



GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO
DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM

EDUCACIÓN FÍSICA

DESARROLLO CURRICULAR

E.

G.

B.

PRIMER CICLO



GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO
DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM

JEFE DE GOBIERNO
Dr. Fernando de la Rúa

VICEJEFE DE GOBIERNO
Dr. Enrique Olivera

SECRETARIO DE EDUCACIÓN
Dr. Horacio Sanguinetti

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN
Prof. Mario Giannoni

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO
Prof. María Luisa Lemos

DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM
Lic. Silvia Mendoza

1997

Equipo de profesionales de la Dirección de Currículum

Asesora de Currículum: Flavia Terigi.

Coordinación de Inicial: Ana María Malajovich, Rosa Windler.

Coordinación de la EGB: Ana Dujovney.

Coordinación de Polimodal: Mónica Farías, Graciela de Vita.

Coordinación de Material Impreso: Anahí Mansur.

Diseño y Diagramación: María Laura Cianciolo.

Inicial

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

EGB

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

Polimodal

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

EDUCACIÓN FÍSICA

ANEXO DE DESARROLLO CURRICULAR PARA PRIMER CICLO

ÍNDICE

- Una pequeña presentación
- Investigamos nuestro cuerpo para conocernos mejor (Prof. N. Clur y M. del Priore)
 - ¿Cuál es nuestra finalidad?
 - ¿Por qué el registro?
 - ¿Qué queremos que el niño registre?
 - ¿Cómo lograremos este registro?
 - Consideraciones finales acerca de la experiencia
- Juegos: construcción de las reglas y normas de convivencia (Prof. B. Imaz, P. Cruz, S. Russo y S. Cavaliere)
 - A. Conceptos sobre regla y norma
 - B. El juego y las reglas en primer ciclo
 - C. Finalidad de la presentación de los juegos con este encuadre
 - D. Algunas líneas de trabajo
 - E. Nuestras experiencias
- Es tiempo de aprender el tiempo (Prof. D. Novoa, A. Moschella. C. Fulgi y A. Troisi)
 - Acerca de lo temporal
 - El túnel del tiempo
 - Relaciones temporales
 - Los contenidos temporales
 - Los contenidos
 - Los contenidos temporales organizados en ejes
 - El tiempo del propio cuerpo
 - El tiempo en relación con los objetos
 - El tiempo de los otros
 - Ritmo, simultaneidad y duración
 - Ritmo
 - Simultaneidad
 - Duración
- La natación escolar: un aporte a la construcción y conquista de la disponibilidad corporal (Prof. P. Cagnoli, M. Zotta y A. Anastacio)
 - I. Breve reseña
 - II. Características de dos enfoques distintos
 - III. Contenidos de la natación escolar y su interrelación curricular
 - IV. Equilibrio, respiración, propulsión
 - V. La trilogía didáctica
 - VI. El Plan de Natación

Bibliografía

Trabajos escritos entre agosto y noviembre de 1995, en el taller de elaboración de materiales de desarrollo curricular, coordinado por la profesora Adriana Elena, y acordado por la Dirección de Currículum y la Dirección de Formación Docente Continua

Una pequeña presentación

Este trabajo acompaña la producción de los documentos para 1º ciclo, elaborados por el equipo técnico de la Dirección de Currículum.

Tiene por objeto iniciar un proceso de intercambio escrito de experiencias realizadas y reflexiones cotidianas de los profesores de Educación Física de las escuelas primarias.

Para que los esfuerzos de unos ayuden a otros. Ayuden a comprender un enfoque didáctico, a encarar de diversas formas problemas de la enseñanza, a pensar algunas cuestiones que todavía no se han sistematizado lo suficiente.

Para iniciar la construcción de un saber colectivo, confrontable con las opiniones, experiencias y saberes individuales.

Para valorizar y enriquecer la propia práctica.

Para demostrarnos a nosotros mismos que teoría y práctica son “dos caras de la misma moneda”, que cada una enriquece a la otra, y que todos somos, o podemos ser, constructores de alternativas para mejorar nuestra acción cotidiana en la escuela.

Ésta es la “declaración de principios”, el conjunto de ideas que dio origen a este proyecto. Pero en el momento de llevarlo a la práctica, ¿cómo instrumentarlo?

Siempre se habla de nuestra dificultad para escribir. Para muchos se trata de una falta de disposición para hacerlo. En otros casos, se instala una cierta incredulidad respecto de las propias posibilidades de comunicar sus experiencias por escrito.

Teníamos que empezar, y confirmar o descartar todas esas fantasías colectivas.

Ante el dilema de cómo hacerlo, la brevedad del tiempo y lo nuevo de la experiencia fueron las variables que definieron el *primer criterio*: trabajar con un grupo reducido.

El *segundo criterio* fue el de invitar a participar a docentes que, a través de cursos o jornadas de capacitación en servicio, habían manifestado a alguno de los integrantes del equipo de capacitación de Educación Física de la DFDC, interés por profundizar temáticas tratadas.

Ya constituido el grupo, se definió el *tercer criterio*: seleccionar para esta primera etapa de intercambio los contenidos de la disciplina con los que, en nuestra experiencia, existen mayores dificultades.

El resto fue discutir, leer, probar en las escuelas..., y confirmar que escribir resulta costoso. Lo que llega es una parte de lo elaborado. A lo que se le pudo dar una primera forma “comunicable” en tan poco tiempo:

- El *primer* trabajo surge en el contexto de revisar qué hacemos desde la Educación Física para que los niños conozcan mejor su cuerpo, que es como decir que se conozcan

mejor a sí mismos; y para ejemplificar cómo se podrían trabajar como contenidos los registros de sensaciones propioceptivas y exteroceptivas.

- El *segundo* surge de la preocupación de la relación de los niños con las reglas de juego y normas de convivencia, y pone a consideración las experiencias realizadas en las escuelas para trabajar este contenido a través del juego.

- El *tercero* se ocupa de esa “zona oscura” que tenemos en los contenidos disciplinares: ¿qué se puede o debe trabajar de lo temporal? Plantea algunas reflexiones que fundamentan sus propuestas de enseñanza.

- El *cuarto* surge de la experiencia del Plan de Natación de los D. E. 13º y 20º, y hace un replanteo de la enseñanza de la natación escolar coherente con el enfoque didáctico de la Educación Física. Si bien acompaña a los documentos sobre 1º ciclo, la propuesta está centrada en el proyecto de los Planes de Natación.

Queda pendiente, y acompañará próximos documentos:

- una parte del trabajo sobre el tiempo, que se ocupa de la velocidad;
- la producción de un grupo que, con las dificultades imaginables, se animó a reflexionar sobre uno de los más grandes problemas que se presentan cotidianamente: “La agresión y la violencia en la escuela”, y trata de indagar si se puede hacer algo desde la Educación Física.

El intento está en marcha.

Lo que llega espera ser el punto de partida:

- de ideas, reflexiones, ardorosas discusiones sobre distintos puntos de vista;
- de evaluaciones para mejorar el proyecto;
- de participación en los talleres del próximo año.

Porque seguimos creyendo en nuestro aporte para mejorar la escuela, y en aquella frase: “Pinta tu aldea y pintarás el mundo”.

Adriana Elena

Investigamos nuestro cuerpo para conocernos mejor

Profesoras Noemí Clur y Mercedes del Priore

¿Cuál es nuestra finalidad?

La finalidad de nuestro trabajo es que el niño se vincule lo mejor posible con su cuerpo y que adquiera una representación lo más objetiva y querida posible.

Son muchos los contenidos referentes al conocimiento y relación con su cuerpo y muchas las maneras de ser trabajadas en el primer ciclo.

Nosotras elegimos:

El registro de sensaciones exteroceptivas y propioceptivas y el conocimiento de sus posibilidades y limitaciones corporales.

La línea que tomamos: desarrollar estos contenidos a través del registro que pueden hacer de lo que sienten, de lo que piensan y de lo que hacen en relación con las propuestas que les hacemos.

¿Por qué el registro?

Porque sabemos más y conocemos mejor de nosotros mismos cuando nos “damos cuenta” y pensamos que el registrar es una forma de darse cuenta, de tomar conciencia de aquello que generalmente pasa desapercibido.

El darse cuenta permite ser más consciente de las propias posibilidades y limitaciones para la acción, ya sea ésta expresar estados de ánimo, jugar, o realizar un determinado movimiento.

Un chico consciente de sus posibilidades y limitaciones, ante la propuesta de “saltar una soga que está colocada a diferentes alturas”, elige la que sabe que puede saltar. Si se equivoca, podrá encontrar un equilibrio entre lo que él piensa que puede hacer y lo que la realidad de su acción motriz le demuestra, es decir lo ayudará a objetivarse.

El ser consciente de sus posibilidades y limitaciones lo ayudará también a cuidar mejor de su cuerpo, es decir a no hacer aquello que pueda lastimarlo o perjudicarlo. El conocer más de sí mismo contribuirá a mejorar sus ajustes, pues va a encontrar, ya sea reconociendo en sí mismo u observando a otro, qué debe modificar o corregir, para lograr movimientos más eficaces o que cumplan mejor el objetivo.

Por último, el conocer más de su cuerpo, el saber que tiene muchas posibilidades, pero también limitaciones, que hay aspectos de su cuerpo que puede modificar, lo ayudará a “aceptarse”, a valorarse tal como es aunque su cuerpo no responda al “modelo corporal” que la publicidad y los medios de comunicación en general imponen con fuerza como el único que permite ser exitoso.

¿Qué queremos que el niño registre?

- Cómo es su cuerpo, sus partes, dimensiones, etcétera.
- Cuáles son sus sensaciones al realizar un determinado movimiento, al tomar contacto con un elemento, consigo mismo...
- Cuáles son las posibilidades de movimiento de cada una de sus partes:

Ejemplo: ¿qué movimientos podemos hacer con la cabeza?, ¿con el brazo podemos hacer los mismos movimientos?

- Cuáles son las posibilidades de expresión-comunicación que tiene su cuerpo, etcétera.

¿Cómo lograremos este registro?

A través de la resolución de situaciones problemáticas y de una infinidad de actividades que los lleven a agudizar su capacidad de observación, a estar atentos, alertas, a lo que les llega de los sentidos exteroceptivos y propioceptivos.

Los sentidos se entrenan con la práctica.

El registro de lo exteroceptivo está dado por el ver y verse, tocar y tocarse, oler y olerse, gustar y gustarse, oír y oírse; así como el registro de lo propioceptivo está en relación con la relajación, tensión, tono muscular, equilibración, las diferentes posiciones, la ubicación de los distintos segmentos, los distintos grados de flexión y extensión, la respiración, los ritmos corporales, etcétera.

Si bien nuestra mirada está puesta en el conocimiento y relación con su cuerpo, ese cuerpo se mueve y acciona en un mundo físico, con objetos de diferentes texturas, formas, pesos y dimensiones, con esos objetos se relaciona, toma contacto, y las reacciones ante ellos son diferentes en cada chico.

Esta relación, este contacto, se da en un espacio cargado de vivencias, afectos, ideas y conceptos; con la presencia del otro, que piensa, hace y siente de una manera diferente.

Sobre la base de lo expuesto es que desarrollamos una propuesta de trabajo tomando las manos como parte del cuerpo a explorar.

Las elegimos porque consideramos que es una de las partes del cuerpo que los chicos tienen más presentes, porque las usan para tantas cosas en forma permanente. Sin embargo, luego de trabajar con ellas, nos dimos cuenta de que se las puede “conocer” aún más.

Propuesta 1

Prof. —Chicos, hoy vamos a investigar las manos, por este motivo quiero que cada uno dibuje sus manos (sin contornearlas) en la hoja que les di. Cuando terminan me las entregan.

Prof. —¿Qué pueden hacer las manos?

Chicos. —Jugar al voley, rascar, escribir, comer, peinarse, pegar piñas, hacer cosquillas, picar la pelota, etcétera.

Prof. —¿Cómo se mueven las manos para hacer eso que me contaron?

Chicos (los chicos fueron haciendo los movimientos correspondientes a las acciones que habían nombrado).

Prof. —¿En qué podrían transformarse?

Chicos (trabajaron con las sombras, imitando mariposas, perros, conejos, monstruos, tijeras, etcétera).

Prof. —¿Pueden hacer algún tipo de ruido con las manos?

Chicos (palmearon, chasquearon los dedos, frotaron las palmas, golpearon las manos en la cabeza, con los puños se golpearon el pecho, etcétera).

Prof. —Miren sus manos... ¿cómo son?, ¿qué tienen?, ¿cómo se llaman sus dedos?, ¿son todos iguales?

Chicos (fueron observando, descubriendo diferencias, comparando dimensiones, algunos sabían los nombres de los dedos, de las partes de las manos, a otros se los dije).

Prof. —Ahora las vamos a grabar en harina. Piensen en qué posición quieren que queden grabadas.

Chicos (algunos la apoyaron con los dedos abiertos, con el puño, las yemas de los dedos, la mano apoyada de canto, etcétera). Esta actividad les gustó mucho, estaban ansiosos por dejar sus "huellas" y ver cómo quedaba la marca en harina, tanto la propia como las de sus compañeros. Algunos hundían sus manos totalmente, otros simplemente la apoyaban y no faltó el que dio un golpe de karate.

Propuesta 2

Prof. —Miremos nuestras manos y comparemos ahora con las manos de otro compañero y luego me cuentan qué observaron, qué sintieron, comparen con varios compañeros, ¿qué descubrieron? ¿Qué les gusta que les hagan con las manos?

Chicos. —Que nos acaricien, que nos den la mano para llevarnos a pasear, que nos hagan masajes, que nos hagan cosquillas, etcétera.

Prof. —¿Qué no les gusta?

Chicos. —Que nos peguen, que nos laven las manos, que nos tiren de los pelos, que nos pellizquen, etcétera.

Prof. —¿Quién conoce algún juego con las manos?, ¿lo jugamos?

Chicos. —Basquet, handbol, manchas, el juego de la oca, mensú, etcétera.

Prof. —Ahora que sabemos más de nuestras manos, ¿se animan a dibujarlas nuevamente? (*volvieron a dibujarlas*). Miren los dos dibujos y encuentren las diferencias (*encontraron en sus dibujos diferencias que pudieron verbalizar*).

Propuesta 3

Prof. —¿Qué movimientos hacemos en Educación Física en donde tengamos que apoyar las manos en el suelo? ¿Los hacemos? Busquen otros movimientos donde el apoyo de las manos no sea en el suelo, ¿cómo está la mano apoyada? Vamos a jugar con las pelotas. Si queremos que la pelota ruede, ¿cómo la podemos empujar? ¿La podemos empujar colocando la mano de otra manera? Si queremos que gire como un trompo, ¿cómo lo hacemos? Cuando la hacemos picar, ¿cómo ponemos la mano? ¿Podemos hacerla picar de otra manera? ¿Con cuál de todas las formas que probamos podemos dominarla mejor?

Propuesta 4

Prof. —¿Las manos pueden decir cosas? Juguemos. Vamos a expresar sensaciones con nuestra manos:

Las manos están: cansadas
alegres
nerviosas
enojadas
quieren pelear
quieren tener amigos
quieren construir
saben dibujar

Ahora de a cuatro tratamos de inventarnos un juego sin hablar. Para comunicarnos usaremos solo las manos.

¿Lo pudieron hacer? ¿Cómo se sintieron? ¿Les gustó?

Consideraciones finales acerca de la experiencia

- Esta experiencia se realizó con 1º grado.
- Para el planteo de estas propuestas de trabajo se ocupó un tiempo no mayor de 20 minutos de una misma clase. En el resto de la hora, se trabajaron otros contenidos.
- Consideramos que siguiendo esta línea se puede trabajar con otras partes del cuerpo.
- A medida que fuimos desarrollando las propuestas con los chicos, descubrimos cuántas y cuán variada gama de actividades se pueden hacer y con cuántos distintos elementos; objetos duros o blandos, observando radiografías de las manos, jugando con guantes, títeres y muchas más que seguramente a nuestros colegas se les van a ocurrir de acuerdo con las posibilidades que cada uno tenga en sus lugares de trabajo y sobre la base de los grupos con quienes desarrollen las actividades.

Juegos: construcción de las reglas y normas de convivencia

Profesoras Beatriz Imaz, Patricia Cruz, Silvana Russo y Susana Cavaliere.

A. Conceptos sobre regla y norma

Tratamos de ordenar algunas ideas en torno a los conceptos de regla y de norma.

En primer lugar consultamos a colegas docentes sobre este tema:

- La regla es entendida por la mayoría, como un aspecto que hace a la norma. Es así, como a través de las acciones regladas establecemos vínculos en los demás, que nos permiten compartir diversas situaciones.
- La norma es vista como algo más abarcativo desde lo social, es decir, cuando uno debe ajustar estas conductas, o tareas, o actividades, en función de ese grupo social con el cual "convive" dentro de un sistema de principios y leyes.
- Se opina que la relación que los niños tienen con las reglas está vinculada al tipo de relación en la que el niño está comprometido en su vida familiar. Porque al necesitar modelos, puntos de referencia, bases de dónde partir y a dónde llegar, afronta desafíos a vencer, y va construyendo los límites, desde la vivencia personal y desde los valores que cada integrante de la familia le ofrece.

En segundo lugar, acudimos a algunas fuentes bibliográficas, siempre con la intención de precisar ideas.

“Las normas se refieren a la convivencia social en tanto organizada en torno a un sistema de principios y leyes cuyo propósito debe ser garantizar el respeto social a la dignidad de las personas y propiciar la construcción del bien común.” (CBC- Formación Ética y Ciudadana, pág. 347)

Este tema se encuadra, según observamos, en la discusión actual entre quienes sostienen el rol principal de *principios internos de desarrollo moral del niño* (enfoques más cognitivos) y quienes insisten más en la internalización de normas y reglas impuestas por *los procesos de socialización* (enfoques más conductistas).¹ En este debate fue muy importante el libro de Jean Piaget: *El criterio moral en el niño*², cuya idea principal es distinguir una línea de desarrollo del juicio moral, que va desde lo heterónomo a lo autónomo.

En la línea abierta por Piaget hubo luego estudios que profundizaron muchas de sus ideas y superaron con desarrollos más amplios y matizados sus aproximaciones al tema. Es fundamental referirse a los trabajos de L. Kohlberg y de E. Turiel.³

¹Para un panorama más completo de esta discusión y, sobre todo, de sus aspectos pedagógicos, ver: Puig Rovira, J. y Martínez Martín, M.: *Educación moral y democracia*. Barcelona. Ed. Laertes, 1989.

²Jean Piaget: *El criterio moral en el niño*, Barcelona, Fontanella, 1971

³cfr. L. Kohlberg: *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao, Desclée, 1992 y E. Turiel: *El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y Convención*, Madrid, Debate, 1983

B- El juego y las reglas en primer ciclo

Nosotras elegimos comenzar nuestras experiencias buscando de qué forma trabajar las reglas del juego. ¿Por qué?

- porque el juego es fundamental en la vida de los niños,
- porque la regla define la posibilidad de jugar,
- porque es uno de los contenidos más integradores de la Educación Física,
- porque creemos que el juego es una de las estrategias más ricas y favorables con la que podemos contar para poder observar al niño, sus sentimientos, actitudes y diversos comportamientos que nos ayudará a plantear diversas acciones para desarrollar en él, la solidaridad, la cooperación, el respeto, etcétera,
- porque pensamos que, de la misma manera que evolutivamente no se debe apresurar a un niño en su desarrollo físico, de manera análoga, no debiera apresurarse el desarrollo de su sentido moral, pero sí estimularlo. Tiene que ver con un proceso de adquisición de valores del ambiente, en el que el juego cumple un papel primordial.

Vigotsky en 1933 conceptualizó como una paradoja del juego, el hecho de que el niño, cuando juega, *opone la menor resistencia* (hace lo que más desea), porque esto le produce placer; pero *a la vez "aprende" a actuar con la mayor resistencia* ya que debe someterse a reglas que le impiden actuar según el impulso inmediato (quisiera correr, pero la regla de juego me ordena quedarme quieto). Vigotsky opina que la mayor fuerza de autorregulación, surge en el niño durante el juego.

C. Finalidad de la presentación de los juegos con este encuadre

Queremos que el alumno que llegue al tercer ciclo, que ya aprendió a competir y a compartir los roles en su grupo mediante múltiples juegos, incorpore con mayor facilidad las nuevas normas que van apareciendo y fortalezca su conciencia moral, para que discrimine lo que "debe aceptar", de lo que "puede modificar" sobre las normas de convivencia que le impone la sociedad en su relación diaria, en las reglas del deporte y en las de los juegos todos.

Trabajar desde el primer ciclo para favorecer el proceso de construcción de la noción de regla y de los principios que la fundamentan, objetivo al que apunta el desarrollo moral, va a ser una tarea compleja para el docente, porque requiere:

- 1- la elaboración de un diagnóstico preciso, que enmarque al grupo en su propio contexto (sin olvidarnos de la influencia familiar, televisiva, etcétera);⁴
- 2- una preparación del maestro, para el planteo de consignas reflexivas que permitan al niño a través de la verbalización, conocer, respetar, discutir, acordar y/ o modificar las reglas;
- 3- un compromiso y de una coherencia institucional que reafirme la intencionalidad de la propuesta.

Con esto no aseguramos que el niño vaya a "ser bueno", o a respetar las normas o reglas que alguien desee imponerle.

⁴ -Ver Documento de trabajo N° 1 de Educación Física, 1995.

Simplemente lo habremos acompañado...

**... en la posibilidad de optar más autónomamente,
... en el descubrimiento y comprensión de la necesidad de las reglas y de sus funciones en toda forma de convivencia humana,
... para que su conducta social dependa un poco más de su decisión personal, basada en razones, y un poco menos de la mera imposición del contexto en que lo hallamos.**

D. Algunas líneas de trabajo

Estamos en condiciones de convertir en comunicables sólo algunas de las muchas ideas que leímos, discutimos, consultamos en estos tres meses. Éstas son las que guiaron básicamente los proyectos y las experiencias realizadas en nuestras escuelas:

- *El conocimiento “práctico” y la reflexión sobre las normas tienen relación con etapas evolutivas.
- *El niño necesita la oportunidad para mantener interacciones sociales recíprocas, en condiciones de igualdad y de respeto mutuo.
- *La condición necesaria para la autonomía en su desarrollo moral es la relación con sus pares.
- *Las reglas de juego en general son cumplidas y aceptadas por su sanción externa. Pensamos que deberían ser valoradas no sólo por esa sanción, sino por comprender la función que cumplen dentro del juego. Y pensamos también que experimentar la situación de reflexionar sobre las reglas o de participar en su elaboración cuando juega con sus pares ayuda al niño a comprender esta función.
- *Proponer al niño actividades que intencionalmente generen conflictos en relación con sus nociones de regla y sus motivos para cumplirla o trasgredirla, estaríamos aportando al desarrollo de su conciencia moral.

E. Nuestras experiencias

A partir del intercambio de experiencias realizado por este grupo, surgieron algunas actividades que apuntan al desarrollo de contenidos acerca de lo normativo-social y la regla:

JUEGO: La casita

GRADO: 2º grado. Escuela Nº 9 D.E. 2º

CONTENIDOS: Exploración del elemento en grupo.
Espacio propio y compartido. Juegos con el otro.

ELEMENTOS: Sábanas

El grupo debía estar armado con nenas y varones, con tres o cuatro integrantes. Cada grupo con una sábana.

A partir de una clase en donde se comenzó trabajando estos contenidos, los grupos propusieron agregar otros elementos para jugar con la sábana. Cada uno, a través del juego espontáneo, determinó sus propias reglas de cómo jugar con otros elementos y cuáles elegir entre: sogas, aros, conos de cartón, sillitas, etcétera

Así surgió jugar a "la casita", utilizando también las mesas del comedor (escuela de jornada simple, nueva, donde el comedor no es utilizado con ese fin). Cada grupo armó la suya y durante el armado, cada integrante proponía agregar elementos para su "confortabilidad".

A veces, esto era aceptado, y veces convencían al otro para usar ese elemento en otra parte de la "casa"; hubo quienes sugerían que la casita contara con terraza, o caminito de entrada, u otros adornos. Lo importante era que la sábana jugaba un papel necesario, de unión, aunque no excluyente: unos la usaban de paredes, otros miraban a los demás y preferían ponerla de alfombra, o de techo. La consigna se cumplía, la sábana era el elemento que los involucraba en el juego.

— "¿y las paredes?"

— "te las imaginás"

— "¿y si ponemos la sábana como puerta?"

— "Bueno, pero... ¿me dejás poner los aros como ventanas?"

Así, convenciendo al otro, negociando las partes de la casa o los elementos que la completaban, fueron a visitar a sus "vecinos". Cada grupo recibió al otro, lo invitó a "pasar", le explicó la "estructura" de la casa. Pudieron comparar, compartir, aplicar normas de convivencia, etcétera.

Los contenidos propuestos cedieron en importancia, de procedimentales a actitudinales: jugó la solidaridad, la cooperación, la confianza, la aceptación, la comunicación, el respeto...

En una clase posterior, que no fue la siguiente, sugirieron volver a jugar a "la casita". Ante mi asombro, la respuesta fue:

— "es que se nos "escapó" el tiempo, armándola.

— Ahora queremos **jugar** a "la casita".

Otra vez la "construyeron". Los grupos se repitieron sin problemas, aceptando a los que no habían estado presentes el día del primer juego.

Así aparecieron los roles, que en clases anteriores, ocupados en "hermosearla" no habían surgido. Cada cual eligió uno, se ponían de acuerdo, se preguntaban qué otro "lugar" podían ocupar en la familia.

Reflexionaron conmigo en pequeños grupos sobre:

- si se turnaron para ser mamá, o papá, abuelo, o reparador de ventanas, etcétera;
- si aceptaron el papel dentro de la familia, y por qué;

- si acordaron respetar lo que el otro había acomodado dentro de la casita, y cómo lo hicieron, etcétera;
- cómo solucionaron las peleas, si las hubo.

Conclusiones

¿Nos permitimos los docentes proponer este tipo de juegos, dándole la oportunidad a quienes no la tienen, de intercambiar con sus pares vivencias que tienen que ver mucho más con lo cotidiano que con lo motriz?

A través de la propuesta de los chicos, se puso de manifiesto: lo lindo que es jugar con los compañeros de la escuela a este tipo de juegos, porque en la casa "no se puede"; que a veces, igual que en la familia, uno no se pone de acuerdo para hacer "cosas"; que hay chicos a los que no les gusta ser tío o mamá, sino que quieren otro personaje, como "Sr. que viene a arreglar el TE." que es necesario ayudar para que la casita quede más linda; como así también, escucharnos para ponernos de acuerdo.

JUEGO: Poliladron

GRADO: 2º grado. Escuela Nº 15 D.E. 12º

Al comenzar la clase, le pregunté a los chicos, si sabían jugar al POLILADRON; y ante la respuesta afirmativa, cuáles eran las reglas. Entre todos fueron relatando:

- *cinco policías deben atrapar al resto del grupo (15 o 16 alumnos) que son los ladrones,
- * tienen una casa donde los ladrones no pueden entrar,
- *el que es atrapado es llevado a la cárcel (otro sector),
- *vale la salvación por otro compañero libre con una palmadita,
- *no vale "perrito guardián" (custodia permanente de un policía en la cárcel para evitar que los ladrones sean salvados).

Pregunté. —¿Cuándo termina el juego?

— Cuando todos los ladrones son atrapados.

El juego con estas reglas era interminable, ya que el escaso número de policías nunca podía atrapar a todos los ladrones. El cambio de roles se hacía lento. Esto generó el conflicto. Los policías comenzaron a transgredir las reglas y más que un juego de persecución, parecía una "lucha cuerpo a cuerpo".

Una primera reflexión permitió conocer las dificultades del juego planteado:

- *muchos ladrones, pocos policías (realidad que no desconocemos),
- *no quiero ser más policía,
- *a mí me "hicieron" perrito guardián,
- *él me empujó para que me caiga.

Por todo esto, propuse modificar algunas reglas del juego:

- jueguen en dos equipos, la mitad son policías y la otra, ladrones,

- el equipo que logre atrapar en menor tiempo a los ladrones, es el ganador.

Esta situación provocó que los alumnos reflexionaran y acordaran sobre consecuencias de la modificación planteada:

*si los ladrones se quedan mucho tiempo en la casa, nos hacen perder. Que el policía le cuente hasta diez, si no sale, pierde.

Pregunté. —¿Entonces vale perrito guardián?

—Sí, pero hasta diez,

*que los policías no "agarren" a dos al mismo tiempo,

*si van llevando al ladrón a la cárcel, lo tienen que acompañar y nadie lo puede "salvar" en el camino.

Con esta nueva estructura, el juego se agilizó tanto que no daba tiempo ni para hacer trampa (los ladrones eran atrapados entre cuarenta y cincuenta segundos).

El juego comenzó a perder interés. Entonces la siguiente propuesta se basó en otro componente que hiciera al juego más interesante. Apunté al desarrollo de un nuevo contenido: la organización táctica del juego y como consecuencia la construcción de nuevas reglas.

- "Ahora los ladrones tendrán una misión que cumplir. Yo esconderé en el patio, la llave de la caja fuerte. Sólo los ladrones sabrán dónde está. El objetivo es organizar entre todos un "plan" para recuperar la llave que luego deberán llevar a otro lugar, por ejemplo, sobre una ventana, dármela a mí, en un cantero, etc. Por otro lado, los policías también deberán trazar un "plan" para atrapar a los ladrones e impedir que los éstos cumplan con su objetivo."

Las reglas propuestas, frente a esta nueva estructura fueron:

* no vale "espíar" el escondite de la llave,

*si un policía encuentra la llave, no puede cambiarla de lugar; pero sí puede vigilarla.

Lo interesante de este planteo fueron las tácticas empleadas en función de las nuevas reglas; los comentarios de los chicos fueron:

*señalábamos para otro lado del escondite de la llave, por si los policías espíaban,

*decíamos en voz alta, quién era el encargado de buscarla "de mentira",

*si me hacían perrito guardián, "yo me dejaba" para entretener al policía, y así mi compañero buscaba la llave,

*una vez elegimos al "más lento", para la misión, porque los policías perseguían siempre a los más rápidos,

*nosotros, los policías corríamos más separados (en abanico) para cubrir más el patio,

*corríamos con la mano cerrada para que se crean que teníamos la llave.

Conclusiones

Esta situación de juego se desarrolló en dos horas de clase consecutivas. Las variantes propuestas generaron la posibilidad de acordar ante "el conflicto", modificando reglas de juego y la estructura original del mismo.

Reflexionamos sobre la importancia de la aplicación de las reglas en el juego; y del compromiso de cumplir, lo que "hicimos entre todos".

Entre todas las expresiones de los niños, rescaté una que me pareció la más significativa:

*"...las reglas que hicimos hay que respetarlas porque si no es como si un presidente hace una ley que dice no hay que matar y después va y mata a alguien..."

JUEGO: de integración

GRADO: 3º grado. Escuela Nº 26 D.E. 1º

Luego de una evaluación diagnóstica de este grupo llegué a la conclusión que una de las características que lo condicionan para poder disfrutar de una clase o de un juego, es la competencia y la rivalidad que existen entre los subgrupos.

Me propuse trabajar con ellos:

- * la importancia de integrarse en distintos grupos,
- * solidaridad y colaboración,
- * aceptación del otro.

Mi intención no fue imponer estos valores desde la autoridad que uno puede ejercer como adulto, sino que a través de los juegos y las propias vivencias se puedan establecer acuerdos y normas de convivencia en conjunto.

Una de las actividades propuestas fue reunirse con un compañero con el que nunca jugaron.

No todos respetaron la propuesta. Les pregunté ¿por qué? Las respuestas fueron:

- * porque queremos estar juntos,
- * quiero estar con mi amigo,
- * porque él corre más rápido y vamos a ganar.

Entonces cambié las consignas y empecé al revés:

- Reunirse con la persona con la que siempre se juntan.
- Cambiamos de pareja.
- Cambiamos otra vez.

Y así tantas veces, como fuera necesario, pero no se podían reunir con quien ya habían estado.

- Con el último compañero intercambiarse información, como: ¿cuándo cumple años?, ¿tiene hermanos?, ¿cuál es la comida preferida?, ¿cuál es su paseo preferido?

Luego todos contaron lo que habían averiguado. Después de una primera reflexión comentaron que muchas veces no todos nos llegamos a conocer. La conclusión a la que llegaron: que una forma de conocernos es comunicándonos.

Articulando lo anterior, hice otra propuesta, generar distintas formas de agruparse a partir de:

- la comida preferida
- el mes de nacimiento
- la misma cantidad de hermanos

Formados así los grupos se realizó un juego final.

JUEGO: El Puente

GRADO: 3º grado. Escuela N° 26 D.E. 1º

El juego consiste en ayudar a cruzar el río construyendo un puente.

- Se forman dos equipos con el mismo número de participantes.
- Cada integrante con un disco de cartón lo suficientemente grande para pararse en él.
- Cada equipo, además, tiene otro disco de cartón.
- Los cartones se ubican en dos líneas paralelas.
- Cada jugador se para sobre un cartón, y queda al final de cada fila el disco libre.

Comienza el juego cuando el primer alumno de cada fila llega al cartón libre ayudado por sus compañeros, de cartón en cartón, sin pisar el suelo. El disco desocupado pasa luego de mano en mano hasta llegar al final de la fila.

En ese momento sale el segundo jugador quien repetirá la acción, y así sucesivamente, hasta que todos pasen por el "puente humano".

Conclusiones

La primera vez que se realizó el juego, noté:

- *que lo único que interesaba era ganar,
- *se transgredían reglas,
- *pisaban el suelo,
- *empujaban a los compañeros,
- *salteaban cartones.

En una primera reflexión, les pregunté:

- Si el río era de verdad, ¿les parece que podrían cruzarlo sin caerse al agua?
Ante la respuesta negativa, propuse hacerlo otra vez.
En la segunda oportunidad, fue mayor el compromiso y atención hacia la tarea.
- ¿Qué pasó esta vez?
*nos ayudamos porque solos no podíamos hacerlo,
*teníamos que estar alertas a la llegada del compañero o del disco,
*si lo ayudábamos, el cruce era más rápido y teníamos más posibilidades de ganar.

Mi intencionalidad estaba puesta en tratar de registrar los comentarios y actitudes del grupo ante una propuesta clara de cooperación.

JUEGO: El ciego y el paralítico

GRADO: 3º grado. Escuela N°9 D.E. 2º

Organización

La clase dividida en dos grupos; en cada grupo accionan dos parejas; en el dúo, uno es el ciego y el otro el paralítico.

Desarrollo

El paralítico no puede hablar y se desplaza subido "a caballito" del ciego, que es conducido por el anterior. El resto del grupo se sienta en círculo, dejando espacios para que el ciego pasee al paralítico por adentro y afuera del mismo, usando a los compañeros como obstáculos en su recorrido.

El que va arriba mediante un código de "toques" dirige al compañero en el desplazamiento haciéndolo avanzar, retroceder, girar, sortear obstáculos, a confiar en que lo va a saber guiar.

Se hacen los cambios pertinentes para que todos puedan experimentar la situación.

Se reflexiona sobre:

- * la confianza depositada en el otro,
- * la interpretación de códigos,
- * la comunicación por señales táctiles, que cada pareja determinará (toque en la cabeza para parar, tironcito de oreja derecha, para girar a la derecha, toque con talones, avanzar, etcétera),
- * sobre los sentimientos que tuvieron en ambos roles,
- * o los sentimientos que se generan al jugar de esta manera.

Conclusión

Este tipo de juego de confianza, despierta en el niño, actitudes de solidaridad, cooperación y respeto, fundamentales para aplicar en la convivencia diaria. Les gustó probar como se siente uno al no disponer de uno de sus sentidos, y eso los llevó a manifestar cómo se debe sentir aquél que presenta una discapacidad.

JUEGO: Mancha

GRADO: 1º grado. Escuela Privada D.E. 5º

Los alumnos propusieron jugar una mancha "nada". Agregaron una variante: una casa determinada por las líneas de la cancha de voley.

Primer conflicto: nadie salía de la casa, no había necesidad.

Ante la pregunta: ¿qué solución sugieren?

*reducir las líneas, sólo valían las líneas finales

La problemática no se solucionó.

Otra propuesta de los alumnos:

*reducir la distancia entre las líneas,

*usar la de los tres metros.

Problemática no resuelta. Reflexionaron que como nadie salía de la casa, había que obligarlos de alguna manera. La propuesta fue un toque de silbato que limitaría la permanencia en el refugio.

Conclusiones

Si bien no se habló de tiempo y espacio, los alumnos fueron aportando diversas reglas hasta encontrar una que provocara el juego y les permitiera jugar.

JUEGO: La casa grandota

GRADO: 1º grado. Escuela N°5 D.E. 10º

Al iniciar el ciclo lectivo, les solicité a los chicos que trajeran una lona playera, o un pedazo de tela de textura y tamaño similar.

Reconozco que mi expectativa acerca de las posibilidades de este material, quedó muy por debajo de lo que en realidad, este insignificante pedazo de tela provocó.

Varias cosas pudimos hacer, desde la exploración; algunas sugeridas por mí, otras inventadas por los chicos, en forma individual o grupal.

Quiero destacar una clase en particular, que fue de todas, a mi criterio, la más rica.

Era un primer grado, con dificultades de integración, en él había varios subgrupos y además, las nenas no jugaban con los varones.

Llegué a la clase con las lonas y les propuse jugar toda la hora.

*"¿me das una pelota?"

- No, hoy no traje, tengo lonas...

Cada uno tomó una lona playera, después se fueron agrupando y "paseaban" patinando, se inventaron trenes, carros, hamacas, jugaban de a dos, tres o cuatro. Esto fue lo primero que noté: jugar **solo** con la lona no era muy divertido.

Cuando promediaba la hora, dos grupos de cuatro nenas cada uno, se dieron cuenta que si se juntaban y con ocho lonas, podían hacer algo "más grande". Empezaron a armar una "casa" utilizando un arco de fútbol, un aro de basquet, las lonas y la pared.

De esta iniciativa se "prendieron" las nenas que habían quedado solas. Cuando los varones se percataron que cuantas más lonas, más grande podían hacer la casa, empezaron a "negociar" con algunas nenas para que se unieran a su grupo y así armar otra casa con los mismos elementos, pero al otro lado del gimnasio. Ya esta actitud tenía su lado positivo, algunas nenas fueron a jugar con ellos.

Pero el "broche de oro" fue, cuando uno de los chicos propuso que jugaran todos juntos, uniendo lonas, para armar una sola casa, pero grandota.

Conclusiones

La reflexión fue breve, algunos comentaron que lograron ponerse de acuerdo, aunque sea un ratito, para armar la casa grande.

Desde mi observación, la experiencia fue maravillosa, pues otros pidieron volver a repetir la actividad, de jugar "haciendo" entre todos.

JUEGO: La alfombra mágica

GRADO: 2º grado. Escuela Nº 9 D.E. 2º

Organización

Una sábana para cinco alumnos. Pueden ser más.

Desarrollo

El juego consiste en transportar a un compañero sobre la sábana, hasta un lugar determinado previamente. Cada integrante, toma una punta de la sábana o borde de manera de no soltarla en el desplazamiento. El "alfombrero" elige cómo quiere ser transportado: sentado, de rodillas, acostado decúbito ventral o dorsal, etc. Se previene sobre los peligros de la posición de pie y sobre los cuidados que hay que darle a los compañeros transportados. Cada grupo habla entre sí, para poner las pautas necesarias para organizarse: quién es el primero; quién lleva adelante, o atrás la sábana; cómo lo van a llevar para que no se golpee, etcétera.

Cada grupo lo hizo a su tiempo.

Reflexión

*"que lindo que te lleven, pero no negarse a llevar al compañero, porque todos quieren jugar" (había que transportar a uno más grandote y pesaba),

* "tenemos que cuidar al compañero para que no se golpee",

* "lo lindo es que te lleven rapidísimo",

*"es importante que no suelten la sábana, porque te caés",

*"también tener confianza en que no van a soltar la sábana, o no te van a hacer atropellar con los otros",

*"es re divertido cuando doblan rápido para esquivar a los otros grupos.

Conclusión

Cada grupo comentó las formas de llevar a los compañeros y todo lo que hablaron para ponerse de acuerdo.

La importancia de tener ese espacio chiquitito para acordar las pautas, en este caso del transporte, hace que vayan valorando la necesidad de comunicarse y ponerse de acuerdo para que el juego les brinde un mayor goce.

En este caso, si bien podría haber surgido, la competencia pasó a segundo plano. Se habló sobre ello y la respuesta fue que así era mejor porque al "apurarse" para llegar primero no iba a ser "tan lindo. Probamos otro día".

Es tiempo de aprender el tiempo

Profesoras Delia Novoa, Adriana Moschella, Claudia Fulgi y Alejandra Troisi.

Acerca de lo temporal...

Durante años trabajé en primer grado el autolanzamiento de distintos elementos combinado con la ejecución de aplausos, giros, saltos, etc., antes de la recepción. Como siempre..., a muchos chicos no les salía, entonces, intervenía rápidamente diciendo: *tírala más alto*.

Ahora, que ya han pasado muchos cursos bajo el puente, frente a la misma dificultad me propongo decir a los chicos algo así como: *por qué te parece que no podés atrapar la pelota?* Normalmente la respuesta es: *no llego*; qué podrías hacer para llegar: *girar más rápido*, (prueban pero, en la mayoría de los casos no es suficiente), *qué podrías hacer con la pelota para llegar?*, entonces hacen diferentes pruebas hasta que se dan cuenta que tirar la pelota más alta les da **más tiempo** para moverse.

En muchas ocasiones me pregunté: qué es lo que realmente trabajé hoy: lanzar y recibir o relaciones temporales?...

Por otra parte, siempre ha causado un poco de gracia entre mis amigos, mi afirmación acerca de que los profesores de Educación Física tienen mayor probabilidad de manejar bien un automóvil que los que no han tenido una rica experiencia motriz. Al ejemplo de conducir un automóvil puedo sumar muchos otros como el cruce de una calle junto a alguna amiga que me acompaña y a la que termino esperando enfrente porque no se decide. Ante la situación de desplazamiento de los autos ambas tomamos decisiones totalmente diferentes, yo logro cruzar cómodamente cuando mi amiga aún permanece, indecisa, en la vereda contraria; mucho peor todavía si la calle es ancha o de doble mano donde los autos se desplazan en sentidos contrarios. Por qué yo tenía más afinada esa posibilidad de saber **cuándo** cruzar?

Nuestras reflexiones avanzan en el sentido de que el conocimiento que permite resolver esas situaciones se debe en gran medida a la cantidad de experiencias y de problemas resueltos "antes"; fue logrado a través del tiempo y de la resolución de situaciones que comprometían una resolución de tipo "temporal". Ese ¿"pasaré"?, ¿"llegaré"?, es nada más y nada menos que un preguntarse y darse respuesta sobre la percepción de la velocidad de desplazamiento de un objeto (auto) en relación al mío propio. ¿Cuántas veces en los cientos de horas de juego o deportes que practicamos anticipamos trayectorias, calculamos duraciones, estimamos velocidades?

Quizás debido a nuestra profesión no seamos del todo concientes de la calidad de construcciones temporales que hemos logrado. Sólo cuando compartimos un espacio de juego con personas de vida sedentaria y que nunca ha realizado actividades en forma sistemática se pone de manifiesto en una forma relevante la calidad de nuestras percepciones y estructuraciones.

Lo que nos interesa tratar en profundidad son las cuestiones específicas del área que contribuyen al desarrollo de esas "competencias" que nosotros hemos logrado y que nos facilitan hallar, además del placer propio de dominar los elementos de un deporte, la resolución eficaz de una serie de problemas que tienen que ver con nuestra vida cotidiana.

Como primera conclusión global acerca de lo temporal nos atrevemos entonces a suponer que tener una buena percepción temporal nos ha servido y nos sigue sirviendo para un mejor desempeño en nuestra vida toda. En consecuencia, la Educación Física que como área de conocimiento está **signada especialmente por la acción**, involucrando más que ninguna otra el desarrollo de las percepciones y ajustes temporales, constituye la responsable natural de las intervenciones pedagógicas sistemáticas en este campo, para tratar de ayudar al niño a desarrollar no sólo determinada posibilidad que se ejercerá en el marco del deporte o juego escolar sino esencialmente un aprendizaje cuya transposición involucra toda acción posible de la persona en cualquier contexto .

El túnel del tiempo...

En el intento de escribir algún concepto sobre lo temporal que nos ayudara a ordenar los contenidos que tienen que ver con la cuestión, fuimos recalando en distintas clasificaciones, todas ellas con elementos en común pero también diferencias. Hemos salido algo más confusos que esclarecidos de este viaje, por lo que decidimos volver a las preguntas sinceras y primeras, valga la rima, que nos hicimos muchas veces, sentados ante el "¿cómo trabajar lo temporal?".

1. - ¿Qué es una relación temporal?
2. - ¿Qué le aportan al niño los trabajos de índole temporal?
3. - ¿Qué sería pertinente trabajar en primer ciclo?
4. - ¿Qué proyección pueden tener esos contenidos en un segundo y tercer ciclo?
5. - ¿Cómo trabajarlos? ¿Qué aspectos didácticos debemos tener en cuenta?

Intentaremos dar unos esbozos de respuesta a estas cuestiones a partir de las reflexiones grupales que hemos producido.

Relaciones temporales

El niño percibe un suceder a través de los acontecimientos, es decir, los movimientos y las acciones, sus velocidades y sus resultados. El poder referirlos a un momento en particular, darles un lugar en esa sucesión infinita que es el tiempo, le permite ubicarse temporalmente.

Las RELACIONES TEMPORALES SON: "*La organización consciente de las relaciones en el tiempo asociadas a la representación mental del orden y la calidad de los elementos*".⁵

⁵Vayer, P.: *El niño frente al mundo*. Barcelona. Ed. Científico Médica, 1977.

Efectuar correctas relaciones temporales es poseer datos sobre el suceder de la realidad que permitirán planificar las acciones. Poder anticipar es estar en mejores condiciones de dar una respuesta adecuada a un problema.

Si yo puedo calcular con cierta exactitud la velocidad de desplazamiento de una pelota que es enviada por un contrario a su compañero aumenta mi chance de poder interceptarla o de dejarla y no gastar energías innecesariamente para obtener una situación ventajosa más adelante.

Si yo puedo percibir la estructura rítmica de los tres pasos previos al tiro suspendido de handball podré aprovechar al máximo mi posibilidad de descarga de energía en el momento justo, para lograr el mejor efecto y esa sensación maravillosa del movimiento "perfecto".

Si yo logro percibir la estructura rítmica de un canción o música que me gusta, podré disfrutar del placer que causa esa especie de asimilación corporal del ritmo traducido en movimientos.

Si yo logro percibir el ritmo de algún otro estoy conociendo otro aspecto de ese otro, puedo comunicarme con él registrando mi propio ritmo y tratando de acoplarme al suyo.

Si yo puedo manejar con exactitud las nociones temporales universalmente acordadas puedo entender mejor la realidad, estar en mejores condiciones de interactuar con el medio.

Si yo puedo darme un tiempo para reflexionar, sola o con otros ,sobre estas u otras cuestiones que afecten mi vida de un modo más o menos determinante podré, a lo mejor, modificar algo.

Los contenidos temporales

Vale la pena aclarar que tenemos plena conciencia de la imposibilidad de separar la percepción temporal de lo espacial ya que una forma de definir el tiempo es "la duración que separa dos percepciones espaciales".⁶ Hannoun nos recuerda "la experiencia del espacio es inseparable de la del tiempo".⁷

Esta cuestión que manejamos con aparente claridad en el contexto de la charla se oscurece bastante al momento de plantearla como contenido de aprendizaje y es aquí donde tropezamos con más de un obstáculo.

En función de poder ver un poco más nítidamente nos parece prudente tener en cuenta:

⁶Díaz, A. y otros: *Desarrollo curricular para la formación de maestros especialistas en Educación Física*. Madrid. Editorial Gymnos, 1993.

⁷Hannoun, H.: *El niño conquista el medio*. Buenos Aires. Editorial Kapelusz, 1986.

Los contenidos temporales forman parte del cuerpo de saberes que debemos abordar en nuestra área. Esto implica:

- 1.- El desarrollo de la capacidad perceptiva a través de la vivencia, reconocimiento y análisis de los aspectos temporales de la realidad.
- 2.- El afinamiento progresivo de los "ajustes" en función de esas percepciones.

Los contenidos

Sobre los contenidos del tiempo H. Hannoun ha realizado una interesante recapitulación que abarca las principales categorías del concepto de tiempo y las distintas nociones.

Es a partir de este planteo que seleccionamos los contenidos a trabajar en Educación Física y que se detallan a continuación:

ORIENTACIÓN

Antes - Ahora - Después

RITMO

Regularidad - Irregularidad
Ritmos Corporales

VELOCIDAD

Lentitud - Rapidez - Velocidad intermedia
Aceleración - Desaceleración

DURACIÓN

Mucho tiempo # Poco tiempo # Menos tiempo que # Más tiempo que #
Tanto tiempo como # Desde que # Durante x tiempo #

SIMULTANEIDAD

Al mismo tiempo # Durante # Simultáneamente # Mientras

SUCESIÓN

Antes-Después-Uno después de otro-Uno por uno-Alternativamente-
Progresivamente

Los contenidos temporales organizados en ejes

El tratamiento de los contenidos de orden temporal desarrollados en los siguientes cuadros intentan, un poco pretenciosamente, guardar un correlato con la organización en tres ejes que fue debidamente fundamentada en el Documento de Trabajo N° 2 de Educación Física.

El tiempo del propio cuerpo

TIEMPO PROPIO

- > Para aprender
- > Para esperar
- > Para escuchar
- > Para resolver

LOS RITMOS CORPORALES

Regularidad -Irregularidad

Ritmos corporales

- > Percepción y ajuste a los ritmos corporales:
 - * Los latidos
 - * Los desplazamientos
 - * Los movimientos segmentarios
- > Creación y ajuste a estructuras rítmicas cortas

LA VELOCIDAD

Lentitud - Rapidez - Velocidad intermedia

Aceleración - Desaceleración

- > Percepción de la velocidad del propio cuerpo
 - * Global
 - * Segmentaria

LA DURACIÓN

Mucho tiempo # Poco tiempo #

Menos tiempo que # Más tiempo que #

Tanto tiempo como # Desde que #

Durante x tiempo #

- > Percepción de la duración en relación con:
 - * A la trayectoria de los segmentos corporales
 - * A las acciones en forma global

SIMULTANEIDAD

Al mismo tiempo # Durante #

Simultáneamente # Mientras

- > Percepción de la simultaneidad a nivel segmentario.
 - * Simétrica (en relación con el eje corporal)
 - * Asimétrica

El tiempo en relación con los objetos

RITMO

Regularidad -Irregularidad

Ritmos corporales

> Percepción y ajuste al movimiento de los objetos

* Impulsados por uno mismo

* Impulsados por otros

>Ejecución de diferentes secuencias rítmicas con objetos

VELOCIDAD

Lentitud - Rapidez - Velocidad intermedia

Aceleración - Desaceleración

> Percepción y ajuste a la velocidad de objetos:

* Impulsados por uno mismo

⇒ En posición estática

⇒ En movimiento

* Impulsados por otros

⇒ En posición estática

⇒ En movimiento

* Impulsados por otros objetos

⇒ Impulsados por uno mismo> (en posición estática y en movimiento)

⇒ Impulsados por otros> (en posición estática y en movimiento)

DURACIÓN

Mucho tiempo # Poco tiempo #

Menos tiempo que # Más tiempo que #

Tanto tiempo como # Desde que #

Durante x tiempo #

> Percepción y ajuste

* En relación con las trayectorias del objeto
(impulsado por uno mismo/por otros)

⇒ Trayectorias aéreas

+ Parabólicas

+ Rectilíneas

⇒ Trayectorias de suelo

+ Rodando

+ Deslizando

+ Rebotando

* En relación con el peso de los objetos

SIMULTANEIDAD

Al mismo tiempo # Durante #

Simultáneamente # Mientras

> Percepción y ajuste

* En relación con un objeto

⇒ Impulsado por uno mismo >

A pie firme/En movimiento

⇒ Impulsado por otros

*De dos objetos entre sí>

Impulsados por uno mismo/por otros

El tiempo de los otros

EL TIEMPO SOCIAL

- > El tiempo de los compañeros y el tiempo propio
- > El tiempo grupal
 - * El tiempo para aprender
 - * El tiempo para esperar
 - * El tiempo para escuchar
 - * El tiempo para organizar

RITMO

Regularidad - Irregularidad
Ritmos corporales de los otros

- > Percepción y ajuste a ritmos
 - * Marcados por otros> Global y segmentario> A pie firme y con desplazamiento/Sin y con objetos
 - * Ejecutados por otros >Global y segmentario>A pie firme y con desplazamiento/Sin y con objetos

VELOCIDAD

Lentitud - Rapidez - Velocidad intermedia
Aceleración - Desaceleración

- > Percepción y ajuste a la velocidad de los otros
 - * Global
 - * Segmentaria> Sin y con desplazamiento> Sin y con objetos

DURACIÓN

Mucho tiempo # Poco tiempo #
Menos tiempo que # Más tiempo que #
Tanto tiempo como # Desde que #
Durante x tiempo #

- > Percepción y ajuste a la duración del movimiento de los otros
 - * Global
 - * Segmentaria>Sin y con desplazamiento> Sin y con objetos

SIMULTANEIDAD

Al mismo tiempo # Durante #
Simultáneamente # Mientras

- > Percepción y ajuste al movimiento de los otros
 - * Global
 - * Segmentario> Sin y con desplazamiento> Sin y con objetos

Ritmo, simultaneidad y duración

En esta ocasión el intercambio grupal de experiencias tuvo lugar sobre los siguientes temas: ritmo, simultaneidad y duración. Queda pendiente el análisis y desarrollo de los otros contenidos mencionados para una próxima oportunidad.

Vemos con claridad que esta producción contiene sólo algunas propuestas de trabajo sobre el tema del tiempo. Para algunos compañeros constituirá una aproximación; para otros, una propuesta para compartir. Para la mayoría algo a superar fácilmente con la experiencia y las ideas propias.

Ésa era la intención. Ojalá lo logremos.

Ritmo

El cuerpo humano constituye un conjunto de segmentos articulados, por eso no se desplaza en bloque como un proyectil sino de una manera discontinua mediante la disposición de una serie de apoyos globales o parciales. El respeto del ritmo, es decir, de la **organización en el tiempo de las diferentes secuencias del movimiento** de los diferentes segmentos asociada a sus características intensivas, asegurará su armonía y coherencia. Por el contrario, la carencia de estructuración temporal hará de él un conjunto entrecortado y anguloso.

Por lo tanto, *lo que otorga al movimiento su unidad es su estructura temporal.*

Desde la Educación Física será esencial, entonces, contemplar la enseñanza de las estructuras rítmicas que permitirán al niño preparar su sistema nervioso para anticipar la acción de coordinar las distintas fases del movimiento, preparando el tono para un momento preciso.

En este sentido, iniciaremos un camino orientado a proponer tareas que permitan el conocimiento del factor temporal que acompaña a todo movimiento, facilitando la comunicación al alumno de su estructura temporal, en función de propiciar una representación mental a través de:

- 1-Traducción del movimiento observado en términos de estructuras rítmicas.
- 2-Afinamiento del sentido auditivo, lo que ayudará al niño a mejorar la representación de una estructura temporal traducida a la forma sonora.
- 3-"Acompañamiento mental" del movimiento que se desarrolla, controlando sus diferentes articulaciones.

Trabajar el aprendizaje de gestos a partir de la representación mental de su estructura temporal permite poder dar intervención en el momento deseado a la corteza, es decir a nuestra conciencia, y producir una modificación en función de los cambios del ambiente en lugar de producir una única respuesta automática.

La idea central del trabajo estaría orientada, entonces, a lograr que los niños adquieran una estructura automatizada para dar respuesta a un problema determinado, pero posible de **ajustar** en los detalles de acuerdo con las necesidades del momento. Esto es casi imposible si no se lograron los aprendizajes con la representación mental del movimiento.

En síntesis, utilizaremos estímulos sonoros estructurados en diferentes ritmos para que el niño descubra el factor temporal que acompaña todo movimiento. A partir de esta percepción se propondrá el acoplamiento o sincronización de movimientos a las estructuras rítmicas descubiertas.

Este proceso no se inicia en el momento de enseñar, por ejemplo, el ritmo de tres tiempos para un tiro suspendido, o para un lanzamiento en bandeja o para un remate. Por el contrario, debemos propiciar su aparición desde mucho antes para que cuando se encuentre ante una destreza compleja, posea unas estructuraciones que faciliten la rápida comprensión e incorporación de los ritmos propios de la secuencia específica, en función de una ejecución correcta.

Propuestas de trabajo para PRIMER CICLO

1. Percibir los diferentes ritmos corporales propios: latidos, respiración (con ojos abiertos y cerrados), parpadeo.
2. Buscar una forma de sonorizar los latidos (con palmadas, objetos que produzcan ruido).
3. Ahora "observar" la respiración de Pedro y tratar de crear movimientos que respeten ese ritmo.
4. Probar caminar de acuerdo con el ritmo de nuestro corazón.
5. Qué otros movimientos podríamos hacer al ritmo de nuestro corazón.
6. Contamos por ejemplo diez, veinte latidos, ¿podemos hacer tantos pasos como latidos, apoyándonos en el ritmo de esa cuenta previa?
7. Marcando el ritmo de mi corazón con un sonido busco entre mis compañeros el que me parece similar, ¿por qué?
8. Puedo caminar o desplazarme al ritmo de los latidos marcados por mi compañero.
9. ¿Podemos hacer cambiar esos ritmos?, ¿en nuestro propio cuerpo, cómo? (verificamos sus hipótesis) y proponemos correr durante un ratito y que hagan un nuevo registro, ¿cómo es ese ritmo ahora, cómo lo puedo sonorizar? (con alguna parte del cuerpo, con la boca, con diferentes materiales).
10. Probemos cantar el arroz con leche a viva voz, siguiendo todos un mismo ritmo, ahora cada uno de nosotros lo cantará bajito y tratará de caminar siguiendo el ritmo.
11. ¿Ahora podemos cantarlo "para nosotros", "para adentro" de modo que nadie lo escuche y caminar de acuerdo con el ritmo del mismo?
12. La docente da la señal de inicio igual para todos, cada uno canta la canción para adentro hasta "Nicolás" y vemos qué sucede (si como suponemos varios de ellos coincidieron trataremos de establecer por qué; ¿qué fue lo igual, qué los hizo moverse de manera similar? (supuestamente el ritmo de la canción).
13. Trotemos libremente durante un ratito tratando de sentir el ritmo de nuestra carrera; pongámosle un sonido con la voz a lo que nos parece que marcaría el ritmo (preguntas y

respuestas sobre qué es lo que nos da la información). Simultáneamente corremos. Ahora nos detenemos y tratamos de palmear de acuerdo con lo que recordamos.

15. Ídem con caminar, galopar, tratar de establecer diferencias y similitudes. Por ejemplo, en el galope y el salticado, ¿los movimientos son diferentes pero el ritmo es el mismo?

16. En parejas, 1. trota suavemente por el espacio; 2. trata de acompañar ese desplazamiento con palmas, o algún elemento sonoro.

17. Ídem con otros desplazamientos.

18. Ídem con una sucesión de saltos en el lugar, con desplazamiento, por ejemplo, realizar 3 saltos en el lugar con dos pies juntos en el cuarto cuclillas y repetir la secuencia mientras el compañero trata de marcar el ritmo de la misma.

19. ¿Quién se anima a inventar un ritmo palmeándolo, que no sea muy largo? ¿Puedo repetirlo tres veces consecutivas, puedo agregarle pausas intermedias?

20. Busco un compañero y ejecuto mi ritmo para él y él, el suyo para mí. ¿Puedo aprender el ritmo de mi compañero?

21. Ahora que ambos sabemos los dos ritmos los unimos y ambos ejecutamos juntos. Cada pareja ejecutará su ritmo.

22. ¿Podemos ahora ponerle movimientos a ese ritmo?

23. ¿Quién se anima a sonorizar su nombre, con palmas, elementos, etc., y a corporizarlo?

24. Podemos sonorizar, corporizar todos al mismo tiempo el nombre de la maestra, de los compañeros a su turno.

25. ¿Se acuerdan del salto tijera? Bueno..., podemos hacer lo siguiente y...1,2,3, tijerita, y 1, 2, 3, tijerita durante tres o cinco veces tratando de respetar el ritmo. La idea es armar secuencias de movimiento con diferentes ritmos, combinando diferentes acciones, sonorizarlas y que los chicos puedan ejecutarlas rítmicamente.

26. ¿Podremos hacer consecutivamente, por ejemplo, cuatro galopes laterales hacia un lado, cuatro salticados de frente, 4 galopes laterales hacia el otro frente, 4 galopes de frente, sin interrumpir las acciones en los cambios de desplazamiento?

27. Ahora, con todos los desplazamientos que conocen pueden armar, por ejemplo, 4, 3, 4, 3, empleando los desplazamientos que aprendimos y no repitiendo ninguno.

28. En parejas elegir una secuencia de desplazamientos laterales con cambios de frente y dirección, realizarla simultáneamente respetando ambos el ritmo elegido.

29. Divididos en tres grupos; 1: camina; 2: saltica; 3: galopa, la docente marca el RITMO de caminar para todos, por ejemplo, en ocho tiempos, pero el grupo 2 y 3 deberá salticar adecuándose a los 8 tiempos de duración dados por el caminar. A la voz cada grupo cambiará de desplazamiento. Luego invertimos la situación marcando salticado.

30. Hoy les traje una sorpresa, escuchen, temas musicales con diferentes ritmos, por ejemplo: "Taquito militar", "El lago de los cisnes", "El bolero de Ravel", "Anochecer de un día agitado", "Música tropical", etc. Comenzamos a escuchar, ¿se animan a bailar? Algunos saldrán espontáneamente, otros serán invitados por mí. Pondremos la serie de temas un par de veces.

Luego efectuaremos una breve reflexión acerca de si todas las músicas eran iguales, si en todas se movían de la misma forma o había diferencias. Se concluirá, seguramente (lo afirmo sobre la base de que realicé la experiencia varias veces), que algunas eran más rápidas que otras, que tenían que bailar más rápido que en otras. Preguntaremos si todas sugerían el mismo tipo de movimientos o notaron diferencias. ¿Qué creen que es lo diferente? De acuerdo con las posibles respuestas se podrá seguir trabajando en la identificación de diferentes ritmos y puesta en movimiento.

31. Cada uno saltando libremente con su soga individual en ronda. Veamos si nuestro ritmo de salto es similar al de algún compañero. Busco uno que salte a mi mismo ritmo y saltamos enfrentados. Ahora a diferente ritmo. Podemos con este último compañero tratar de ajustar el ritmo hasta quedar parejos; ahora diferentes.
32. En forma individual tratar de acelerar y desacelerar el ritmo de su saltar con soga. Primero en forma libre. Luego, a una señal externa comenzar la aceleración o desaceleración de acuerdo con la consigna, es decir, ir adecuando el ritmo del saltar.
33. En parejas, enfrentados, un alumno "da" su soga mientras el compañero salta tratando de adecuarse al ritmo para poder permanecer saltando.
34. Ídem, pero el compañero que salta libremente debe estar de espaldas al que "da", con el fin de eliminar el apoyo visual y tener que restringirse casi exclusivamente en el ritmo para calcular su salto.
35. Dos alumnos dan una soga larga, en grupos de cuatro, tratar de saltar, con un ritmo constante, con variación, con aceleraciones y desaceleraciones, ¿quién puede seguir el ritmo sin "perder"?
36. Cada alumno con una pelota de goma, picar por todo el espacio en forma individual, tratar de lograr un ritmo parejo, homogéneo, REGULAR, sin que se entrecorte. Cuando nos salga un poquito le ponemos un sonido o número al pique en el suelo y otro al contacto con la mano. Ahora tratemos de mantener ese ritmo constantemente acelerarlo, desacelerarlo, enlentecerlo, apresurarlo (de acuerdo con lo que sea "natural para cada chico").
37. En parejas, desplazarse en línea recta picando cada uno su propia pelota; 1, a su propio ritmo; 2. trata de adecuar su pique al ritmo del pique del compañero.
38. Ídem, pero ahora 1 y 2 tratarán de adecuar sus ritmos mutuamente tratando de lograr la simultaneidad.
39. Ahora 1 pica la pelota por todo el espacio, 2 trota al lado, bien cerca observando atentamente el ritmo de pique del compañero con el fin de poder interceptarla sin tocar el cuerpo del niño que está dribleando.
40. Armar diferentes combinaciones. Por ejemplo: salticar 4 tiempos (siempre picando), correr otros cuatro, galopar otros cuatro, salticar hacia atrás cuatro. Efectuar diferentes combinaciones de manera tal que estén pendientes de una estructura rítmica dada, pero ajustada a su propia posibilidad de ejecución.
41. La docente muestra una serie corta de movimientos; los alumnos tratarán de sonorizarla luego de varias repeticiones. Tratar ahora de acompañar ese ritmo pero con otros movimientos inventados por los alumnos.

Simultaneidad

Cuando hablamos de simultaneidad, nos referimos a la coincidencia temporal de dos o más acciones y/o movimientos, que pueden ser iguales o no. Teniendo en cuenta este concepto, tratamos de observar qué sucede con este aspecto de la temporalidad, tanto en los movimientos de estructura simple, como en aquellos que implican una secuencia más compleja, como sucede en las técnicas deportivas, para ello nos detendremos en dos aspectos:

- a) La simultaneidad de los apoyos (si es que los hay),
- b) la simultaneidad de los movimientos intersegmentarios.

Por ejemplo: si tomamos un gesto técnico como el bloqueo en vóley, deberíamos preguntarnos: ¿hay apoyos simultáneos en algún momento de la secuencia de los movimientos?, ¿cuándo? Su correcta ejecución, ¿es un elemento facilitador de las acciones siguientes? ¿Las dificulta en su ejecución? ¿Es entorpecedora? Lo mismo podríamos preguntarnos en relación con los brazos, por ejemplo: ¿hay algún momento de simultaneidad en el movimiento de los mismos? ¿Las manos llegan al mismo tiempo a la posición de bloqueo? ¿Que no haya simultaneidad incide en la eficacia de la acción?

Esto podríamos aplicarlo a la observación de cualquier otro movimiento de estructuras complejas, por ejemplo: saltos sobre cajón, técnicas de nado, etcétera.

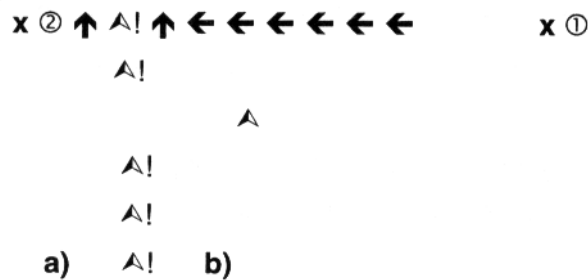
Consideramos que todo profesor puede contestarse estas preguntas, tan sólo dirigiendo su mirada intencionalmente a este aspecto de la temporalidad de los movimientos complejos. Éstos corresponderán a otra etapa del aprendizaje (2° y 3 ciclo), pero partimos de su análisis para sumar nuevos elementos diagnósticos en relación con las dificultades que estas técnicas plantean.

Todo esto nos permitiría reformular nuestra tarea en primer ciclo, en primer lugar incorporando a la misma el concepto de simultaneidad, al cual deberá llegar el niño. En segundo lugar, promoviendo actividades tanto de ajuste como perceptivas, que incluyan la simultaneidad en su resolución. En tercer lugar, aportando a través de estos trabajos de apoyos y movimientos segmentarios tanto simétricos como asimétricos, más elementos que contribuyan al desarrollo bilateral equilibrado del niño.

Propuesta de trabajo para PRIMER CICLO

1. Trotar y cada vez que aparezca una línea pisarla con los dos pies al mismo tiempo.
2. Ídem, pero probar con otras dos partes del cuerpo.
3. En desplazamiento a una señal tratar que dos partes distintas del cuerpo se toquen al mismo tiempo.
4. Ídem anterior, pero tienen que ser dos partes iguales, de la cintura hacia arriba, luego de la cintura hacia abajo.
5. En desplazamiento, al escuchar una señal tratar de tocarse la "cola", con los dos talones al mismo tiempo.
6. Ídem anterior pero hay que tratar de tocarse las piernas con las manos, éstas (las manos) no pueden bajar más que hasta la altura de la cintura (las que suben son las rodillas).
7. Ídem anterior pero con alguna otra parte del cuerpo, por ejemplo: los codos.
8. Con una soga, correr hasta ella y tocarla con la cabeza picando con los dos pies al mismo tiempo.
9. Ídem anterior pero saltar y tocar alguna parte del brazo por arriba de la soga, siempre debe ser al mismo tiempo.
10. Con la soga a media altura, saltar y tratar que las rodillas la toquen al mismo tiempo.
11. Ídem con otra parte del cuerpo.
12. Ídem anterior pero con la soga más baja, para que pueda experimentar con otras partes del cuerpo. Por ejemplo: empeines, talones, etcétera.

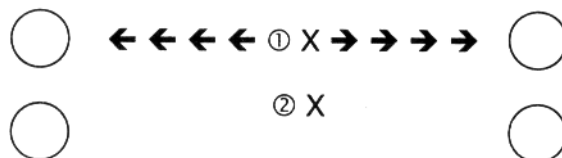
13. En parejas, trotando uno al lado del otro, a una señal, picar con los dos pies al mismo tiempo y previo giro quedar enfrentados al compañero y tomarse de las manos.
14. Ídem anterior pero habrá una línea entre los dos y se desplazarán a lo largo de ella a cada lado de la misma; a la señal deberán saltar y tocarse las manos, el contacto deberá producirse cuando aún los pies estén en el aire.
15. Ídem anterior pero buscando el toque simultáneo de las manos a diferentes alturas; por ejemplo, hombros, por arriba de la cabeza, etcétera.
16. Posición inicial uno frente al otro con dos líneas de por medio, uno de los compañeros detrás de las líneas y el otro a tres o cuatro metros; a una señal, ① se desplaza hacia ② y cuando pisa la línea b) salta con apoyo simultáneo, el compañero ② tratará de coincidir en el salto para tocarse las manos al mismo tiempo.



17. Ídem anterior, pero en el salto tienen que tocar una soga con las manos, los dos compañeros en forma simultánea.
18. Ídem anterior pero regulando la altura de la soga para permitir el toque simultáneo con otras partes del cuerpo, por ejemplo, rodillas o talones, empeines, etcétera.
19. Dos compañeros, cada uno enfrentado a su aro, ① entra y sale de él con algún tipo de salto (1 pie, 2 pies), debe tratar de coincidir en la entrada con su compañero.



20. Ídem, pero el compañero que observa debe intentar pisar simultáneamente con el compañero pero cada 3 ó 4 saltos del otro, no antes.
21. Dos compañeros, cada uno con dos aros; ① se desplaza hacia uno u otro aro debiendo pisar dentro de alguno de los dos (puede amagar), deberá tratar de coincidir en esa entrada, en algún momento, si lo hace gana un punto.



22. Ídem anterior pero el desplazamiento entre un aro y otro debe ser galope lateral.
23. Posición inicial dos compañeros enfrentados, uno de ellos con la pelota, la lanza al aire y luego deben tratar de tomarla los dos simultáneamente.
24. En forma individual, buscar la manera de mover la pelota tocándola con dos partes diferentes del cuerpo al mismo tiempo (pelotas en el suelo).
25. Ídem anterior pero después de un pique.
26. Lanzar la pelota al aire y golpearla con dos partes iguales del cuerpo en forma simultánea, de manera tal que la pelota vuelva a subir.
27. Ídem anterior pero el golpe debe ser para provocar la bajada de la pelota.
28. Lanzar la pelota al aire y golpearla con dos partes del cuerpo simultáneamente, pero antes que llegue a la frente.
29. Picar la pelota en el lugar y saltar tratando de tocar el piso con los pies al mismo tiempo que la pelota pica en el suelo y elevarse mientras la pelota vuela.
30. Ídem pero con un pie.
31. Ídem pero buscando diferentes posiciones con la pierna que no apoya en el suelo.
32. Por compañeros: uno hace rodar la pelota en dirección al otro y este último debe detenerla usando dos partes del cuerpo (donde debe impactar al mismo tiempo) que deben ser distintas, por ejemplo: mano, pie.
33. Ídem pero las partes del cuerpo deben ser iguales.
34. Ídem anterior pero la pelota, antes de llegar, debe dar uno o más piques.
35. Ídem con dos partes del cuerpo diferentes.
36. Por compañeros hacer rodar la pelota en dirección al compañero, para impulsarla se deben usar dos partes del cuerpo iguales en forma simultánea.
37. Ídem anterior pero la pelota debe ir picando antes de llegar y no se pueden usar las manos.
38. Por compañeros, lanzar y recibir un aro pero siempre arriba de la cabeza y con dos manos simultáneamente.
39. Ídem anterior, usar dos manos pero el lanzamiento puede tener otra altura en su partida y recepción; por ejemplo: realizarlo desde el piso o a la altura de los tobillos.
40. Ídem anterior pero buscar otra forma de lanzarlo, pero siempre impulsándolo con las dos manos al mismo tiempo.

Duración

La duración es el tiempo empleado para ejecutar una tarea motriz, o el tiempo del movimiento de un objeto desde su inicio hasta su finalización.

“El tiempo no se ve ni se percibe como tal” (J. Piaget).

La duración se valora en función del camino recorrido (espacio) o del trabajo realizado (esfuerzo). Se puede tomar conciencia de la duración a través del desarrollo de las acciones en el tiempo o de un sonido que acompañe dicha acción.

La construcción de la noción de duración se logra a través de:

1. Toma de conciencia de las nociones relativas a la duración: poco tiempo, mucho tiempo. Más tiempo que, tanto tiempo como, desde que, durante.

2. Percepción de diferentes duraciones:
 - En relación con su propio cuerpo.
 - En relación con sus movimientos.
 - En relación con la trayectoria de los objetos.
 - En relación con el movimiento de los otros.
3. Ajuste motor a diversas situaciones que impliquen una percepción témporo-espacial.

Propuestas de trabajo para PRIMER CICLO

a) Algunas propuestas para trabajar las nociones de mucho tiempo-poco tiempo, o más tiempo que-menos tiempo que, vinculadas a las nociones largo-corto.

1. Los alumnos emiten sonidos largos y cortos. Asociarlos a la duración de la espiración.
2. Los alumnos frente a un gráfico con tres líneas paralelas de diferente extensión. Emiten sonidos relacionando estas líneas a la duración de los mismos. Comprobar, explicar, el mayor y el menor tiempo de duración de los mismos.
3. El profesor emite un sonido largo, luego uno corto. Los niños trazan líneas en el suelo con tiza durante la emisión de ambos sonidos. Luego lo recorren caminando por los caminos marcados. Comparar las líneas en relación con los espacios recorridos.
4. El profesor emite un sonido corto y luego uno largo, los alumnos tendrán que simbolizar los dos sonidos con dos sogas de largo diferente.
5. Los alumnos caminan en línea recta desde un punto de partida un tiempo determinado por el profesor. Marcan con tiza el punto hasta donde llegó su desplazamiento. Vuelven al mismo punto de partida y caminan un tiempo menor (también marcado por el docente) y marcan el lugar de llegada. Comparar los dos desplazamientos en relación con el tiempo de duración.
6. Comparar la duración de trayectorias de movimientos segmentarios (brazos, piernas) realizados por los niños durante la emisión de sonidos de duración contrastada.
7. Desde una línea de salida marcar dos líneas perpendiculares a ésta, una corta y una larga. El alumno escucha el sonido emitido por el profesor y luego elige el camino correspondiente al sonido dado.
8. En un laberinto de líneas rectas y quebradas, dejar caminar a un alumno un tiempo largo. Otro alumno en el mismo laberinto lo recorre durante un tiempo menor. Comparar distancias logradas de acuerdo con los tiempos que duró su desplazamiento.
9. Los alumnos toman carrera y saltan picando en una tabla de pique, realizan saltos largos y cortos. Comparar el tiempo de los distintos saltos (tiempo en el aire).

b) Algunas propuestas para trabajar las nociones de duración vinculadas a las de cerca-lejos, o medidas con diversas acciones.

1. El alumno lanza un objeto hacia arriba de la cabeza y luego lo recibe. Comparar el tiempo que tarda en el vuelo el objeto en relación con la cantidad de acciones que pueda realizar mientras el objeto esta en el aire. Por ejemplo, palmadas, giros, etcétera.
2. Lanzar y tomar un objeto, cerca y lejos de la cabeza. Comparar las duraciones en relación con el espacio recorrido por el objeto.

3. Hacer rebotar en una pared una pelota. Ubicarse cerca de la pared, y luego lejos de la misma. Comparar el tiempo que tarda en volver a tomar la pelota en relación con el espacio que lo separa de la pared.
 4. Lanzar una pelota cerca, luego lanzarla lejos. Observar el tiempo de duración de la pelota en el vuelo.
 5. Lanzar la pelota con diferentes trayectorias (parábolas, rectas, etc.) Analizar cuál tarda más tiempo en llegar al punto deseado. Comparar tiempos de duración en relación con la trayectoria.
 6. Salto de la soga: Dos alumnos dan la soga, el resto tiene que pasar por debajo sin ser tocados por la misma. Analizar en que momento realizó la acción, cuándo se tiene más tiempo para pasar, cómo medir la duración del movimiento de la soga, etcétera.
 7. Llevar rodando una pelota en una trayectoria lisa, y en otra con obstáculos. Comparar el tiempo de duración en relación con el tipo de espacio recorrido.
 8. Trabajar con distintos elementos de diferentes peso. Por ejemplo, globos, pelotas livianas, pesadas, etc. Comparar la duración del tiempo de vuelo en relación con el peso de los objetos.
 9. En parejas. Uno tiene una bolsita que va a lanzar hacia arriba. El compañero va a iniciar su carrera en el momento en el que éste lance el objeto. La carrera dura todo el tiempo que está el objeto en el aire. La mayor duración dará por resultado mayor distancia recorrida.
 10. En parejas: uno ubicado en un punto pica la pelota en su lugar. El compañero corre un espacio determinado y al llegar a la meta termina el tiempo de pique para el primero. La duración esta determinada por el número de piques.
- En algunos casos, de acuerdo con las características del grupo, se podrán dar consignas para que los niños observen dos aspectos en relación con la duración:
- A mayor velocidad de carrera menor será la cantidad de piques.
 - Si el pique de la pelota se realiza más cerca del piso menor es el tiempo que transcurre entre un pique y el otro.
11. En parejas: realizan pique con la pelota. Uno piques largos, el otro cortos. Comparar duraciones.
 12. En parejas (para tercer grado): uno al lado de otros enfrentados a una pared. Hacer rebotar la pelota en la pared y el compañero tendrá que recibirla. Analizar y comparar duraciones de vuelo de la pelota en relación con el espacio recorrido.
 13. Juegos de pase y recepción en parejas, enfrentados deberán realizar la mayor cantidad de pases en un tiempo determinado por el profesor. Observar la mayor efectividad para lograr el objetivo en relación con la trayectoria de la pelota.
 14. Juegos de pase y recepción en grupos. Ubicados en círculo deberán pasarse la pelota durante un tiempo determinado realizando la mayor cantidad de pases. Observar: Ídem anterior.
 15. Realizar con un compañero diferentes pases en relación con la trayectoria (curvos, rodando, con pique intermedio, etc.). Observar las duraciones, compararlas.
 16. En parejas, un niño lanza la pelota hacia la derecha/izquierda/adelante/atrás de su compañero haciendo que se desplace levemente para recibir la pelota. Comparar el tiempo de duración de la pelota en el aire en relación con la trayectoria de la misma.
 17. El alumno ubicado frente a un aro a unos 3 m de distancia. Lanzará la pelota buscando que pique en un espacio anterior al aro, luego en el espacio posterior al mismo. Comparar duraciones del objeto en el aire en relación con la distancia recorrida: A mayor distancia: mayor duración. Y en relación con la trayectoria: A mayor altura: mayor duración.

La natación escolar: un aporte a la construcción y conquista de la disponibilidad corporal

Profesoras Patricia Cagnoli y María Cristina Zotta, docentes del Plan de Natación de los D.E. 13º y 20º, con la colaboración del profesor Aldo Anastacio.

I. Breve reseña

Históricamente la natación fue considerada una disciplina con características propias, se la reducía a una actividad acuática con acento en lo utilitario, competitivo, medicinal, etcétera.

Durante mucho tiempo su enseñanza estuvo entroncada en teorías mecanicistas, basando su método de aprendizaje en la repetición de gestos, formando estereotipias creadas sobre la base de modelos deportivos.

A partir de la incorporación de teorías que promueven la acción, exploración, descubrimiento, etc. como procedimientos para la construcción del saber y tomando métodos de la escuela psicocinética, la Educación Física, y por ende la Natación Escolar, se transforma dejando de lado el concepto dualista "CUERPO - MENTE" para aportar al desarrollo de competencias cognitivo - motrices apuntando así a la educación integral del niño.

Dentro de este enfoque, *"La natación escolar abre el campo de las experiencias afectivo-motrices, sensoriales e intelectuales que enriquecen el aprendizaje. Crea sensaciones nuevas, modifica equilibrios, posibilita la experimentación de habilidades motrices y perceptivas facilitadas por la variación gravitatoria creada por el agua, partiendo de la propia exploración, estimulando la creatividad, el juego y el trabajo con otros."* (Franco Navarro.)⁸

Tomamos a la Natación Escolar como contenido de la Educación Física que en procura de una mejor disponibilidad corporal, ofrece instancias enriquecedoras para el alumno y el docente.

II. Características de dos enfoques distintos

Para esclarecer aún más las diferencias establecidas por esta transformación nos resulta interesante explicitar a continuación algunos aspectos de la enseñanza acorde a cada enfoque.

⁸ NAVARRO, F.: *El niño y la actividad física deportiva hacia el dominio de la natación*. Madrid. Editorial Gymnos, 1990.

Enseñanza tradicional de la natación escolar

- a) Basada en teoría mecanicista.
- b) **Concepción del individuo** separado en cuerpo y mente.
- c) **Método didáctico:**
- 1 - Parte de un modelo a alcanzar.
 - 2 - Descompone el gesto que se desea enseñar.
 - 3 - Adquiere por separado cada una de las secuencias de ese gesto.
 - 4 - Automatiza hasta llegar al objetivo.
- 5 - Se logran aprendizajes por repetición *sin intervención del consciente*, lo que dificulta la transferencia de ese gesto aprendido en situaciones cambiantes.
- 6 - Promueve *respuestas únicas*, el error es considerado falla.
- d) **Docente:** poseedor del modelo, muestra, explica y hace repetir.
- e) **Consigna:** cerrada, enunciación determinada que no posibilita otra respuesta.

f) Propuesta tradicional de la enseñanza de la Natación Escolar

Ambientación	1º Flotación y 2º Relajación	Nos da el dominio del Cuerpo en el agua
Técnica de nado	3º Respiración 4º Propulsión	

Para esto se tenía en cuenta:

- a - Entrada al natatorio
- b - Ambientación al medio
- c - Flotación
- d - Dominio del cuerpo en el agua
- e - Juegos de ambientación
- f - Zambullida
- g - Técnicas

El proceso de enseñanza aprendizaje está orientado a la técnica de estilos, lo que se considera "saber nadar".

Propuesta actual de enseñanza de la natación escolar la natación escolar

- a) Basada en teorías que promueven la acción, experiencias, exploración, descubrimientos, etc., como procedimientos para la apropiación de saberes. Escuela Psicocinética Francesa.
- b) **Concepción del individuo** ser total. El acto motor no es un proceso aislado, tiene implicancias cognitivo-afectivas.
- c) **Método didáctico:**
- 1 - Parte de nuevas experiencias y conocimientos previos.
 - 2 - Propone la exploración.
 - 3 - Plantea situaciones problemáticas a resolver, posibilitando varias respuestas.
 - 4 - La senso-percepción ocupa un lugar preponderante en el aprendizaje escolar. Promueve así la internalización y concientización del movimiento. Los controles son extero y propioceptivos. Los controles son extero y propioceptivos
 - 5 - Se logran aprendizajes inteligentes *con intervención de la corteza cerebral*, lo que posibilita una mejor plasticidad de ajuste posterior.
 - 6 - Todas las respuestas son válidas ya que trabaja sobre el ensayo-error, estimulando la búsqueda de la propia respuesta.
- d) **Docente:** plantea situaciones problemáticas teniendo en cuenta posibilidades de resolución.
- e) **Consigna:** abierta, permite *hacer y ser*, descubrir, inventar, crear, probar enriqueciendo sus esquemas de acción.

f) Propuesta actual para la enseñanza de la Natación Escolar

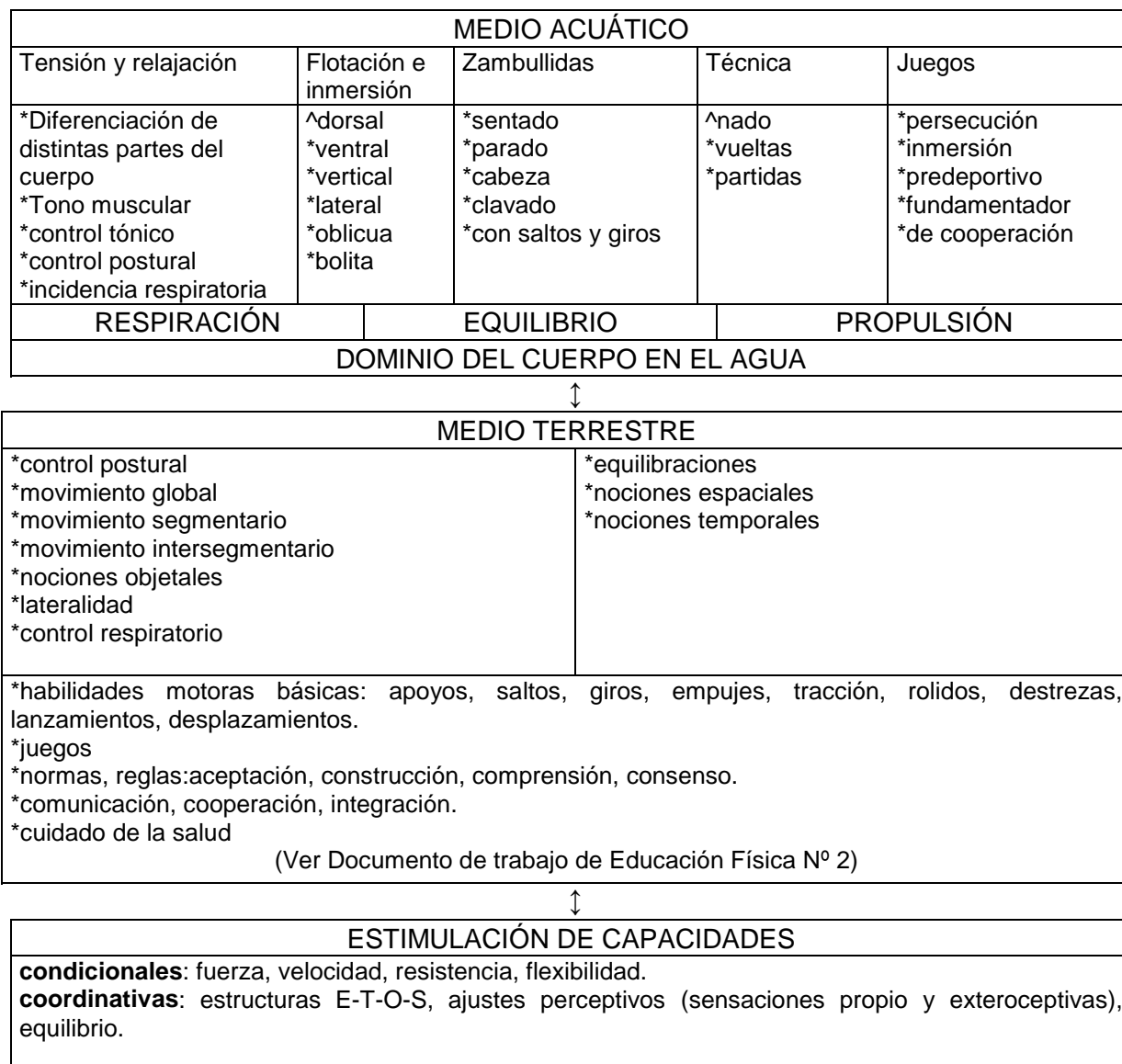
Adaptación al medio diferente	Flotación e inmersión	Equilibración
	Tensión y relajación	Respiración
	Técnicas zambullidas juegos	Propulsión

El objeto de la Natación Escolar es el *Dominio del Cuerpo en el Agua*. La técnica es tomada como una habilidad que favorecerá la adquisición de este logro.

III. Contenidos de la natación escolar y su interrelación curricular

A esta altura del relato queda claro que la Natación Escolar que proponemos, además de posibilitar la adquisición de habilidades acuáticas, tales como flotar, sumergirse, etc., por cierto sumamente enriquecedoras para el niño, también se ocupa de otras tantas transferibles al quehacer cotidiano. Acaso el agua, por el cambio gravitatorio que produce, ¿no favorece la estimulación del sentido kinestésico y sensaciones propioceptivas? La concientización del movimiento de los segmentos corporales se hace insoslayable en la práctica de la natación; la tensión-relajación que compromete el control tónico y da como resultado el control postural o equilibración, está estrechamente ligada a la flotación.

En el párrafo anterior enunciamos contenidos de la Educación Física en los cuales, cotidianamente desde el patio, ponemos nuestra intencionalidad propiciando la apropiación de nuevos saberes. Los ejemplos serían interminables por lo que tratamos de organizar un diagrama atendiendo a la correspondencia de algunos contenidos de la Educación Física, categorizados según el medio terrestre o acuático.



Tal vez llame la atención el lugar que ocupan en este cuadro los contenidos Respiración, Equilibrio y Propulsión.

Hemos realizado esta distinción porque consideramos que son los que abarcan en su totalidad la problemática de la natación: si logramos que el niño descubra ese nuevo medio, encuentre su equilibrio corporal, se desplace y respire en él, decimos que esto también es nadar.

IV. Equilibrio, respiración, propulsión

El problema central de la adaptación biológica al medio acuático

Tomamos como adaptación biológica al procedimiento por el cual una especie modifica sus relaciones con el medio ajustando su organismo a condiciones no habituales. En nuestro caso este ajuste implica la incorporación de nuevas formas de movimiento que le permitan modificar cualitativamente estructuras motoras con referentes en tierra tan propios del ser humano como el equilibrio, la respiración y la propulsión.

Vayamos a cada uno de ellos.

IV.1. Equilibrio

Augusto Pila Teleña, profesor de educación física español, define al equilibrio como *"la facultad de mantener el control del cuerpo en circunstancias cambiantes"*⁹

En la tierra el niño se mantiene en equilibrio vertical, su aparato neuromotor fue estructurado en relación con la bipedestación, al desplazarse este sistema reacciona ante una sucesión de desequilibrios constante, se apoya y se impulsa con sus piernas en la búsqueda de ese equilibrio que le permita una postura estática o dinámica acorde para seguir operando motrizmente.

Sus brazos tienen una participación compensadora y tampoco debemos olvidar la información a nivel oído interno que recibe el sistema nervioso central desde la *horizontalidad* de su mirada.

Esta postura vertical está dada por la actividad tónica del músculo que *"constituye el telón de fondo de las actividades motrices y posturales, fijando la actitud, preparando el movimiento, subyugando el gesto, manteniendo la estática y el equilibrio"* (Mamo - Laget).¹⁰
"La función tónica induce a un estado de preparación de la musculatura que lo hace apto para múltiples formas de actividad" (Paillard).¹¹

⁹Pila Teleña, A.: *Preparación Física*. Madrid. Editorial A. Pila Teleña, 1978.

¹⁰Citado por: Le Boulch, J. *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Bs. As. Ed. Paidós, 1971/85.

¹¹Citado por: Le Boulch, J. Obra citada.

El control tónico está en estrecha relación con el desarrollo del control postural o Equilibración. "Un equilibrio correcto constituye la base fundamental de toda acción diferenciada de los miembros superiores" (Vayer).¹²

Así, el niño que no está en óptimo equilibrio se encuentra como atado de manos y no puede emplear ni sus brazos ni sus manos libremente en cualquier aprendizaje que exija su utilización. Ejemplo: la natación.

Sobre la base de todos estos aspectos tenemos nuestros puntos de referencia estructurados en tierra desde la verticalidad. Teniendo en cuenta las consideraciones hechas en este punto, podemos afirmar que:

a) El equilibrio terrestre equivale a la flotación

Vayamos a la demostración de esta hipótesis.

Todos sabemos que la flotabilidad varía según la densidad del material que se trate, sin considerar en estas líneas principios físicos que los sustenten (Principio de Arquímedes, Leyes de Newton, Peso Específico, Fuerzas Ascensionales, etc.). Por esto todos los materiales menos densos que el agua flotan y por suerte ¡somos menos densos!, por lo tanto, todos podemos flotar.

Sin embargo, para el niño que vive sus primeras experiencias en el medio acuático, ésta no es **su realidad**, ya que no logra flotar a causa de:

- Rigidez corporal, producida por miedo e inseguridad.
- Torpeza de movimientos en la búsqueda de apoyos sólidos.
- Deficiente equilibración corporal dada por la falta de adaptación del sistema neuromotor al nuevo medio.

Para revertir esta situación de *imposibilidad transitoria* debemos tener en cuenta que:

b) El cambio postural en el medio acuático exige otra equilibración

El cuerpo del niño en el agua, para facilitar el desplazamiento y la flotación, tiende a una *horizontalidad* de su eje longitudinal (se acuesta), por consiguiente pierde todo referente terrestre; tiene que adaptar su sistema neuromotor a esa nueva posición. Sus piernas pasan a ser equilibradoras, sus brazos propulsores, las fuerzas que actúan sobre él también son ascensionales (lo empujan hacia arriba, pierde apoyos que le dan tanta seguridad para hacer y debe adaptar todas sus estructuras a este nuevo equilibrio horizontal que se encuentra aún más comprometido en inmersiones donde la presión hidrostática, variable según la profundidad, obliga a más exigencias para conseguir esa equilibración).

Ante tales circunstancias de cambio se hacen necesarios nuevos aprendizajes para que el gesto o movimiento se adapte al nuevo medio. Esta adaptación está condicionada a la correcta elaboración del esquema corporal y el correcto funcionamiento del control tónico que mantenga un determinado grado de tensión en unos músculos, inhiba otros y fije el

¹²Citado por: Martínez López y García Núñez: *Psicomotricidad y educación preescolar*. Madrid, s/f.

gesto en relación con la acción deseada, por ejemplo: flotación o equilibración del cuerpo en el agua.

De aquí la importancia del hacer docente en procura de la exploración y experimentación de variadas posiciones en el agua, respetando secuencias que vayan de la *verticalidad* a la *horizontalidad* corporal con *tiempos propios del niño* que le permitan adaptar esas nuevas informaciones, que enriquecerán sus estructuras de tierra firme, transformándolas en el agua, adaptándose al medio nuevo.

IV. 2 Respiración

a) Características según el medio

	TERRESTRE	ACUÁTICA
Inspiración	Activa prolongada	Pasiva-corta-profunda
Espiración	Pasiva-corta	Activa-prolongada (dada por la posición corporal posición corporal horizontal y a la acción muscular).

Este simple cuadro muestra que el mecanismo respiratorio es inverso según el medio que se trate, lo que nos propone abordar el problema de la adaptación respiratoria haciendo breves consideraciones.

A menudo hay chicos en nuestras clases que muestran una buena equilibración y propulsión de brazos y piernas mientras mantienen la cabeza dentro del agua, pero cuando intentan respirar se desequilibran, los brazos se detienen en su acción fuera del agua por un tiempo prolongado y así, espirar e inspirar en el exterior. ¿Cuántas veces escuchamos?... "nada bien crol, pero le falta respirar". ¿De qué sirvió en este caso implementar una técnica de nado, si todavía su esquema motor (respiración terrestre) no se adaptó al medio?

b) La secuencia respiratoria. Algunas consideraciones

Si tomamos al niño en su primer acercamiento al medio acuático, debemos asegurarnos:

1^o) **del control de la apnea**; si bien ésta es refleja, el estado de tensión creado por la inseguridad, molestia del agua en la cara o el miedo, pueden producir desequilibrios emocionales en el niño que lo lleven a "tragar agua" marcando en él una experiencia nada agradable ni ventajosa para sus posteriores aprendizajes.

Sin embargo, esto no sucederá si está tranquilo y confiado, estado anímico que el docente deberá propender creando un vínculo afectivo agradable y fuerte, estando a su lado en el agua, conteniéndolo, incitándolo a hacer y resolver situaciones posibles de realización.

2º) **espiraciones en el agua:** comenzarán siendo lo más completas posibles, **voluntarias y controladas**, principalmente por boca, permitiendo la exploración del niño a través de juegos-tareas.

¿Cómo? Ejemplo: Soplando agua y salpicando con su soplo.
Soplando objetos como forma de propulsión llevándolos de un lugar a otro

Sólo una buena espiración hará posible una amplia inspiración en corto tiempo, evitando de esta forma problemas de equilibración y propulsión.

IV. 3 Propulsión

La concientización de la acción propulsiva es para Navarro el problema más complejo de la enseñanza de la natación.

Es muy importante que el niño logre la internalización de las sensaciones propulsivas, apoyos de pies y manos, empujes, tracciones y barridos.

El dominio de las propulsiones aumentará la confianza del niño al poder desplazarse y actuar, de esta manera, con mayor eficacia, brindando la posibilidad de evaluar sus progresos y sentirse autónomo en el medio.

Los cambios de dirección y ritmos y la conducción de implementos son habilidades complejas que suman riqueza y variedad al trabajo de la propulsión.

V. La trilogía didáctica

En toda acción didáctica existen tres componentes que interaccionan continuamente:

- **El alumno:** con expectativas, historia, gustos, saberes, relaciones, etcétera.
- **El contenido:** con su *significatividad* social individual; *relevancia* referida a su actualización, a su importancia para ese momento de la enseñanza; *pertinencia*: adecuación al nivel evolutivo del niño.
- **El docente:** con sus gustos, preferencias, humor, experiencia, conceptos, personalidad. (Ver documento de trabajo de Educación Física, Nº 1, 1995.)

V.1 Secuencia de trabajo

Hemos tomado esta trilogía para presentar de la manera más clara posible y, a modo de ejemplo, el desarrollo de *algunas* actividades acuáticas tal como las trabajamos cotidianamente.

La secuencia está dada sin tener en cuenta edades, sino experiencias previas con el medio. Atendiendo a estos factores se presentan tres etapas diferenciadas por nivel de aprendizaje.

1era. ETAPA

- Aproximación al medio - Actuar espontáneo

A lo largo de su experiencia vital el niño organiza sus referentes motrices en el medio habitual, que es el terrestre.

El acercamiento a un nuevo medio como es el acuático, la posibilidad de actuar espontáneamente en él, requiere básicamente que el niño adquiera confianza, y ajuste en forma paulatina esos esquemas motrices adquiridos al medio nuevo.

Para esto, el docente intentará presentar situaciones problemáticas:

- que sean acordes a sus posibilidades de acción,
- que favorezcan la adaptación de esquemas previos al agua,
- en situaciones preferentemente jugadas

CONTENIDOS	DESDE EL PROFESOR	ALUMNO
E Q U I L I B R I O Tensión y Relajación	<p><u>Explorar diferentes formas de entrar al agua</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Por la escalera * Sentado desde el borde * De un salto, etc. <p><u>Ajuste de esquemas previos al espacio acuático. Variables espaciales. Desplazamientos</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> * Propongo maneras * Imito a los demás * Utilizo elementos que me ayuden. <p>* Solo - con compañero - caminando - corriendo hacia adelante - atrás - por arriba - por abajo - llevando un compañero - transportando un elemento - en distintas posiciones - etc.</p>
R E S P I R A C I O N Flotación e Inmersión	<ul style="list-style-type: none"> * Superficie * Fondo * Distintas profundidades. <p><u>Registro de sensaciones en inmersión</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Parcial * Total 	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Qué parte del cuerpo puedes sumergir? * ¿Con qué otra parte puedes tocar el fondo? * ¿Puedes hacerlo con todo el cuerpo? * Trabajos con elementos, sumergirlos con distintas partes del cuerpo. Recrear la actividad. <ul style="list-style-type: none"> * Me sumerjo * Abro los ojos * Miro a mi compañero por debajo del agua. * ¿Cómo hago burbujas? * Digo el número que indica con los dedos mi compañero. Estamos debajo del agua. * Digo el color que me muestra. * La cantidad de elementos que tiene en la mano, etc.
P R O P U L S I O N Juego con el compañero y en grupos	<p><u>Descubrimiento y control progresivo de la apnea-espирación-inspiración</u></p> <p>Debemos asegurarnos que el niño pueda controlar su apnea, evitando que "trague agua", factor negativo para el desarrollo de su confianza en el medio.</p>	

- Adaptación al medio - Formas más elaboradas

Las implementamos cuando el niño comienza a abandonar sus referencias terrestres con mayor aproximación al medio acuático. Una evidencia clara para el profesor es cuando el niño puede despegar sus pies del piso buscando la horizontalidad.

CONTENIDOS		DESDE EL PROFESOR	ALUMNO	
E Q U I L I B R I O	Tensión y Relajación	<p>* Promover variadas formas de desplazamientos, modificando equilibrios, ej.: descender al fondo, volver a la superficie, etc. Estos desplazamientos no indican acción propulsiva de brazos y piernas, sino a través de saltos, empujes, deslizamientos, etc.</p>	<p>* Encuentro mi equilibrio. * Puedo relajarme. * Floto. * Me sumerjo</p>	
				Registro de equilibrios y desequilibrios
	R E S P I R A C I O N	Flotación e Inmersión	<p>* Cambios de posiciones corporales en flotación: bolita, medusa, etc. y recuperación del equilibrio. Utilización de material variado. Poner especial atención en la cabeza. Crear situaciones para que los niños jueguen con compañeros, con elementos, por arriba y debajo del agua. → * Distintos desplazamientos por arriba, por debajo, de costado, girando, rotando, hacia adelante, hacia atrás, etc.</p>	<p>* Jugamos a las estatuas de espuma, de acero, de goma, de piedra, de arena, etc. * Muñeco de goma. * Comienzo a espirar (soplo) arriba, abajo, fuerte, lento, en el lugar, desplazándome solo, con compañeros, con elementos.</p>
Exploración y diferenciación de posibilidades de movimiento				
P R O P U L S I O N		Juegos	<p>* Proponer el uso de elementos para complejizar la acción y como recurso de asistencia</p>	<p>* Juego debajo del agua. Paso un mensaje. Canto una canción. Le digo el nombre a mi compañero. * Lleno de aire una bolsita (afuera y luego abajo del agua). * Actúo sobre el agua. * Muevo las piernas y avanzo. * Muevo los brazos, voy más rápido. * Puedo avanzar moviendo brazos y piernas c/ cabeza afuera. * Juego, me divierto.</p>
	Estimulación de la espiración- inspiración acuática con distintas intensidades y amplitudes			
	Descubrimiento de características y exploración de posibilidades de movimiento y juego de los objetos.			
	Relaciones espaciales entre objetos			
	Juego de interpretación de posturas, gestos y actitudes. Relevos, persecución, desplazamientos, etc.			

El profesor en esta etapa trabaja permanentemente en el agua con los alumnos, para dar confianza, incentivar, ayudar y lograr lazos afectivos para que el niño logre adaptarse al medio y resolver situaciones mediante la apropiación de nuevos saberes.

2da. E T A P A

Actúa para sentir y luego controlar haciendo intervenir la conciencia y su voluntad, etapa de reflexión e internalización del movimiento, se refiere a formas más elaboradas de acción.

CONTENIDOS		DESDE EL PROFESOR	ALUMNO
E Q U I L I B R I O	Flotación e Inmersión	Registro del empuje del agua.	<ul style="list-style-type: none"> * Digo lo que hago. * Descubro y exploro. * Lo hago de otra forma, comparo, pienso. * Elijo la mejor manera.
	Tensión y Relajación	Exploración y registro de los contrastes del tono muscular.	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cómo está mi cuerpo? * ¿Qué pasó con él después de...? ¿Durante...?
	Zambullidas	Registro de sensaciones propioceptivas y exteroceptivas.	<ul style="list-style-type: none"> * Miro a un compañero, lo hace bien porque... * Me acuesto boca abajo. Siento que se hunden mis piernas, luego mi cuerpo ¿por qué?
	Técnicas	Exploración y registro de calidades de movimiento.	<ul style="list-style-type: none"> La rigidez de mis piernas hace que me hunda, no estoy relajado, tengo poco aire, levanto mi cabeza. * Me acuesto boca arriba o boca abajo y me ayudo con un elemento.
	Juego	Exploración y ejercitación de la independencia segmentaria.	<ul style="list-style-type: none"> * Me ayuda un compañero sosteniéndome y luego me suelta, etc. * Miro lo que hace mi compañero. Lo explico, trato de hacerlo.
R E S P I R A C I O N		Exploración de posturas, alineación postural en flotación estática y con desplazamientos (posición hidrodinámica).	<ul style="list-style-type: none"> * Tomo aire, floto. Lo suelto lento ¿qué me pasó? * No tomo aire y me acuesto ¿qué pasa con mi cuerpo.
		Registro de diferencias mecánicas de la respiración, incidencias con respecto a la flotación.	
		Percepción de ritmos corporales.	
P R O P U L S I O N			

3era. E T A P A

Ya puede tener una representación mental de lo que le pide el profesor sin necesidad de "probarlo", la actividad se codifica (aparece la técnica) con movimientos más precisos.

Aún en esta etapa de automatización, las actividades deben ser variadas, propiciando ajustes perceptivos de mayor exigencia. Utilizando por parte de los alumnos términos específicos de la actividad, ej.: movimientos simétricos o alternados, resistencia del agua, subacuático, propulsión de piernas y brazos, etc.

	CONTENIDOS	DESDE EL PROFESOR	ALUMNO	
E Q U I L I B R I O R E S P I R A C I O N P R O P U L S I O N	TÉCNICA	<ul style="list-style-type: none"> * Mayor posibilidad de organización. * Dinamizar la acción (etapa de automatización del gesto correcto, aproximación a los estilos). 	<ul style="list-style-type: none"> * Floto en todas las posiciones y puedo pasar de una a otra sin dificultad. * Encuentro la manera de desplazarme con técnica. 	
	FLOTACIÓN E INMERSIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Cambios de velocidad global y segmentaria en acciones motoras 	<ul style="list-style-type: none"> * Debe contar con una batería de actividades, elementos y recursos para recrear esta etapa. 	<ul style="list-style-type: none"> * Nado por debajo del agua sin dificultad y aumentando la distancia.
	TENSIÓN Y RELAJACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> * Cambios de dirección y velocidad con distintas propulsiones. 	<ul style="list-style-type: none"> * Utilizar variables que dinamicen la actividad tales como el espacio-tiempo-objeto, que enriquezca la posibilidad de acción, ej.: por compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> * Me propulso con brazos y piernas en forma simultánea y alternada, etc.
	ZAMBULLIDAS	<ul style="list-style-type: none"> * Diseños espaciales. Variantes temporales. 	<ul style="list-style-type: none"> * Nadar juntos manteniendo el mismo ritmo. * Uno sale primero, el otro lo alcanza, llegan juntos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Respiro relajadamente y puedo controlar mi ritmo. * Tengo total autonomía.
	JUEGO	<ul style="list-style-type: none"> * Registro del aumento y disminución del ritmo respiratorio durante esfuerzos. Determinación del propio ritmo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Salen juntos con un estilo, llegan con otro. * Describiendo figuras geométricas. * Salen enfrentados al encuentro, uno hace subacuático, el otro pasa por arriba, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> * Me zambullo de varias maneras dominando mi cuerpo. * Puedo explorar nuevas formas más complejas asentadas en lo que aprendí.
		<ul style="list-style-type: none"> * Juegos predeportivos, fundamentadores, de waterpolo, etc. 		

Puedo explorar nuevas formas... , esta última frase del alumno es un notable indicador de la diferencia del método utilizado. Queremos señalar con esto que no hay suficiencia en la apropiación de saberes sea cual fuere el grado de habilidad alcanzado. Si el alumno incorporó las cuatro técnicas de nado podrá seguir explorando y experimentando con su total autonomía en el agua nuevas formas de movimiento para luego percibir las... para luego perfeccionarlas... para luego automatizarlas, las tres etapas descritas vuelven a recrearse con nuevas habilidades, nuevos contenidos y consignas.

Durante estas tres etapas el niño experimentará en los distintos niveles de profundidad de la pileta, acorde con sus experiencias desarrollará una actitud cada vez más autónoma en la parte profunda.

VI - EL PLAN DE NATACION

La implementación del Plan de Natación en los distritos escolares de la M.C.B.A. nos brinda la inmejorable oportunidad de enriquecer cualitativa y cuantitativamente las experiencias motrices de los chicos, incorporando definitivamente a la **Natación Escolar** como contenido de la Educación Física.

Ante esta realidad, por cierto bastante ventajosa con respecto a otras jurisdicciones del país, creemos necesario el reordenamiento y sistematización de la actividad, valiéndose de los contenidos propios de la Educación Física ajustados al medio acuático y siguiendo los lineamientos didácticos del diseño curricular tal lo promueve la resolución 521/89 que toma:

- * Objetivos generales del Diseño Curricular /86

- * Objetivos del Area de Educación Física

Propone como objetivos de la natación que el niño:

- * Domine su cuerpo en un medio no habitual,

- * Logre un buen vínculo con el deporte y nociones elementales para la seguridad en el agua.

Año 1990 : Comunicación Nro. 8 de Orientación Pedagógica.

Trata sobre: * la integración de saberes con otras áreas curriculares
* aprendizajes significativos

Si nos retrotraemos al año 1984, en el cual a través de la ordenanza 40.420 se incorpora en las escuelas la práctica de la Natación, podremos notar un enfoque distinto del actual como consecuencia de una distinta concepción de aprendizaje (*ver punto N° 2*), al plantear como objetivo:

- * que el alumno logre un buen vínculo con el deporte y nociones de salvataje.

VI. 1. DESDE UN PLAN DE NATACION

La intención de este trabajo fue contar nuestra experiencia como profesores del Plan de Natación del D.E. N° 20, creado en el año 1992 por iniciativa de la Prof. María del Carmen Moreno, a cargo de la Supervisión de Educación Física de este distrito. Este plan tuvo la particularidad de implementar un nuevo enfoque didáctico en el cual creemos, por considerar que es integral, activo, y que promueve la formación de competencias como expresión de desarrollo personal.

Desde ya no ha sido fácil variar estructuras de trabajo y conceptos tan arraigados de nuestra formación tradicional.

Los cambios en el hacer docente, como producto de este enfoque, fueron logrados a través del análisis puntual de los principales aspectos del método y actividades pertinentes, implementando jornadas de perfeccionamiento para el plantel de profesores, orientadas por la Supervisión de Educación Física.

Sobre la base de esta experiencia compartida, tratamos de esclarecer algunos conceptos y sugerir líneas de acción que ayuden a elaborar planteos de enseñanza.

No está agotada aquí la problemática de la natación escolar, pero sí hemos diferenciado su propuesta: *el dominio del cuerpo en el agua* mediante la apropiación de saberes acuáticos que aportarán a la *disponibilidad corporal*, objeto de la Educación Física Escolar.

"Nadar no es sólo desplazarse con una técnica de estilo."

"Nadar, para el niño, es primero confiar su cuerpo al agua con el fin que pueda ser llevado por ésta, es decir, estar en un medio nuevo, descubrirlo, jugar con él y encontrar el placer de un cambio."

Bibliografía

Bird, Juan Carlos: "Natación", Bs. As., 1977.

Galea, Antonio: "Enseñanza de la natación a través de una Educación Física de Base adaptada al medio ambiente" (Artículo revista Stadium N° 111-1985).

Le Boulch, Jean: "La educación por el movimiento en la edad escolar", Bs. As., Ed. Paidós, 1979.

Le Boulch, Jean: "Hacia una ciencia del movimiento humano", Bs. As., Ed. Paidós, 1971/85.

Material de consulta elaborado por profesores del Plan de Natación D.E. 20.

M.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección de Currículum, "Documentos de trabajo N° 1 y 2 de Educación Física", 1995.

Moreno, Ma. del Carmen - Filadoro, Susana: Apuntes Curso A.D.E.F. "Aprendizaje sensoperceptivo en el agua", 1995.

Moreno, Ma. del Carmen: Apuntes Curso A.D.E.F. "La Natación Escolar", 1995.

Navarro, Franco: "El niño y la actividad física deportiva hacia el dominio de la natación", Madrid, Ed. Gymnos, 1990.

Organización A.M.I.C.A.L.E. EPF "Adaptación a un medio diferente", Madrid. s/f.

Pila Teleña, A.: "Preparación física", Madrid, Ed. A. Pila Teleña, 1978.