco mejor para la convivencia en la sociedad.

Y los chicos también tendrán que saber que la resolución de los conflictos de juego es una parte del aprender a jugar y por lo tanto forma parte de la clase de Educación física. Lo mismo que aprender a respetar a todos en sus diferencias, para que cada uno en su singularidad pueda disfrutar de su cuerpo, del juego y del aprendizaje.

– Los aprendizajes en Educación física (o llamar a cada cosa por su nombre)

Quizás estas consideraciones parezcan casi un detalle al lado de la magnitud de los temas antes tratados. Pero queremos dejar planteada, por lo menos una inquietud, vinculada con la necesidad de que se tome conciencia de la Educación física como un ámbito de aprendizaje como el de las restantes disciplinas escolares.

Con frecuencia se escucha a chicos de 2º, 3º o 4º grado contar que "juegan al hándbol" en la escuela. Muchas veces, pensando en "motivarlos", solemos ponerle nombres de "cosas de grandes" a algunas de nuestras propuestas. Otras veces son los mismos chicos que a cualquier juego que hagan con una red (o sogá) intermedia lo llaman "voley". Y quizás van a la casa y cuentan "hoy jugamos al voley". Si esto sucede, ¿qué diferencia hay entre ese hándbol o voleibol y el de 7º grado? Si ya saben, ¿qué tienen que aprender? ¿Cómo hacerles comprender la idea de lo complejo, si ya a lo simple le ponemos el mismo nombre? Y en el caso de la información a los padres, ¿no pueden tener la sensación de que en las clases de Educación física siempre hacen lo mismo?

Probar tiros al arco no es jugar al hándbol. Jugar con un compañero a hacer pases con una paleta o raqueta no es jugar al tenis. Una red no asegura que haya un partido de minivoleibol. Armar una carpa no es irse de campamento.

No consideramos que ésta sea la única variable que puede cambiar el concepto de clase de Educación física, pero sí puede ayudar llamar a cada juego por su nombre e ir precisando que hay un camino de aprendizaje por el cual "se llega" a jugar al hándbol, al tenis, al voleibol o a salir de campamento.

SEGUNDA PARTE: LOS CONTENIDOS EN EDUCACIÓN FÍSICA EN EL SEGUNDO CICLO

El criterio elegido para la presentación de los contenidos ha sido el de la enumeración minuciosa, con la idea de que ayude como guía para el planeamiento. En ningún momento se piensa que los contenidos así presentados puedan “aislarse”, ni enseñarse todos. Sí que serán priorizados en un momento dado, formulando la consigna que permita que se ponga atención en ellos.

La ubicación en cada grado es tentativa, cada docente deberá operar en función de la realidad concreta que detecte a través de la evaluación diagnóstica.

Lo que sí intentamos asegurar, en una lectura horizontal, es una secuencia con niveles de dificultad crecientes.

En la cuarta columna, agregamos algunas aclaraciones que consideramos pueden ayudar para la comprensión del planteo didáctico y la elaboración de las propuestas de enseñanza.

Mantenemos la presentación por ejes, como en el primer ciclo, y agregamos a cada uno una sucinta presentación de su sentido en el ciclo.

EJE: EL CONOCIMIENTO Y LA RELACIÓN CON EL PROPIO CUERPO

En este eje se presenta una agrupación de los contenidos que enseñaremos a los niños para mejorar el conocimiento y la valoración que tienen de su cuerpo.

Consideramos que se enseñarán contenidos de este eje cuando propongamos a los niños situaciones donde tengan que prestar especial atención a su propio cuerpo.

En el primer ciclo se planteó:

- un proceso de gran énfasis en la exploración de la más variada gama de habilidades motoras,
- y, simultáneamente, un proceso de conocimiento y registro del propio cuerpo (de contactos, posiciones, apoyos, nombres de las partes del cuerpo, de la respiración, del contraste tensión relajación).

En este segundo ciclo:

Los saberes obtenidos en ese doble proceso pueden comenzar a integrarse en un saber más complejo, de regulación tanto interna como externa.

En estas edades los chicos comienzan a tener una posibilidad mayor de concentrar su atención “hacia adentro” y, por lo tanto, podemos agregar cambios cualitativos a las propuestas que tienden a enriquecer el conocimiento del propio cuerpo, en reposo y en acción.

Este saber les permite:

- a) Profundizar el conocimiento del propio cuerpo.
- b) Analizar sus formas de resolver los problemas de movimiento que se presentan y detectar errores que les impiden que esas resoluciones sean eficientes.
- c) Buscar las formas de resolver estas fallas en la eficiencia del movimiento en función del objetivo que éste tiene.

En la medida en que éstas sean un problema para los chicos (“¿cómo puedo hacer, profe?”), pueden presentarse las correcciones técnicas o un modelo probablemente más eficiente para que el niño lo compare con el suyo, lo pruebe, lo ajuste, y le ayude en su resolución.

Es oportuno aclarar que el docente procurará, a través de la presentación de situaciones problemáticas y la evaluación posterior por parte de los chicos de su resolución, provocar la toma de conciencia de los problemas, único punto de partida válido y con sentido para que el niño busque soluciones y pruebe otras alternativas.

- d) Que pueda empezar a seleccionar conscientemente, a anticipar, qué habilidades motoras utilizar en las diversas situaciones.

Los contenidos de este eje están organizados según los siguientes títulos:

- El cuerpo y las habilidades motoras.
- El propio cuerpo: percepción de la globalidad y de sus partes.
- El cuerpo y el cuidado de la salud.
- El cuerpo y su expresividad.

Los contenidos relacionados con el espacio y el tiempo del propio cuerpo, que en el primer ciclo aparecían desglosados, se encuentran integrados en los dos primeros puntos.

Recomendamos, para diferenciar propuestas de enseñanza, leer el *Documento de trabajo N°4*, 1º parte. Actualización Curricular.

Estos contenidos de la Educación física son para enseñar en el medio escolar.

Los marcados con un asterisco (*) se enseñan también en el ámbito acuático.

Los marcados con una cruz (+) se enseñan también en el ámbito natural.

EL CUERPO Y LAS HABILIDADES MOTORAS

CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	ACLARACIONES
Carrera sostenida en línea recta. Caminatas sostenidas a distintas distancias.		+	
Carrera con cambios de dirección y sentido, con cambios de velocidad, con acople de otras acciones. Desplazamientos laterales.		+	La secuencia: – propuestas de situaciones que exijan poner en juego mayor complejidad de combinaciones (por ejemplo, ciertas persecuciones, juegos en el medio natural), – propuestas que combinen con habilidades manipulativas (por ejemplo, dribling).
Nociones espaciales para describir direcciones de trayectorias.		* +	Damos por sentado que ya están aprendidas todas las nociones, por lo tanto los niños cuentan con ese saber para utilizarlo correctamente y describir trayectorias, direcciones y sentidos del propio desplazamiento, de los otros y de los objetos en el patio y en el agua.
Relevos	Variantes de relevos	Carrera de postas	Propuestas de “relevar” a alguien en posición estática, hacia situaciones más dinámicas (ejemplo: ocupar el espacio o la función que deja un compañero). Es decir, son propuestas no sólo de “juegos de relevo”, sino de avances sobre la idea de relevo de funciones.
–Registro del ritmo propio de desplazamiento. Diferencia con el ajuste del desplazamiento a un ritmo externo.			

<p>Salto sobre uno o ambos pies, simultáneos y alternados, a ras del piso o sobre objetos, respetando estructuras rítmicas. +</p>	<p>Salto de impulso y acople de una acción en suspensión (tipo remate, bloqueo, tiro suspendido, tiro al aro, chilena...).</p>	<p>Variación de las propuestas: – búsqueda de resoluciones individuales de salto, ante obstáculos de complejidad creciente, – ajustes a formas de salto propuestas por el docente, – elaboración anticipada de resoluciones a problemas de saltar (ejemplo: construcción de un recorrido para salto en alto y en largo; selección del objeto “más difícil” para cabecear según la altura), – toma de conciencia de la variable temporal del salto (por ejemplo, en función de la trayectoria del objeto).</p>
<p>Salto en largo con y sin carrera previa. Saltos en alto. Saltos en profundidad. + *</p>	<p>Iniciación a los saltos como pruebas atléticas.</p>	<p>La propuesta de este contenido en este ciclo es la de aprender a mejorar “la propia marca”, en función del cuidado del propio cuerpo y la conciencia de las diferencias de puntos de partida: aspectos morfológicos, experiencias previas, etc. Se propone el seguimiento de cada niño. Propuestas para que logren: – diferenciar impulsos adecuados; – registrar la etapa de pique, vuelo y caída; – reconocer la necesidad de un ambiente adecuado para la concentración y el esfuerzo del que salta: el respeto y el apoyo de los compañeros.</p>
<p>Rol hacia adelante en posición encarpado con vuelo corto y controlado y salida de extensión. Rol atrás con pasaje fluido y salida extendida.</p>	<p>Combinación de los rolidos con giros y posiciones de equilibrio para producir enlaces.</p>	

<p>Equilibrio en posición invertida: iniciación de vertical de manos, de cabeza, media luna.</p>	<p>Ídem, con ajuste de los movimientos segmentarios. Rondó. Combinación de dos destrezas.</p>	<p>Ídem, con combinaciones de tres o más destrezas. Yuste con ayuda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Propuesta de resolución de la situación. – Registro de la sensación de equilibrio y de pérdida del mismo. – Búsqueda de la reequilibración dinámica. – Continuación de las acciones. – Atención a los reflejos involuntarios de equilibración (brazos, piernas, tronco), para su posible utilización voluntaria. También se atenderá a la verbalización de las emociones que producen: ayudar y ser ayudado, pedir ayuda, “animarse”.
<p>Equilibrio sobre bases fijas y móviles. Construcciones campamentiles en suspensión.</p>		<p>+ *</p>	<p>La secuencia aquí estará planteada:</p> <ul style="list-style-type: none"> – de mayor a menor base de sustentación, – de menor a mayor altura, – agregando acciones diversas (tipos de desplazamiento, pasar o recibir, cerrar ojos, etcétera).
<p>Exploración de diversas formas de lanzamiento adecuado:</p> <ul style="list-style-type: none"> – para hacer puntería sobre blancos de diverso tipo, – para lograr distancia, – para lanzar objetos pesados, pequeños, grandes. 	<p>Exploración de diversas formas de lanzamiento tras impulso de salto para la superación de un obstáculo. Combinado con carrera.</p>	<p>Iniciación al lanzamiento como prueba técnica deportiva y atlética, combinado con otras acciones, en situaciones complejas, en función de las reglas del minideporte o de la prueba atlética.</p>	<p>A través de situaciones problemáticas que ajusten esa exploración, poniendo en juego las estructuras de movimiento que le permitan construir resoluciones técnicas adecuadas para resolver los objetivos planteados (y que serán base de su futura inserción en los deportes, por ejemplo, iniciación de tiro suspendido, entrada en bandeja).</p>
<p>– Diferencia pase-lanzamiento al arco.</p>			<p>Se trata de ayudar a los chicos a definir la dirección y fuerza que deben imprimirle a la pelota en función de su objetivo y destinatario.</p>
<p>Pase a un compañero en función del objetivo, en posición fija o en desplazamiento, con diferentes distancias.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Con una o dos manos, con pie, con cabeza. – Pases con golpes de diverso tipo (manos altas, de abajo, saques). – Con impulso de otro objeto: pases de una pelota impulsada por bastón, bate, paleta, raqueta, etcétera. 			<p>Para la secuencia de dificultades, que depende de la complejidad de las variables de tiempo, espacio y objetos, ver combinación con contenidos del eje “conocimiento y relación con el medio físico”.</p>

<p>Impulso o golpe con bate, paleta, raqueta, bastón, a una pelota en movimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rodando, - de aire, - autolanzado, - enviado por otro compañero. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bateo con una dirección predeterminada. - Juegos contra una pared. - Combinación con puntería. 	<ul style="list-style-type: none"> - De situaciones de juegos sencillos hacia otros con mayor complejidad de reglas y situaciones, aun cuando no se trate del minideporte que profundiza la escuela. - De objetos de mayor a menor tamaño. <p>También la cantidad de niños y la situación de aplicación implican secuencia (ejemplo: pase y recepción en cooperación, entre 2, 3, etc. compañeros. Pase y recepción con oposición: la cantidad se define en función de la habilidad que se prioriza enseñar: Tres se pasan y uno marca para favorecer recepción; 3 vs 2 para comprender la variable temporal del pase, etcétera).</p>
<p>Recepción firme de objetos tanto en posición estática como en desplazamiento, con distintas partes del cuerpo.</p>		<p>También la cantidad de niños y la situación de aplicación implican secuencia (ejemplo: pase y recepción en cooperación, entre 2, 3, etc. compañeros. Pase y recepción con oposición: la cantidad se define en función de la habilidad que se prioriza enseñar: Tres se pasan y uno marca para favorecer recepción; 3 vs 2 para comprender la variable temporal del pase, etcétera).</p>
<p>Drible/conducción de la pelota:</p> <ul style="list-style-type: none"> - con una y otra mano o pie, - a diferentes velocidades, - combinada con frenar y pasar o lanzar al aro o al arco, - en diversas trayectorias. 		<ul style="list-style-type: none"> - En situaciones exploratorias individuales, - en situaciones problemáticas presentadas por el docente, - en situaciones de juego o minideporte.
<p>Otras relaciones de manipulación, rodamientos, envolturas con cintas, impulsos con diversas partes del cuerpo (por ejemplo, tipo hula hula). *</p>		
<p>Manejo de dos objetos simultáneos o alternados.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - En forma individual (tipo malabares), - pases en parejas con dos pelotas, dos aros, un aro y una pelota, etcétera.
<p>Transporte, tracción y empuje de objetos de distintos pesos y formas, con ajuste a sus características y con posturas correctas. +</p>		
<p>Trepa, suspensión y balanceo sobre aparatos, sobre elementos naturales o construcciones rústicas. +</p>		<p>Secuenciar variando alturas y distancias. Del control del docente al autocontrol del tiempo de sostén, en función de reconocer las propias posibilidades y limitaciones.</p>

	Registro de la estructura rítmica de algunas habilidades motoras. *	Se trata de: – poder percibir esa estructura temporal, – poder reproducir la misma en su ejecución. Tener en cuenta que hay una diferencia con “ajuste”, o sea, que no es un ritmo externo, es una estructura que puede ser tomada con variaciones individuales.
– Registro, representación y ajuste a estructuras rítmicas dadas o creadas por ellos. *		En secuencias que varían: – por la complejidad de la estructura rítmica, – por la cantidad de movimientos, – por la exigencia de continuidad entre ellos.
– La velocidad de algunas acciones: de la carrera (medición), de los desplazamientos en el agua. *	– Reconocimiento y ajuste a variaciones de velocidad segmentarias (ej.: efecto látigo en un lanzamiento). *	Se refiere tanto a la percepción de estas variables temporales en algunos movimientos, como a la posibilidad de ajuste de la independencia y disociación segmentarias. En todos los casos, ya sea en el aprendizaje de secuencias de movimientos de carácter expresivo (tipo “esquemas”) o en habilidades motoras, estos contenidos aportan para el logro tanto de la eficiencia como de la armonía de los mismos.
– La simultaneidad y alternancia a nivel segmentario, simétrica y asimétrica. *		
– Registro de la duración de la trayectoria de movimientos segmentarios. *		
– Relación duración-velocidad.		

⁹ Reiteramos las definiciones incluidas en el documento de trabajo de primer ciclo: “independencia segmentaria” es el uso de un segmento corporal, prescindiendo de los demás. “Disociación segmentaria” hace referencia a la ejecución simultánea de diversas acciones con diferentes segmentos corporales.

Habilidades que se enseñan sólo en el medio natural	
<ul style="list-style-type: none"> – Corte de ramas, hachado de leña, cavado de pozos, clavado de estacas: el manejo de las herramientas. Cuidados: del propio cuerpo, de las posturas correctas, de los compañeros, del lugar. Prevención de accidentes. – Construcciones con ramas, troncos y sogas. Utilización de roldana, arnés. – Armado y mantenimiento de carpas. – Encendido y mantenimiento de fuegos, para la preparación de comidas, para fogones. Los cuidados y los peligros. – Caminatas en distintos relieves, en distintos horarios. – Ascensiones adecuadas a la edad. 	<p>Aquí agregamos todas las habilidades que aparecen con +, que se enriquecen al proponerlas en el medio natural, las habilidades (no la totalidad de los contenidos que pueden enseñarse) que son exclusivamente “enseñables” en el medio natural.</p>
<p>Exploración de combinaciones entre dos o más habilidades motoras aprendidas, como aproximación a técnicas deportivas.</p>	<p>Hacemos referencia en estos contenidos a cuestiones referidas a “aprender a aprender”, a lo que los chicos van a aprender según cómo plantee el docente el proceso de enseñanza: son contenidos (encuadrados en una búsqueda autónoma de resoluciones) que se aprenden sólo si la forma de organización del aprendizaje así lo exige.</p>
<p>Integración de correcciones técnicas.</p>	
<p>Selección de las habilidades motoras oportunas para resolver las situaciones que se presentan en cada uno de los juegos. * +</p>	<p>Selección anticipada de las habilidades motoras oportunas, en el contexto de una organización táctica.</p>

**PARA LA ENSEÑANZA DE TODOS LOS CONTENIDOS ANTERIORMENTE MENCIONADOS
EN "EL CUERPO Y LAS HABILIDADES MOTORAS" +***

SE PODRÁ PONER ATENCIÓN:

1 - EN LA EJECUCIÓN DE LA HABILIDAD EN SÍ

2 - EN LA "FORMA DE RESOLVERLA"

Por lo cual, podemos hacer que los niños concentren su atención en el registro, la diferenciación y la verbalización de las sensaciones propio y exteroceptivas referidas a:

⇒ **APOYOS o EMPUJES:**

- del cuerpo o sus partes sobre una superficie,
- de las partes del cuerpo entre sí,
- del contacto con los objetos,

para reconocer bases de sustentación, "equilibración", base de los impulsos, formas de recepción.

⇒ **ROLIDOS y GIROS:** apoyo para el impulso, conciencia de la posición del cuerpo en cada momento, "equilibración".

⇒ **VUELO y CAÍDA:** sensaciones y posibilidades de movimiento del cuerpo en el aire; sensación de caída, apoyo y amortiguación. Relación con el impulso.

⇒ **IMPULSOS:** con qué parte del cuerpo lo realiza, para qué y en qué dirección se debe producir el movimiento.

⇒ **TOMA y CONTROL DEL PESO DEL CUERPO.**

EL PROPIO CUERPO: PERCEPCIÓN DE LA GLOBALIDAD Y DE SUS PARTES			
CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	ACLARACIONES
<p>Las partes del cuerpo:</p> <ul style="list-style-type: none"> – los grandes grupos musculares, huesos y articulaciones que protagonizan algunos movimientos, – la columna vertebral. 		*	<p>La propuesta comprende:</p> <ul style="list-style-type: none"> – conocer el nombre correcto, – ubicar en el propio cuerpo, – reconocer desde las sensaciones propioceptivas (al contacto, la tensión muscular, la posición en el espacio), – registrar en acciones de la vida cotidiana y/o de la clase de EF. <p>El docente propondrá agregar progresivamente las distintas partes del cuerpo.</p>
<p>Lateralidad:</p> <p>a) dominancia lateral: El lado no hábil: ejercitación. Movimientos simétricos y asimétricos. Simultáneos y alternados. *</p> <p>b) Noción de der. e izq.: aplicación de las nociones para orientar el sentido de desplazamientos laterales y con trayectorias curvas. *</p>	<p>a) ídem</p> <p>b) ídem, y para nombrar sentido de giros</p>		
<p>Nociones espaciales referidas al propio cuerpo en distintas posiciones:</p>		*	<p>Nos referimos a la posibilidad de ubicar la noción de “arriba”, por ejemplo, ubicado en posición invertida, en suspensión, acostado decúbito dorsal, lateral y ventral, en el agua cerca de la superficie y del fondo.</p>
<p>Las diferentes funciones de los músculos: se estiran, se contraen, se relajan. *</p> <ul style="list-style-type: none"> – Registro de la diferencia entre un músculo contraído, relajado y estirado. * – Reconocimiento de los músculos o grupos musculares que hacen fuerza en ciertas acciones. – El corazón es un músculo no voluntario. <p>Las posibilidades y limitaciones de movimiento de algunas articulaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Los músculos y las funciones compensatorias. Los huesos y la función de sostén. 		<p>En este ciclo, estos contenidos siempre harán referencia al conocimiento del propio cuerpo en acción, en el contexto de aportar a la comprensión de cómo cuidar la salud.</p>

<ul style="list-style-type: none"> – Registro del ritmo respiratorio y sus diferencias en distintas situaciones: durante el trote, la relajación, en el agua. * – Control de la apnea, inspiración, espiración. * – Registro de diversas intensidades y amplitudes de la espiración y la inspiración. * – Respiración torácica y diafragmática. 		<ul style="list-style-type: none"> – Reconocimiento y utilización de distintos tipos de respiración en relación con la exigencia de la actividad. Determinación del propio ritmo. * – Partes del cuerpo que intervienen en la respiración. – Ritmo respiratorio: Inhalación–exhalación–pausa. 	<p>Permitirán avanzar en la comprensión de la necesidad de entrar en calor y cómo hacerlo, de la necesidad de una vida no sedentaria para el adecuado desarrollo de su cuerpo, ciertos cuidados que el docente considere oportuno enseñar sobre ejercitaciones adecuadas y peligrosas, sobre lo inconveniente de la sobrecarga en esta edad, etcétera.</p>
<p>Registro del aumento y disminución del ritmo cardíaco antes, durante y después de realizar un esfuerzo. *</p> <p>La relación entre ritmo cardíaco y respiratorio.</p>	<p>Ídem, y autoregulación del esfuerzo. *</p>		<p>Se tratará de avanzar hacia la posibilidad de incidir voluntariamente, a través de la respiración, en la regulación de un ritmo de trote o en la recuperación después de la carrera.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Registro de diferencias en el tono muscular. – En distintas posiciones: acostados, sentados, parados. – Movilidad–inmovilidad, global y segmentaria. – La incidencia respiratoria. * 	<ul style="list-style-type: none"> – Variaciones tónicas. * – Reconocimiento y utilización de distintos grados de tensión en función del esfuerzo. – Exploración de la independencia segmentaria en el control del tono muscular. * 	<ul style="list-style-type: none"> – Conocimiento de alguna técnica de relajación (que le permita relajarse sin la intervención de las consignas del docente). * 	<p>Avanzar desde el contraste entre tensión y relajación al registro propioceptivo de diferentes grados de tensión, cada vez más sutiles.</p> <p>Las situaciones de registro y percepción se plantean en reposo. Estos aprendizajes permitirán el registro en situaciones dinámicas y ayudarán a la corrección del movimiento (por ejemplo: movimientos explosivos, golpe de muñeca, posición de recepción para el voleibol).</p>
<p>Las posibilidades y limitaciones del movimiento de la columna vertebral.</p>	<p>Reconocimiento de los ejes corporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> – el eje longitudinal, en posición parado y acostado. 	<p>Reconocimiento de los ejes corporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> – los ejes transversales (cintura escapular y cintura pelviana). * 	<p>La propuesta de pasar del análisis de las posibilidades de movimiento al concepto de eje, implica un fuerte salto cualitativo, implica un aporte a la representación mental del cuerpo y del movimiento.</p>
<p>El espacio corporal.</p>		<p>* +</p>	<p>La “equilibración” sobre la base de sustentación (posturas) y el lugar que ocupa el propio cuerpo: búsqueda de comodidad y economía de esfuerzo en las distintas posiciones (sentado en el patio o en el aula, parado en la formación, acostado, en el agua), para no molestarse en los diversos espacios y las diversas actividades escolares.</p>

<ul style="list-style-type: none"> – La apariencia corporal. – Las dimensiones del cuerpo. – Los cambios del crecimiento: modificación de posibilidades. 			<ul style="list-style-type: none"> – Anticipación y/o apreciación de dimensiones comparativas de las diferentes partes. – Representación gráfica de las medidas del propio cuerpo. – Comparación, medición, registro, verbalización: aportes para aproximar la propia representación a la realidad. – Conciencia de los cambios corporales y sus consecuencias.
EL CUERPO Y EL CUIDADO DE LA SALUD			
CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	ACLARACIONES
Registro y verbalización de las sensaciones de: <ul style="list-style-type: none"> – cansancio, – frío o calor(vinculado al registro del aumento y disminución de la temperatura corporal en relación con la actividad física), – temor, miedo, – dolor, – placer, – esfuerzo. 			Se trata de que los chicos puedan pasar de registros globales de las sensaciones mencionadas, a: <ul style="list-style-type: none"> – la posibilidad de verbalizarlas, – prestarles atención, – tratar de solucionarlas, – registrar algunos indicadores, por ejemplo, el registro de la aceleración del ritmo cardíaco en juegos de correr.
– Momentos en los que es necesario el descanso o la pausa para la superación del cansancio.			
Prevención de situaciones de riesgo.			La propuesta es construir una actitud de cuidado permanente: en todas las clases consideramos necesario compartir con los niños el fundamento de la consigna o de la norma, aumentando la intervención de los mismos en el análisis y la elaboración en cada situación que se presente (qué cuidados tendremos hoy que vamos a...ir a la plaza...jugar con bastones...correr todos juntos...etcétera).
Respeto por las consignas o normas relacionadas con el cuidado del cuerpo.			
Elaboración de normas adecuadas a los distintos ámbitos (escuela, espacios verdes, natatorio, etcétera).			
Comprensión y respeto por pautas elementales de higiene relacionadas con la clase de EF.			
El cuidado de la salud: <ul style="list-style-type: none"> – La necesidad de movimiento. – La necesidad de relajación. – La importancia de los esfuerzos adecuados a la edad y la experiencia. Conocimiento de los riesgos.			La primera idea de conocer el cuerpo y sus posibilidades y limitaciones para cuidarlo mejor, se irá profundizando. El conocimiento de su funcionamiento puede dar lugar a una primera comprensión de la relación entre movimiento, esfuerzo y “desarrollo adecuado” en el contexto del cuidado de la salud.

EL CUERPO Y SU EXPRESIVIDAD			
CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	ACLARACIONES
<p>Corporización de imágenes, situaciones y ritmos. Exploración de capacidades y recursos expresivos. Juegos de comunicación, de roles.</p>		<p>+</p> <p>+</p> <p>+</p>	<p>En pequeños grupos: – construir con sus cuerpos una forma dada (estático: por ej., un avión; dinámico: por ej., un electrodoméstico), – proyectar una sombra con una forma dada, – representar estados de ánimo, ideas. Estos ejemplos de propuestas no sólo ponen en juego las capacidades expresivas y creativas, sino también la conciencia del propio cuerpo, de sus formas y dimensiones, y la enriquecen desde otra perspectiva.</p>
<p>Producción de mensajes individuales y/o en pequeños grupos.</p>		+	<p>La propuesta está centrada en la <u>intención de comunicar</u> a través del lenguaje del cuerpo (gestos, actitudes, posturas, acciones).</p>
<p>Lectura de mensajes corporales: – interpretación de gestos, posturas, actitudes; – coherencia y discordancia entre mensaje verbal y corporal.</p>			<p>En este caso está centrada en la <u>interpretación de los mensajes</u> intencionales, y en comenzar a tomar conciencia del lenguaje del gesto como forma de comunicación tanto con intención como sin ella.</p>
<p>Exploración y registro de posibilidades de movimiento para la creación (en forma individual y en parejas) de combinaciones y secuencias. *</p>	<p>Ídem, integrando movimientos disociados con ajustes temporales.</p>		

EJE: EL CUERPO EN EL CONOCIMIENTO Y LA RELACIÓN CON EL MEDIO FÍSICO

En este eje se presenta una agrupación de los contenidos que enseñaremos a los niños para lograr una mayor y mejor inserción en el medio físico.

Consideramos que se enseñarán contenidos de este eje cuando propongamos a los niños situaciones en las cuales se ponga especial atención en las variables espaciales, temporales u objetales que les permitan resolverlas.

En función de profundizar esta línea de trabajo, en el segundo ciclo nos planteamos:

a) Mejorar la orientación en el espacio inmediato, ayudando a observar, buscar puntos de referencia, reconocer y representar adecuadamente formas, dimensiones, direcciones y sentidos, utilizando las nociones aprendidas.

b) En forma simultánea, habilitar al alumno para su ubicación en espacios no “perceptibles” directamente, lo que implicará la presentación de propuestas de enseñanza que pongan en juego la capacidad de representar el espacio, de memorizarlo, a través de contenidos como: nociones espaciales, descripción de un espacio o una trayectoria, representaciones gráficas, anticipaciones de trayectorias.

c) Habilitar al alumno para la comprensión del espacio de acción, del movimiento con sus variables espaciales, temporales y objetales: ayudar a “ver”, a “analizar”, a “nombrar”, a “reglar” los espacios.

d) Mejoramiento de las actitudes de cuidado del medio que lo rodea.

Por lo tanto, reemplazamos lo que en el primer ciclo apareció dividido para su organización en “El espacio”, “Los objetos en el espacio” y “El tiempo” (que en su momento permitió agrupar los contenidos básicos de este eje para enseñarlos separadamente).

En su lugar se presentan los contenidos más integrados, en función de las características de este ciclo.

Recomendamos, para diferenciar propuestas de enseñanza, leer el *Documento de trabajo n°4*, 1º parte. Actualización Curricular.

Estos contenidos de Educación física son para enseñar en el medio escolar.

Los marcados con un asterisco (*) se enseñan también en el ámbito acuático.

Los marcados con una cruz (+) se enseñan también en el ámbito natural.

CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	ACLARACIONES
Orientación espacial: – ubicación y descripción del espacio. – la dificultad de las grandes extensiones de terreno.		+ *	En este ciclo, utilizar correctamente nociones espaciales tiene relación con la construcción de un lenguaje común, de códigos de comunicación correctos que permita la comprensión de las consignas del docente, la verbalización de acciones (trayectorias de desplazamiento, cambios de dirección y sentido), de anticipaciones tácticas, etcétera.
Lateralidad cruzada (espejo): – Reconocimiento del lado derecho e izquierdo de un compañero enfrentado, en posiciones o juegos simples.	Lateralidad cruzada (espejo): – Reconocimiento de la dirección de los desplazamientos de compañeros u objetos hacia la derecha e izquierda.	Lateralidad cruzada (espejo): – Reconocimiento de la lateralidad cruzada en diferentes situaciones dinámicas.	
Los límites de campos de juego: – Campos con límites de figura cerrada con distintas reglas: fuera de la pelota, fuera del jugador, líneas que se pueden trasponer según convenga (tipo límite voleibol). – Campos de juego de límites abiertos, en forma de ángulo. +	Los límites del campo de juego: Ídem, y agregar: – Adaptación de las acciones de un mismo juego, ante las variaciones de tamaño del campo. – Reconocimiento de adentro y afuera de juego en campos de límites abiertos, con diferentes ángulos. +	Los límites del campo de juego: – Campos de juego reglamentarios (aun en juegos iniciadores al deporte). – Campos de juego en grandes espacios naturales: comprensión de una delimitación sin líneas marcadas. +	La propuesta de los juegos en este ciclo tendrá en cuenta que los niños obtengan una experiencia lo más variada posible en cuanto a reglas sobre campos de juego: formas, zonas y límites, lo que ayudará a que tenga una mayor flexibilidad en la comprensión de estas variaciones en las reglas de los diversos minideportes y deportes. La secuencia de esta reglamentación tendrá en cuenta un aumento progresivo de las reglas que provocan un “reparto” de la atención del niño en una mayor cantidad de variables simultáneas.
– Las zonas vedadas ¹⁰ : reglas que penalizan la invasión. – Zonas con distintas reglas. +	– Diferencia zona de ataque–zona de defensa. – Zonas con distintas funciones (por ej., que habilitan para hacer un tanto, que permiten defender un tesoro). – Diferencia zona restringida ¹¹ –zona vedada. +	Relación entre función en el equipo–actividad a realizar–zona de desempeño. +	Al mismo tiempo, se abordarán estos contenidos, en juegos de cualquier tipo o minideportes, en relación con aspectos tácticos:

¹⁰Llamamos zona vedada, o prohibida, a la parte del campo de juego que no puede ser utilizada en ninguna circunstancia.

¹¹Llamamos zona restringida, o zona semi prohibida, a la que puede ser utilizada sólo en algunas circunstancias: por algunos jugadores, por algún tiempo, en alguna situación reglamentada con claridad.

<p>Cubrimiento de una zona (franja, semicírculo, círculo): juegos de "cerrar espacios", con y sin pelota.</p>	<p>Diferencia entre ataque y defensa:</p> <ul style="list-style-type: none"> – en relación con el uso del espacio de juego, – en relación con el objetivo del juego. 		<ul style="list-style-type: none"> – el juego o minideporte como una organización para la conquista del espacio más adecuado para convertir tantos. Y, desde esa idea, comprender y poder organizar, anticipar la utilización de los espacios según los diversos roles y objetivos del juego. – Observación y anticipación de problemas que presenta el juego, – que los chicos se vayan dando cuenta del uso de la regla en el juego, que la regla no sólo prohíbe sino también "permite" (el acercamiento del defensor cuando el atacante no "tiene más pique", por ejemplo), – las posibilidades del jugador en ataque sin pelota, – las del jugador en defensa con y sin pelota.
		<ul style="list-style-type: none"> – Las zonas "de conflicto" en los distintos campos y en los distintos juegos o minideportes (zona de recepción entre dos o más jugadores, por ejemplo). 	<ul style="list-style-type: none"> – Observación y anticipación de problemas que presenta el juego, – que los chicos se vayan dando cuenta del uso de la regla en el juego, que la regla no sólo prohíbe sino también "permite" (el acercamiento del defensor cuando el atacante no "tiene más pique", por ejemplo), – las posibilidades del jugador en ataque sin pelota, – las del jugador en defensa con y sin pelota.
<p>Conveniencia espacial: en qué lugar del campo conviene... (tirar, esconderse, perseguir, lanzar, buscar recepción, etc. ...) en los distintos tipos de juego.</p>			<ul style="list-style-type: none"> – las posibilidades del jugador en ataque sin pelota, – las del jugador en defensa con y sin pelota.
<p>Reconocimiento y ocupación de espacios libres:</p> <ul style="list-style-type: none"> – para realizar una actividad (individual, en parejas, etc.), – para recibir un pase, – para pasar una pelota (en grupos reducidos con diferencia numérica). 	<p>Diferenciación y ocupación de espacios libres seguros y riesgosos (para no ser tocado, para recibir un pase, para cubrir una zona).</p>	<p>Diferenciación y ocupación de espacios libres:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Desmarcación en espacios reducidos. – Creación de un espacio libre: fintas, amagues. – Marcación personal y en zona. – Contraataque. 	<p>Para esto proponemos que, organizados en pequeños grupos, tengan que analizar los problemas de juego, y tratar de resolverlos teniendo en cuenta:</p> <p>a) En principio, una variable individual (por ejemplo: "traten de organizar ...a quién van a marcar ...cómo se van a desmarcar ...sobre qué lugar del campo les conviene batear ...cómo tirarle a ese arquero ... cuándo pasarle al habilitador ...desde qué lugar conviene tirar para quemar ...).</p> <p>b) Para pasar a consignas de observación y análisis de la dinámica del juego (aprovechamiento de todo el campo de juego, reconocimiento de la necesidad de determinar roles, de la superioridad numérica, y organización de ataque y defensa).</p>

<p>Representación gráfica del espacio. * +</p> <ul style="list-style-type: none"> – Confección del plano del patio, o del natatorio, o de las instalaciones básicas del campamento teniendo en cuenta: – posiciones relativas de los objetos, – cierta proporcionalidad, – posibilidad de ubicarse en él, – posibilidad de representar direcciones de sus desplazamientos. 	<p>Secuencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> – confección observando el lugar, – confección del plano por evocación, sin observación de las referencias, – anticipando la distribución de las instalaciones de campamento, – orientación del mismo según puntos cardinales, – confección del plano según proporciones. <p>– Diagramación de la cancha y de jugadas: del diagrama a la acción y viceversa.</p>
<p>– Representación gráfica del movimiento. + *</p>	<ul style="list-style-type: none"> – De la trayectoria de desplazamientos propios, de un compañero. – De la trayectoria del objeto. – De un juego (varias trayectorias simultáneas).
<p>– Representación de la acción. + *</p>	<p>Representación no es sólo graficación. La comprensión de una consigna que describe una actividad, o, en sentido inverso, la posibilidad de describir una acción ya realizada, exige una representación del espacio. También las operaciones necesarias para “anticipar” trayectorias, jugadas, implican una representación.</p>

<p>Exploración de las características y posibilidades de los diversos objetos. Verbalización de las mismas.</p> <p>Verbalización de las hipótesis que fundamentan acciones sobre objetos</p> <p>Hipótesis – acción – observación y confirmación o rechazo de las hipótesis formuladas. * +</p>	<p>A esta edad el niño cuenta con un gran capital de conocimientos sobre las características y posibilidades de los objetos con los que ha jugado. Los avances estarán en relación con:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poder seleccionar los objetos más adecuados en función de un objetivo (relacionar característica y posibilidad). – Aplicar sus conocimientos sobre los objetos para la toma de decisiones respecto de las resoluciones técnicas (qué modificaciones produce en el bateo pasar de una pelota de goma mediana a una de softbol reglamentaria, cómo clavar una estaca en función del suelo, por ejemplo). <p>También incluye el proceso exploratorio de objetos no utilizados anteriormente.</p>	
<p>Lectura y anticipación de trayectorias de desplazamientos. * +</p>	<p>Ejemplos sobre dificultades crecientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Desplazamiento evocando una trayectoria prefijada entre 4 ó 5 obstáculos (ej.: laberinto c/ ojos cerrados). – Elección de la trayectoria más corta; la más fácil; la más libre. – Obstaculizar una trayectoria. – Creación de una trayectoria de desplazamiento para eludir la del contrario: fintas, giros, cambios de dirección. 	
<p>– Sentido de una rotación (en espacios de uso individual o grupal).</p>	<p>– La rotación en el minivoleibol: el que sale y el que entra: ubicación.</p>	<p>En primer lugar se piensa en la comprensión de la “idea” de rotación: si un compañero que defiende la bandera sale a perseguir, ocupar su lugar en la defensa. Después sí podrán comprender el sentido de una rotación y las reglas referidas a la misma.</p>
<p>Rotación para “cuidar” o cubrir un espacio.</p>	<p>Cambios de posición. Cambios de función. Relevos. Circulación.</p>	

<p>Anticipación de la trayectoria del objeto que se impulsa.</p>	<p>Se plantea que el niño pueda ir seleccionando el tipo de trayectoria adecuada en función:</p> <ul style="list-style-type: none"> – del objetivo (por ejemplo, pase a un compañero de equipo, tiro para hacer puntería en distintos planos, tiro al arco), – de las variaciones de distancia, – de ubicación del compañero (trayectoria adecuada en pases al espacio hacia el que se desplaza su compañero).
<p>Lectura y anticipación de la trayectoria del objeto que se acerca:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Intercepción de la trayectoria del pase con control del objeto. – La ubicación en relación con la trayectoria, en función del objetivo: para tomar o esquivar . 	<p>Desde situaciones facilitadas por situaciones problemáticas propuestas con tal fin (3 vs 1, por ejemplo), hacia situaciones de juegos y minideporte.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Noción de cubrir un espacio determinado con anticipación de la trayectoria del objeto y/o de los compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> – Adaptación del propio movimiento a la trayectoria de la pelota, teniendo en cuenta la ubicación de otro compañero y/o de compañeros y contrarios.
<p>Puntería:</p> <ul style="list-style-type: none"> – sobre blancos fijos, – sobre blancos móviles, – en distintos planos, – desde posiciones fijas, – o con desplazamiento previo – impulsadas con manos pies, cabeza, – con tiro o golpe, – en posesión previa de la pelota, – o con recepción previa de pase. 	<p>De situaciones problemáticas presentadas por el docente a juegos y mini-deportes que presenten variedad de objetivos sobre los cuales hacer puntería.</p>
<p>Uso de un objeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> – para driblear otro (rodando, picando, por aire), – para impulsar o golpear a otro, lanzado con dirección prevista, rodando o por aire, – para mantener una pelota en el aire con la mayor cantidad de golpes posible, – para golpear en el aire una pelota autolanzada. 	

<p>La velocidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> – la velocidad de desplazamiento del objeto, – la relación entre el tipo de trayectoria y la velocidad de llegada del objeto, – la relación entre la velocidad de desplazamiento del objeto y la velocidad del propio desplazamiento. 	<p>Ídem, y:</p> <ul style="list-style-type: none"> – la relación entre la velocidad a imprimir al objeto y la velocidad del desplazamiento del receptor y del contrario. 	<p>Ídem, y:</p> <ul style="list-style-type: none"> – la relación entre el objetivo del juego, el tipo de trayectoria y la velocidad de llegada del objeto. 	<p>Se tratará de centrar la atención de los niños en las relaciones entre tipo de trayectoria y velocidad o duración de la misma, con el fin de agregar un criterio a la selección de pases y tiros adecuados, o mejorar la llegada “a tiempo” para golpear, recibir o interceptar:</p> <ul style="list-style-type: none"> – trayectorias rectilíneas, – de pique, – las parábolas: el momento de subida y el de bajada.
<p>La duración de las trayectorias.</p>			
<p>Juegos con espacios o estructuras espaciales “no convencionales”¹².</p>		+	

CUIDADO DEL MEDIO			
CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	ACLARACIONES
<p>El cuidado de los elementos de juego:</p>		+	<p>Noción de patrimonio común y de formas de cuidado (tipo de uso, normas de conservación, rotación de los niños que se hacen responsables de preparar y guardar esos materiales).</p>
<p>Los cuidados en función de la salud: prevención de riesgos, mantenimiento de la higiene y detección de peligros del lugar de trabajo.</p>		* +	<p>La idea es que los chicos puedan conocer, para respetar y cuidar.</p>
<p>Los cuidados del ambiente natural.</p>		+	<p>Se propone el análisis de la situación para la elaboración conjunta de normas de cuidado del lugar —ya sea en la propia escuela, la plaza, el campamento—, y respeto por las mismas.</p>

¹² Llamamos así a los juegos que podemos presentar con el objetivo de variar las experiencias de desplazamientos en un campo de juego, o para “desestructurar” un “mal uso” del mismo (arcos en las 4 esquinas, “pelota habilitada”, etcétera).

EJE: EL CUERPO EN EL CONOCIMIENTO Y LA RELACIÓN CON EL MEDIO SOCIAL

En este eje se presenta una agrupación de los contenidos que enseñaremos a los niños para lograr una mayor y mejor inserción en el medio social.

Consideramos que se enseñarán contenidos de este eje cuando propongamos a los niños situaciones en las que deberán prestar especial atención a los aspectos sociales en los diversos momentos de la clase: la necesidad de acuerdos, las actitudes y los valores que se ponen en juego en la convivencia, el conocimiento de la cultura corporal de nuestra sociedad.

Es a partir de estas edades que pueden empezar a gestarse procesos grupales más autónomos. Esta característica evolutiva debe, forzosamente, desarrollarse en una estructura de clase que la favorezca. Por ello, las líneas de trabajo relacionadas con este eje intentarán:

a) Promover espacios de interacción: de acción, de reflexión y de decisión grupal. En esta línea pensamos que será necesario, quizás, en un comienzo, una mediación del docente para que estas instancias puedan resolverse, y seguir avanzando hacia la posibilidad de resolución autónoma.

b) Propiciar la evaluación conjunta de situaciones de aprendizaje, de actitudes individuales y/o grupales.

c) Ayudar a analizar los factores culturales que inciden en las actitudes, valoraciones, etc. Si bien no es una línea sencilla de llevar a cabo, estamos convencidos de que la experiencia escolar, por más rica que sea, debe ser contextualizada para promover aprendizajes con los que puedan operar en su vida cotidiana.

Síntesis de contenidos del eje:

- Los juegos y los deportes.
- Comunicación y perspectiva social en la clase y en los juegos.
- La regla y la norma.
- Los mensajes sociales sobre el cuerpo, el juego, el deporte, la competencia.

Estos contenidos de Educación física son para enseñar en el medio escolar.

Los marcados con un asterisco (*) se enseñan también en el ámbito acuático.

Los marcados con una cruz (+) se enseñan también en el ámbito natural.

CUARTO GRADO	QUINTO GRADO	SEXTO GRADO	ACLARACIONES
Juegos de persecución por equipos, con distribución de diversos roles (de ataque y defensa, por ejemplo).		+ *	<p>Nos referimos aquí a los diversos tipos de juegos que jugará el niño de este ciclo, al conocimiento de esos juegos como un incremento de su capital cultural, a la posibilidad de elaboración de juegos nuevos y la aplicación de los que puedan enseñarles sus docentes. Los niños de este ciclo disfrutaban poderosamente todo tipo de juegos y es muy conveniente que los docentes no restrinjamos (como mencionábamos en las primeras páginas) sus experiencias de juego escolar a una “tempranización” del minideporte.</p> <p>Todos los juegos podrán ser complejizados teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> – las habilidades motoras que deben ponerse en acción para resolver los problemas de movimiento que presenta el juego, – la cantidad de variables sobre las que tendrá que distribuir su atención, según el diseño del campo de juego¹³, – las reglas que, al indicar límites y posibilidades, definen problemas por resolver (y que deberemos asegurar que sean de complejidad creciente).
Juegos de construir y compartir, en parejas, tríos, o grupos más numerosos.		+	
Juegos cooperativos.		+ *	
Juegos de oposición en pequeños grupos.		+ *	
Juegos tradicionales, o vinculados a las diversas etapas de la historia que se enseñan en este grado (de las comunidades indígenas, por ejemplo).			
Juegos en equipos, de competencia, que combinen habilidades motoras.			
(iniciadores al deporte)	Minideportes (o juegos deportivos adaptados).		<p>El minideporte ingresará en este ciclo, según el buen criterio del docente. El proceso de aprendizaje realizado por el grupo, la cantidad de hs/semanales, las posibilidades de la infraestructura de la escuela, la posibilidad de inserción de todos los niños y niñas en el juego, serán algunas de las cuestiones por tener en cuenta. Quizás una regla de oro sea que ingrese como un juego más, y no desaloje de las clases de EF la riqueza lúdica que ésta debe brindar.</p>

¹³ Nos referimos a forma, límites, zonas. Ver eje “El conocimiento y la relación con el medio físico”.

<p>Modificación de juegos enseñados.</p>	<p>+ *</p>		<p>Aludimos aquí a colocar a los niños en situación de aprender a inventar un juego, en función de un objetivo dado, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Si quisiéramos favorecer al que ataja la pelota y no al que la esquivo, ¿qué regla podríamos agregar?" - "Inventen un juego en el que tengan que hacer pases y puntería". - "Inventen un juego con un neumático y una soga, en el que jueguen los 3 del grupo". Lo que se evaluará será si las reglas dadas al juego permiten cumplir ese objetivo.
<p>Invencción de juegos acotados por objetos, por reglas dadas, en pequeños grupos.</p>	<p>+ *</p>		
<p>Anticipación de la organización táctica para un juego:</p> <ul style="list-style-type: none"> - distribución de roles, - distribución espacial, etcétera. <p>Evaluación posterior.</p> <p>+ *</p>	<p>Anticipación de la organización táctica para un juego:</p> <p>Organizarse según las características del oponente.</p> <p>Evaluación posterior.</p> <p>+ *</p>	<p>Anticipación de la organización táctica para un juego:</p> <p>"Provocar" acciones del oponente.</p> <p>Evaluación posterior.</p> <p>+ *</p>	<p>Este contenido alude al indispensable aprendizaje de que jugar en equipo es siempre organizar las propias posibilidades para lograr el objetivo. Y, también, poder reorganizarlas sobre la marcha, en función del desempeño del otro equipo (oponemos esta idea a una muy difundida entre los chicos que podría enunciarse así: "el que tiene los mejores, gana", pensando el juego como una yuxtaposición de desempeños individuales).</p> <p>Es oportuno entonces, desde 4º grado (y también antes) y, desde los juegos más sencillos, darles unos minutos para que se organicen antes de empezar a jugar (en principio acotando la consigna: distribución en el espacio, o distribución de roles). Luego se puede establecer un "tiempo para la reorganización" (o varios tiempos) y, finalmente, realizar una evaluación sobre lo que fue de utilidad y qué cosas deberían modificar para un próximo juego.</p>
<p>Los juegos en el medio natural.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juegos con desplazamientos en grandes extensiones. - Juegos con desplazamientos en distintos terrenos y relieves. - Juegos diurnos y nocturnos. - Juegos con acento en lo perceptivo: los sonidos, las sombras, el tacto, el oído, la visión periférica, la observación. 			

<p>Reconocimiento y asunción de roles diferentes en la clase, en los juegos y en la preparación de salidas y/o campamentos. Los diversos roles: reconocimiento de la importancia de cada uno para el objetivo grupal, y valoración de los mismos. +</p>			<p>A través de la enseñanza de estos contenidos tenemos intención de que los niños experimenten que todos pueden ejercer diversos roles a lo largo de todas las clases, que pueden integrar grupos constituidos de diversas maneras, y saber que todos y cada uno pueden hacer un aporte al resto y a la tarea común. Tanta es la importancia de este aprendizaje, como su dificultad para sistematizarlo en situaciones de enseñanza. El docente deberá asegurar:</p> <ul style="list-style-type: none"> – la conformación de grupos de diverso número de integrantes, – para la realización de las más diversas tareas: jugar, inventar juegos, trasladar elementos, organizar una salida, buscar información, etcétera, – que los grupos sean elegidos por los mismos chicos, por el docente, por criterios de azar, etcétera, – una evaluación del desempeño realizada en conjunto con los niños, de la que se irán derivando los conceptos sobre participación y actitud hacia las tareas, actitudes con los compañeros, esfuerzo, capacidad de mediación para ayudar a los demás, etcétera.
<p>Noción de cooperación en los juegos, y en las tareas previas y salidas de campamento. Verbalización de las emociones: ayudar y ser ayudado, pedir ayuda, “animarse”, aceptar la crítica. + *</p>			
<p>Noción de pertenencia a un grupo, a un equipo. + *</p>			
<p>El permiso para el error. + *</p>			
<p>El diálogo y la expresión como forma de comunicación. + *</p>			
<p>Resolución de conflictos: con independencia del docente o con mediación del mismo o de un compañero. Oportunidad para solicitar la mediación. + *</p>			
<p>La organización para jugar: posibilidad del grupo o equipo de organizarse sin la intervención del adulto. +</p>	<p>La organización para jugar: posibilidad del grado de organizarse para un juego o propuesta del docente, sin su intervención. +</p>	<p>La organización para jugar: posibilidad de anticipar una organización: de un torneo, de una salida. +</p>	
<p>La organización para planificar, realizar y evaluar una salida y/o campamento. +</p>			
<p>La organización para el cuidado de los elementos y el lugar de clase. + *</p>			
<p>El cuidado del compañero. + *</p>			

<p>Aceptación de los distintos niveles de destreza alcanzados por sí mismo y por los otros, sin discriminación. + *</p>	<p>Algunas líneas del trabajo didáctico: – Colaboración en la toma de conciencia, por parte de todos los niños, de los “puntos de partida” individuales observados en la evaluación diagnóstica.</p>
<p>Reconocimiento y aceptación de las diferencias existentes en el grupo de compañeros, en términos no comparativos ni valorativos. Las diferentes texturas físicas: las ventajas de la diversidad para la complementación en los roles de un juego. El aprovechamiento de las distintas características personales: Cada uno aporta lo mejor de sí para el grupo o el equipo. + *</p>	<p>Esto permitirá una evaluación de progresos individuales. – Elaboración conjunta de “planes” para ayudar a un compañero (tanto para “mejorar” en el juego, como para que no sea tan agresivo). Evaluación periódica.</p>
<p>Actitud de tolerancia ante las diferencias, ante los errores. + *</p>	<p>– Búsqueda inagotable por parte del docente de propuestas que permitan que todos los niños sean “exitosos” en algunas de ellas. – Articulación con las propuestas de análisis crítico de los mensajes de los medios.¹⁴</p>
<p>Noción de juegos de competencia: Diferencia entre competencia y enemistad. La presión de la oposición.</p>	<p>Dada la influencia del exitismo en las situaciones de competencia en nuestra sociedad, será oportuno ir creando situaciones de enseñanza que: – reconozcan la experiencia escolar, como un ámbito de aprendizaje de relaciones positivas de competencia, diferenciándolas críticamente de otras que conozcan,</p>

¹⁴ Ver primera parte de este documento: “la tolerancia”.

<p>El ganar y el perder: – respeto por compañeros y adversarios, – formación de equipos parejos en fuerzas: mantener la sorpresa del resultado. Evaluación posterior.</p>	<p>+</p> <ul style="list-style-type: none"> – combinen la situación de competencia con otras diversas y con diversos grupos, que no permitan la instalación de “rivalidades”, sino su diferenciación, – favorezcan la verbalización de las emociones que producen, especialmente la presión de los propios compañeros de equipo, – diferencien la lógica agresividad puesta en el juego, la fuerza y el entusiasmo, de la agresión, la violencia o la “brutalidad”, – seleccionen los objetos adecuados para cada juego, que no permitan confusiones respecto del punto anterior (por ejemplo, pelotas blandas para un juego de “quemar”, que impida que a un compañero que tira con potencia se lo denomine como “bruto”, o tenga que tirar con menor eficiencia para evitar el epíteto).
<p>Función de las reglas y las normas: regulación del juego y la convivencia. + *</p> <p>Las reglas del juego y el arbitraje: la justicia en el juego. +</p> <p>Las reglas del juego y del deporte: necesidad y posibilidad de modificación. +</p>	<p>Las características de este ciclo favorecen la toma de conciencia de las funciones de la regla y la norma como reguladoras del juego y la convivencia. Será de interés que el docente aproveche esta característica para plantear variadas propuestas de enseñanza en las cuales los niños experimenten y reflexionen sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> – el sentido de las reglas de cada juego enseñado, – la invención de reglas de un juego, una vez definido su objetivo, – la posibilidad de elaborar para su grupo normas que intenten resolver problemas que se presentan, y comprometerse con esa resolución conjunta,
<p>Las normas como indispensables reguladoras de una convivencia en periodos más prolongados: la salida de campamento. +</p>	<ul style="list-style-type: none"> – la posibilidad de elaborar para su grupo normas que intenten resolver problemas que se presentan, y comprometerse con esa resolución conjunta,
<p>Elaboración de reglas. + *</p>	<ul style="list-style-type: none"> – analizar normativas (escolares, de recreos, reglas del minideporte, etc.) para arribar a su respeto también por la comprensión de su sentido.
<p>Aceptación de las reglas explicadas y/o acordadas con el docente y el grupo para jugar juegos enseñados. + *</p> <p>Conocimiento de reglas del minideporte. Respeto por las mismas. Reconocimiento de las posibilidades que brindan y de las limitaciones que establecen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – analizar normativas (escolares, de recreos, reglas del minideporte, etc.) para arribar a su respeto también por la comprensión de su sentido.

<p>Análisis crítico compartido de los mensajes de los medios de comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Las publicidades y los modelos “ideales” de cuerpo femenino y masculino. – Las publicidades y los modelos de conductas. – Los espectáculos deportivos: modelos de comportamiento deportivo, de festejo, de conductas como espectador. – Valoración del ganar o perder: aceptación, respeto, consecuencias. – La diferenciación de los ámbitos: la escuela como un espacio para enseñar y aprender cómo comportarse respetuosamente, sin lastimar, ofender a otro, reconociendo las diferencias de opinión, simpatías personales, características corporales, posibilidades y limitaciones. Discusión sobre razones y valores que se ponen en juego. <p style="text-align: right;">+ *</p>	<p>Es indudable que este contenido es uno de los que más fuertemente debiera ser articulado con otros maestros. Se torna indispensable ir pensando propuestas de enseñanza. Algunas líneas de acción que presentamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Observar en común un tiempo breve de un partido (por TV): ante alguna situación de interés, describir qué pasó, qué actitud tomó cada jugador, qué hubieran hecho ellos en su lugar. Fundamentos de las actitudes. – Dar como “tarea para el hogar” ver algún programa de TV, y luego discutirlo, hacer un “juicio” a los que intervinieron en algún conflicto, fundamentando razones para acusación y defensa; escribir una crónica como para una revista deportiva, dibujar. – Analizar algunas publicidades en torno a la consigna: ¿qué dicen y qué quieren decir? – Modificar publicidades en función de consignas: “que no predomine un modelo corporal”, etcétera.
<p>La clase de Educación física:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Interpretación del sentido de las consignas del docente. – Valoración de la posibilidad de escuchar y ser escuchado, proponer y aceptar, evaluar y ser evaluado, animarse a probar. – Reconocimiento y evaluación del progreso propio y el del otro. – Respeto por los diversos tiempos de aprendizaje propios y de los otros. – Actitud para realizar el esfuerzo necesario para el alcance de los logros. <p style="text-align: right;">+*</p>	<p>La idea de la clase de EF como un ámbito de aprendizaje es, en muchas instituciones escolares, un concepto por construir. Tradicionalmente está más ligada, en las representaciones generales, a un hacer que compense la actividad intelectual y la quietud. Dado que en realidad la clase de EF dista mucho de ello, hemos incluido estas ideas como contenidos: cuando el docente lo considere oportuno porque los niños no lo saben, enseñará que sus consignas se plantean conducir el proceso de aprendizaje y por eso no son “de libre interpretación”, que en las clases se aprende y se debe evaluar si se aprende. Que no todo es válido porque “gusta” o es divertido, etcétera.</p>

Bibliografía

Bolívar Botía, A. *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma. Problemas y propuestas*, Madrid, Editorial Escuela Española, 1992.

Buxarrais, M. y M. Martínez. *Educación en valores y desarrollo moral*. Jornadas celebradas en Barcelona, 1995.

Camilloni, A. y otros. *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Editorial Paidós, 1996.

Cullen, C. *Autonomía moral, participación ciudadana y cuidado del otro*, Buenos Aires, Ed. Novedades Educativas, 1996.

Garaigordobil, M. *Juego cooperativo y socialización en el aula*, Barcelona, Secop-Olea, 1990.

Le Boulch, J. *El movimiento en el desarrollo de la persona*, Barcelona, Ed. Paidotribo, 1997.

Lora Risco, J. *La educación corporal*, Barcelona, Paidotribo, 1984.

Ministerio de Educación y Ciencia de España. *Guía para una Educación Física no sexista*, 1990.

Ministerio de Educación y Deportes de Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física*, Brasilia, 1997.

Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación. *Diseño curricular para la educación primaria común*, 1986.

_____ *Educación Física. Documentos de trabajo N°1, N°2 y N°4*, Actualización curricular, 1996-1997.

Schwebel, M. y J. Raph. *Piaget en el aula*, Buenos Aires, Ed. Huemul, 1986.

Varios autores. *La Educación Física y su didáctica*, Madrid, Publicaciones I.C.C.E., 1994.

Vazquez, B. *La Educación Física en la educación básica*, Madrid, Ed. Gymnos, 1989.

UNESCO. *El niño y el juego*, París, 1980. Estudios y documentos de educación N°34.

_____ *La tolerancia, umbral de la paz*, París, 1994 (versión preliminar).