**MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD
DE BUENOS AIRES**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM**

**Actualización
Curricular**

E.

**EDUCACIÓN
FÍSICA**

G.

DOCUMENTO DE TRABAJO N°2

B.

PRIMER CICLO

MUNICIPALIDAD DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

Intendente Municipal

Lic. Jorge Domínguez

Secretario de Educación

Lic. Enrique Martín

Subsecretario de Educación

Dr. Alberto Sileoni

Directora General de Planeamiento-Educación

Lic. María Rosa Almandoz

Directora de Currículum

Lic. Silvia Mendoza

1996

Equipo de profesionales de la Dirección de Currículum

Asesora de Currículum: Flavia Terigi.

Coordinación de Inicial: Ana María Malajovich, Rosa Windler.

Coordinación de la EGB: Ana Dujovney.

Coordinación de Polimodal: Mónica Farías, Graciela de Vita.

Coordinación de material impreso: Anahí Mansur.

Diseño y diagramación: María Laura Cianciolo.

Inicial

Judith Akoschky, Ema Brandt, Adriana Castro, Lady Elba González, Perla Jaritonsky, Verónica Kaufmann, Estela Lorente, Adriana E. Serulnicoff, Hilda Weitzman de Levy.

EGB

Beatriz Aisenberg, Helena Alderoqui, Silvia Alderoqui, Clarisa Alvarez, Claudia Broitman, Adriana Elena, Ana Espinoza, Silvia Gojman, Jorge Gómez, Lady Elba González, Sara Gutkowski, Sergio Gutman, Horacio Itzcovich, Mirta Kauderer, Verónica Kaufmann, Laura Lacreu, Delia Lerner, Silvia Lobello, Estela Lorente, Liliana Lotito, Susana Muraro, Nelda Natali, Silvina Orta Klein, Cecilia Parra, Abel Rodríguez de Fraga, Jorge Rubinstein, Lucila Samengo de Gassó, Graciela Sanz, Analía Segal, Isabelino Siede, Roberto Vega, Adriana Villa, Hilda Weitzman de Levy, Judith Wiskitski, Claudia Zenobi.

Polimodal

Cristina Alcón, Clarisa Alvarez, Juan L. Botto, Laura Cervelli de Vidarte, Débora Chomsky, Silvia Di Segni de Obiols, Jorge Gómez, Osvaldo Morina, Guillermo Obiols, Luis Alberto Romero, Jorge Rubinstein, Lucila Samengo de Gassó, Graciela Sanz, Carmen Sessa, Eduardo L. Tasca, Laura Vázquez, Liliana Lotito, Adriana Villa.

INDICE

PRESENTACIÓN

A. INTRODUCCIÓN

- 1. Aprendizaje**
- 2. Contenidos educativos**
- 3. Ejes organizadores**

B. PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA EGB

- 1- Propósitos de la Educación Física para el Primer Ciclo**

C. DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS POR GRADOS

- 1- Eje: Conocimiento y relación con el propio cuerpo**
- 2. Eje: El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio físico**
- 3. Eje: El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio social**

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PRIMER CICLO

Prof. Jorge Gómez*
Prof. Adriana Elena

PRESENTACIÓN

El presente documento introduce al colega lector en una primera aproximación a los contenidos disciplinares del Primer Ciclo.

Para su comprensión y posibilidad de análisis, recomendamos volver a leer el Documento de trabajo N° 1, pues conforma el marco general que ha posibilitado el presente desarrollo.

Este Documento de trabajo N° 2 se organiza en las siguientes partes:

A. Introducción

En la misma, se definen los conceptos de aprendizaje, contenido y eje organizador.

Debemos hacer notar sobre este último punto, que existían distintas alternativas para organizar los contenidos, optándose por mantener -con una denominación más ajustada-, los ejes planteados en el DC 86. Esto facilitará la continuidad en la tarea docente y una más rápida comprensión de la organización curricular.

B. Propósitos de la Educación Física para la EGB

Se han definido dos niveles de propósitos, entendidos como oportunidades que las escuelas deben ofrecer a sus alumnos: los propósitos de la educación física, amplios y que abarcan a los tres ciclos y los correspondientes al primer ciclo - acotados y de menor extensión-.

C. Distribución de contenidos por grados

En este punto, creemos conveniente explicitar los criterios utilizados para organizar la exposición de los contenidos.

En primer lugar, se los ha organizado alrededor de los tres ejes por usted conocidos.

Dentro de cada eje, se realizaron agrupamientos en base a subtítulos en letra negrita y cursiva.

Se discriminaron contenidos para cada grado, con distinta amplitud o especificidad, según la índole de los mismos. Algunos contenidos permanecen sin modificación durante todo el ciclo, apareciendo en este caso la palabra Ídem en el segundo y tercer grados. Si un contenido aparece en primer grado, por ejemplo, y sólo debe tratarse en ese período, aparecerá en blanco el casillero contiguo .

Este Documento de trabajo N° 2, se acompaña con un Anexo de Desarrollo Curricular, en el cual pueden encontrarse análisis de contenidos y propuestas de enseñanza, sobre la base de experiencias realizadas por colegas en el ámbito de las Escuelas Municipales.

Los temas tratados son: el conocimiento del propio cuerpo, las reglas de juego, los contenidos temporales y la natación escolar.

^EEn consulta permanente con el equipo técnico de la Dirección de Currículum, integrado además por la Supervisora coordinadora, Prof. Alicia Ferrari y la Prof. Lady Elba González. y el equipo de Supervisores de Educación Física, de la Secretaría de Educación de la MCBA.
Los profesores de la DFDC: Liliana Díaz, Ana Grinberg, Eduardo Prieto y Sergio Redi.

A. INTRODUCCIÓN

Nuestra disciplina ha tenido, tradicionalmente, algunas dificultades para precisar y organizar los contenidos. Y no es casual: resulta altamente complejo dado que nos ocupamos de los saberes corporales, lúdicos y motrices de los niños, saberes que en buena medida ya “traen puestos”, que forman parte de su capital personal, de su accionar cotidiano.

¿Qué del cuerpo puede ser contenido de la EF, si el niño “es su cuerpo”, aparentemente dispone de él y lo conoce desde que nació?

Por otra parte, cuando logramos diferenciar algunos contenidos, el juego por ejemplo, **¿cómo lo diferenciamos en el planeamiento, si es contenido desde el nivel inicial hasta el fin de la EGB?**

Sin la pretensión de resolver en este documento estos puntos tan difíciles, acercaremos algunas precisiones que pueden ayudar a aclarar ideas.

Dado que una primera aproximación al concepto de contenido educativo se relaciona con “lo que se enseña” o con lo que los niños deben aprender”, diremos que:

1. APRENDIZAJE

El concepto “aprendizaje” se utiliza, en diferentes contextos, para mencionar una vasta gama de fenómenos, que incluyen también los condicionamientos animales. En este trabajo nos referiremos sólo al **aprendizaje humano**, y específicamente hablaremos del **aprendizaje escolar** (que es sistemático, tiene fines formativos, evaluación y control de procesos).¹

Existen **diversos niveles de análisis en el abordaje de los fenómenos de aprendizaje**: dimensión biológica, psicológica, socio-cultural, pedagógica. Los estudios biológicos, psicológicos y de contextos socio culturales investigan e intentan *explicar cómo se producen los aprendizajes en el ser humano y los factores que los condicionan*.

Hay **diversas corrientes** que a lo largo del tiempo manifestaron sus posturas e hipótesis ; y también hay diversas líneas teóricas que conviven en una misma época. (Por ejemplo: el conductismo, el constructivismo, la psicología social...)

En cambio, **la dimensión pedagógica** ha intentado (tomando entre otras variables esos aportes de las diversas disciplinas y teorías que se han ocupado de esta comprensión del aprendizaje humano) buscar las formas en que este aprendizaje se produce **en el contexto de la práctica educativa escolar y desde allí sugerir líneas que ayuden a elaborar planteos y/o estrategias de enseñanza**.

Dentro de estos estudios, cuando encontramos referencias a cómo enseñar, en un enfoque didáctico, podremos registrar diferencias relacionadas con los distintos momentos históricos y la actualización de las investigaciones psicológicas sobre aprendizaje, o a la elección que hace el que escribe de una teoría que lo fundamente.

En un enfoque didáctico se explicita también qué debe enseñar la escuela, en función de las demandas que la sociedad de esta época le hace para la formación de jóvenes “competentes”. Cuáles son los criterios de selección de “eso” que debe enseñar la escuela, que se llaman contenidos educativos.

2. CONTENIDOS EDUCATIVOS

Los diversos recortes de la realidad que deben ser aprendidos para adquirir las “competencias” necesarias para vivir en esta sociedad, en este momento histórico, se

¹Para una precisión conceptual sobre el tema del aprendizaje escolar y sus características específicas, cfr el módulo sobre *Aprendizaje* para el Programa de transformación de la Formación Docente, del MEC, año 1993, escrito por Ricardo Baquero.

llaman **contenidos educativos**, porque se convierten en objeto de enseñanza, porque en ellos se aplica la **intencionalidad docente**

Por eso nosotros, profesores de EF, seleccionamos lo que vamos a enseñar para la formación de las competencias lúdicas y deportivas, para resolver los diversos problemas de movimiento y para el cuidado de la salud.

Los contenidos pueden ser conceptuales, procedimentales y actitudinales

Los docentes de EF hemos intentado enseñar:

1- una cierta cantidad de habilidades, destrezas, juegos, deportes, hábitos de higiene y cuidado del lugar y los elementos..., es decir. saberes de tipo práctico, de **“saber hacer”**;

2- una cierta cantidad de formas de relacionarse con la actividad física, el juego o el deporte: “juego limpio”, respeto por los adversarios y el árbitro, cuidado del propio cuerpo y el de los demás..., es decir, **“actitudes”**;

3- y una cierta cantidad de “ideas” de la EF: las reglas de los juegos, la necesidad de entrar en calor, nociones espaciales y temporales, marcación y desmarcación... es decir, “conceptos” que consideramos indispensables para comunicarnos dentro de la disciplina, o que los niños deben **“saber”**, o **“saber decir o explicar”**.

En esta síntesis brevísima de las “intenciones enseñantes” salta a la vista la correspondencia con la **distinción de contenidos educativos en conceptuales, procedimentales y actitudinales que hacen los CBC.**

Significado de esta distinción

-los mencionados en el anterior punto 1, son ejemplos de los llamados **contenidos procedimentales** (“saber hacer”).

Según Coll y Valls:

“designan conjuntos de acciones, de formas de actuar y de llegar a resolver tareas. Se trata de conocimientos referidos al saber hacer cosas (con las cosas, o sobre las cosas², las personas, la información, las ideas, los números, la naturaleza, los símbolos, los objetos, etc.). Hacen referencia a las actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes.”³

-Los mencionados en el punto 2 son ejemplos de **contenidos actitudinales** (“saber ser, estar y valorar”).

Según Valls:

“los contenidos de actitudes, valores y normas se refieren a un conjunto de tendencias a comportarse y enfrentarse de una determinada manera ante las personas, situaciones, acontecimientos, objetos, fenómenos.”⁴

²Nosotros agregamos también “saber hacer cosas” con uno mismo o sobre uno mismo.

³COLL, C. y VALLS, E.: *El aprendizaje y la enseñanza de procedimientos*, en: COLL, C., POZO, J. y otros: *Los contenidos de la reforma*. Madrid, Santillana, 1992, pág. 101.

⁴VALLS, E.: *Los procedimientos. Aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Barcelona, ICE-HORSORI, S/F., pág. 29

Bolívar Botía aclara que: “las actitudes son el correlato comportamental de los valores y normas.”⁵

-Los mencionados en el punto 3 son ejemplos de **contenidos conceptuales** (“saber decir y declarar”).

Según Valls:

“aprender hechos, conceptos y principios (poder decir o declarar cosas de las cosas, personas, acontecimientos, etc.) equivale a reconocerlos, entender su significado, comprenderlos, relacionarlos, establecer nuevas conexiones, etc., de manera que este conocimiento declarativo, una vez evocado, pueda servir para entender nuevas cosas de esas cosas, fenómenos, etc. a los cuales se está refiriendo.”⁶

Importancia y riesgos de esta distinción

Esta distinción nos propone una reflexión, una jerarquización y un ordenamiento un poco más profundo de los contenidos de nuestra disciplina.

Si sobre este tema no hacemos la reflexión que estamos proponiendo, se corre el riesgo de decir: “es lo mismo que se trabajaba pero con otro nombre...”, con lo que descartaríamos el aporte importante que estas ideas pueden hacer para el planteo de situaciones de enseñanza, para la jerarquización y el ordenamiento de los contenidos disciplinares.

Pensar en esta distinción tiene por objeto “mejorar” el concepto de contenido, darle otro dinamismo, poder profundizar en qué se enseña.

La mayoría de las disciplinas escolares, herederas de la tradición enciclopedista, organizaban sus contenidos poniendo el mayor -a veces, el único- peso en los contenidos conceptuales .

Esta distinción les aporta una ayuda para pensar, y organizar en consecuencia, cuáles son los procedimientos y las actitudes que deben enseñar, ligadas a esos conceptos, o más en general, a propiciar verdaderos aprendizajes de los saberes disciplinares.

La Educación Física se constituyó, en las representaciones generalizadas, como la disciplina compensatoria: si las “básicas” trabajaban con la cabeza, representativa de los conceptos, ella se hacía cargo del cuerpo en su hacer, sinónimo de procedimientos.

Entonces distinguir los conceptos y actitudes como saberes a enseñar, sistematizados como contenidos educativos:

a) Nos ayuda a “legalizar” un trabajo iniciado

b) Nos fuerza a:

- organizar (en el sentido de distribuir en el tiempo, incluir en el planeamiento),
- jerarquizar (en el sentido de pesar la importancia que tienen para que realmente se produzca un aprendizaje)
- incluir en el enfoque didáctico hipótesis de trabajo, líneas y propuestas sobre cómo enseñarlos.

Esto además nos permitirá comprender, y valorar en consecuencia, que todas las disciplinas tienen su “saber”, su “saber hacer” y su “saber valorar”, y encontrar desde allí más puntos en común para la elaboración de proyectos institucionales integradores de todos los saberes que intenta enseñar la escuela.

⁵BOLÍVAR BOTÍA, A.: *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma, problemas y propuestas*. Madrid, Editorial Escuela Española, 1992, pág. 39.

⁶VALLS, E. obra citada, pág. 28.

Tengamos claro: ésta es una distinción teórica. La utilizaremos en el momento de analizar qué queremos enseñar y qué situaciones plantear para que los niños aprendan.

Por ejemplo: enseñar al niño las reglas de juego, implica que las conozca (concepto), que sepa cómo jugar en función de ellas (procedimiento) y que las respete (actitud); enseñarle en cualquier ciclo el cuidado de su salud, requerirá que sepa cómo cuidarla (procedimiento), un por qué adecuado a la edad (concepto) y que realmente lo haga (actitud).

Estos son ejemplos, que naturalmente hemos seleccionado entre los posibles de analizar en sus aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. No sucede esto, con tanta claridad, con todos los contenidos. No es la propuesta, bajo ningún punto de vista, “encontrarle” a cada uno los tres aspectos, sino sólo -y nada menos- realizar un serio análisis de los contenidos para poder enseñarlos mejor.

Si no lo tenemos claro, corremos el grave riesgo de utilizarla formalmente. Nuestra historia docente está cargada de experiencias en las que nos hicieron responder a las nuevas ideas con grillas y columnas de planificaciones, en lugar de ayudarnos a ver los aportes teóricos que podrían facilitar los desempeños de nuestra práctica cotidiana.

Para evitarlo, hemos intentado aclarar cuál es el significado y la importancia de trabajar lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal de los contenidos de la EF.

Faltaría preguntarnos -y tratar de responder- muchas cosas para lograr una acabada comprensión de este tema.

¿Existe la posibilidad de que los niños aprendan aisladamente una actitud, un concepto o un procedimiento?

¿Hay prioridades según cada uno de los contenidos?

¿Hay diferencias en los planteos de enseñanza según el tipo de contenido que queremos enseñar?

Seguro que este tema no se agotará en este documento. En el próximo, que estará centrado en la propuesta de líneas didácticas, estaremos en condiciones de profundizarlo más.

Por ahora adelantaremos sólo estas consideraciones:

Algo más sobre lo conceptual

-En nuestra disciplina, siempre está ligado a la acción.

*puede ser previo, y regir esa acción, como una regla de un juego que les enseñamos a los niños.

*también puede ser una regla que surge posteriormente a la acción, a partir de la reflexión sobre situaciones no resueltas o conflictivas del juego o de la convivencia.

-Puede estar ligado a la verbalización o narración o intercambio sobre, por ejemplo:

*registro de sensaciones propioceptivas o exteroceptivas que propone el docente,

*formas de resolver situaciones problemáticas presentadas por el docente en el proceso de aprendizaje de habilidades motrices,

*nociones espaciales o temporales,

*propuestas para acordar la organización de alguna situación de clase,

*formas de abordar o resolver algún conflicto en las relaciones interpersonales,

*resoluciones tácticas en los juegos, etc.

-Puede estar ligado, por ejemplo, a la fundamentación de la necesidad de cuidarse y cuidar a los otros: medidas de seguridad, límites, hábitos de higiene, normas escolares, etc.

La conceptualización se logra a lo largo de un proceso. No podemos pensar en “una clase de conceptualización”.

Habrán múltiples estrategias del docente que, a través de sus consignas, “haga pensar” a los niños sobre algún contenido en particular, promueva que centren su atención en eso, propicie la verbalización o el intercambio de ideas entre ellos en un grupo reducido.

Cuando pueda comprenderlo, relacionarlo, establecer nuevas conexiones, hipotetizar sobre ese contenido, podremos hablar de conceptualización.

Deben respetarse los distintos niveles de conceptualización: siempre dependerán de la edad, de la etapa evolutiva, y serán distintos de los del adulto.

Algo más sobre lo procedimental

En EF, los procedimientos que aprenderán los niños estarán ligados, por ejemplo:

-a las habilidades motoras básicas, específicas y combinadas, su utilización adecuada en el contexto de los diversos juegos, o según las reglas de cada juego, o según el problema a resolver;

-a las formas de relación con el conocimiento: búsqueda de distintas soluciones a problemas de movimiento, posibilidad de observación, de formulación de hipótesis, análisis de los diversos roles en el juego, etc.;

-a las formas de relación con los otros: capacidad de dialogar, de hacer acuerdos, de diferenciar el respeto y la violación de la norma, el accionar correcto e incorrecto propio y del compañero, diferenciar lo intencional de lo accidental, pedir disculpas cuando corresponde, etc.;

-a las prácticas previas, simultáneas y posteriores a la actividad física, en cuanto a cuidado, higiene y seguridad del cuerpo y del ámbito en que se desarrolla la clase (patio, natatorio, ámbito natural).

También aquí tenemos que mencionar que hay procesos en el aprendizaje de los procedimientos. También en este caso el docente buscará múltiples estrategias, que serán diferentes según cada contenido, para promover estos aprendizajes. No es fácil, por ejemplo, en esta época en particular, que los niños aprendan a dialogar. Habrá que buscar situaciones que sólo puedan resolverse dialogando, conversar después sobre las dificultades que tuvieron para hacerlo, cómo superarlas, y volver a enfrentarlos con esas situaciones, y valorar los progresos que podamos reconocer que realizan adecuados a su edad.

Algo más sobre lo actitudinal

Tal como se cita a Bolívar Botía (pág. 3):

“Hay contenidos actitudinales que se refieren a valores éticos y que, como tales, no son específicos de ningún área sino que están presentes en todas, ya que son responsabilidad de todo docente y del conjunto de la intervención educativa (solidaridad, tolerancia).”⁷

⁷BOLÍVAR BOTÍA, A: obra citada, pág. 39.

Esto es claro: es compromiso individual y colectivo de cada docente. Requiere que la institución pueda hacer lo que estamos pretendiendo enseñarle a los niños: discutir, dialogar, acordar, poner normas y respetarlas. En una palabra: tratar de ser coherentes, respetando la diversidad.

Si no somos capaces de hacerlo los docentes dentro de un proyecto institucional, intentar enseñar esas actitudes a los niños es un esfuerzo estéril, un discurso carente de respaldo y, por lo tanto, no creíble. Y nadie aprende lo que no cree.

Continuando la cita: "Otros están vinculados a características propias de las distintas disciplinas, y que son necesarios para generar sus conocimientos".

Aquí hablaremos de los aspectos actitudinales de ciertos contenidos, como por ejemplo: la aceptación y valoración del propio cuerpo y el del compañero, con sus características peculiares, sus posibilidades y limitaciones; el respeto por las reglas de juego y de convivencia grupal; la actitud de cuidado por sus pertenencias, las de los compañeros y las de la escuela; la disposición a intercambiar sus compañeros de juego , según las distintas propuestas; etc.

Retomemos la definición que dábamos en el documento anterior, del sentido de la EF en la escuela. Afirmábamos, en general, la necesidad de formar niños competentes para jugar y practicar deportes, para resolver diversos problemas de movimiento y cuidar su salud, desde el aporte específico disciplinar.

Es claro que para la formación de estas competencias no podemos pensar por separado en conceptos , o en procedimientos o en actitudes.

En todos los casos es necesario que integren saberes que incluyen conceptos , procedimientos y actitudes.

3. EJES ORGANIZADORES

A nuestro entender está bastante generalizada la situación de pensar la clase en términos de actividades en lugar de organizarla a partir de los contenidos. Por ejemplo: "hoy van a jugar al delegado". ¿Qué trabaja el niño cuando juega al delegado?: juega en equipo, compite , lanza hacia blancos móviles, pasa, recibe, anticipa trayectorias para lanzar y esquivar o recibir, etc. Es cierto: todo esto y mucho más se "pone en juego" cuando los niños juegan al delegado.

Pero esto no quiere decir que todos éstos sean contenidos. Que todos esos contenidos estén "adentro" del delegado. *Cualquiera puede convertirse en contenido a trabajar jugando al delegado, para lo cual es necesario un docente que se proponga enseñar algo sobre eso, y que dé la consigna adecuada.*

El lanzar, el correr, no son contenidos por sí. Son habilidades del ser humano, que se ponen en juego en múltiples situaciones de la vida cotidiana, incluidas las de juego. Para convertirse en contenidos educativos requieren un contexto determinado: un grupo de niños y un docente con intención de enseñarlos . Esta diferencia puede ser una clave en el desarrollo de nuestras ideas.

En el DC 86 se cita a P. Vayer cuando afirma:"El desarrollo del niño y su evolución son el resultado de las interacciones constantes de estos tres datos de la realidad: el niño, el mundo de los objetos y el mundo de los demás."

¿Qué quiere decir esto, en particular para las clases de EF?

Quiere decir que, en toda situación de su vida, el niño está siempre presente en su totalidad-cuerpo-inteligencia-afectividad-, también siempre está en el espacio, en el tiempo, con los objetos y con los otros.

“La acción educativa debe ejercerse simultáneamente sobre estas tres vertientes generales.”

Es evidente que en nuestras clases los chicos trabajan simultáneamente con el cuerpo, en el medio físico y con los otros.

Pero nos parece importante tener claro que, además de esa simultaneidad de los fenómenos, nosotros actuamos con intencionalidad priorizando alguna de esas vertientes.

Es decir:

Nosotros ponemos atención, dirigimos la atención de los chicos, proponemos situaciones que recortan “algo” de ese todo. Ese “algo” definido es lo que queremos enseñar EN ESE MOMENTO: el contenido educativo de esa clase.

Es aquí donde aparecen, como ayuda, para ordenar esa selección, ese “recorte” de la totalidad, los siguientes ejes como organizadores de los contenidos de enseñanza:

***Conocimiento y relación con el propio cuerpo.**

***Conocimiento y relación con el medio físico.**

***Conocimiento y relación con el medio social.**

¿Por qué son ejes organizadores?

a) Porque permiten presentar los contenidos en estos materiales curriculares, organizándolos desde una agrupación temática.

b) Porque definen la intención de las situaciones de enseñanza: un mismo contenido puede ser abordado desde cada uno de los tres ejes, según la intención del docente. Poder focalizar desde una de estas perspectivas, ayuda a la selección de las propuestas de enseñanza.

B. PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA EGB

- Integrarse en el proyecto educativo institucional a partir del valor intrínseco de sus contenidos disciplinares.

- Propender a una consideración sistémica de la disciplina, con integración de sus aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, en relación con la propuesta educativa global.

- Posibilitar la adquisición de competencias básicas para:

- relacionarse con el propio cuerpo y la propia motricidad, como dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal.

- para la resolución de problemas de movimiento y juego.

- jugar creativamente a partir del cuerpo y el movimiento.

- la práctica de juegos motores y deportes dentro del paradigma favorecedor de la participación.

-la realización de actividades físicas adecuadas a la preservación y/o mejora de la salud y la condición física, utilizando para ello parte del tiempo libre, en forma cotidiana y habitual.

- Permitir la integración de todos los alumnos en las clases habituales, sin discriminación por diferencias de capacidad inicial, por dificultades psicomotrices o por cualquier otra razón

- Permitir un aprendizaje integral, transferible y disponible basado en la reflexión sobre la práctica y su conceptualización.

- Favorecer el aprendizaje de actitudes éticas y de valoración de los demás , en el juego, el deporte y demás situaciones relacionadas con la actividad física, como aporte para la integración social.

1. PROPÓSITOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PRIMER CICLO

- Posibilitar la integración de una amplia gama de habilidades motrices básicas.

- Permitir el descubrimiento y la comprensión de las posibilidades globales de movimiento y expresión del propio cuerpo.

- Facilitar el conocimiento elemental del cuerpo y sus funciones.

- Posibilitar la exploración de las variables espaciales, temporales y objetales en el propio cuerpo y en el entorno inmediato.

- Ampliar la capacidad de jugar.

- Favorecer la integración con el medio físico y social a través del juego motor espontáneo y dirigido.

- Propiciar actitudes de cuidado del cuerpo propio, del otro y del medio ambiente habitual .

- Ampliar la capacidad de relacionarse con los compañeros, incrementando el diálogo y fortaleciendo las actitudes cotidianas de respeto y tolerancia.

C. DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS POR GRADO

EN LAS SIGUIENTES COLUMNAS, QUE SE CORRESPONDEN CON CADA UNO DE LOS GRADOS DEL 1º CICLO, SE ENCONTRARÁ UNA DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS Y LA MENCIÓN DE UN NIVEL DE DIFICULTAD QUE AYUDE A SU DIFERENCIACIÓN. ESTA DISTRIBUCIÓN ES TENTATIVA. CADA DOCENTE OPERARÁ CON ESTE DOCUMENTO EN FUNCIÓN DE LA REALIDAD CONCRETA QUE PRESENTE CADA GRUPO, CADA ESCUELA.

EN UNA LECTURA HORIZONTAL, SE PROPONEN SECUENCIAS, CON NIVELES DE DIFICULTAD CRECIENTES PARA CADA CONTENIDO.

*El contenido marcado con este signo, * , se trabaja también en el medio acuático.*

El contenido marcado con este signo, + , se trabaja también en el medio natural.

EJE: CONOCIMIENTO Y RELACIÓN CON EL PROPIO CUERPO

PRIMER GRADO	SEGUNDO GRADO	TERCER GRADO
<p>El cuerpo global y sus partes, posibilidades y límites, funcionamiento. *+</p> <p>Registro de sensaciones propioceptivas: -en reposo, contactos con distintas partes del cuerpo, con o sin visión. -relacionadas con las diferentes posiciones del cuerpo en su totalidad o posiciones de los segmentos, con o sin visión. -relacionadas con las distintas acciones motoras: apoyos, rolidos.</p>	<p>- Idem, y agregar: giros, equilibración, toma de peso en saltos y caídas.</p>	<p>Ídem</p>
<p>Diferenciación de ritmos respiratorios y cardiacos en situaciones contrastadas de actividad y reposo.</p>	<p>-Ídem</p>	<p>Diferenciación de los ritmos cardiaco y respiratorio, y sus variaciones, durante la realización de distintas actividades.</p>
<p>Exploración de diferentes posiciones, posibilidades y limitaciones de movimiento del cuerpo como totalidad: agruparse en cuclillas o en posición de rolido, extenderse, posiciones para desplazarse y para estar en reposo. *</p>	<p>Exploración y registro de diferentes posiciones, posibilidades y limitaciones de movimiento del cuerpo como totalidad y de sus segmentos.</p>	<p>Creación de movimientos globales o segmentarios a partir de los registros de posibilidad, en combinaciones simples y con variaciones de velocidad.</p>
<p>Exploración de la independencia segmentaria⁸: mover alternadamente distintos segmentos corporales; distinguir las posibilidades de cada uno. *</p>	<p>Exploración de la disociación segmentaria⁹: Ejecución simultánea de acciones sencillas con distintos segmentos corporales.</p>	<p>Creación de movimientos globales o segmentarios en combinaciones simples que integren movimientos disociados.</p>

⁸ independencia segmentaria: uso de un segmento, prescindiendo de los demás.

⁹ disociación segmentaria: ejecución simultánea de diversas acciones con diferentes segmentos.

<p>Registro y verbalización sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la apariencia corporal, - nombre de partes del cuerpo: tronco, segmentos, cabeza y sus articulaciones, -noción de articulación, -características y/o funcionalidad de las partes del cuerpo en las distintas acciones motoras. * 	<p>Ídem</p> <ul style="list-style-type: none"> -características y/o funcionalidad de las articulaciones. 	<p>Diferenciación de elementos funcionales del cuerpo: huesos, articulaciones y músculos.</p>
<p>Valoración de los cambios relacionados con el crecimiento y la disponibilidad motriz. *+</p>	<p>ídem</p>	<p>ídem</p>
<p><i>-Tensión y relajación *</i> Experimentación de la tensión y relajación global del cuerpo y de los miembros como unidades.</p>	<p>Experimentación de la alternancia entre tensión y relajación de los distintos segmentos o partes del cuerpo.</p>	<p>Experimentación de grados de tensión y relajación del cuerpo y sus partes en forma contrastada.</p>
<p><i>.Respiración *</i> -Registro de la respiración en reposo, en la clase habitual, su diferencia en el agua: distinción entre inspiración, espiración y apnea.</p>	<p>Registro de la respiración en reposo en distintos medios y posiciones: nombres de las partes del cuerpo involucradas, sensaciones.</p>	<p>Identificación de partes del cuerpo que intervienen en la respiración.</p>
<p><i>Corporización</i> de imágenes, situaciones y ritmos. Exploración de capacidades y recursos corporales y expresivos.</p>	<p>ídem</p>	<p>ídem</p>
<p>El cuerpo y las habilidades motoras *+</p> <p><i>Acciones que impliquen el manejo del propio cuerpo solamente:</i></p> <p>Carrera con cambio de dirección y velocidad controlando el equilibrio.</p> <p>Exploración de diversas formas de salto.</p> <p>Diferenciación entre salto</p>	<p>Ídem, y acople de otras acciones</p> <p>Ídem</p>	<p>Carrera veloz en línea recta o con cambios de dirección y velocidad, y acople de otras acciones.</p> <p>Ídem</p>

<p>en alto, en largo, en profundidad.</p> <p>Sucesión de saltos en un pie.</p> <p>Salto con carrera breve de impulso y pique con un pie, con control global de la caída.</p> <p>Salto con pies juntos hacia arriba y hacia adelante, con toma de peso controlada</p> <p>Rol hacia adelante en posición agrupado y control de la toma de peso.</p> <p>Rol hacia atrás en posición agrupado, con pasaje y toma de peso controlados</p> <p>Equilibración estática y dinámica en posiciones bajas, medias y altas, sobre superficies reducidas o en posición invertida.</p> <p>Reequilibración global ante pérdidas del equilibrio, evitando posibles caídas.</p> <p><i>Movimientos que impliquen el manejo del propio cuerpo en relación con el manejo de objetos:</i></p> <p>Exploración de formas de lanzar distintos objetos, a distintas distancias, con diversas trayectorias.</p> <p>Lanzamiento con mano hábil, con dominio segmentario.</p>	<p>Ídem con combinaciones.</p> <p>Ídem, con acople fluido de la carrera y el salto.</p> <p>Salto con pies juntos hacia arriba, hacia adelante y lateralmente, en secuencias rítmicas y con acople de saltos sucesivos.</p> <p>Ídem, con salida en extensión.</p> <p>Ídem, con pasaje fluido y salida extendida.</p> <p>Ídem</p> <p>Reequilibración y continuación de las acciones sin detención ante eventuales pérdidas del equilibrio.</p> <p>Ídem</p> <p>Lanzamiento con mano hábil sobre hombro, con pasos previos de impulso y adecuación de la fuerza y la dirección.</p>	<p>Ídem</p> <p>Ídem, con vuelo controlado y caída con toma de peso fluida.</p> <p>Salto con pies juntos, con variaciones de ritmo, de altura y extensión, acople de giros y otras acciones.</p> <p>Rol hacia adelante en posición encarpado, con vuelo corto y controlado y salida en extensión.</p> <p>Ídem</p> <p>Equilibración estática y dinámica con pasaje fluido de una a otra, sobre superficies reducidas o en posiciones invertidas, combinada con variación de alturas.</p> <p>Ídem</p> <p>Ídem</p> <p>Ídem, a distancia, con puntería, adecuando el acople de otros movimientos y las trayectorias.</p>
--	---	---

Pase de elementos, con una o dos manos, a corta distancia.	Pase de elementos desde distintas posiciones y variando las distancias.	Ídem, agregando larga distancia y variando dinámicamente las situaciones de pase.
Recepción de elementos con ambas manos, frente y cerca del cuerpo.	Recepción de elementos en situación de desplazamiento, con ambas manos, frente y lejos del cuerpo.	Recepción de elementos a distintas alturas y distancias del cuerpo, con desplazamientos variados. Recepción con otras partes del cuerpo. Recepción simultánea con distintas partes (mano y pierna, por ejemplo).
Acciones combinando el uso de dos elementos: impulso o golpe a un objeto estático.	Ídem, con objeto quieto por previa detención. Con desplazamiento previo al golpe.	Ídem, con sujeto y objeto en movimiento.
Control del pique de una pelota, en situación estática.	Ídem, desplazándose con lentitud.	Ídem, a mayor velocidad.
Conducción de elementos en drible, rodando, con las manos, pies u otro elemento.	Ídem	Ídem, con variación de velocidad. Ídem, con ajuste a espacios parciales.
Empuje de elementos o compañeros, con uso global del cuerpo	Ídem, con discriminación de posturas correctas.	Ídem
Tracción de elementos o compañeros con uso global del cuerpo.	Ídem, con discriminación de posturas correctas.	Ídem
Transporte de elementos de bajo peso con uso global del cuerpo y postura correcta.	Ídem	Ídem, con objetos de mediano peso.
Trepa sobre aparatos o elementos naturales con control global del ascenso y descenso.	Ídem, con combinación de suspensión y balanceo.	Ídem, con suspensiones invertidas.

<p>Suspensión y balanceo.</p> <p>Exploración de combinaciones entre dos habilidades diferentes .</p> <p>Selección de las habilidades motoras oportunas para resolver las situaciones que se presentan en cada uno de los juegos.</p>	<p>Ídem, dos o más habilidades diferentes.</p> <p>Aplicación de habilidades combinadas en situaciones de juego, resolución de recorridos, etc.</p>	<p>Precisión en la combinación de dos, tres o más habilidades diferentes.</p> <p>Selección en forma anticipada de las habilidades a utilizar para resolver las situaciones que se presentan en cada uno de los juegos.</p>
<p>ACLARACIÓN:</p> <p>Consideramos oportuno puntualizar, para todos los grados del 1º ciclo, que a través del proceso de enseñanza de los contenidos motores explicitados, se estimula el desarrollo de las capacidades coordinativas y condicionales en forma directa aunque no explícita. La evaluación de las modificaciones cualitativas que esto implica sólo puede realizarse en la escuela a través de la observación de los niveles de mejora en la ejecución de las distintas habilidades. Por ejemplo: La realización de habilidades combinadas, con relativa fluidez, implica fundamentalmente el desarrollo y/ o ajuste de la capacidades coordinativas de acople y de transformación del movimiento; una sucesión de pases y recepciones desplazándose, sin que la pelota se caiga, indica básicamente, el desarrollo y ajuste de las capacidades coordinativas de orientación espacio-temporal, discriminación motriz, transformación y acople de movimientos.</p> <p>Una tarea que implique la realización sucesiva y continua de saltitos, de acuerdo al nivel de persistencia y mantenimiento de la calidad de los movimientos, indica el desarrollo o disponibilidad de resistencia aeróbica y de fuerza resistencia.</p>		
<p>El cuerpo, su espacio y su tiempo.</p> <p><i>El espacio del propio cuerpo</i></p> <p>Las dimensiones del cuerpo. Dimensiones comparativas entre las diferentes partes: tamaño, forma, ubicación...</p>	<p>Las dimensiones del cuerpo. Dimensiones comparativas entre las diferentes partes: tamaño, forma ubicación.</p> <p>Los espacios internos: lugar del corazón, pulmones, aparato digestivo.</p>	<p>Anticipación y/o apreciación de dimensiones comparativas de las diferentes partes.</p> <p>Anticipación y/o apreciación de los espacios internos: lugar del corazón, pulmones, aparato digestivo, otros.</p>
<p>Reconocimiento y afirmación de la dominancia lateral.</p>	<p>Afirmación de la dominancia lateral.</p>	<p>Acople funcional entre los segmentos del lado más hábil y del menos hábil.</p>

<p>Reconocimiento de las nociones de delante y detrás, arriba y abajo, un lado y el otro, en posición parado, acostado, invertida, en suspensión, en flotación.*+</p> <p>Reconocimiento de la derecha e izquierda referida al propio cuerpo.*+</p>	<p>Registro y aplicación funcional de las nociones de delante y atrás, arriba y abajo, derecha e izquierda, en distintas posiciones y en movimiento.</p> <p>Ídem</p>	<p>Registro y aplicación funcional de nociones combinadas en distintas posiciones y en movimiento.</p> <p>Aplicación de la noción de derecha e izquierda del propio cuerpo en su totalidad.</p>
<p><i>El tiempo del propio cuerpo</i> *</p> <p>Reconocimiento de las variaciones de la velocidad en movimientos globales (propios y de su compañero), nociones de más rápido que, más lento que.</p>	<p>Ídem</p>	<p>Reconocimiento de las variaciones de velocidad en movimientos globales y segmentarios: nociones de más rápido que, más lento que.</p>
<p>Registro de la duración de las acciones globales: nociones de mucho tiempo, poco tiempo, el mismo tiempo que. Asociaciones con las nociones de longitud: largo-corto.</p>	<p>Registro de la duración de las acciones globales y segmentarias: nociones de mucho tiempo, poco tiempo, el mismo tiempo que, más tiempo que, menos tiempo que. asociación con las nociones de longitud: largo-corto, más largo que, más corto que.</p>	<p>Ídem</p>
<p>Noción de simultaneidad, sucesión y alternancia. Ejecución de movimientos globales simultáneos, sucesivos o alternados.</p>	<p>Ídem con la integración de acciones segmentarias.</p>	<p>idem</p>
<p>Ajuste a ritmos simples externos, a la regularidad.</p> <p>Registro, representación y ajuste a ritmos simples externos, en</p>	<p>Invención de secuencias de movimientos a partir de ritmos cíclicos simples.</p> <p>Ídem</p>	<p>Idem y agregar: Invención de frases rítmicas y a partir de ellas secuencias de por lo menos tres movimientos.</p> <p>Ídem</p>

desplazamientos o movimientos cíclicos sencillos.		
El cuerpo y el cuidado de la salud. *+ Registro y verbalización de las sensaciones de cansancio, frío o calor, dolor y placer.	Resolución independiente de pausas de descanso, abrigo o desabrigo, detención ante molestias, etc., en función de los registros correspondientes.	Ídem
Reconocimiento de las acciones motoras con mayor posibilidad de riesgo corporal.	Prevención de situaciones riesgosas ante la propuesta de juegos y actividades físicas.	ídem
Respeto a las consignas para el cuidado del cuerpo durante la clase.	Elaboración de consignas relacionadas con el cuidado del cuerpo.	ídem
Comprensión y respeto de pautas elementales de higiene relacionadas con la clase de educación física: lavado de manos y cara, tomar agua en días de calor, ducha previa al ingreso al natatorio, etc.	ídem	ídem

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

1º GRADO	2º GRADO	3º GRADO
El espacio. + Nociones espaciales respecto de los objetos o de un compañero, combinando dos referencias: adelante, atrás, arriba, abajo, un lado y otro, cerca, lejos, adentro, afuera. Entre, alrededor, junto, separado.*	Ídem, y agregar: Combinaciones que designen trayectorias en línea recta. Derecha e izquierda de objetos en los que sea fácil la identificación.	Ídem , y agregar: Noción de oblicuo y diagonal. Derecha e izquierda respecto de un compañero que tiene el mismo frente. Giros hacia derecha e izquierda.

Identificación del principio y fin, y dirección o sentido de un recorrido marcado con obstáculos, dibujado en el piso; con un diseño que facilite la continuidad del desplazamiento.	Ídem, y agregar: Dificultad en la distribución de estaciones: mayor separación, formas irregulares.	.Ídem, y agregar: Trayectorias de desplazamiento preestablecidas que deban ser memorizadas, sin marcas evidentes, con por lo menos cuatro o cinco referencias sencillas.
Rotación de dos o tres estaciones *+	Rotación de cuatro estaciones. Juegos con refugios con cantidad fija de ocupantes (sale uno, entra uno)	Rotación de grupos simultáneos, en cuatro o cinco estaciones. Relevos en cuadrados. Postas.
Límites espaciales que requieran atención de hasta tres variables simultáneas.	Ídem	Ídem, más de tres variables.
Utilización de zonas con diversas funciones, en los distintos juegos: de atrape, de refugio; permitidas, restringidas, prohibidas.*	Ídem, con variedad de zonas en el mismo juego.	Ídem
Utilización de espacio total y espacios parciales. Zona playa y profunda del natatorio.*	Ajuste de las diversas acciones en función de los espacios disponibles.	Ídem
<i>Distribución en el espacio:</i> Noción de juntos y separados * Noción de espacio libre y ocupado.* Reconocimiento y utilización de espacios libres en las acciones que lo requieran. Esquives.	Ídem	El espacio para la recepción de un pase. El espacio del campo de juego: su utilización en función de las reglas del mismo.
Exploración y reconocimiento de la variable espacial de la táctica: "cortar camino", ubicar al compañero.	Ídem, "encerrar", buscar espacios libres.	Ídem, anticipar espacios, pasar la pelota al compañero mejor ubicado.
<i>Lectura y anticipación de trayectorias:</i> - Del objeto que se impulsa: dirección del pase a un	Ídem, dirección y	Ídem, y diferencia del tipo

compañero.	velocidad de la trayectoria: diferencia entre pase a un compañero y tiro al arco.	de trayectoria para pase a un compañero, tiro al arco, y tiro para hacer puntería en blancos fijos o móviles.
Trayectoria curva, recta, de pique.	Anticipación del punto de llegada de la trayectoria de un determinado objeto impulsado por él mismo o por un compañero.	Selección del tipo de trayectoria en función de situaciones problemáticas presentadas por el docente o situaciones de juego.
- <i>Del objeto que se acerca:</i> Ubicación frente al objeto, anticipando trayectorias diversas, impulsadas suavemente, para detener, tomar, saltar, etc.		Detención o recepción controlada del objeto, con posibilidad de devolución.
Esquive del objeto.	Ídem, ubicación frente o cerca del objeto.	Esquive del objeto, con el menor desplazamiento posible.
Intercepción de una trayectoria, con rechazo libre.		Intercepción de una trayectoria, con rechazo y/ o control del objeto
	Ídem	
- <i>Trayectorias de dos objetos que se relacionan:</i>		
Puntería: impulso de un objeto a un blanco fijo, en plano horizontal y vertical. Variación controlada de tamaños del blanco y distancia del impulso.	Puntería: impulso de objetos diversos, sobre blancos fijos desde posición estática o desplazamientos, y blancos móviles desde posición estática.	Puntería: ídem, sobre blancos fijos y móviles desde distintas posiciones, fijas o en desplazamiento.
Uso de un objeto para impulsar, golpear e imprimir, con dirección prevista, una trayectoria rodada a otro que se encuentra en posición fija.	Uso de un objeto para detener la trayectoria de otro. Golpe de un objeto con otro, combinado con desplazamiento previo.	ídem, y agregar trayectorias de aire de un objeto.
<i>Representación gráfica del</i>		

<p><i>espacio:</i> Del propio cuerpo acostado en el suelo.</p> <p>Ubicación de los objetos del patio.</p> <p>Dibujo de los obstáculos de un recorrido. De la dirección de su desplazamiento.</p>	<p>Representación gráfica en el piso de los apoyos , en distintas posiciones: decodificación de las mismas.</p> <p>Ídem, y agregar: plano del patio según su forma, y la ubicación de los objetos dentro del mismo.</p>	<p>Ídem</p> <p>Plano del patio, incluyendo su forma y las posiciones relativas de los objetos. Interpretación de la representación gráfica del campo de un juego explicado por el docente</p>
<p>Cuidado del medio: Cuidado del medio en el que se encuentra: patio, escuela, natatorio, plaza, club, medio natural, y de los objetos presentes en ese lugar y/o de patrimonio común. *+</p>	<p>Ídem</p>	<p>Ídem</p>
<p>El tiempo *+</p> <p><i>Percepción y ajuste al tiempo de desplazamiento de los objetos:</i> Impulsados por él mismo desde una posición inicial fija.</p> <p>Ajuste a la regularidad del movimiento de un objeto impulsado por otro (soga). Ejecución de algunos movimientos con regularidad (dar vuelta la sogas, piques de la pelota en el lugar).</p>	<p>Impulsados por él mismo en movimiento. Impulsados por un compañero.</p> <p>Regularidad en el manejo de un objeto y ajuste del movimiento propio al de ese objeto (saltar a la sogas, desplazarse picando la pelota).</p>	<p>Impulsados por él mismo, por un compañero, con distintas partes del cuerpo, con otros objetos, desde y hacia posiciones fijas y móviles.</p>
<p><i>Nociones temporales:</i> Ritmo :regular-irregular. Velocidad:rápido-lento; más/menos rápido/lento que. Duración: mucho tiempo-poco tiempo; más/menos tiempo que. Simultaneidad: al mismo tiempo, durante.</p>	<p>Ídem</p>	<p>Las mismas nociones aplicadas a situaciones más complejas.</p>

Todas las nociones aplicadas a situaciones sencillas y contrastadas.		
--	--	--

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

1º GRADO	2º GRADO	3º GRADO
Elaboración y aplicación de juegos Reconocimiento de los compañeros que comparten un grupo de juego *+	Reconocimiento de los diferentes roles de los compañeros en el juego	Reconocimiento de los diferentes roles de los compañeros en el juego y sus cambios dinámicos.
Exploración de formas de resolver con uno o más compañeros las situaciones tácticas elementales en juegos con una o dos consignas. +	Exploración de formas de resolver con uno o más compañeros situaciones tácticas elementales en juegos con varias consignas.	Exploración de formas de resolver distintas situaciones tácticas en juegos grupales dinámicos con varias consignas.
Juegos de persecución, huída y atrape, masivos o por bandos, con roles definidos. +	Juegos de persecución, huída y atrape, por bandos y pequeños grupos, con diferentes roles.	ídem
	ídem	ídem
Juegos en pequeños grupos o equipos primarios combinando habilidades, aceptación de reglas organizadoras, solución de conflictos +	ídem	Juegos de construir y compartir: recorridos con obstáculos, refugios para esconderse, o jugar con el o los compañeros, circuitos de habilidades. +
Juegos tradicionales, propios de la comunidad y de la edad +	ídem	- ídem
Invención de juegos, con uno o dos compañeros. *+	ídem	ídem, con varios compañeros
Noción de cooperación en los juegos: reconocimiento y valoración de los aportes propios y de los compañeros en los distintos juegos. *+	ídem	ídem

<p>Disfrute de la pertenencia a grupos de juego.</p> <p>Noción de juegos de competencia: diferencia entre competencia y rivalidad (o pelea, o agresión).</p> <p>El ganar y el perder: no siempre se gana, no siempre se pierde.</p>	<p>Ídem</p> <p>Ídem</p> <p>El ganar y el perder: alternativas naturales del juego. La satisfacción de jugar, se gane o se pierda.</p>	<p>Disfrute y valoración de la pertenencia a grupos de juego.</p> <p>Noción de juegos de competencia: formación de equipos parejos en fuerzas, organización antes de jugar y evaluación posterior. El ganar y el perder: mantener la sorpresa del resultado.</p>
<p>Las reglas *+</p> <p>Noción de regla de juego: qué es. Necesidad *+</p>	<p>Noción de regla de juego: origen, necesidad de respeto, sanción al no cumplimiento.</p>	<p>Noción de regla de juego: discriminar cuándo pueden modificarse y de qué modo.</p>
<p>Elaboración de reglas sencillas para juegos a compartir con el pequeño grupo.*+</p>	<p>Ídem</p>	<p>Ídem</p>
<p>Aceptación de las reglas explicadas por el docente en los juegos enseñados.*+</p>	<p>Aceptación de las reglas explicadas y/o acordadas con el docente y el grupo para jugar juegos enseñados.</p>	<p>Ídem</p>
<p>Comunicación y perspectiva social en los juegos</p> <p>Asunción de roles definidos en los juegos.*+</p>	<p>Asunción de roles definidos y algunos alternativos en los juegos.</p>	<p>Ídem</p>
<p>Inención de actividades motoras con uno o dos compañeros.*+</p>	<p>Ídem</p>	<p>Ídem, con varios compañeros.</p>
<p>Cooperación con uno o más compañeros para resolver problemas de movimiento sencillos, en diversas tareas dadas.*+</p>	<p>Ídem</p>	<p>Ídem, en grupos más numerosos.</p>

Creación de espacios de juego con aporte de ideas y trabajo al pequeño grupo.*+	Ídem	Creación y/o modificación de espacios de juego, con aporte y discusión de ideas al pequeño grupo.
Cooperación para la realización de las tareas generales atinentes a la clase: preparación del material, ordenamiento, cuidado, etc.*+	Ídem	Ídem
Cuidado del compañero en la realización de actividades en dúos o pequeños grupos.*+	Ídem	Cuidado del compañero en la realización de juegos y actividades grupales generales.
Resolución de conflictos: con independencia y/o mediación del docente.*+	Ídem	Resolución de conflictos: con independencia, con mediación del docente y/o de los compañeros. Oportunidad para solicitar la mediación.
El diálogo como forma de comunicación: para resolver conflictos, para diferenciar entre agresión y "accidente", para pedir disculpas, etc.	Ídem, y agregar: para organizar y analizar los juegos.	Ídem
Aceptación de los distintos niveles de destreza alcanzados por sí mismo y por los otros, sin discriminación.*+	ídem	ídem
Reconocimiento y aceptación de las diferencias existentes en el grupo de compañeros en términos no comparativos, ni valorativos.*+	ídem	ídem
Reconocimiento de lo común en lo diferente: posibilidad de compartir juegos con distintos compañeros*+	Reconocimiento de lo común en lo diferente: posibilidad de reconocer los aportes positivos de los distintos compañeros.	Reconocimiento de lo común en lo diferente: posibilidad de diferenciar y comunicar sus ideas sobre actitudes que ayudan o dificultan el desarrollo del juego, propias y de los otros.
Actitud de tolerancia ante las diferencias*+	Ídem	Ídem