



Materiales Curriculares

Educación Física

Educación Secundaria -CICLO BÁSICO-
2009 *Versión Preliminar*

Subsecretaría de Educación
Subsecretaría de Coordinación
MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN



GOBIERNO DE LA PAMPA

NÓMINA DE AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de La Pampa

Cdor. Oscar Mario JORGE

Vicegobernador

Cdor. Luis Alberto CAMPO

Ministro de Cultura y Educación

Prof. Néstor Anselmo TORRES

Subsecretario de Educación

Prof. Leopoldo Rodolfo ABOY

Subsecretaria de Coordinación

Prof. Mónica DELL ACQUA

Directora General de Educación Polimodal y Superior

Ing. Marta Edit LLUCH

Directora General de Planeamiento, Evaluación y Control de Gestión

Lic. Jacqueline Mohair EVANGELISTA

EQUIPO DE TRABAJO

Coordinación:

Arcuri, Susana
Echeverría, Luis
Molinelli, Lilian
Weis, Adriana
Moslares, María Angélica

Espacio Curriculares:

Lengua y Literatura

Molinelli, Lilian
Sánchez, Norberto
Barón, Griselda
Colaboradores:
González, Adriana
Togachinsky, Claudia

Matemática

Citzenmaier, Fany
Zanín, Pablo
Colaboradores:
Castro, Nora
Comerón, Alicia

Biología

Galotti, Lucía
Andreoli, Nora
Lambrecht, Carmen
Iuliano, Carmen
Sauré, Agustina

Química y Física

Galotti, Lucía
Andreoli, Nora
Lambrecht, Carmen
Iuliano, Carmen
Sauré, Agustina
Colaboradores:
Ferri, Gustavo

Historia

Feuerschvenger, Marcela
Vermeulen, Silvia

Geografía

Varela, Liliana
Leduc, Stella
Colaboradores:
Battaglia, María Amelia
Martín, Elina

Construcción de Ciudadanía

Echeverría, Luis
Feuerschvenger, Marcela
Raiburn, Lorena
Colaboradores:
Rivas, Mabel

Educación Artística

Burke, Graciela
Mansilla, Verónica
Colaboradores:
Figueroa, Mónica

Lengua Extranjera: Inglés

Braun Estela
Cabral Vanesa

Educación Física

Carral, María Fernanda
Castel, Marcela
Crespo, Patricia
Doba, Alejandra
Franco, Ma. Silvana
Krivzov, Fabio
Tejeda, Lilia
Zabaleta, Marina
Colaboradores:
González, Stella
López, Enrique
Germán Libois
Silvia Martinez

***Taller de Orientación y
Estrategias de Aprendizaje***

Echeverría Luis
Melich Analía
Muñoz de Toro Alicia

Diseño de portada:

Mazzaferro Marina

Documentos Portables, Publicación Web y CD-ROM:

Bagatto, Dante Ezequiel
Fernández, Roberto Ángel
Llomet, Silvina Andrea
Mielgo, Valeria Liz
Ortiz, Luciano Marcos Germán
Vicens de León, Emiliano Darío

Estimados docentes:

Acercamos a ustedes la Versión Preliminar de los Materiales Curriculares para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria.

Dichos materiales han sido construidos a través de un proceso colaborativo que incluyó, en primera instancia, la elaboración de borradores de los espacios curriculares contemplados para este ciclo, por referentes del Área de Desarrollo Curricular.

Con posterioridad se habilitaron mesas curriculares para la discusión y validación de esos borradores. Participaron de este proceso colaborativo referentes de instituciones del ámbito público y privado: docentes de instituciones del actual 3º ciclo de la EGB y Nivel Polimodal de la jurisdicción, de la Universidad Nacional de La Pampa (UNLPam), de la Unión de Trabajadores de la Educación de La Pampa (UTELPA), del Sindicato Argentino de Docentes Privados (SADOP), de la Asociación de Maestros de Escuelas Técnicas (AMET), de consejos profesionales y de los Institutos de Formación Docente (IFD).

Los materiales puestos a discusión fueron construidos teniendo como documento marco los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) reconocidos y aprobados por todos los ministros que conforman el Consejo Federal de Cultura y Educación, además de, contemplar los avances y definiciones logradas en la jurisdicción hasta el momento. Tal como se sostiene en los NAP (2006) “...los aprendizajes prioritarios actuarán como referentes y estructurantes de la tarea docente. Es en este sentido que se resignifica la enseñanza como la función específica de la escuela. Para que tan compleja tarea pueda cumplirse en la dirección que señalan las intenciones educativas, es preciso generar y sostener condiciones de trabajo que permitan asumir plenamente esa función. Se hace necesario reposicionar al docente como agente fundamental en la transmisión y recreación de la cultura, construyendo entre escuela y sociedad un nuevo contrato de legitimidad, con garantía del logro de aprendizajes socialmente válidos para nuestros alumnos...”

Es intención que la apropiación de estos materiales se efectivice gradualmente, a partir del ciclo lectivo 2010, acompañando la implementación del Ciclo Básico de la Educación Secundaria.

La recreación de estos materiales en las instituciones educativas, permitirá intervenciones oportunas y pertinentes. Al mismo tiempo, favorecerá su apropiación y la incorporación de

los aportes de los docentes, verdaderos promotores de cambios en los procesos de enseñanza.

Los materiales se presentan separados por espacio curricular. Todos incluyen: una fundamentación del espacio curricular, que da cuenta del enfoque propuesto y el marco teórico que lo avala; objetivos generales que explicitan las intencionalidades que se persiguen para el aprendizaje, de alumnos y alumnas; una justificación de cada uno de los ejes que se contemplan en el espacio curricular saberes a enseñar y aprender en cada uno de los años del Ciclo Básico Obligatorio orientaciones que guían al docente en relación con la toma de decisiones, al momento de enseñar.

Esperamos, de este modo, llegar a ustedes con un material cuyo principal objetivo será actuar al interior del sistema educativo provincial, dando cohesión, creando igualdad de acceso a los conocimientos que se construyan y condiciones equitativas que permitan “... una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, para el logro de la inclusión plena de todos/as los/as habitantes sin inequidades sociales ni desequilibrios regionales...” (Ley Provincial de Educación - Provincia de La Pampa N° 2511/09, Art 13. Capítulo II: Fines y Objetivos de la Política Educativa).

MATERIALES CURRICULARES
PARA EL PRIMER, SEGUNDO Y TERCER AÑO DEL
CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

EDUCACIÓN FÍSICA

ÍNDICE	Página
Nómina de Autoridades	i
Equipo de Trabajo	ii
Presentación	iv
Materiales curriculares	vi
Fundamentación	1
Objetivos generales para el Ciclo Básico	12
Ejes que estructuran el espacio curricular	13
Saberes seleccionados para primer, segundo y tercer año	16
Orientaciones didácticas	30
Bibliografía	54
Mesa de Validación	viii

FUNDAMENTACIÓN

Se entiende que la Educación Física escolar se configura como un espacio de intercambio social en el que se enseñan y se aprenden un conjunto de saberes específicos, subordinados a las funciones y objetivos generales de la escuela.

La Educación Física que se propone se inscribe en una escuela concebida como el principal instrumento que tienen los estados y las sociedades para el proceso de reproducción y transformación cultural.

La escuela es, como señala Bernstein (s/d), el dispositivo más específico formal, material y extendido que posibilita el encuentro entre *poder, conocimiento y conciencia*. Es una maquinaria de distribución y regulación cultural. Así, la escuela podrá ser el lugar de la recreación activa de la *cultura social de movimientos* (las prácticas corporales y motrices), que reviste en la actualidad un conjunto especial de significaciones plenas de sentido para quien las realiza como sujeto en formación y miembro de la cultura. Se evidencian, de este modo, en las prácticas corporales y motrices *contenidos educativos y saberes concomitantes asumidos* por la escuela, ámbito que posibilita su apropiación y disfrute personal, como derecho de *todos* los niños, jóvenes y adultos.

La escuela es una de las pocas organizaciones que aún distribuye democráticamente los conocimientos. Es importante destacar que es en ella donde, desde la Educación Física, se posibilita la construcción de procesos subjetivantes en los cuales se valora una concepción de vida activa, reflexiva, participativa y saludable, en contraposición a una vida sedentaria, consumista, alienante.

La Educación Física como disciplina pedagógica en la escuela, propondrá aprendizajes en torno a un cuerpo de contenidos y saberes específicos que son valiosos por su significatividad social y elevado potencial educativo. Construir saberes en EF significará para los estudiantes estar preparados para participar activamente en el amplio espectro de intercambios sociales que constituye la cultura corporal de movimientos. Los estudiantes dispondrán de saberes específicos en tanto "sistemas simbólicos al que se le añaden reglas de uso"¹. Para promover la formación de los saberes específicos de la Educación Física el

¹ Según Beillerot (1998): "Saber algo no es poseer algo, es poder hacer. El saber como proceso de trabajo no puede ya confundirse con el resultado momentáneo de ese trabajo porque ese saber es una acción que transforma al sujeto para que éste transforme el mundo (lo que nos acerca a la idea de que el saber es el de las preguntas y no el de las respuestas)" pág. 34.

sujeto se "sujetará" a los *objetos* que se le oponen en la relación de conocimiento². En este caso, serán los *objetos simbólicos propios de la Educación Física: las actividades corporales motrices que constituyen hoy, en nuestra sociedad, la cultura corporal de movimientos*, transformándose así en contenidos a ser enseñados. **Estos contenidos serán el objeto de la enseñanza, recontextualizados como contenidos a enseñar;** con los cuales los estudiantes, *sujetos*, establecerán una relación de conocimiento que conduce a la construcción de los saberes esperados.

El reconocimiento de una cultura corporal de movimiento como objeto propio de esta disciplina, tanto como la necesidad de definir con claridad cuáles son esos objetos que la conforman, será de suma importancia para no recaer en tradiciones o prácticas indeseadas que han protagonizado gran parte de la historia de la enseñanza de la Educación Física, con el consecuente vaciamiento de su saber específico en pro de otros mandatos que se constituyen en pseudos o falsos contenidos de la enseñanza.

Se hace referencia, concretamente a dos tradiciones fuertes y fundantes en la Educación Física como lo son la militar-médica y la tradición deportivista y otras, que si bien no llegaron a imponerse, han logrado influencias considerables en las prácticas y los discursos de nuestra disciplina en los años '70 y '80, especialmente la psicomotricidad.

- **La tradición militar médica**, tiene un formato gimnástico de fuerte raigambre en las prácticas de la Educación Física, con finalidad moralizante, homogeneizadora y disciplinadora, con intención catártica, higienista y eugenésica y una fuerte segregación entre varones y niñas. Con el transcurso del Siglo XX, la cultura corporal se expande y escapa del control del Estado, para ser dirigida por los mercados emergentes, los medios de comunicación y la publicidad. El deporte comienza a ocupar un espacio cada vez más valorado, fundamentalmente a partir de la segunda posguerra coincidiendo con la expansión del Estado de Bienestar, el crecimiento paulatino del poder de las grandes empresas y la guerra fría. De la mano de las teorías del desarrollo y del capital humano en los años '60, el cuerpo

J. Schlanger destaca que: "Todo saber implica un sujeto que conoce, que no existe un saber en sí, que todo saber es acto y no esencia, y que por lo tanto el saber consiste en una actividad cognitiva. No obstante, agrega que, aunque el saber es una relación, es también un producto y un resultado" citado por Beillerot (1998), pág 33, op cit.

"Según el psicoanálisis, el saber pasa a ser el objeto de una lucha, una apuesta, una demanda que atrapa al sujeto....es el saber de la verdad sobre el deseo (...) Beillerot (1998) pág 32-33. op cit.

² "Hablamos del conocer: aprender como una relación entre un sujeto y un objeto. Sujeto= sub-jectum, significa estar sujetado, estar debajo, sometido a, ¿a qué? A la necesidad. Objeto= objectum: es lo que se presenta, lo que se expone, lo que está delante y lo que opone resistencia." Quiroga, A.(1994). pág 7 , op cit

deportivo invade la escuela, especialmente el nivel medio. El deporte pasa a ser una práctica corporal globalizada, "lenguaje universal", que va eliminando las manifestaciones de juegos populares en las culturas locales. El cuerpo es ya una mercancía disputada por las empresas y el Estado deja en ellas gran parte de sus preocupaciones disciplinadoras que se realizarán con mayor eficacia a través de las prácticas deportivas.

- Una nueva **tradición deportivista** fue incorporándose lentamente a las prácticas de la Educación Física. Por imposición del mercado deportivo, las nuevas configuraciones de las políticas educacionales, los reglamentos, y competencias deportivas organizados desde dentro del sistema educativo, los dispositivos de "muestreo" y los recorridos por la práctica deportiva, a partir las escuelas medias. Esta tradición, ligada al eficientismo en la formación docente de los '60 introduce la selectividad, el trabajo en equipo, la pirámide de méritos y la categorización; la idea del campeón, separa nuevamente varones de mujeres. La tradición deportivista también introduce las prácticas corporales deportivas como contenido cultural, y, por lo mismo, valora la cultura y el saber de los alumnos, aún con parámetros de gran desigualdad, según las posibilidades de la habilidad para la práctica en instituciones ajenas a la escuela.³
- La **psicomotricidad** introduce por primera vez una atención hacia el sujeto del aprendizaje, predominando una mirada psicológica. Comienza a problematizarse reflexivamente el cuerpo. Según dice Aisenstein (1995) "Se enrola en las *corrientes renovadoras*, siendo su esfuerzo principal el de integrar el cuerpo con la mente, o el movimiento con los afectos y el pensamiento (...) desde una concepción de paralelismo entre lo mental y lo motor sin llegar a tomar en cuenta el alumno como sujeto deseante."

Para reafirmar estas ideas algunos investigadores y actores del campo de la Educación Física indagan y advierten sobre la presencia y coexistencia de estas tradiciones en las prácticas educativas escolares, entre ellos, Angela Aisenstein (1995) sostiene que "a partir

³ Fragmento recreado de Rozengardt R., Zajdman, M., Fraga, C. y Carral M. (1997). Documento interno: Cátedra de Política Educativa, Licenciatura en Educación Física, Universidad Nacional de La Pampa y en: Rozengardt, R (2006). Texto para la discusión de la Ley de Educación, Jornada Nacional de Discusión, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Buenos Aires

de la propia práctica cotidiana como profesora de Educación Física, de la reflexión de la misma y de las diferentes expresiones de la actividad física que coexisten en la realidad escolar, podría esbozar los siguientes enfoques:

- Educación Física como *descarga*:

Esta expresión no pertenece al discurso del docente del área, sino que es acuñado por "la jerga popular" y por algunos docentes. Se refiere a la actividad dirigida que los/las alumnos/as realizan cuando no están "aprendiendo" en el aula, con el fin de tolerar otro rato de "trabajo" en el salón de clase.

- Educación Física *tradicional*:

Este enfoque tiene mucha presencia en los profesores del área (...); si bien ubica a la Educación Física como una de las áreas de aprendizaje escolar, también parte de la dicotomía cuerpo/mente correspondiéndole a la Educación Física el primero de los términos, en principio por omisión de toda referencia al segundo. Como pedagogía tradicional, los contenidos que se seleccionan valen por sí mismos y como tales se enseñan, más allá de lo que señalen los objetivos, orientaciones y/o el sentido más amplio de la escuela. En esta versión el profesor, actúa como modelo de los aprendizajes a alcanzar, constituyéndose muchas veces en *seleccionador* del contenido por su propia habilidad o competencia deportiva.

- *Psicomotricidad*:

(...) Se juzga aquí (dejando abierta la polémica) que el cuerpo/movimiento sigue al servicio de la mente/afectos/pensamiento (...) sin llegar a tomar en cuenta al alumno como sujeto deseante. La Psicomotricidad como manifestación escolar presenta dos versiones: la racional basada en la adquisición de nociones espacio-temporo-objetales como nociones básicas con sentido instrumental para el aprestamiento de la lecto-escritura, y la versión relacional que enfatiza el vínculo como medio para favorecer el contenido y lo afectivo terapéutico como meta principal del proceso de aprendizaje.

- *Escuela/taller deportivo:*

Tiene como meta el logro de una performance deportiva equis (...), para la cual, la adquisición de las técnicas del deporte en cuestión constituye el objetivo central de la tarea. Se traslada mecánicamente el modelo deportivo del club a la escuela"

Por su parte, Rolando Schnaidler (2006: 56 y sgtes.) da voz a profesores que expresan: "El objetivo es salir campeón, acceder a los títulos y las medallas, cosas que me acrediten como buen profesor. Ser un buen profesor es también saber seleccionar alumnos. Si llegaste al torneo y ganaste, sos el mejor profesor de handbol que puede haber"(...) "Mientras más cerca estás de ser campeón, más buen docente sos"(...) "No alcanza con conseguir que a los chicos les guste la Educación Física. ¿Cómo hago para saber si ese profe es bueno si no fue a los interescolares?"

En la provincia de La Pampa, el profesor F. Acosta (2006), integrante del Núcleo de Investigación del I.S.E.F "Ciudad de General Pico" rescata las voces de los profesores de Educación Física, que refieren a las competencias deportivas intercolegiales de la siguiente manera: "creo que pueden ser más recreativas, y después ir perfilándolo a la competencia real (...) la competencia desde que surgió siempre fue selectiva, en todos los niveles de la vida, vos fijáte que al momento de competir la competencia es selectiva, se lleva en todos los niveles a los mejores, se lleva todo en busca del resultado, sí, estoy de acuerdo (...) por ahí de darle la oportunidad, la posibilidad a todos, pero la competencia de que sea selectiva no lo veo mal".

La posibilidad de repensar estas tradiciones y develar su influencia en el campo de la Educación Física es heredera de la impronta discursiva de las teorías críticas de los años 70' y 80', provenientes de las ciencias sociales y de las corrientes políticas emancipatorias; fundamentalmente *la pedagogía crítico social de los contenidos* centrada en la reconocimiento de los contenidos significativos de la enseñanza como instrumentos para la transformación social y en *la pedagogía hermenéutico* participativa, direccionada hacia la modificación de las relaciones de poder en la escuela y en el aula.

"La cuestión de la inclusión de la Educación Física, la Gimnasia o el deporte en el currículo escolar, y los propósitos que ella persigue, constituye una problemática de primer orden desde las múltiples perspectivas de la filosofía de la educación, de la política educativa,

de la pedagogía y la didáctica que intervienen en la resolución curricular que se decide adoptar. Esta no siempre ha sido resuelta, sin embargo, en atención a los mismos parámetros a partir de los cuales se consideró la conveniencia de incluir una u otra disciplina en las restantes materias que conforman el curriculum. Rasgos propios de la cultura de cada tiempo, surgidos de las diversas visiones antropológicas sobre las relaciones mente/cuerpo se reflejaron en la decisión primaria de incluir o no este dominio en el curriculum y, en caso afirmativo, al incluirlos en los modos de resolver los problemas de la definición de los objetivos, los contenidos y las estrategias de su enseñanza y de la evaluación de los aprendizajes."

Es tarea de esta presentación, aproximarnos a continuación, a ese intento de definición que queda planteada en las preguntas subyacentes del citado párrafo en palabras de Alicia Camilloni (Aisenstein, prólogo 2002).

1- Acerca de la definición del objeto de la Educación Física en su complejidad

Es necesario definir cuáles son los objetos de la cultura que la escuela deberá distribuir garantizando la igualdad en el acceso al conocimiento y la apropiación, atendiendo a su función democratizadora.

La Educación Física, como disciplina escolar, será la encargada de enseñar las actividades corporales motrices que constituyen la cultura corporal de movimiento en nuestra sociedad, concibiéndolas en su carácter complejo y sometidas a una mirada crítica que deleve las jerarquías culturales⁴ y los procesos sociales por los cuales estas prácticas son hoy legitimadas como saberes para aprender, necesarios para vivir y participar en la cultura, que aún reconocida como "cultura oficial" deberá conservar su potencial transformador y transformante.

Pensar el contenido de la enseñanza de la Educación Física en su complejidad, significa:

1. definir claramente el "objeto" de enseñanza como contenido a enseñar. Siguiendo a Juan Samaja (1993), el contenido a enseñar en tanto objeto, se concibe como *unidad y pluralidad* al mismo tiempo⁵

⁴ Tomamos idea de Bourdieu, P. citado en Clase N° 28. Posgrado Currículo y Prácticas Escolares en Contexto - 2002-, Bs. As. FLACSO

⁵ Como *unidad* se corresponde con la totalidad que representa el contenido a enseñar, en nuestro caso, ese objeto de la cultura que a través de la enseñanza se presenta a los estudiantes como *uno*, de modo que los

2. analizar ese contenido a enseñar discriminando las dimensiones que lo definen (incluyendo allí las ideas o conceptos junto con los procedimientos y actitudes, propendiendo a la construcción de saberes en tanto proceso de construcción de conocimiento y poder de uso);
3. seleccionar y secuenciar dichas variables, acorde al sujeto que aprende y su contexto, sin perder de vista el objeto como totalidad cultural;
4. diseñar estrategias de enseñanza, como construcciones metodológicas que den cuenta del problema de conocimiento al que atiende. Según Díaz Barriga (Edelstein 1998; 80): "Sólo desde el contenido y una posición interrogativa ante él, es posible superar la postura instrumentalista en relación al método"

Si la Educación Física escolar es capaz de desplegar el amplio y variado espectro de actividades corporales motrices como contenidos de enseñanza favorecerá el acceso de los jóvenes estudiantes a un "saber público", es decir, permitirá a los estudiantes la construcción de saberes específicos acerca del mundo, para vivir en él y participar de su transformación, cumpliendo el cometido que la sociedad deposita en la escuela.

Los contenidos de enseñanza de la Educación Física, organizados en unidades de sentido a las que se subordinan dialécticamente, son objetos de la cultura corporal de movimiento que se enseñan en la escuela, respondiendo a dos lógicas de producción: por un lado "las demandas sociales que reflejan el capital cultural acumulado y transmisible,"⁶ y, por otro lado, las estructuras subjetivas del sujeto que aprende, configurando contenidos unificados. Así, la apropiación de un contenido se resignifica a través de la relación dialéctica de subordinación y supraordinación que los ha configurado. Es decir, los objetos de la cultura corporal que la Educación Física selecciona y recontextualiza para ser enseñados se construyen en una doble perspectiva: por una parte, implica la mirada a la

alumnos apropiándose del mismo, puedan ser sujetos de participación plena en los intercambios sociales en torno a la cultura corporal de movimientos. Pero, al mismo tiempo, ese contenido *uno*, es también por oposición dialéctica *muchos*, es decir, es todos sus aspectos o atributos cualitativos que se ocultan en la práctica y se develan a través del proceso didáctico que realiza el docente para la enseñanza de ese objeto, considerando todas las dimensiones del contenido sean conceptos, procedimientos o actitudes. Por ejemplo, los estudiantes se apropiarán del objeto de conocimiento "carreras rápidas" en tanto *unidad* (contenido a enseñar), pero para ello elaborarán y procesarán sus atributos en tanto *pluralidad* (dimensiones del contenido: apreciación de velocidad, correr a la par de otro, más rápido que otro, comparación, registro de tiempo en distancias dadas, reconocimiento del esfuerzo en relación con el logro, deseo de superarse, etc.), integrados en una totalidad mayor que les da sentido: las carreras.

⁶ Gómez, Raúl, (2002) pág 29.

cultura que configura el valor y/o significatividad social que guarda *ese* objeto, en *esa* cultura, en *ese* contexto. Por otra parte, implica la mirada sobre el sujeto particular a quien se destina esta enseñanza, sus rasgos generales, como sujeto adolescente en formación y también particulares, en tanto adolescente en el contexto "aquí y ahora", lo cual obliga a "formatear" esos objetos de valor cultural para que en su enseñanza resulten pertinentes y accesibles a las subjetividades juveniles.

A través de esos procesos didácticos de selección y organización de los contenidos de enseñanza de la Educación Física, se amplía la base de significatividad de dichos contenidos en dos sentidos:

1. La significatividad del contenido ampliada o enriquecida a través de su abordaje desde la complejidad dialéctica que permite la apropiación del objeto de conocimiento en tanto unidad y pluralidad, supraordinando las dimensiones del contenido (pluralidad) al contenido a enseñar (unidad-totalidad) el cual a su vez está supraordinado por el significado común que adquiere dentro del conjunto de saberes con los que guarda un sentido común o unidad temática. Se generará mayor significatividad en la apropiación del contenido a partir de considerarlo en los máximos niveles de complejidad posible, con conciencia de que los *componentes* son también relevantes y necesarios para el dominio del objeto, donde *dominio* para el caso de la actividad corporal motriz significa *apropiación* de ese objeto en acción.
2. La construcción de significatividad del contenido por parte del sujeto, que se amplía y enriquece dadas las posibilidades de elaboración de un gran espectro de atributos cualitativos (dimensiones del contenido) con los que ese objeto de conocimiento es presentado. De este modo, *conocer el objeto*, significará para el sujeto, comprender los conceptos o ideas constitutivos del mismo, operar con él o sobre él en un contexto determinado y disponer críticamente de actitudes y valores en torno a ese saber. La significatividad subjetiva del contenido, así concebida, impide la reproducción mecánica o fragmentada de las prácticas corporales.

2- Acerca de la definición del sujeto de la Educación Física en la escuela

"Los jóvenes en tanto sujetos empíricos no constituyen un sujeto monopasional, que pueda ser "etiquetable" como un todo homogéneo; estamos ante una heterogeneidad de actores que se constituyen en el curso de su propia acción (Reguillo Cruz, 2000: 59).

Esta cita evidencia la idea de subjetividad como construcción histórico-social. La subjetividad se construye dialécticamente, en una trama de relaciones vinculares con los otros y con el mundo. Como tal, no es posible concebir al joven de hoy, que asiste a la escuela, desde un orden "natural" sino solamente como sujetos que expresan y se expresan desde su época y condiciones de existencia. No hay "un joven" o un único modo de ser joven, sino, por el contrario diferentes formas juveniles de ser y estar en el mundo, que deberán ser motivo y motivación del conjunto de profesores como mediadores entre la cultura y esos singulares sujetos que serán sus alumnos/as.

Estanislao Antelo (2003: 102-103) llama la atención acerca de la mirada del adulto hacia el joven en la escuela, de la mirada del profesor hacia el estudiante: "Se dice que los estudiantes jóvenes y adolescentes están abúlicos, desinteresados, dormidos, irrespetuosos, indiferentes, distraídos, están en otra, están aburridos, no tienen valores, no se cuestionan nada". Y agrega: las formas de nombrarlos aludidas suponen un "estar" de los/las estudiantes de hoy en la Argentina, que se opondría al verdadero "ser" del estudiante. Pareciera ser que los estudiantes, adolescentes y jóvenes, por cuestiones biológicas, etáreas, hormonales, energéticas, fónicas, oloríficas, alimentarias, deportivas, deben ser, siempre fueron y seguirán siendo de determinada manera. Claro que esta determinada manera, suele ser la manera que nos agrada, un ideal. Es como si hubiera una forma, y solo una forma de ser joven y estudiante, con la cual medir a las distintas generaciones que se suceden... Algo llama la atención: las preocupaciones acerca de la motivación el interés y la apatía siempre van a parar del lado de los estudiantes. ¿Qué sucede con el profesor?"

¿Qué Educación Física propondría si esas son fueran las concepciones sobre los/las estudiantes? ¿Qué *esperanza no ingenua*⁷ atinente a cualquier posibilidad de educación puede suponerse desde esa concepción de "el otro"?

⁷ Tomamos concepto *esperanza no ingenua* de Freire P. Implica pensar la educación como una tarea de compromiso real del educador con las generaciones futuras, con la vida, en virtud de la esperanza que "no espera" que ocurran las cosas sino que "transforma" el mundo para que éstas ocurran. Freire P. (1997) op cit

- ✓ Si la subjetividad juvenil-estudiantil es concebida como desinteresada, abúlica, dormida, la Educación Física no es siquiera necesaria; la Educación Física requiere del movimiento, del juego, del ejercicio. Implica trabajo y esfuerzo tanto como alegría y diversión.
- ✓ Si la subjetividad juvenil-estudiantil es concebida como productora de rendimiento la Educación Física sería solamente práctica deportiva (sin enseñanza) con fines utilitarios y procesos de selección de los "más aptos" acorde al rendimiento y a los efectos buscados.
- ✓ Si la subjetividad juvenil-estudiantil es concebida como indisciplina, rebeldía, osadía, resistencia, adicciones la Educación Física seguirá reproduciendo la tradición militarista-higienista, promoviendo, tal como sugiere Duschatky (1998-1999). "prácticas de socialización de cuerpos- vigilados-codificados y comandados por una moralidad, como un orden único para enseñar"
- ✓ Si la subjetividad juvenil-estudiantil es concebida como carente de deseo de conocer, como excluida de toda lógica compartida que implique pertenecer a mundos imaginativos similares en los cuales insertar sus acciones; como no-receptora de la experiencia de las generaciones anteriores, la Educación Física (ni ninguna otra disciplina) requiere objeto de conocimiento alguno. Bastaría "un modelo de instrucción basado en técnicas que predefinen pasos organizados, rigurosos y lineales para lograr diseños y prácticas que permitieran obtener productos óptimos y válidos en distintos contextos" (Edelstein, G y ots. 1998: 79).
- ✓ Si la subjetividad juvenil-estudiantil es concebida como un "ser en sí mismo" o un "ser corporal" la Educación Física sería la enseñanza de procedimientos sin relación con los objetos simbólicos que le confieren sentido a las prácticas, tendientes a "integrar el cuerpo con la mente, o el movimiento con los afectos y el pensamiento" (Aisenstein 1995).

El necesario encuentro entre objeto de conocimiento y sujeto que conoce que debe ser acontecimiento en la escuela, supone poner en cuestión "la mirada" sobre los jóvenes, los imaginarios y representaciones presentes en la sociedad, en las organizaciones, en los docentes, sobre las subjetividades juveniles; para preguntarse *si somos capaces de*

"nombrarlos" de otro modo: un modo que nos incluya críticamente como adultos en los nombres con los cuales los nombramos.

La Educación Física escolar definida como disciplina de enseñanza cuyo objeto de conocimiento está constituido por el amplio conjunto de actividades corporales y motrices que conforman nuestra cultura interpela a un sujeto y una construcción de subjetividades juveniles que puedan y quieran conservar el pasado y a partir de allí , hacer una diferencia. Un pasado ofrecido, que permita a quien lo recibe asumir un "espacio" de libertad y autonomía para ser "alguien" en un orden simbólico articulador y a la vez, participar en su reelaboración.

3- Acerca del encuentro entre la cultura corporal de movimiento y las subjetividades juveniles: una propuesta de Educación Física escolar

La propuesta curricular que se presenta a continuación expresa el encuentro de la cultura corporal con los jóvenes estudiantes. Los profesores y profesoras actuarán como mediadores en ese encuentro, utilizando los dispositivos didácticos que garanticen la construcción de saberes que posibiliten a los/las estudiantes la participación activa en los intercambios sociales en torno a la actividad corporal.

3.1 OBJETIVOS GENERALES PARA EL CICLO BÁSICO

- ✓ Participar activamente en procesos de aprendizaje de las prácticas corporales en un clima cooperativo y solidario con los otros.
- ✓ Participar en el diseño, la gestión y evaluación de propuestas relacionadas con las prácticas corporales y motrices.
- ✓ Disfrutar y valorar la práctica de actividades variadas en relación con el mejoramiento de la salud y la calidad de vida, el uso creativo del tiempo libre y el fortalecimiento de las relaciones humanas.
- ✓ Apropiarse de los conocimientos necesarios para realizar y recrear las actividades específicas de la cultura corporal de movimientos propuestas para el área, el ciclo y cada año.
- ✓ Reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje para reconocer y relacionar los saberes adquiridos.
- ✓ Implicarse en propuestas pedagógicas colectivas desde un rol activo y protagónico

EJES QUE ESTRUCTURAN EL ESPACIO CURRICULAR

Con el propósito de presentar los saberes a enseñar y aprender en este ciclo, se han establecido ejes que permiten agrupar, organizar y secuenciar anualmente esos saberes, atendiendo a un proceso de diferenciación e integración progresiva, y a la necesaria flexibilidad dentro del ciclo.

Además, se tomaron en cuenta, en la instancia de enunciación de los saberes⁸ los criterios de progresividad, coherencia y articulación al interior del ciclo y con los de ciclos anteriores.

Otro de los criterios utilizados es la identificación de saberes para cada año que integra el ciclo. "Proponer una secuencia anual no implica perder de vista la importancia de observar con atención, y ayudar a construir los niveles de profundización creciente que articularán los aprendizajes de año a año en el ciclo" (CFCE-MECyTN, 2006: 13)

En este marco, reconociendo la heterogeneidad de nuestras realidades y entendiendo la diversidad como un elemento enriquecedor, el Estado Provincial se propone la concreción de una política educativa orientada a desarrollar acciones específicas con el objeto de asegurar la calidad, equidad, e igualdad de aprendizajes, y en consecuencia, garantizar que todos los alumnos alcancen competencias, capacidades, y saberes equivalentes, con independencia de su ubicación social y territorial. De este modo, la jurisdicción aporta a la concreción de la unidad del Sistema Educativo Nacional.

La Educación Física tiene como mandato desplegar un amplio espectro de actividades corporales para que los estudiantes se apropien de ellas creativamente. Dichas actividades corporales y motrices son diferentes en relación a diversos atributos (espacio y sus características naturales o culturalmente construidas, tiempo, participantes, objetos o elementos en uso, formas de organización de los participantes, acciones motrices, etc.) Sin embargo, muchas de esas actividades a pesar de diferenciarse en algunos de esos atributos, guardan un sentido unificador que se construye en un diálogo permanente en dos direcciones:

⁸ Saberes: conjunto de procedimientos y conceptos que mediados por intervenciones didácticas en el ámbito escolar permiten al sujeto individual o colectivo, relacionarse, comprender y transformar el mundo natural y sociocultural.

- por un lado, el diálogo entre las adscripciones que la cultura transmite y los sujetos que la viven y se apropian de ellas acriticamente naturalizando los enunciados dominantes;
- por otro lado, el diálogo entre los/las docentes y los/las estudiantes en formación (y los/las estudiantes entre sí). Este diálogo se inicia a partir de los sentidos constituidos alrededor de las actividades corporales culturales que los jóvenes "traen" a la escuela desde sus experiencias autobiográficas. A partir de allí, los/las maestros/as y profesores intervendrán sobre esos sentidos para generar junto con los/las jóvenes un espacio de revisión crítica y recreación de los mismos en un proceso de permanente intercambio de conocimientos y saberes.

Desde esa perspectiva, se evidencian dos grandes ejes a partir de la distinción entre un **gran conjunto de actividades corporales que son significadas por el medio** como condicionante de las mismas y otro gran conjunto de **actividades corporales que se ordenan lógicamente en relación al intercambio e interacción social con los otros** participantes de la actividad.

Los **ejes estructurantes** de la Educación Física que definen orientaciones para la implementación de la enseñanza de sus prácticas, con la consiguiente construcción de saberes son:

1. Las actividades corporales en relación con el medio
2. Las actividades corporales en relación con los otros

EJE: ACTIVIDADES CORPORALES EN RELACIÓN CON EL MEDIO

Este eje estructura e implica un conjunto de actividades corporales en directa dependencia con las características del medio. En este juego de interrelaciones, el medio se constituye a la vez en *fuentes* y *destinos* de conocimientos. Es fuente porque el conocimiento de sus particularidades favorece vivir plenamente en él. Es destino porque la interacción con el medio permite que se conformen hábitos de vida responsables y saludables.

Para este eje, el *medio* se constituye entonces, en estructurante del tipo de prácticas a desarrollar, definiendo a un mismo tiempo el qué y el cómo de las mismas.

Así, las características propias del medio (sea el medio físico equipado del gimnasio o pista, el acuático o el medio más natural y menos cotidiano) tanto como los elementos que se dispongan *intencionalmente* en él, condicionarán, motivarán y organizarán las prácticas.

Se presentarán en este eje las actividades corporales y motrices de resolución individual y colectiva definidas por los elementos disponibles y el medio físico como motivante u organizador de dichas prácticas, organizados de la siguiente manera:

1. **Actividades corporales para una vida saludable**
2. **Juegos y actividades en el medio natural**
3. **Actividades gimnásticas**
4. **Juegos y actividades deportivas individuales**
5. **Actividades acuáticas**

EJE: ACTIVIDADES CORPORALES EN RELACIÓN CON LOS OTROS

Este eje estructura e implica un conjunto de actividades corporales cuya importancia se define mediante *el vínculo* con los otros como motivante u organizador de dichas prácticas.

El rasgo fundamental de estas actividades corporales lo representa el vínculo e interacción social, el placer de jugar con otros enfatizando la cooperación y valorando logros obtenidos a través de acciones coordinadas por el grupo/equipo. Las prácticas corporales colectivas ponen de manifiesto la deconstrucción y construcción de acuerdos para la acción colectiva objetivados en un código de reglas o mensajes sociales. Así mismo se tiene en cuenta, las múltiples mediaciones que se producen al interior del grupo, sea éste el grupo de juego, el grupo de intercambio expresivo, el equipo, o el sector de la comunidad de pertenencia cultural identificado en los juegos o festividades populares. Estas son:

- **Juegos y actividades deportivas colectivas**
- **Juegos populares tradicionales y actividades expresivas**

**SABERES SELECCIONADOS PARA EL PRIMER, SEGUNDO Y TERCER AÑO DEL
CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA**

EJE: ACTIVIDADES CORPORALES EN RELACIÓN CON EL MEDIO

ACTIVIDADES CORPORALES PARA UNA VIDA SALUDABLE ⁹

SABERES PRIORITARIOS para 1º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 2º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 3º AÑO
Participación en actividades y ejercicios físicos seguros, tendiendo a desarrollar y mantener un óptimo funcionamiento del sistema cardiovascular, respiratorio, osteoarticular y músculo esquelético; disfrutando del bienestar físico, psicológico y social.	Reconocimiento y comprensión de un estilo de vida saludable mediante la participación en actividades y ejercicios físicos seguros, tendiendo a desarrollar y mantener un óptimo funcionamiento del sistema cardiovascular, respiratorio, osteoarticular y músculo esquelético; disfrutando del bienestar físico, psicológico y social.	Reconocimiento, comprensión y adopción de un estilo de vida saludable mediante la participación en actividades y ejercicios físicos seguros, tendiendo a desarrollar y mantener un óptimo funcionamiento del sistema cardiovascular, respiratorio, osteoarticular y músculo esquelético; disfrutando del bienestar físico, psicológico y social.
Participación en experiencias de ejercicio y actividades físicas sistemáticas, individuales y grupales, en un medio natural o artificial incorporando hábitos propios de un estilo de vida saludable.	Participación en experiencias de ejercicio y actividad física individuales y grupales y en sus procesos de programación guiada, reconociendo la importancia de la sistematicidad en la tarea como instrumento para desarrollar el potencial personal de la salud, adquiriendo niveles crecientes de autonomía, conformando hábitos propios de un estilo de vida saludable transferibles a lo largo de la vida.	Participación activa y comprometida en la programación y planificación guiada de experiencias individuales y grupales en un medio natural o artificial reconociendo la importancia de la sistematicidad en la tarea como instrumento para desarrollar el potencial personal de la salud, y adquiriendo niveles crecientes de autonomía conformando hábitos propios de un estilo de vida saludable transferibles a lo largo de la vida.
Análisis de los diferentes mensajes referidos a la salud provenientes de los medios	Problematización de los mensajes referidos a la salud provenientes de los medios	Apropiación de una actitud crítica frente a los mensajes referidos a la salud

⁹ Este conjunto de saberes se presenta aquí organizado desde su lógica epistemológica. Sin embargo se hará "concreto" en su puesta en práctica con los alumnos tanto en unidades didácticas específicas como en su sentido transversal. El profesor deberá considerar en el desarrollo de unidades didácticas de cualquier otra unidad temática *cómo* se incluye la producción de saberes referidos a la actividad corporal para la vida saludable, *atravesando* la enseñanza de los otros contenidos específicos.

<p>masivos de comunicación formadores de opinión, reconociendo diferencias en los discursos identificando aquellos que promueven una vida saludable en oposición a otros que promuevan estilos de vida consumistas y/o riesgosos.</p>	<p>masivos de comunicación formadores de opinión, valorando aquellos que propicien un estilo de vida activo y saludable, reconociendo los riesgos de enfermedades relacionadas con la inactividad y el sedentarismo.</p>	<p>provenientes de los medios masivos de comunicación formadores de opinión, reconociendo y apropiándose de aquellos que sean fundamentados científicamente para favorecer un estilo de vida activo y saludable, reduciendo el riesgo de enfermedades relacionadas con la inactividad y el sedentarismo.</p>
<p>Participación en instancias de utilización de instrumentos que permitan analizar y comprender el proceso de aprendizaje, valorando estas instancias tanto a nivel grupal como individual, tales como: fichas de evaluación inicial, seguimiento y final, registros de observación, registros anecdóticos, cuadernos de clase, programas de práctica etc.</p>	<p>Participación en la elaboración de instrumentos que permitan analizar y comprender el proceso de aprendizaje, valorando estas instancias tanto a nivel grupal como individual, tales como: fichas de evaluación inicial, seguimiento y final, registros de observación, registros anecdóticos, cuadernos de clase, programas de práctica etc.</p>	<p>Elaboración grupal e implementación de instrumentos que permitan analizar y comprender el proceso de aprendizaje, valorando estas instancias tanto a nivel grupal como individual, tales como: fichas de evaluación inicial, seguimiento y final, registros de observación, registros anecdóticos, cuadernos de clase, programas de práctica etc.</p>
<p>Comprensión de los aspectos relativos a la alimentación como componente de la condición física para la vida saludable.</p>	<p>Comprensión de los aspectos relativos a la alimentación como componente de la condición física para la vida saludable y de la calidad de vida individual y social.</p>	<p>Comprensión de la importancia y la necesidad de programar y planificar aspectos referidos a la alimentación tanto para mejorar la calidad de vida como para analizar de qué modo ésta influye y condiciona la actividad física saludable</p>

Para la construcción de los saberes específicos de este eje, los/las profesores/as diseñarán unidades didácticas variadas donde se presenten debidamente enriquecidos en la perspectiva compleja ya enunciada, los saberes correspondientes a:

- Variantes de la entrada en calor para las actividades físicas
- Programas de mejoramiento de las capacidades físicas
- Actividades, ejercicios y juegos para mejorar y/o mantener la condición física en forma saludable

- Prácticas y actividades de relajación
- Actividades y ejercicios de autoconocimiento corporal

JUEGOS Y ACTIVIDADES EN EL MEDIO NATURAL

SABERES PRIORITARIOS para 1º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 2º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 3º AÑO
Conocimiento y participación en las diversas actividades que permite el medio natural y su proceso de producción.	Participación en la realización de proyectos colectivos en las diversas actividades que permite el medio natural, promoviendo formas de vida social en comunidad buscando la unidad en la diversidad, aportando al proyecto común, más allá de las diferencias.	Participación activa y comprometida en la realización de proyectos colectivos en las diversas actividades que permite el medio natural, promoviendo formas de vida social en comunidad buscando la unidad en la diversidad, aportando al proyecto común, más allá de las diferencias.
Práctica de variadas actividades corporales en el medio natural, conociendo las características particulares de cada una.	Práctica de variadas actividades corporales en el medio natural, construyendo conocimientos y habilidades para resolver las alternativas que le presenten los distintos ambientes condicionantes de dicha actividad corporal.	Práctica de variadas actividades corporales en el medio natural, adquiriendo niveles crecientes de autonomía disponiendo conocimientos y habilidades para resolver las alternativas que le presenten los distintos ambientes condicionantes de dicha actividad corporal.
Participación en la producción y evaluación de actividades corporales en el medio natural, conociendo y valorando la necesidad de contar con recursos y medidas de seguridad para realizar las actividades en forma placentera y segura	Participación en la producción y evaluación de actividades corporales en el medio natural, conociendo y valorando la necesidad de contar con recursos y medidas de seguridad necesarios para realizar las actividades en forma placentera y segura para la vida colectiva.	Participación activa en cada momento inherente a la producción de actividades corporales en el medio natural, conociendo y valorando la necesidad de contar con recursos y medidas de seguridad necesarios para realizar las actividades en forma placentera y segura construyendo una imagen positiva de sí mismo y de los otros que propendan a la autonomía y valoración de la vida colectiva.

<p>Conocimiento de las distintas actividades corporales que se pueden realizar en el medio natural, condicionadas por este, desarrollando a un mismo tiempo conceptos e ideas acerca de la actividad corporal como del ambiente natural, promoviendo actitudes de respeto y (de) cuidado de sí mismo y del medio.</p>	<p>Conocimiento de las distintas actividades corporales que se pueden realizar en el medio natural, condicionadas por este, desarrollando a un mismo tiempo conceptos e ideas acerca de la actividad corporal como del ambiente natural, promoviendo actitudes de respeto y (de) cuidado de sí mismo y del medio.</p>	<p>Conocimiento de las distintas actividades corporales que se pueden realizar en el medio natural, condicionadas por este, desarrollando a un mismo tiempo conceptos e ideas acerca de la actividad corporal como del ambiente natural, promoviendo actitudes de respeto y (de) cuidado de sí mismo y del medio.</p>
---	---	---

Para la construcción de los saberes específicos de este eje, los/las profesores/as diseñarán unidades didácticas variadas donde se presenten debidamente enriquecidos en la perspectiva compleja ya enunciada, saberes correspondientes a:

- Campamentos
- Excursiones
- Travesías.
- Caminatas
- Juego y actividades de trepa y escalada
- Bicicletadas
- Grandes juegos en el medio natural
- Juegos y actividades de orientación y búsqueda.
- Juegos y actividades de conocimiento del medio natural.
- Juegos y actividades de supervivencia
- Construcciones rústicas
- Actividades de cocina rústica
- Fogones y veladas

ACTIVIDADES GIMNÁSTICAS

SABERES PRIORITARIOS para 1º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 2º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 3º AÑO
Reconocimiento de las propias posibilidades de movimiento, (sus) aptitudes y límites que permitan superar inhibiciones y prejuicios, valorando las diferencias de resolución motriz, habilitando aptitudes de colaboración, respeto, aprendizaje y autoexigencia personal.	Comprensión de las propias posibilidades de movimiento, (sus) aptitudes y límites que permitan superar inhibiciones y prejuicios, valorando las diferencias de resolución motriz, promoviendo aptitudes de colaboración, respeto, aprendizaje y autoexigencia personal.	Comprensión y adaptación activa de las propias posibilidades de movimiento, (sus) aptitudes y límites que permitan superar inhibiciones y prejuicios, valorando las diferencias de resolución motriz, habilitando aptitudes de colaboración, respeto, aprendizaje y autoexigencia personal.
Conocimiento de las capacidades físicas y su modificación acorde a los requerimientos de las prácticas gimnásticas.	Conocimiento y participación guiada en la modificación de las capacidades físicas acorde a los requerimientos de las prácticas gimnásticas.	Comprensión, adecuación y modificación de las capacidades físicas de acuerdo con los requerimientos de las prácticas gimnásticas.
Conocimiento y práctica de un estilo de construcción del saber gimnástico que promueva el desarrollo de la capacidad de comunicación, el intercambio y de la colaboración.	Conocimiento y práctica de un estilo de construcción del saber gimnástico que promueva el desarrollo de la capacidad de comunicación, el intercambio y la colaboración.	Adopción de un estilo de construcción del saber gimnástico que promueva el desarrollo de la capacidad de comunicación, el intercambio y la colaboración.
Conocimiento de posturas convenientes para las diversas actividades gimnásticas de modo saludable, seguro, sin riesgo para sí mismo ni para los demás.	Práctica y corrección de posturas convenientes para las diversas actividades gimnásticas de modo saludable, seguro, sin riesgo para sí mismo ni para los demás.	Comprensión, ejecución y corrección de posturas convenientes para las diversas actividades gimnásticas de modo saludable, seguro, sin riesgo para sí mismo ni para los demás.

<p>Práctica de series gimnásticas individuales y/o grupales e iniciación en su elaboración incluyendo acciones corporales con y sin elementos según pautas témporo - espaciales formulando reglas de manera autónoma y/o ajustándose a reglas determinadas externamente.</p>	<p>Participación guiada en la elaboración, diseño y ejecución de series gimnásticas individuales y/o grupales que incluyan acciones corporales con y sin elementos según pautas témporo - espaciales formulando reglas de manera autónoma y/o ajustándose a reglas determinadas externamente.</p>	<p>Participación activa en la elaboración, diseño y ejecución de series gimnásticas individuales y/o grupales que incluyan acciones corporales con y sin elementos según pautas témporo - espaciales formulando reglas de manera autónoma y/o ajustándose a reglas determinadas externamente.</p>
<p>Conocimiento y realización de diversas prácticas gimnásticas.</p>	<p>Conocimiento y realización de diversas prácticas gimnásticas, reconociendo sus particularidades específicas para mejorar la ejecución individual y grupal.</p>	<p>Conocimiento y realización de diversas prácticas gimnásticas, reconociendo sus particularidades específicas poniendo en práctica esquemas de acción pertinentes a cada una de ellas, buscando eficacia y eficiencia en la ejecución.</p>
<p>Participación guiada en tareas de observación, seguimiento y evaluación de los procesos y productos de las diferentes disciplinas gimnásticas, implementando y/o iniciándose en el diseño de los instrumentos específicos.</p>	<p>Participación guiada en tareas de observación, seguimiento y evaluación de los procesos y productos de las diferentes disciplinas gimnásticas participando en el diseño de instrumentos específicos.</p>	<p>Participación en tareas de observación, seguimiento y evaluación de los procesos y productos de las diferentes disciplinas gimnásticas participando en el diseño de instrumentos específicos.</p>
<p>Análisis de las prácticas gimnásticas identificando las tradiciones presentes en las ellas.</p>	<p>Problematización de las prácticas gimnásticas identificando las tradiciones presentes en ellas, en relación con sus contextos de producción y legitimación.</p>	<p>Apropiación de una actitud crítica respecto de las prácticas gimnásticas según sus contextos de producción y legitimación.</p>

Para la construcción de los saberes específicos de este eje, los/las profesores/as diseñarán unidades didácticas variadas donde se presenten debidamente enriquecidos en la perspectiva compleja ya enunciada, los saberes correspondientes a:

- Variantes de acciones motrices no habituales y sus combinaciones condicionadas por el espacio físico equipado y estable (inversiones, giros, saltos, rodadas, rolidos, suspensiones balanceos, equilibraciones).
- Variantes de acciones motrices no habituales y sus combinaciones sobre aparatos gimnásticos (condicionadas por las características físicas de los mismos).
- Diseño de esquemas / series de movimientos gimnásticos y acrobáticos.
- Secuencia de movimientos explorando el propio cuerpo, el espacio, el tiempo, los objetos y los otros.
- Formas de juegos manipulativos con pequeños elementos (convencionales y no convencionales).
- Esquemas de manipulación con elementos estándar de la gimnasia rítmica.
- Malabares básicos.

ACTIVIDADES ATLÉTICAS

SABERES PRIORITARIOS para 1º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 2º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 3º AÑO
Desarrollo de actitudes de superación frente al desafío agonístico de la acción, buscando la superación personal y colectiva sobre la base del esfuerzo y la práctica sistemática.	Desarrollo de actitudes de superación frente al desafío agonístico de la acción, buscando la superación personal y colectiva sobre la base del esfuerzo y la práctica sistemática.	Desarrollo de actitudes de superación frente al desafío agonístico de la acción, buscando la superación personal y colectiva sobre la base del esfuerzo y la práctica sistemática.
Conocimiento y utilización de instrumentos que posibiliten evaluar los procesos de aprendizaje y sus resultados, individuales y grupales.	Participación en la elaboración e implementación de instrumentos que posibiliten evaluar los procesos de aprendizaje y sus resultados, individuales y grupales.	Elaboración e implementación de instrumentos que posibiliten evaluar los procesos de aprendizaje y sus resultados, individuales y grupales.
Mejoramiento de la propia disponibilidad motriz que permita ir ajustando progresivamente acciones y gestos específicos.	Mejoramiento de la propia disponibilidad motriz que permita ir ajustando progresivamente acciones y gestos específicos.	Mejoramiento de la propia disponibilidad motriz que permita ir ajustando progresivamente acciones y gestos específicos.

<p>Ejecución de las diversas actividades y/o pruebas, individuales y grupales, comprendiendo los aspectos reglamentarios y los fundamentos técnicos de las mismas de modo global.</p>	<p>Ejecución individual y grupal de las diversas actividades y/o pruebas evidenciando el conocimiento de los fundamentos técnicos y aspectos reglamentarios a favor de la calidad de la ejecución.</p>	<p>Dominio básico de las diversas pruebas atléticas, optimizando la relación entre aspectos reglamentarios, fundamentos técnicos y la propia ejecución, iniciándose en el análisis segmentario de la acción y fases del movimiento.</p>
<p>Comprensión y valoración de los logros en relación a los esfuerzos y procesos de producción promoviendo autonomía en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>Comprensión y valoración de los logros en relación a los esfuerzos y procesos de producción promoviendo autonomía en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>Comprensión y valoración de los logros en relación a los esfuerzos y procesos de producción a través de la práctica sistemática y autónoma.</p>

Para la construcción de los saberes específicos de este eje, los/las profesores/as diseñarán unidades didácticas variadas donde se presenten debidamente enriquecidos en la perspectiva compleja ya enunciada, los saberes correspondientes a:

Las carreras:

- Veloces
- Resistentes
- De obstáculos
- De relevos

Los saltos:

- Salto en largo
- Salto en alto
- Salto triple

Los lanzamientos:

- de bala
- de disco
- de jabalina

ACTIVIDADES ACUÁTICAS

SABERES PRIORITARIOS para 1° AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 2° AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 3° AÑO
Realización de actividades y juegos individuales y /o grupales orientados al dominio del cuerpo en el medio acuático (flotación, inmersión, respiración, zambullidas, desplazamientos, en la superficie y en profundidad) percibiendo y problematizando la relación entre el desempeño corporal y los principios físicos que rigen dicho medio y condicionan la acción.	Realización de actividades y juegos individuales y /o grupales que impliquen el dominio del cuerpo en el medio acuático optimizando el desempeño según el nivel de comprensión de los principios físicos propios de este medio.	Realización de actividades y juegos individuales y /o grupales que impliquen el dominio del cuerpo en el medio acuático con autonomía y fluidez pudiendo explicitar y relacionar conceptualmente el desempeño propio en dicho medio con los principios físicos que lo rigen.
Desempeño en el medio acuático teniendo en cuenta cuidados de higiene personal y social, dentro y fuera del agua, reconociendo la importancia de esa competencia como derecho y responsabilidad social.	Desempeño en el medio acuático teniendo en cuenta cuidados de higiene personal y social, dentro y fuera del agua, reconociendo la importancia de esa competencia como derecho y responsabilidad social.	Desempeño confiado y seguro en el medio acuático teniendo en cuenta cuidados de higiene personal y social, dentro y fuera del agua, reconociendo la importancia de esa competencia como derecho y responsabilidad social.
Conocimiento y práctica global de los cuatro estilos de nado, pudiendo recorrer distancias breves con alguno de ellos con economía de esfuerzo.	Dominio básico de un estilo de nado y conocimiento general de todos los estilos, perfilando la elección de aquellos que le resulten más cómodos y placenteros a sus características personales.	Dominio básico de dos estilos de nado, y conocimiento general de todos los estilos, eligiendo aquellos que le resulten más cómodos y placenteros a sus características.
Conocimiento y práctica de variados juegos colectivos y actividades expresivas características de las disciplinas acuáticas y otras propias de la Educación Física que se puedan recrear en el	Realización de variados juegos colectivos y actividades expresivas condicionadas por el medio acuático de modo placentero y desafiante de las propias posibilidades.	Práctica, creación y recreación de variados juegos colectivos y actividades expresivas condicionadas por el medio acuático de modo placentero y desafiante de las propias posibilidades,

agua como modo de adaptación/ recreación/ disfrute del medio acuático.		orientadas al conocimiento global de las disciplinas acuáticas colectivas o expresivas en tanto expresiones de la cultura corporal acuática.
Utilización de formas variadas de entrada al agua: zambullidas, saltos, utilización de objetos y obstáculos etc.	Utilización de formas específicos para iniciar y proseguir los desplazamientos correspondientes a un estilo de nado (partida, vuelta, etc).	Utilización de técnicas específicas para iniciar y proseguir los desplazamientos correspondientes a cada técnica específica de nado (partida, vueltas, etc.)

Para la construcción de los saberes específicos de este eje, los/las profesores/as diseñarán unidades didácticas variadas donde se presenten debidamente enriquecidos en la perspectiva compleja ya enunciada, los saberes correspondientes a:

- Actividades de ambientación y adaptación al medio acuático¹⁰
- Juegos en el agua.
- Traslación en el medio acuático a través de formas variadas
- Prácticas de nado con estilo técnico básico
- Variantes de entradas al agua

¹⁰ Este contenido debería estar aprendido en ciclos escolares anteriores, pero justamente debido a las condiciones necesarias para su enseñanza, no siempre garantizadas, se incluye en este material curricular sugiriendo al docente que lo aborde de acuerdo al diagnóstico individual y grupal; a la vez que se invita a revalorizar la importancia social de estos saberes para que se genere la infraestructura requerida en su enseñanza desde la política educativa

EJE: ACTIVIDADES CORPORALES EN RELACIÓN CON LOS OTROS

JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS COLECTIVAS

SABERES PRIORITARIOS para 1° AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 2° AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 3° AÑO
Práctica de variados juegos colectivos actuando en función de la estructura-lógica interna, valorando el desempeño de cada uno para el logro del equipo.	Práctica de variados juegos colectivos reconociendo y actuando en función de la estructura - la lógica interna, iniciándose en la elaboración de estrategias de ataque y defensa, con las técnicas mínimas necesarias valorando el desempeño de cada uno para el logro del equipo.	Práctica de variados juegos colectivos reconociendo y actuando en función de la estructura - la lógica interna, elaborando estrategias de ataque y defensa, avanzando en la resolución técnica, valorando el desempeño de cada uno para el logro del equipo.
Utilización de instrumentos que permitan observar y registrar los logros y procesos de aprendizaje en los juegos y deportes.	Participación en la elaboración de instrumentos que posibiliten evaluar logros y procesos de aprendizajes en los juegos y deportes.	Diseño y utilización de instrumento adecuados para evaluar logros y procesos de aprendizaje en los juegos y deportes en relación con: 1- la amplitud y totalidad de la información percibida, 2- las decisiones acertadas en función de esa información y 3- la ejecución más adecuada.
Participación en los juegos y deportes conociendo los distintos roles y funciones, adquiriendo una visión global del juego.	Participación en los juegos y deportes, reconociendo y ejercitando los diferentes roles estratégicos, mejorando la actuación personal en relación con los roles y complejizando la comprensión del juego.	Participación en los juegos y deportes iniciándose en el perfeccionamiento de los diferentes subroles estratégicos.
Desempeño básico en los diferentes puestos específicos, alternando su participación en ellos de acuerdo a los diversos deportes.	Reconocimiento de sus aptitudes para desempeñarse en los diversos puestos específicos según los diferentes deportes, apreciando la relación entre su gusto personal y el aporte al equipo.	Desempeño eficaz y eficiente en los diferentes puestos específicos, reconociendo los roles y subroles asociados a ellos y pudiendo sopesar favorablemente la relación elección personal/necesidad del equipo.

Reconocimiento del derecho de todos a jugar, aportando al equipo a partir de las posibilidades personales y su mejoría como producto del aprendizaje y el jugar, rechazando cualquier tipo de actitud discriminatoria y excluyente.	Reconocimiento del derecho de todos a jugar, aportando al equipo a partir de las posibilidades personales y su mejoría como producto del aprendizaje y el jugar, rechazando cualquier tipo de actitud discriminatoria y excluyente.	Reconocimiento del derecho de todos a jugar, aportando al equipo a partir de las posibilidades personales y su mejoría como producto del aprendizaje y el jugar, rechazando cualquier tipo de actitud discriminatoria y excluyente.
Participación guiada en la modificación y creación de juegos colectivos en función de: espacio, tiempo, objetos, los otros y ataque-defensa, propiciando la participación masiva, el diálogo permanente y el aporte grupal.	Modificación y creación de juegos colectivos deportivos en función de: espacio, tiempo, objetos, los otros y ataque-defensa, propiciando la participación masiva y el diálogo permanente.	Creación y participación en juegos colectivos en función de: espacio, tiempo, objetos, los otros y ataque-defensa, propiciando la participación masiva y el diálogo permanente.
Adaptación y/o fabricación de los espacios y elementos propios de los distintos juegos.	Adaptación y/o fabricación de los espacios y elementos propios de los distintos juegos.	Adaptación y/o fabricación de los espacios y elementos propios de los distintos juegos.

Para la construcción de los saberes específicos de este eje, los/las profesores/as diseñarán unidades didácticas variadas donde se presenten debidamente enriquecidos en la perspectiva compleja ya enunciada, los saberes correspondientes a:

JUEGOS:

- Juegos populares
- Juegos reglados de cooperación y/u oposición
- Juegos cooperativos grupales
- Juegos paradójicos

DEPORTES

- Juegos predeportivos
- Juegos de iniciación
- Juegos fundadores
- Deportes reducidos

- Deportes alternativos
- Deportes formales

JUEGOS POPULARES, TRADICIONALES Y ACTIVIDADES EXPRESIVAS

SABERES PRIORITARIOS para 1º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 2º AÑO	SABERES PRIORITARIOS para 3º AÑO
Participación y conocimiento global de las actividades corporales expresivas variadas poniendo en juego la comunicación, emoción, afecto y sentido estético implementados a través de la actividad corporal y motriz.	Ejecución de actividades corporales expresivas variadas poniendo en juego la comunicación, emoción, afecto y sentido estético implementados a través de la actividad corporal y motriz, reflexionando críticamente acerca de su pertinencia y legitimidad respecto de la Educación Física.	Comprensión, valoración y ejecución de las actividades corporales expresivas como manifestaciones legítimas de la cultura corporal de movimiento, cuyo conocimiento implica la puesta en juego de la comunicación, emoción, afecto y sentido estético como dimensiones de lo humano inherente a la formación corporal y motriz.
Práctica de variadas actividades corporales y expresivas conociendo sus características específicas y su lógica centrada en el intercambio con otros.	Práctica de variadas actividades corporales y expresivas conociendo sus características específicas y su lógica centrada en el intercambio con otros.	Práctica de variadas actividades corporales y expresivas conociendo sus características y técnicas específicas de ejecución y su lógica centrada en intercambio con los otros: el "otro" compañero de creación y el "otro" destinatario y resignificante del mensaje.
Conocimiento global de variadas actividades corporales expresivas problematizando inhibiciones y tabúes frecuentes en la práctica de las mismas.	Valoración de la importancia de realizar actividades corporales expresivas superando inhibiciones y vergüenzas, revisando prejuicios, estereotipos de género y tabúes.	Revalorización de la importancia de realizar actividades corporales expresivas comprendiendo el potencial comunicativo del cuerpo en movimiento, evitando reproducir estereotipos de género y tabúes de cualquier tipo (etnia, religión, clase social etc.).

Participación en el rescate y recreación de las diferentes formas, culturas, reelaborando juegos populares y tradicionales.	Valoración, rescate y recreación de las diferentes formas, culturas, practicando y reelaborando juegos populares y tradicionales.	Valoración, rescate y recreación de las diferentes formas, culturas, practicando y reelaborando juegos populares y tradicionales para si mismos y para su comunidad.
Valoración de la diversidad cultural, la convivencia con las diferencias, y de la riqueza que produce el intercambio en la participación y práctica de las actividades corporales expresivas, sobre la base del respeto por "lo otro".	Valoración de la diversidad cultural, la convivencia con las diferencias, y de la riqueza que produce el intercambio en la participación y práctica de las actividades corporales expresivas, sobre la base del respeto por "lo otro".	Valoración de la diversidad cultural, la convivencia con las diferencias y, de la riqueza que produce el intercambio en la participación y práctica de las actividades corporales expresivas, sobre la base del respeto por "lo otro".

Para la construcción de los saberes específicos de este eje, los/las profesores/as diseñarán unidades didácticas variadas donde se presenten debidamente enriquecidos en la perspectiva compleja ya enunciada, saberes correspondientes a:

- Juegos populares, folklóricos y tradicionales grupales
- Juegos de festividades comunitarias (kermeses, carnavales, otras)
- Danzas folklóricas y contemporáneas
- Juegos rítmicos expresivos
- Actividades circenses
- Actividades de murga
- Juegos y actividades teatrales de mimo y clown

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El material curricular que se presenta, como toda prescripción curricular, expresa la síntesis de ciertas tensiones o intereses acerca de diversas concepciones pedagógicas en general y de nuestra disciplina en particular junto a la lucha de fuerzas de los sectores y/o actores sociales que representan a las distintas perspectivas e intereses.

Por otra parte, la "letra escrita" de cualquier curriculum se despliega en el día a día de las actividades escolares a través, fundamentalmente, de las decisiones de los/las profesores/as que lo implementan. Estas dos consideraciones apuntan a enfatizar el carácter vivido de cualquier curriculum, es decir que más allá de "la letra escrita" será el quehacer cotidiano de las escuelas (las clases, los vínculos interpersonales, la distribución témporo-espacial, lo que se hace y lo que no, etc.) lo que constituirá efectivamente el curriculum acción. Así es que cuando los/las profesores/as planificamos e implementamos nuestras propuestas de enseñanza estamos también tomando decisiones que hacen curriculum, tanto en lo que hacemos y/o seleccionamos para enseñar, como en aquello que omitimos hacer y/o dejamos afuera de las clases.

Cada profesor y cada profesora a cargo de la enseñanza de Educación Física en cada una de las escuelas secundarias de La Pampa es un actor /a fundamental del curriculum de la Educación Física escolar, y son ellos y ellas los verdaderos escribientes del curriculum de la Educación Física de la escuela secundaria; al menos lo serán del curriculum que se inscribirá en cada uno de sus alumnos y alumnas; del curriculum que se hace "letra vivida" en sus cuerpos, en su subjetividad juvenil.

Revalorizando pues el carácter protagónico de cada docente como actores del curriculum, se sugiere a continuación algunas orientaciones didácticas, a través de las cuales se pretende clarificar el sentido e intenciones con que ha sido redactado este material curricular en la convicción de que una mejor explicitación del mismo redundará en mayor libertad y participación de cada docente para tomar decisiones en su práctica, intentando achicar brechas entre curriculum prescripto y curriculum real.

Las orientaciones didácticas son, en este documento, una estrategia para elaborar la tensión teoría/práctica propia de la tarea pedagógica. Sin embargo, no suplantán, por el contrario, invitan a generar y fortalecer las estrategias, a partir de los procesos de

formación, estudio, capacitación individuales y/o de equipos al interior de cada escuela, como parte de la tarea crítica reflexiva sobre la propia práctica pedagógica.

Pensando La Escuela¹¹

La Educación Física que se presenta en este material curricular es la Educación Física en y para la escuela secundaria. Ese contexto de inserción impone a toda actividad que allí se desarrolle un sello particular que es dado por el carácter, el sentido y fines de la educación secundaria para los jóvenes de este tiempo. La Educación Física en la escuela secundaria, no sólo no escapa a esas pre-determinaciones que devienen del contexto escolar, sino que deberá responder a ellas y contribuir activamente al logro de los grandes objetivos que la escuela secundaria obligatoria se impone como desafío.

Es por ello que las primeras orientaciones didácticas aquí propuestas sugieren interpelar nuestra práctica docente en Educación Física en la escuela secundaria DESDE la escuela y PARA la escuela:

- ¿Qué se espera de la Educación Secundaria? ¿Qué se espera de la Educación Física en la escuela secundaria?

A la hora de planificar las unidades didácticas en Educación Física es importante recordar que los grandes lineamientos y/o finalidades de la Educación Secundaria se materializan también, (por presencia o por ausencia) en todas las disciplinas de enseñanza y en los niveles más concretos del sistema educativo: nuestras clases de Educación Física, cada unidad didáctica que planificamos, cada clase, cada tarea. Por eso nos resulta fundamental que repasemos, en cada ocasión en que nos disponemos a la tarea de planificación, algunos interrogantes que ponen en discusión tanto el papel de la escuela secundaria como también el lugar de los jóvenes y de la Educación Física en ella; cuestiones que, en el apuro del día a día tienden a expresarse sin ser pensadas, como "naturalizaciones", prejuicios, tradición, costumbre o simplemente "dejar hacer". La consideración de dichos interrogantes al momento de planificar nuestras clases, nos permitirá tener presente el hecho de que todas nuestras decisiones pedagógicas producirán

¹¹ Para este apartado se trabajó sobre la base de dos documentos preliminares en el debate de las leyes nacionales y provinciales de educación: La Pampa, Documento Borrador 1/9 "Criterios que orientan la estructura curricular para la educación secundaria básica" y Nación: "Documento preliminar para la discusión sobre la EDUCACIÓN SECUNDARIA en Argentina - Ministerio de Educación de La nación, 2008"

sentido y contribuirán a ciertos resultados, pensados, anticipados, previstos, esperados, intencionados ... o no. Preguntarnos críticamente acerca de nuestras propuestas de enseñanza en relación a esos "grandes" objetivos de la educación secundaria básica redundará en un accionar no ingenuo, pudiendo, por una parte, fortalecer en la enseñanza aquellas decisiones y/o acciones que tiendan a la formación integral, la inclusión social plena, el aprendizaje de la vida democrática, el acompañamiento de los jóvenes en sus trayectorias escolares para favorecer en todos la construcción de saberes; y por la otra, minimizar aquellas decisiones y/o acciones que pudieran apuntar en contrario. Preguntémosnos entonces, durante el proceso que va de la lectura del material curricular a la escritura de nuestras planificaciones de unidades didácticas:

- nuestra propuesta de enseñanza ¿favorece que todos los jóvenes permanezcan y egresen de la escuela con aprendizajes de calidad, evitando el fracaso y la deserción?
- desde nuestro rol y nuestra propuesta ¿posibilitamos, en nuestras clases, que todos y todas aprendan, de modo de que puedan cumplir con el carácter obligatorio de la ES y con el sentido de esa obligatoriedad?
- ¿nos esforzamos por proponer siempre una enseñanza de calidad, que permita aprendizajes sostenidos para toda la vida -sea en el ámbito cotidiano o laboral- y/o para incursionar en estudios superiores que requieran de los mismos?
- ¿estamos atentos a revisar si las normativas que implementamos, las exigencias que demandamos de los estudiantes, nuestro modo de enseñar y su relación con la evaluación, los estilos de comunicación que proponemos etc. aportan a un paradigma inclusivo o por el contrario contribuyen al "tradicional" modelo selectivo de la escuela secundaria?
- ¿revisamos permanentemente la concepción de rol docente que ponemos en juego frente a los jóvenes alumnos que "nos miran" como adultos y portadores de autoridad institucional para distribuir conocimientos?
- ¿buscamos alternativas ante los problemas sociales que atraviesan las diversas juventudes con las que nos relacionamos en las escuelas? ¿podemos adecuar nuestra enseñanza, sin renunciar a esa labor ni a la calidad de la misma, pero reconociendo las singularidades y siendo sensibles a ellas?

- ¿tomamos en cuenta, a través de la evaluación diagnóstica, la posible disparidad en los conocimientos adquiridos en la educación primaria? ¿podemos recuperar los saberes de las etapas de escolarización anteriores, ajustándolos a los requerimientos del nivel pero sin pretender homogeneización y/o generar exclusión?
- ¿fortalecemos en nuestra área la construcción de saberes que promuevan el aprender a aprender tendiendo a una formación integral de los jóvenes para su inclusión social plena?
- ¿logramos hacer foco y/o evidenciar la relación teoría/práctica, de modo que los jóvenes valoren la utilidad de los saberes construidos por ellos mismos inmersos activamente en esa relación?

Pensando La Educación Física

La enseñanza de la Educación Física en la escuela secundaria, tal como lo presentamos en la fundamentación de este diseño, implica considerar algunas cuestiones en relación a:

*el objeto de conocimiento que definimos como específico de la Educación Física

*el sujeto en situación de conocer, a quien destinaremos la enseñanza y

*el encuentro de conocimiento entre esa cultura y esos sujetos, mediatizado por los/las profesores de Educación Física.

Los/las profesores/as como mediadores en ese encuentro de conocimiento, necesitan diseñar diversas estrategias de enseñanza, tendientes a facilitar que los/las jóvenes estudiantes se encuentren con la cultura corporal de movimiento construyendo aprendizajes, saberes y matrices de aprendizaje que les sean útiles en el momento que transitan permitiéndoles, también, seguir aprendiendo en este área y/o recrear, readaptar y resignificar sus saberes en diferentes contextos sociales y/o etapas etáreas posteriores a la escolaridad.

En relación al objeto de conocimiento propio de la Educación Física (las actividades corporales motrices que conforman la cultura corporal de movimiento) sugerimos a

continuación, algunas orientaciones que será útil considerar a la hora de planificar la enseñanza.

La Educación Física es una disciplina de enseñanza con objeto específico para dar a conocer. Esta afirmación que a simple vista parece una obviedad, es sin embargo muchas veces motivo de olvido o confusión. Resulta pues imperioso que al momento de disponerse a la enseñanza los/las docentes se esfuercen por correr el velo de las naturalizaciones o prejuicios que atraviesan lo "cotidiano" de nuestro quehacer y se obliguen a revisar si aquello que llegará a las clases para ser enseñado, constituye el objeto de conocimiento pertinente y atinente a la Educación Física en la escuela o por el contrario se trata de acciones motrices aisladas sin unidad de sentido o con sentidos "equivocados", como se advierte en el análisis histórico de nuestra disciplina, pudiendo recaer (incluso con las mejores intenciones) en un vacío de enseñanza que en ocasiones es completado con tradiciones o costumbres, tales como: actividades disciplinantes, entrenamiento deportivo, higienismo y/o formación moralizante, actitudes vacías de objeto de conocimiento, desarrollo de capacidades fisiológicas o psicomotrices etc.¹²

Nuestras clases de Educación Física deben distinguirse por la claridad con que definimos y presentamos aquello que merece ser conocido por los estudiantes porque los habilita a participar en los intercambios sociales en el área de lo corporal y su transformación. En esa dirección, los profesores advertirán en este diseño, la mención a los contenidos específicos de la Educación Física ordenados según una lógica común que los agrupa para producir/recrear su unidad de sentido.

Así, si seleccionáramos dentro del contenido JUEGOS algún juego cooperativo grupal, por ejemplo "Todos pasan, nadie queda"¹³, deberíamos pensar cuáles son algunas

¹² En este punto, recomendamos volver a la lectura de las tradiciones históricas de la Educación Física que se desarrollan en la fundamentación y/o completar esa información accediendo a "Qué es la Educación Física? Una mirada desde la historia" www.efdeportes.com/revista_digital-buenos_aires-año_11_-105-febrero_2007

¹³ Se trata de un juego cooperativo grupal en el cual se establece un objetivo común para resolver entre todos, intentando hacerlo en el menor tiempo posible. Se repetirá el juego para bajar el primer tiempo realizado, modificando la estrategia y/o se podrá jugar en grupos más pequeños -si el número de jugadores quitara riqueza de participación- pero NUNCA compitiendo ENTRE grupos. Las alternativas pueden ser bajar el tiempo del pequeño grupo y/o bajar el tiempo total (sumando los tiempos de todos los pequeños grupos en un tiempo único. El juego se juega en un espacio grande delimitado por partida y llegada y el objetivo es que cada jugador por turno, de uno por vez salga de la partida y alcance la llegada, atravesando el espacio sin *tocar el piso* con ninguna parte del cuerpo. Una vez que llegó al otro lado puede tocar el piso para ayudar a pasar a otros pero no puede permanecer en la llegada ni en la partida, solo puede ser "puente" o "vehículo"

características o atributos particulares de ese juego (de interés actual), tematizado y modelado como contenido de enseñanza, a saber:¹⁴

- reconocimiento del objetivo común propio del juego
- planificación de estrategias grupales para resolver el problema
- selección de las formas corporales motrices más apropiadas para el problema
- cooperación centrada en el proyecto grupal
- evaluación de resultados para mejorar la estrategia
- análisis de la relación esfuerzo individual/proyecto grupal/objetivo común/resultados

Dichos atributos seleccionados para ser enseñados, se enunciarán por escrito como dimensiones del contenido a enseñar, cumplimentando de ese modo el proceso didáctico de enriquecimiento del contenido a enseñar.¹⁵ Luego, teniendo claro el / los objetivos que guíen la propuesta, se procederá a redactar las tareas que realizarán los estudiantes, en las cuales estarán presentes explícitamente esos aspectos que **hay que enseñar** si se pretende que los alumnos/as construyan saber sobre:

- *ese juego en particular* (en tanto objeto de conocimiento),
- *jugar ese juego* (en tanto práctica corporal motriz)
- el conjunto de los *juegos cooperativos* (en tanto clase o categoría de significación mayor que lo incluye)

¹⁴ Amerita aclarar que el juego mencionado (o cualquier otra actividad corporal motriz de la Educación Física), como objeto de la cultura tiene algunos atributos o cualidades en un sentido más "estático" (por ejemplo, son sus cualidades, en este caso reconocimiento: el objetivo común propio del juego, las estrategias grupales inherentes a su ejecución, las formas corporales motrices pertinentes, la cooperación centrada en el proyecto grupal, entre otras. Sin embargo, cuando el objeto es tematizado y transformado en contenido de enseñanza, adquiere una dinámica diferente, en tanto no se piensa exclusivamente como objeto de conocimiento sino que se piensa *en* una relación de conocimiento; es decir, se elaboran los aspectos propios del objeto *en relación con el sujeto* que aprende; esas serán las dimensiones del contenido puestas en juego en la enseñanza que es precisamente el modo en que los docentes median entre los objetos de la cultura y los sujetos que la aprehenden.

¹⁵ Esta idea se desprende de la visión del contenido como "contenido amplio", según la perspectiva dialéctica que define el contenido a enseñar concibiendo una tensión de opuestos "uno" y "muchos" a la vez. donde "uno" es ese juego -el contenido que se define como tal y representa el objeto cultural pero *tematizado* para su enseñanza- y "muchos" es todos esos atributos que componen el objeto (-sus dimensiones, sus aspectos, sus cualidades)

Si en cambio, seleccionáramos un juego pre-deportivo dentro del contenido DEPORTES, por ejemplo, el muy conocido "Juego de los 10 pases" ocurriría de igual modo que en el ejemplo anterior. Algunas de las dimensiones que enriquecen el contenido, según los atributos del objeto cultural tematizado en este caso, podrían ser:

- reconocimiento de la situación básica de ataque -defensa propia del juego
- planificación/ejecución de estrategias de colaboración respecto al equipo propio en relación a la obtención del tanto
- planificación/ejecución de estrategias de oposición con el equipo adversario en relación a la obtención del tanto
- selección y ejecución de las funciones correspondientes a los roles y subroles estratégicos
- cooperación-oposición centrada en el desarrollo del juego colectivo (idea de jugar juntos con otros, compañeros y adversarios)
- análisis de los problemas y resultados del juego para desarrollar estrategias de superación
- valoración de la competencia -ganar/perder- como consecuencia del jugar (no como fin exterior al juego)

Estos enunciados constituyen entonces algunas dimensiones de *este* contenido a enseñar, y en el proceso didáctico deben ser igualmente formuladas por escrito para transformarse en elementos de enseñanza sobre los cuales construir saber acerca de, nuevamente:

- *ese juego en particular* (en tanto objeto de conocimiento),
- *jugar ese juego* (en tanto práctica corporal motriz)
- el conjunto de *los juegos predeportivos* (en tanto clase o categoría de significación mayor que lo incluye) y en **ambos casos**:
- los *juegos y actividades deportivas colectivas* en general, en tanto actividades regladas, constitutivas de la cultura corporal de movimiento, objetivadas

socialmente, que adquieren sentido en y por la interacción con otros (categoría de significación mayor que incluye a todos los juegos y deportes)

Se aprecia pues con claridad la noción de **unidad** que sustenta el concepto de unidad temática como agrupación de **diferentes** contenidos de enseñanza.

Estos dos juegos son dos juegos **diferentes** (representan diferentes objetos de la cultura corporal motriz; están constituidos por diferentes cualidades y permiten construir distintos saberes) pero sin embargo son a la vez **semejantes** (su unidad está dada por el hecho de que ambos constituyen una forma particular del juego colectivo, cuya semejanza fundamental es dada por el intercambio social, la interacción con otros).

Sin embargo, cada uno de esos juegos seleccionados, recortados como objeto de enseñanza, permiten construir saberes en una doble dirección: por una parte, se construye el saber específico sobre ese juego; por otra parte, se construyen saberes específicos sobre los juegos colectivos en su totalidad. Es decir, se aprende acerca de un objeto de conocimiento en dos niveles de determinación (dada la organización de los mismos en una perspectiva de complejidad que *supone y expone* la unidad de sentido de los mismos) a través de una implementación didáctica que despliega esa lógica común para el conjunto de contenidos que conforman una determinada unidad temática, unificándolos a todos en ese rasgo fundamental.

En este ejemplo, los contenidos seleccionados corresponden a la UT de los juegos y actividades deportivas colectivas, por lo tanto la lógica común que el/la profesora deberá garantizar en el proceso de enseñanza de cualquiera de los contenidos que la integran parte del reconocimiento de la interacción con otros como esencia fundamental y estructura de los juegos colectivos en tanto práctica social. Es decir, su unidad de sentido. Lo mismo cabe para todos los contenidos a enseñar de cualquiera de las unidades temáticas que integran este material curricular.

Se tratará pues, de reconocer la lógica propia de cada unidad temática y proceder en la enseñanza de todos los contenidos que la conforman garantizando su unidad fundamental; pero desplegando a la vez las diferencias según las cualidades particulares de cada uno de ellos.

Pensando La Educación Física Para El Patio

El "patio" es asociado frecuentemente con la Educación Física. No es una asociación casual, la Educación Física escolar ha transitado muchos patios. Este hecho nos permite reflexionar sobre posibles representaciones que circulan en torno a la Educación Física en las escuelas. El patio, es por excelencia el universo del juego y el jugar, y como tal, es "propiedad" de los niños/as en la infancia y de diferente modo de los jóvenes en la adolescencia. El patio pensado como espacio-tiempo de la escuela, es además de lugar de recreación y esparcimiento, el espacio-tiempo de mayor libertad y autonomía que la organización escolar aún reserva para los estudiantes¹⁶.

La Educación Física escolar puede considerar dialécticamente estas representaciones respecto del patio, de modo tal que éste se convierta en "aula" donde se construyen conocimientos relevantes, aprovechando todo lo interesante que este espacio-tiempo representa para los estudiantes y modificando críticamente aquellas representaciones o asociaciones que desfavorecen la concepción de la Educación Física como disciplina de conocimiento. Es importante la reflexión sobre este asunto. Toda vez que los contenidos de la Educación Física puedan ser implementados en el patio, será una buena oportunidad para estar al aire libre, disfrutar del espacio abierto, sol, aire. Pero ello no debería impedir que cada establecimiento educativo cuente en su infraestructura con lugares cerrados, adecuadamente acondicionados para el desarrollo de la Educación Física en los edificios escolares. Contar con tales espacios permitirá, no solamente elegir cuál es el espacio más adecuado según los diferentes contenidos de la Educación Física, sino y sobre todo, permitir que varios estudiantes estén en actividad física simultáneamente; ya sea porque varias clases de Educación Física se puedan desarrollar al mismo tiempo o porque los jóvenes autónomamente disfruten de los saberes que construyen en esta área durante sus recreos o cuando dispongan de tiempos libres/liberados de otras tareas escolares.

Ahora bien, si el patio de la escuela ha de ser "aula" de Educación Física, la organización escolar tendrá que prever y garantizar las condiciones necesarias para que transcurran allí, con seguridad y confianza, los procesos de enseñar / aprender y los profesores/as de Educación Física, se esforzarán por construir con los estudiantes un "aula" donde circule

¹⁶ Cabe aclarar que es una lucha constante de los estudiantes mantener tal carácter de ese espacio y una constante en muchas organizaciones escolares el hecho de normativizar cada vez más el uso de ese tiempo-espacio, generalmente debido a una excesiva necesidad de "control"

conocimiento, con el placer, la curiosidad y la iniciativa propias de los patios como espacios-tiempos de poder juvenil.

Pensando ya concretamente para esos patios y/o gimnasios, SUM, estadios etc. proponemos algunas consideraciones en el nivel concreto de las clases de Educación Física en la escuela. Hace unos años, se popularizó en la TV un personaje creado por el actor Antonio Gasalla, llamado "Profesor Saranda" que representa a un profesor de Educación Física en la escuela. El profesor Saranda, es una caricatura de las peores tradiciones de nuestra disciplina "encarnadas" en el ejercicio del rol: ausencia de enseñanza, vacío de contenidos de conocimiento, ejercicios físicos o carrera como forma de castigo en fin, "el profe que tira la pelota" y espera que culmine su horario.¹⁷ Resultará siempre un buen ejercicio para los profesores/as de Educación Física someterse a la interpelación de la propia biografía motriz y escolar para evitar reproducir irreflexivamente prácticas o modos de actuar que, sin ser pensados, enajenan su propia práctica educativa por cuanto se pierde parte de la libertad creadora que conlleva la enseñanza en tanto "arte" y se somete la tarea docente a la "repetición" de situaciones, (ideas, procedimientos) socializados en la trayectoria personal como alumnos/as de Educación Física que se "escapan" o eluden el tamiz de la formación, en lo que la enseñanza conlleva de profesión, trabajo, oficio.

Discutamos algunos ejemplos.

- 1) Cuando enseñamos Juegos y Actividades Deportivas, deberíamos intentar con contundencia, proponer **tareas de enseñanza** que permitan a los estudiantes construir / reconstruir / transformar/ recrear el sentido fundamental de ese tipo de juego: jugar con otros, aprender a hacerlo, conocer variadas formas de hacerlo, aprender muchos juegos y deportes diferentes y sobre todo disfrutar de su práctica.

Esta perspectiva de enseñanza deja contundentemente afuera perspectivas "tradicionales" para la presentación de estos contenidos, tales como:

¹⁷ Es interesante el concepto de "*pedagogía de la sombra*" que se acuñó y presentó en el último seminario de avance, (junio 2009, en el marco del 1º Congreso Internacional de Educación Física Escolar en Santa Rosa) de la investigación en curso "La Educación Física escolar>: entre la innovación y el abandono" que están desarrollando en conjunto las universidades: UNIJUI, UNIVALE y UFES de Brasil y los IFD: IPEF de Córdoba e ISEF "Ciudad de General Pico" de La Pampa. Proyecto dirigido por los profesores Fernando Gonzalez de la UNIJUI y Valter Vracht de la UFES. Dicho concepto refiere a los profesores de Educación Física que "tiran la pelota" y esperan "a la sombra" que finalice el tiempo en el que los estudiantes juegan, sin más, siendo ese acontecer la "clase" de Educación Física escolar.

- las aplicativas (aislar componentes del juego enseñándolos individualmente y por separado para luego "aplicarlos" en situaciones de juego);
- las de "entrenamiento" (olvidar la enseñanza del juego y el jugar para en cambio entrenar en el juego, selectivamente, a los estudiantes que ya saben hacerlo o que lo hacen "mejor", excluyendo a los que no saben para participar con "los buenos" en torneos o campeonatos selectivos y eliminatorios (deberíamos pensar en cambio que quienes menos sepan deberían ser quienes más aprendan);
- las "federativas" (la forma común en que se expresa esta tradición es la implementación en la escuela de los deportes con el formato propio del contexto federativo, primando la lógica de la institución deportiva antes que la de institución educativa; de ese modo no se "enseña a todos" y para que todos aprendan/mejoren sino que se practica y entrena el deporte, enseñando o perfeccionando las habilidades, ejecución o estrategias de juego solamente con los más hábiles en pro del rendimiento de un seleccionado de pocos.

Muchas veces se visualiza en la enseñanza de los juegos colectivos la intención disciplinadora (que podemos asociar con la tradición militar o la higienista); es así como vemos clases donde se realizan drilles y "ejercicios de sofocación"¹⁸ asociados a una idea de deber, sacrificio, dolor; contemplando la posibilidad didáctica de jugar el juego que supuestamente se estaría enseñando, a modo de "premio" por portarse bien o no contemplando esa posibilidad de jugar el juego, si fuera el caso, a modo de castigo por "portarse mal".

Cabe aclarar que con estas orientaciones didácticas en relación a la enseñanza de los juegos colectivos, no estamos afirmando la renuncia al orden y la disciplina como aspectos atinentes a la vida social ; tampoco pretendemos negar la idea del esfuerzo, el trabajo y el compromiso como aspectos relativos y necesarios para la formación de la subjetividad. Sin embargo, hay una notable diferencia entre considerar esos valores como aspectos posibles de la enseñanza de los juegos, definiendo claramente los juegos como objeto de conocimiento (como "la cosa" que se aprende y sobre la que se producen intercambios sociales) de todas aquellas estrategias o actividades tendientes a la formación de hábitos o conductas para la vida institucionalizada,

replanteándonos críticamente la implementación didáctica de actividades disciplinadoras como si fueran ellas mismas el objeto a aprender.

- 2) Al diseñar las unidades didácticas para la enseñanza de "actividades corporales para una vida saludable", advertiremos que es inherente a su lógica la necesidad de desarrollarla durante todo el ciclo lectivo, sosteniendo en el tiempo la necesaria sistematicidad de la actividad. Por tal razón, los contenidos de dicha unidad temática se desarrollarán, tanto en unidades didácticas específicas como de modo transversal en el resto de las unidades temáticas. Así pues, en las unidades didácticas específicas de las actividades corporales para la vida saludable se implementarán las tareas en función de los contenidos y saberes específicos. Sin embargo, en el resto de las clases que no necesariamente corresponden a esa unidad temática, se prestará especial atención a la continuidad / sistematicidad de la actividad física y a la utilización de conceptos / procedimientos pertinentes para mejorar los parámetros de la condición física.

Por ejemplo: como unidad didáctica propia de esta UT es posible seleccionar el contenido "Variantes de la entrada en calor para las actividades físicas" e implementar una secuencia de clases para la construcción de saberes acerca de ese objeto. Sin embargo, a lo largo del ciclo anual, cuando se presenten para su enseñanza contenidos de otras unidades temáticas, será necesario una entrada en calor. En ese caso, se apelará a los saberes construidos mediante el desarrollo de la unidad didáctica específica sobre entrada en calor, ya enseñada, haciendo uso de los conceptos y procedimientos ya apropiados en parte, recreándolos en circunstancias de actividades / contenidos diversos y relacionándolos con las necesidades específicas que estas demanden. Lo dicho en este ejemplo, es transferible para cualquier otro contenido que permita o requiera esa relación de transversalidad.

Otra característica interesante para orientar la enseñanza de esta unidad temática, es la posibilidad / necesidad que el /la profesor / a tendrá de articular conceptos con otras áreas o disciplinas curriculares, por ejemplo cuestiones vinculadas a los procesos bio-fisiológicos (sistemas, aparatos, modificaciones orgánicas etc.) tanto como a las cuestiones psico-sociales (problemas asociados a la calidad de vida, valoración

¹⁸ Aisenstein A. efdeportes, feb 2008 opcit

personal, relaciones vinculares etc.). Será necesario que los /las docentes aprovechen o demanden espacios y momentos de encuentro e intercambio entre profesores de diferentes áreas de modo de optimizar recursos de la enseñanza en aquellos contenidos relacionables.

Es importante destacar que, para que los saberes sobre estos contenidos se aprendan realmente, se deberá planificar la enseñanza y la actividad con continuidad y sostenimiento en el tiempo, dado que eso será fundamental para vivenciar modificaciones y **comprender la relación entre las mismas y la actividad física sistemática**. Para esto último, se recomienda incluir en las unidades didácticas (tanto las específicas como en otras en las que se presentan los contenidos de modo transversal) tareas de **evaluación** que involucren a los estudiantes en el conocimiento que va, según el año del ciclo básico de que se trate, desde la observación y registro hasta el diseño e implementación de instrumentos de evaluación sobre aspectos aprendidos o mejorados relativos a estos contenidos: realización correcta de los ejercicios, ejercicios o prácticas no recomendados, hidratación y alimentación apropiadas, indumentaria favorable, práctica "segura", superación en valores y rendimiento, sentimiento de bienestar, confianza en los otros como compañeros de tarea, disponibilidad para la actividad física cotidiana y hacia el encuentro con otros para practicar actividades, etc.

No escapará a la atención de los profesores y profesoras que esta UT integra el eje de las actividades corporales en relación con los otros. Al referirnos a este tipo de actividades corporales motrices que se proponen para una vida saludable, estamos haciendo referencia directamente al **carácter social** de los contenidos a desarrollar. Si bien la mejora de las cualidades físicas es un logro individual, la perspectiva con que pensamos este conjunto de contenidos supone la construcción de saberes que van más allá (sin desconocerlo) de la optimización personal de las cualidades físicas. Importa desde esta perspectiva, revisar críticamente los hábitos que la vida social de este tiempo nos propone¹⁹ (o impone) para intentar construir saberes que interpelen dichos hábitos en pro de modificarlos favorablemente; entendiendo la salud como una construcción permanente que conlleva a la vez el bienestar bio-psico-social. En

¹⁹ Nos referimos al creciente sedentarismo, a las "recetas mágicas" para resultados rápidos, a las dietas insanas, a las invitaciones diversas de realizar actividades insalubres con el argumento de que "queman grasas", a los mensajes que confunden estar/sentirse bien con estar flaco/a, a las alternativas individualistas de realización de actividad física que aislan del contacto social y encierran en el espacio privado...

esta dirección, orientamos al trabajo en los contenidos de esta unidad temática, aprovechando la relación con otras áreas de conocimiento escolar, en las que se puedan debatir los mensajes de los medios de comunicación masivos respecto a este tema o que permitan discutir y reflexionar acerca de:

- el desarrollo humano
- la importancia de los hábitos individuales y sociales en relación a la actividad física y al ambiente saludable
- la promoción permanente de la actividad física con otros, promoviendo a la vez la mejora de los parámetros personales pero también la relación y vinculación social que es un buen modo de acompañar y sostener en el tiempo (en las distintas etapas de la vida) el gusto por la actividad motriz

Esto último será implementado en estrecha relación con la enseñanza de los saberes específicos que le permitan al joven aprender a practicar, imaginar, diseñar y evaluar actividades físicas saludables a la vez que construir el hábito del ejercicio sistemático y permanente que garantice el deseo de seguir siendo activo/a cualquiera sea el carácter que asuma su trabajo/estudio o vida posterior a su escolaridad. Existe en la Educación Física y el sentido común un prejuicio bastante extendido que señala que "la actividad física" es saludable de por sí. Hay incluso una extensión de este "principio" en la sociedad que iguala deporte con salud y supone que la actividad física y (mayormente) el deporte actúan como "salvadores" (alejan, evitan distraen etc.) de los algunos problemas sociales actuales, tales como la drogadicción, el alcoholismo, el "estar en la calle" -concebida la calle como antesala directa de dichos problemas- e incluso de delincuencia. Es importante en esta unidad temática que se problematice y debata dicho supuesto, reflexionando y/o debatiendo sobre uno de los temas que se propone en esta unidad temática para su enseñanza: ¿todas las actividades físicas son saludables per se? ¿Qué características debería tener la actividad física para considerarla "saludable"? ¿Qué consideraciones - edad, estilo de vida, alimentación, vínculos que se promueven etc. - deberían tenerse pensarse para que la actividad física pueda ser definida como saludable?

Es, sin dudas, la escuela la que tiene en este sentido una gran responsabilidad / oportunidad: la enseñanza de este tipo de actividades que contribuyen al reconocimiento

de la necesidad de mantenerse en movimiento junto con los saberes que permitan decidir con autonomía acerca de cuál /cómo y cuándo la actividad física es saludable, promoviendo y previniendo el bienestar personal y social, evitando las enfermedades típicas del sedentarismo.

Pensando La Educación Física Desde El Patio

A continuación se presentan propuestas que se han implementado en distintas escuelas de EGB 3 y Polimodales de la provincia de La Pampa, en los últimos años. Las mismas intentan hacer evidente "*desde el patio*" y desde "*la clase*", algunos ejemplos en sintonía con el presente material curricular.

Las siguientes producciones han sido escaneadas de los archivos personales de profesores y alumnos, que representan diversidad de escuelas y realidades socioculturales de la provincia de La Pampa, preservando su identidad.

Ejemplo 1 - Observaciones y registro de juego

Los estudiantes que participaron de una propuesta de enseñanza de juegos colectivos, en este caso football, durante el desarrollo de la enseñanza y como una tarea en el proceso de construcción de saberes, realizaron un registro escrito de autoevaluación, considerando los dos roles estratégicos propios de los deportes de oposición-cooperación. Este tipo de tarea es de gran riqueza por cuanto permite: objetivar una mirada reflexiva sobre el propio desempeño; intercambiar registros y apreciar logros y dificultades de uno mismo y de los otros, pensando estrategias o alternativas para que todos puedan mejorar, tanto en el desempeño en el juego como en la calidad de la autoevaluación; comparar la apreciación personal con registros de observación de juego realizado por otros, tanto sean compañeros como profesor/a, y mucho más.

Evaluación

Yo creo, que en el foot ball me hace falta poner más ganas y fuerza, en lo general.

En lo referido a Defensa, en este partido, creo que participe más, saque la pelota, cubra. Creo que estubo mejor que otras veces.

En respecta al ataque, tengo que prestar más atención para que no me la saquen, e debo correr más e ir a los lugares donde hay espacio para poder hacer mejores pases y recibir la pelota. me hace falta verse marcarme.

En general note un cambio, creo que juegue un poco mejor que de costumbre.

Alumno:

Año: 9° B

Ejemplo 2 - Aprender a aprender

Durante el desarrollo de la unidad de juegos y actividades deportivas colectivas desarrolladas con un grupo mixto de alumnos/as de un 9º año de EGB 3 (tercer año de la nueva secundaria), con características muy heterogéneas entre sus miembros, se advirtió (tanto el docente como los alumnos) que una gran parte del grupo no tomaba contacto con la pelota reduciendo las posibilidades de juego. Surgió de un grupo de alumnos/as la idea de jugar con paletas. Esta unidad de juegos fue muy interesante: se propusieron tareas para que todos tuvieran posibilidad real de participar en los juegos; los alumnos/as inventaron y modificaron los juegos y sus reglas.

Descripción del juego inventado por un alumno

TACH-BALL

El Tach-Ball es un juego en el que participan dos equipos de igual número de jugadores. En cada equipo hay un jugador que juega de "tachero" y es el que tiene que hacer que las pelotas entren en el tacho. Los otros jugadores deben tener todos, una paleta y embocar las pelotas en el tacho sostenido por el tachero.

Para comenzar el juego todas las pelotas deben estar en el centro de la cancha y los jugadores de cada equipo en sus respectivas áreas excepto el tachero que debe estar en el área contraria. Cuando el árbitro dice que empiecen los jugadores de ambos equipos deben tratar de embocar las pelotas en el tacho y tratar de que el otro equipo no emboque las pelotas. El juego termina cuando todas las pelotas están en los tachos. El equipo ganador es el que emboca más pelotas.

Cancha: este juego se juega en una cancha de básquet. Cada equipo tiene un área delimitada por la línea de triple a la que solo ellos pueden entrar para recoger las pelotas del piso. El tachero tiene una zona que esta dentro del área del contrincante de la que no puede salir, no hay límites laterales.

Faltas: las faltas se cometen cuando las paletas chocan. Si las paletas chocan y el que defiende tiene la paleta inclinada para adelante es falta para el otro equipo, y si el que defiende tiene la paleta inclinada para atrás, es falta del que ataca.

Otras reglas: Las pelotas no pueden ser tocadas con la mano, solamente se pueden tocar con las paletas, el tachero no puede tocar las pelotas, si al tachero se le caen las pelotas deberá dejarlas ahí, los participantes de un equipo no pueden tirar las pelotas dentro de sus áreas para que el otro equipo no pueda agarrarlas, un defensor no puede marcar al mismo jugador dos veces seguidas, si un defensor esta dentro de su área y tiene una pelota debe salir del área y recién allí puede pasarla, un defensor solo puede tocar las pelotas que están dentro de un área después de que hallan tocado el piso, un atacante solo puede tirar una pelota al tacho después de haber pasado la mitad de la cancha.



Ejemplo 3 - Evaluación de juego de voley de un alumno a un compañero

Una interesante sugerencia para implementar en las propuestas de enseñanza de los juegos deportivos colectivos, es la de diseñar en conjunto profesores/ alumnos diversos instrumentos (este es solo un ejemplo) que permitan observar y valorar los aspectos de juego que se están aprendiendo y también cómo éstos evolucionan a lo largo del proceso de enseñanza. Este tipo de propuesta favorece: el conocimiento de los saberes a construir desde el inicio del proceso de enseñanza junto con su proceso de construcción; la aceptación de la mirada crítica del otro como un aspecto no discriminativo sino por el contrario, como aporte desinteresado en beneficio del otro; la construcción de acuerdos según conceptos relativos al juego y al jugar-planilla y valores-; la comprensión del sentido de la evaluación en proceso y de la co-evaluación; la evidencia del carácter cultural de la EF como materia en la que se conoce y no solamente "se hace" sino que se hace, se piensa y se siente en unidad, y mucho más.

Trabajo de:

Evaluated:

	ATAQUE		DEFENSA		
	Remate	Saque	Armado	Bloqueo	Recepcion
Malo	•				
Regular	•	•	• •		•
Bueno			• •		•

Remate

Malo: Se considera malo cuando al hacer un remate la pelota pica fuera o se dirige a cualquier otro lado.

Regular: Se considera regular cuando al hacer un remate la pelota pica dentro de la cancha y puede ser recibida facilmente por el equipo contrario.

Bueno: Se considera bueno cuando al hacer un remate, este logra ganar el punto.

Saque

Malo: Se considera malo cuando al hacer un saque, este no logra picar dentro de la cancha o no llega a pasar a red.

Regular: Se considera regular cuando al hacer un saque la pelota logra entrar en la cancha del contrario pero este logra ser recibido facilmente.

Bueno: Se considera bueno cuando al hacer un saque la pelota logra llegar a los extremos de la cancha dificultandole al equipo contrario la recepcion del mismo.

Armado

Malo: Se considera malo cuando al hacer un armado la pelota no llega a las manos del jugador que debe rematar.

Regular: Se considera regular cuando al hacer un armado la pelota llega al jugador con dificultad como para que remate.

Bueno: Se considera bueno cuando al hacer un armado la pelota llega directamente al jugador que debe rematar dejandole con comodidad la pelota para que remate.

Bloqueo

Malo: Se considera malo cuando al bloquear, la pelota pica afuera de la cancha del contrario o se queda y no pasa la red.

Regular: Se considera regular cuando al bloquear, la pelota es tocada por el jugador que bloquea pero la pelota pasa igual al lado de su cancha.

Bueno: Se considera bueno cuando al bloquear, la pelota pasa al lado del contrario.

Recepcion

Malo: Se considera malo al hacer una mala recepcion y dejar que pique la pelota en la cancha.

Regular: Se considera regular cuando se logra recibir dificultosamente y no poder darle direccion a la pelota recibida.

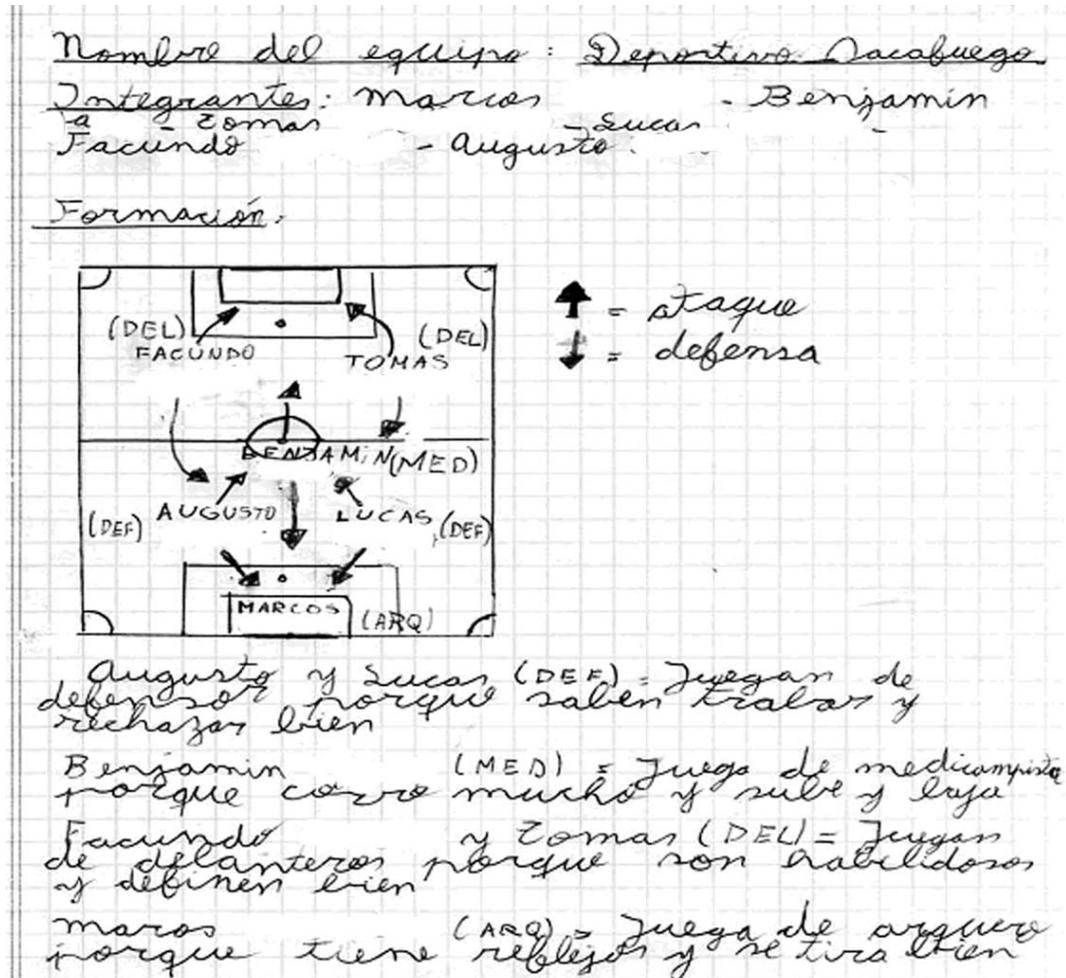
Bueno: Se considera bueno cuando se logra recibir y pasarla a un jugador companiero.

Conclusión de lo registrado e informe al compañero:

Joaquin ha tenido desde el comienzo un buen rendimiento en el deporte. Se ha esforzado en mejorar, practicando pases con la pelota. Esto lo llevo a tener un mejor armado en el juego. Lo he observado en todas las clases, pero hasta ahora no lo he visto hacer un bloqueo. Los puntos marcados se encuentran la mayoría en regular, salvo los ultimos que estan en bueno que son los de armado y recepcion.

Ejemplo 4 - Organización del equipo en los puestos a ocupar y decisión táctica

Este ejemplo pertenece a un grupo de alumnos de 7º año (primer año de la nueva secundaria) en el que los estudiantes, como tarea en el proceso de enseñanza, se reúnen para discutir y acordar los puestos a ocupar en el partido de fútbol tomando en cuenta las posibilidades de acción de cada uno y las necesidades del juego. Realizar esta tarea, pone de manifiesto tanto al profesor/a como a los estudiantes, el grado de comprensión que alcanzado sobre ese juego en particular; la apropiación del lenguaje específico; la posibilidad de representar y anticipar el juego y el accionar en el mismo, las posibilidades de intercambio y debate de opiniones con otros, y mucho más.



Han decidido también la táctica a implementar según la situación de juego en la que se encuentre el equipo

Táctica:
que los todos los jugadores
defiendan y que cuando
ataquemos y hagamos pases largos
a los delanteros y que cada jugador
que tenga la posibilidad pateé al
arco

Ejemplo 5 - Alumnos que no pueden realizar actividad física

En muchas ocasiones hay alumnos o alumnas que se ven impedidos de realizar actividad física por razones justificadas, pero con asistencia a clase. En dichas ocasiones, es una excelente alternativa buscar y promover estrategias para que dichos estudiantes, no sólo asuman un papel activo y de aprendizaje para sí mismos, sino que, a veces, puedan también generar aportes para el grupo y/o el desarrollo de la clase. De este modo, en lugar de enfatizar la "imposibilidad" y marginar al que no puede, se potencian las posibilidades en, al menos, dos sentidos: por un lado el propio conocimiento de acuerdo a sus circunstancias personales; y por otro, la revalorización de la construcción colectiva del saber, en función del aporte que realiza quien no pudiendo "practicar" igualmente aprende y colabora para el aprendizaje grupal. El siguiente es un ejemplo de las tantas tareas que puede realizar cualquier alumno/a que eventualmente no pueda realizar actividad física, sin renunciar a "un lugar" en la clase y en su grupo de pares.



+

REGISTRO DE CLASE

23/06/09

ENTRADA EN CALOR.

Valentino

Rotación de BRAZO. CON pelota en MANO

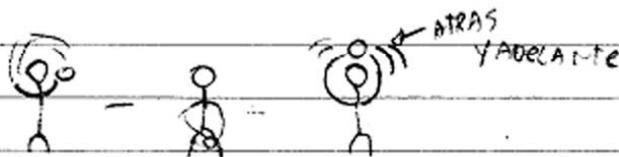
• TIRO LA PELOTA PARA ARRIBA, LA AGARRO CON LA OTRA MANO.

U. 15

• PELOTA ENTRE PIERNAS. ROTANDO 8 VECES.

• ENLARGAN ~~partes~~ PIERNAS

• 8 CENTADILLAS



Noción de
Tiempo
Intervalo
C/ columna para
cuando cree
que va trans
currido el
tiempo re-
que nido -

• Trote en el LUGAR

• MÁS ejercicios con PELOTAS ... tiempo LIMITADO, 1 minuto

• TROTANDO TIRANDO LA PELOTA HACIA ARRIBA Y LA RECIBO.

1 minutos y medio. - 2 minutos - 10 de trote c/ pelota.

ACTIVIDADES

2 integrantes uno adelante y otro atrás
enfrentados, poses de Handball, luego los mismo
pero saltando

Poses de Handball, lateralmente, enfrentados y atacan.

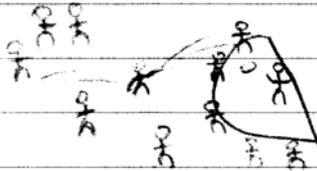
2 grupos de 12 integrantes c/u. pasan la pelota y
avanzan en diagonal.

Es mismo que lo anterior, nota mas que de ataque
la defensa.



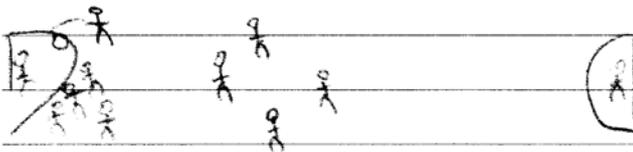
JUEGOS

UN GRUPO DE 6 PERSONAS ATACA y UN GRUPO DE 6
PERSONAS DEFIENDE → "DEFENSA EN ZONA"



CON LAS
REGLAS que
APRENDEMOS EN CLASE

A CONTINUACIÓN. UN PARTIDO DE HANDBALL ROTANDO
LOS 2 EQUIPOS

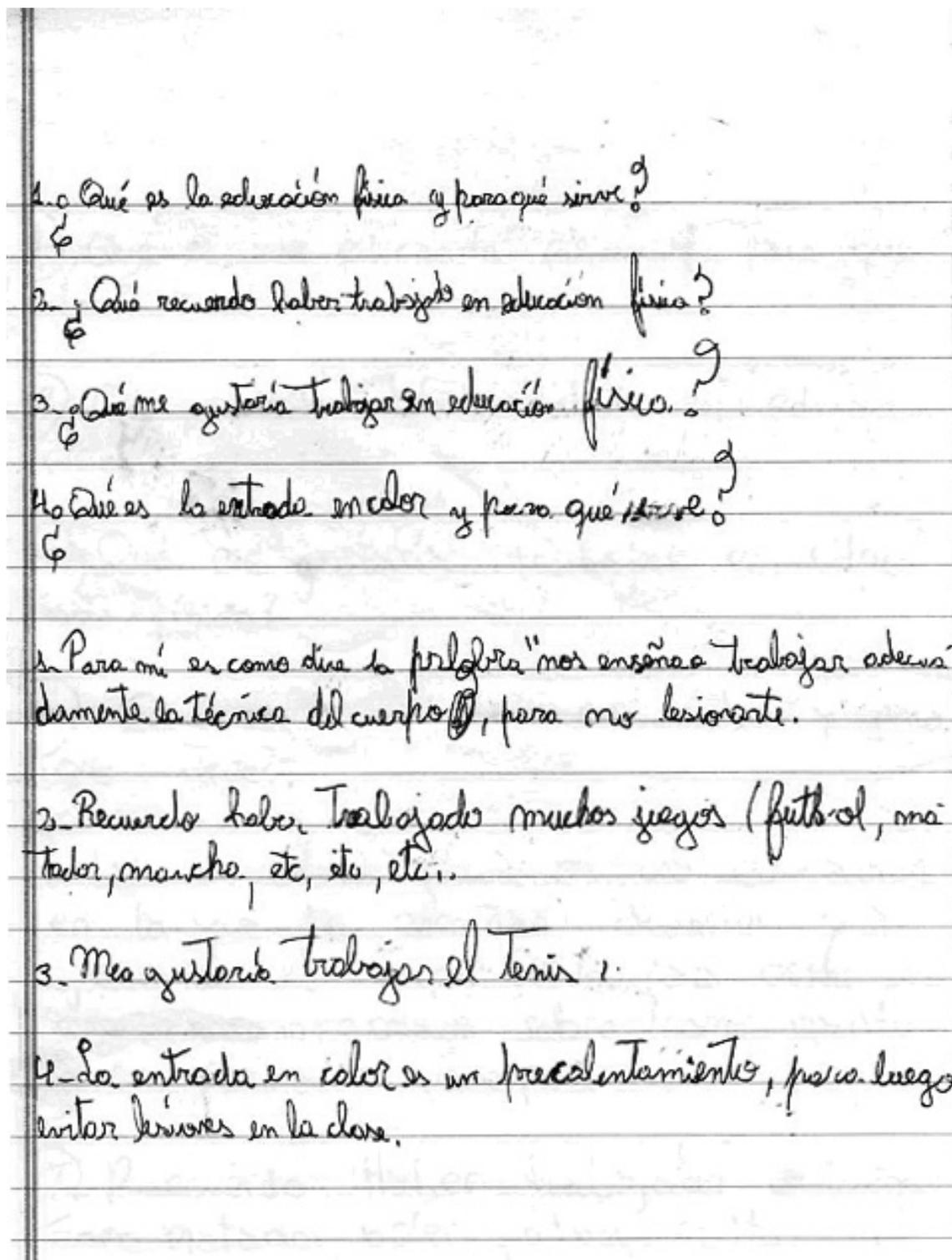


PER ULTIMO: estiramos los ^{músculos} ~~pechos~~ ~~usados~~ y trapezoides ¿cómo?

(B)

Ejemplo 6 - Inclusión de los/las estudiantes en el proyecto de Educación Física

Un problema frecuente en la clase de Educación Física, sobre todo al inicio del ciclo básico, es la gran heterogeneidad de los estudiantes que asisten, en cuanto a qué y cómo han aprendido, ya que en general provienen de diferentes escuelas. Los profesores que en



el último tiempo, han trabajado en los 7° años de EGB 3, manifiestan que les es muy costoso diseñar propuestas de enseñanza pues deben congeniar muy diversos conocimientos previos, en función de la procedencia de los estudiantes desde escuelas, realidades socio-culturales y profesores diferentes.²⁰ Una sugerencia sencilla, que nos trae este ejemplo, propone realizar al inicio de clases una tarea de diagnóstico. En este ejemplo, se trata de un cuestionario sencillo que permite al docente conocer qué saben los alumnos de educación física, qué han realizado en años anteriores y qué le gustaría hacer en el presente año. De igual modo, permite que los mismos chicos se den cuenta de las diferencias de experiencia y gustos entre ellos y valore las propuestas de su profesor/a para enriquecer el bagaje cultural de todos, sin pretensión de homogeneizar pero sí de garantizar inclusión y aprendizaje.

²⁰ Resaltamos dos cuestiones: 1) La heterogeneidad no es para nada negativa, por el contrario enriquece las alternativas de clase, en virtud de posibles intercambios. Sin embargo, la denuncia suele estar asociada al hecho de que, los estudiantes suelen, en el mejor de los casos, conocer y practicar más o menos bien algún contenido y desconocer absolutamente casi todos los otros 2) Es difícil que todos los contenidos se puedan desarrollar con profundidad en todas las circunstancias. Sin embargo, debería intentarse distribuir la cultura corporal de movimiento lo más amplia y democráticamente que sea posible.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta, F. (2006). *Las competencias deportivas en el tercer ciclo de la educación general básica: el desafío de la inclusión*, (informe de investigación),

Instituto Superior de Educación Física "Ciudad de General Pico" , La Pampa

Aisenstein, Angela (1995). *Curriculum presente, ciencia ausente. El modelo didáctico en la Educación Física: entre la escuela y la formación docente*, Tomo IV, Bs. As., Flacso, Miño y Dávila Editores

Antelo, E. (2003). *Instrucciones para ser profesor*. Bs. As. Editorial Santillana

Beillerot, J. (1998). *Saber y relación con el saber*, Madrid, Paidós Educador

Bordiué, P. *Curriculum y jerarquía escolar*. Clase 28, Diplomatura Curriculum y prácticas escolares en contexto (2002). Bs. As. Flacso

Blazquez Sánchez, D. (1002). *La educación física*. España, Inde

Camilloni, A. (2002). *La enseñanza del deporte en la escuela*. En: Ainsenstein, A. Ganz N. y ot. Bs. As.,. Miño y Dávila editores

Castañer Balcells, M. (2000). *Expresión corporal y danza*. España, Inde

Devis, J. y ot. (1992). *Ejercicio físico y salud en el curriculum de la educación física: modelos e implicaciones para la enseñanza*. En: *Nuevas perspectivas curriculares en EF: la salud y los juegos modificados*. España, Inde

Devis, J. y ot. (1993). *Evaluación de programas: un programa de EF y salud*. España. Revista apuntes EF i Esports

Duschatzky, S.(inédito) (1998-1999). Texto elaborado en el marco de la investigación "Escuelas urbano-marginales" Ciudad de Córdoba, UEPC,

Edelstein, G. y otras, (1988). *Corrientes didácticas contemporáneas*, Bs. As. Editorial Paidós

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*, Barcelona, Editorial El Roure

Gillen, R. y ot. (2000) *Actividades en la naturaleza*. España, Inde

- Gómez, R. (2002). *La enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la E.G.B.* Bs. As, Editorial Stadium
- Instituto Superior de Educación Física s/f. *Diseño Curricular*. Gral. Pico
- Lavega Burgués, P. (2000). *Juegos y deportes populares tradicionales*. España, Inde
- Ministerio de Educación de la Nación (2007). *NAP para el 1° ciclo de la EGB*, Bs. As.
- Oliveto M. y ot. (2005). *Movimiento, juego y comunicación*. Bs. As. Novedades Educativas
- Pineau, P. (2002). *Curriculum y jerarquía cultural*, Clase N° 28. Posgrado en Curriculum y Prácticas Escolares en Contexto, Bs. .As., FLACSO
- Quiroga, A. (1994). *Matrices de aprendizaje*, Bs. As, Ediciones Cinco
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencias de culturas juveniles*. Bs . As. Norma Editorial
- Reboratti, C. (2006). *La naturaleza y nosotros. El problema ambiental*. Le Monde diplomatique para le Cono Sur Argentina
- Rozengardt R., Zajdman Marina, Fraga Clara y Carral María (1997). Documento de cátedra "Política Educativa" de la Licenciatura en Educación Física, Universidad Nacional de La Pampa
- Samaja, J. (1993). *Epistemología y metodología*, Bs. As, Eudeba
- Schnaidler, R. (2006). *Protagonistas y Espectadores de las Actividades Físicas en la Escuela Primaria*, Neuquén, Ed. de la Universidad Nacional del Comahue
- Trigo E. y colaboradores (1999). *Creatividad y Motricidad*, España, Inde
- Aisenstein, A. ; Scharagrodsky ,P. (2006) *Tras la huella de la Educación Física escolar Argentina. Cuerpo, Género y Pedagogía (1880-1950)* ed. Prometeo
- Scharagrodsky ,P. (2008) *Gobernar es ejercitar. Fragmento histórico de la educación física en Iberoamérica* - ed. Prometeo

BIBLIOGRAFÍA

Algunas propuestas de lectura para pensar "el patio"

En <http://www.efdeportes.com>

El deporte en la escuela. Los límites de la recontextualización

Angela Aisenstein; aaisen@deportes.uba.ar ;

Nancy Ganz y Jaime Perczyk, jimi@arnet.com.ar (Argentina)

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 6 - N° 30 - Febrero de 2001

Material convencional frente a material autoconstruido en el área de Educación Física en los Centros Educativos de Enseñanza Secundaria. Un estudio piloto.

Javier Sola López, javisolalo@gmail.com ; Juan de Dios Álvarez Casado; Sara Blanco Corzo; Jesús Silva Moreno; David Pérez Caro; Victoria García Sánchez;

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 135 - Agosto de 2009

Juegos tracionales: tras la pista de los juegos infantiles en la España de principios de siglo

Antonio Méndez Giménez (España), antisa@arrakis.es

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 4. N° 14 - Junio 1999

Unidad didáctica: 'Mejoro mi cuerpo con voluntad y esmero'

Juan Martínez Vidal, mijuan74@hotmail.com

Diplomado en Educación Física por la Universidad de Murcia (España)

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 135 - Agosto de 2009

Construcción y validación de un instrumento para evaluar la enseñanza de los deportes colectivos en secundaria

Sergio Valera Tomás, primsergio@hotmail.com ; Dra. Nuria Ureña Ortín, nuriaur@um.es ;

Dr. Encarnación Ruiz Lara erlara@pdi.ucam.edu ; Francisco Alarcón López,
paquilloal@um.es

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 120 - Mayo de 2008

Los Juegos y Deportes Alternativos en Educación Física

José Carlos Barbero Álvarez, jbarbero@ugr.es

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 5 - N° 22 - Junio 2000

Selección y optimización de recursos materiales favorecedores del desarrollo en la Educación Física

María Luisa Rivadeneyra, mlrivade@unex.es

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 35 - Abril de 2001

Unidad didáctica: Aprendo Malabares

José María Latorre Muela, heliopolis15@telefonica.net (España)

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 135 - Agosto de 2009

El deporte como práctica cultural ante el reto de la igualdad de oportunidades en la sociedad del siglo XXI

Andrés Montero Gómez, andresmontego@hotmail.com (España)

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 132 - Mayo de 2009

La dramatización como contenido en el área de Educación Física

Fernando Trujillo, ednando76@gmail.com (España)

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 135 - Agosto de 2009

Práctica en clase: el diábolo como material alternativo en Educación Física

Daniel Muñoz Rivera, danibarbate@hotmail.com

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 135 - Agosto de 2009

¿Es posible aprender jugando en el medio acuático en Educación Física? Un ejemplo práctico con las equilibraciones

Teresa Zomeño Álvarez, teresazo@wordonline.es;

Juan Antonio Moreno Murcia, morenomu@um.es

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 6 - N° 31 - Febrero de 2001

Los hábitos saludables aplicados a la Educación Física

Fernando Trujillo Navas, ednando76@gmail.com (España)

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 136 - Septiembre de 2009

Unidad Didáctica: 'Juguemos con el Frisbee'

José Joel Díaz Pérez, yonkijo@hotmail.com;

Ayesha Castro Pérez, aysha.c.p.7@hotmail.com

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 136 - Septiembre de 2009

La recuperación del trapecio en la educación física: de la historia a la didáctica

María Paz Brozas Polo, inembp@unileon.es

<http://www.efdeportes.com/>

Revista Digital - Buenos Aires - Año 4 - N° 17 - Diciembre de 1999

MESA DE VALIDACIÓN

Docentes participantes en las mesas de validación curricular para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria, realizadas en la ciudad de Santa Rosa entre los meses de octubre de 2008 y noviembre de 2009.

Acri, Judit Raquel	Bonjour, Patricia Clara
Aimar, Sergio	Bosco, Ernesto Alfredo
Alazia, Alberto Adrián	Bossie, Virginia Luisa
Alberti, Graciela Mabel	Botta Gioda, Rosana Gabriela
Alcaraz, M. de las Mercedes	Braun, Estela Nélide
Ale, Adriana Hebe	Braun, Luciano Ariel
Alvarez, Emilce	Brost, Noelia
Alvarez, Mónica Adriana	Burke, Elsa Graciela
Alvarez, Susana	Bustillo, María Rita
Andreoli, Nora	Cabral, Vanesa Beatriz
Anerot, Corina D.	Cajigal Cánepa, Ivana
Angelicci, Marta	Calderón, Claudia Edith
Arcuri, Ilda Amalia	Campo, María
Arcuri, Ricardo Andrés	Campo, Mario
Arcuri, Susana Cristina	Canderle, Luis
Arroyo, María Elisa	Cantera, Carmen
Arturo, Jorge	Carini, Marcela
Asquini, Silvina Paula	Carola, María Eugenia
Ataún, María Marcela	Carral, María Fernanda
Baiardi, Eliana Elisabet	Castro, Silvia Noemí
Balauo, Mariela Evangelina	Cazenave, M. Lucía
Balduzzi, Noemí	Cervellini, M. Inés
Baraybar, María Alejandra	Cheme Arriaga, Romina
Barón, Griselda Nancy	Cilario, Daniel
Barreix, Sonia Matilde	Citizenmaier, Fanny Cristina
Battaglia Lorda, María A.	Ciufetti, Gladys
Baumann, Luciana	Claverie, María Bibiana
Bazán, María Rosa	Córdoba, Raquel
Bazán, Paola Edit	Corignoni, Marina
Bejar, Liliana Edit	Cornelis, Stella Maris
Belliardo, Pedro	Corral, Griselda
Beneítez, Cintia	Costianovsky, María Laura
Benito, Marta Irene	D´Ambrosio, Darío Héctor
Berón, Paula	Decarli, Luis Roberto
Bertone, Pablo	Di Franco, Pablo Marcelo
Bessoni, Verónica	Díaz, Laura Gabriela
Bistolfi, Selva	Dietrich, Paula Andrea
Blanco, Ricardo Demetrio	Dima, Gilda Noemí
Boidi, Gabriela	Domke, Silvia Raquel
Bollo, Horacio	Dos Santos Sismeiro, Adriana E

Duarte, Verónica
Eberle, Verónica A.
Echeverría, Luis Alberto
Escobar, María Daniela
Escudero, María Marcela
Favre, Cecilia Luján
Fayard, Patricia Adriana
Feliú, Pablo Aníbal
Fernández, Graciela
Fernández, José María
Fernández, Norma Analía
Ferrari, Bibiana
Ferrari, Gabriela Fabiana
Ferreira, Nora Claudia
Feuerschvenger, Marcela Claudia
Fiandrino, Esteban
Fontana, Silvia Mariana
Fornerón, Lorena
Forte, María Julia
Funes, Lorena
Gaiara, María Cristina
Galletti, Mariana Cecilia
Gallo, Matías Daniel
Galotti, Lucía Dina
Gandrup, Beatriz
Garayo, Adriana Beatriz
García Boreste, Karina
García Cachau, Mariela
García Pérez, María Paula
García, Alicia Edith
García, Daniela
García, Leticia Nora
García, Patricia
Garciaarena, M. Paula
Gareis, Daniela Gabriela
Gebel, Elba Ivana
Giacomelli, Osvaldo
Gioia, Estela
Giorgis, Alberto
Gismondi, Miriam Patricia
Giuliano, Griselda Noemí
Gómez, Alicia Elba
Gondean, Angélica
González, Adriana
González, Dora
González, Guillermo
Gonzalez, Marcela
González, María Silvina
González, Stella
González, Susana Mercedes
Greco, Graciela Laura
Gugliara, Rosana
Hernandez, M. de los Angeles
Herner, María Teresa
Herrera, Ana
Herrera, Ana Isabel
Hierro, María Silvina
Hilgert, Analía
Hormaeche, Lisandro David
Huss, Dardo
Ibáñez, María Gabriela
Iglesias, Griselda Beatriz
Iuliano, Carmen
Jeaton, Verónica Mariana
Jure, Marta
Krivzou, Fabio Alejandro
Kruzliac, Lucía Azucena
Lafitte, Elizabet María
Lambrecht, Carmen Edit
Lara, Celia Natalia
Lasa, Patricia Marcela
Leduc, Stella Maris
Leinecker, Mirtha
Leturia, Leandra María
Lher, Elsa Verónica
Lodeiro, María Cristina
López, Ángela Rosaura
López, Enrique A.
Machado, Susana Beatriz
Machicote, Silvia Beatriz
Mansilla, Verónica
Marchant, Jorgelina
Marinangelis, María Daniela
Marsal, Mónica Lilian
Martín, Elina
Martinengo, María Juana
Maxenti, Diana
Mazzuchelli, Nidia Hebe
Médici, Ana Livia
Melich, Analía Ester
Mesuraca, Vanesa
Moiraghi, Fernando

Molinelli, Edelma Lilian
Monge, María Pía
Montserrat, Liliana
Montone, Ana María
Morales, José Pablo
Moslares, M. Angélica
Moyano, Valeria Elisabet
Mulatero, Leandro
Muñoz, Laura María
Nin, María Cristina
Nosei, María Cristina
Olivi, Susana Mabel
Olivito, Susana
Ortiz, Marcela
Pérez, Guillermo César
Perlo, Rosana Carina
Perrota, Teresa
Ponce, María Estela
Pordomingo, Analía
Pregno, Griselda Raquel
Quinteros, Mónica
Quirán, Estela
Raiburn, Valeria Lorena
Ramborger, Marisa
Ramos, Cristina Silvia
Rath, Natalia Romina
Reynoso, Savio
Rinaudi, Carina
Rivas, Nelly Mabel
Rocha, Alejandra
Rodríguez, Lorenzo
Roig, Norma Beatriz
Rojas, Daniela Teresa
Rollan, María Concepción
Román, Ricardo
Rosso, Cecilia Celeste
Rueda, María Elsa
Rueda, Roxana Elizabeth
Sad, Nancy Edith
Salim, Mariángeles
Salim, Rosana
Sanchez, Graciela
Sánchez, Norberto Aníbal
Sancho, Gerardo Norberto
Santillán, Alicia Julia
Satragno, Vanesa
Sastre, Matías Andrés
Sauré, Agustina
Scarimbolo, María Daniela
Serenó, Abel Domingo
Serjan, Adriana
Serrano, Gustavo Daniel
Sierra, Carolina
Silieta, Marta
Sombra, Sandra Mónica
Somovilla, María Marta
Sosa, Facundo
Standinger, Silvia
Standingo, Silvia
Suárez, Marina Anabel
Tabbia, Griselda
Taboada, Fernando
Tabuada, Fernanda
Taja, Myriam
Tassone, María Elena
Thomas, Lucía
Torres, Verónica
Trivigno, Julio
Ullian, A. Laura
Valderrey, Hugo
Valentini, Eduardo Ángel
Varela, Liliana Olinda
Vazquez, Gabriela
Vermeulen, Silvia Teresa
Vesprini, Silvina
Vidoret, Estela Elsa
Villalba, Silvio Daniel
Vota, María del Carmen
Wiggenhauser, Carlos
Zambruno, Marta
Zanín, Pablo Alberto
Zanoli, Paula Beatriz
Zeballos, Fabio
Ziaurriz, Gimena
Zickert, Miguel
Zorzi, Hugo Néstor
Zuazo, Marcela Viviana
Zubeldía, Jorge

Ministerio de Cultura y Educación

Subsecretaría de Coordinación

Dirección General de Evaluación y Control de Gestión

Área Desarrollo Curricular

C.I.C.E. (Documentos portables, Publicación Web y CD-ROM)

Diseño Gráfico (Diseño de portada)

Subsecretaría de Educación

Dirección General de Educación Polimodal y Superior

Equipo Técnico

Santa Rosa - La Pampa

Noviembre de 2009

www.lapampa.edu.ar - www.lapampa.gov.ar

OTRAS BIBLIOGRAFÍA

Hernández Moreno J. (1994) *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Inde, Barcelona

Elías, N. y Dunning, E. (eds) (1992) *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. FCE, México

Bayer, C. (1992) *La enseñanza de los juegos de equipo*. Hispano Europea, Barcelona

Gerard Lasierra Aguila (1993) *Análisis de la interacción motriz en los deportes de equipo. Aplicación del análisis de los universales ludomotores al Balonmano - Apunts*