Aportes para el desarrollo curricular

2001

# EDUCACIÓN FÍSICA

## LA ENSEÑANZA DE CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN DIVERSOS ÁMBITOS

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

ISBN 987-549-005-9
© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Secretaría de Educación
Dirección de Currícula. 2001
Hecho el depósito que marca la Ley nº 11.723

Dirección General de Planeamiento
Dirección de Currícula
Bartolomé Mitre 1249 . CPA c1036aaw . Buenos Aires
Teléfono: 4375 6093 . teléfono/fax: 4373 5875
e-mail: dircur@buenosaires.esc.edu.ar

*Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en esta obra, hasta 1.000 palabras, según Ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada deberá solicitarse autorización a la Dirección de Currícula. Distribución gratuita. Prohibida su venta.*

G.C.B.A.

## Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Jefe de Gobierno

Dr. Aníbal Ibarra

Vicejefa de Gobierno

Lic. Cecilia Felgueras

Secretario de Educación

Lic. Daniel F. Filmus

Subsecretaria de Educación

Lic. Roxana Perazza

Director General de Educación
de Gestión Privada

Prof. Marcelo Pivato

Directora General
de Planeamiento

Lic. Flavia Terigi

Directora General
de Educación

Haydée Chiocchio de Caffarena

Directora de Currícula

Lic. Silvia Mendoza

G.C.B.A.

## Aportes para el desarrollo curricular

**Coordinación general: Susana Wolman**

**Educación Física**
**La enseñanza de contenidos de la Educación Física en diversos ámbitos**

**Coordinación autoral**
Adriana Elena
Liliana Díaz
Silvia Ferrari
Eduardo Prieto

**Participaron en la elaboración de este texto**
Heleder Balbuena, Patricia Cagnoli, Noemí Clur, María Laura Fiorenza, María Claudia Giacuboni, Héctor Gonzáles, Roxana Ottaviano y Josefina Estela Sánchez.

**La edición de este texto estuvo a cargo de la Dirección de Currícula.**

Coordinación editorial: Virginia Piera.
Diseño gráfico y supervisión de edición: María Victoria Bardini, María Laura Cianciolo, Laura Echeverría, Gabriela Middonno.

G.C.B.A.

# Índice

**Presentación** **7**

**Introducción** **11**

**¿Qué hacemos con los recreos?** **14**

**"Compartiendo"** **19**
Acerca de la escuela **19**
Por qué este proyecto **19**
Por lo tanto nos propusimos **20**
Para llevar adelante nuestros propósitos, seleccionamos estos contenidos **20**
Así lo hicimos **20**
¿Qué posibilitó esta experiencia? **23**
Propuesta **23**
Algunas reflexiones finales **23**

**"La plaza: otro espacio de aprendizaje"** **24**
Fundamentación **24**
Nuestros propósitos **25**
Contenidos **25**
Propuestas de enseñanza **26**
Ejemplo del primer encuentro **26**
Evaluación del proyecto **27**

**El tango y los chicos** **29**
Introducción **29**
Experiencia con 5º grado **29**
el tango y los chicos en el año 2000 **30**
Ejes **30**
Contenidos **30**
Actividades **31**
Experiencia desarrollada con 5º grado *(1 hora de clase semanal)* **31**
Otros contenidos **33**

Comentarios finales **34**
Proyecto institucional **34**
Contacto con el otro sexo **34**
El amor y la pareja **34**
El lenguaje del barrio **35**
Acerca de los valores **35**
Compromiso **35**
Aceptar la diversidad **35**
La cultura **35**
Planes para el futuro **35**

**La evaluación diagnóstica 37**
1. El Plan de Natación **37**
2. La evaluación diagnóstica. Intentos de aproximación a las ideas del *Pre Diseño* **38**
3. El ingreso de los alumnos al Plan de Natación. La primera clase **39**
4. Criterios para la implementación, el diseño y la elección de instrumentos de aplicación **40**
5. Organización interna del Plan **41**
5.1 La distribución espacial de la pileta **41**
5.2 La asignación de grupo a cada docente **42**
5.3 Propuestas de evaluación **42**
6. La concreción de estas ideas **43**
6.1 Propuesta para 4º grado **44**
6.2 Segunda propuesta para 4º y/o 5º grado. Niveles segundo, tercero, cuarto **47**
6.3 Del dicho... al hecho... **49**
6.4 Sin embargo... hay más posibilidades **49**
7. A todos nosotros... los docentes **50**

# Presentación

En 1994 se inició desde la Dirección de Currícula el proceso de actualización curricular. Este proceso sostenía la singularidad del Sistema Educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y reafirmaba la vigencia del *Diseño Curricular para la Educación Primaria Común* de 1986 asumiendo la tarea de actualizarlo y mejorarlo para que respondiera a:

- La necesidad de optimizar el *Diseño Curricular* como instrumento de trabajo para el docente.
- Los requerimientos que surgen de la Ley Federal de Educación, incluyendo los Contenidos Básicos Comunes.
- Los avances producidos en las didácticas de las áreas.

Los textos editados[1] debían cumplir –y cumplen aún– la función de constituirse en documentos de trabajo para los docentes ya que colaboran en incrementar las capacidades y los recursos de quienes participan del proceso de transformación curricular para acceder a sus fundamentos y evaluar su desarrollo.

Como producto de todo ese proceso de actualización curricular[2] en 1999 se elaboró el *Pre Diseño Curricular* para EGB 1 y 2. Su presentación al Sistema Educativo se realizó a través de encuentros destinados a supervisores, directivos y docentes de toda la jurisdicción coordinados por integrantes de los equipos que intervinieron en su formulación. Actualmente continúa su difusión en las escuelas a través de la participación de los miembros de las distintas áreas en las Jornadas de Organización Institucional, a solicitud de las instituciones interesadas.

Durante el año 2000 los integrantes de los equipos de la Dirección de Currícula planificaron y llevaron a cabo distintas acciones con el objetivo de elaborar aportes que permitieran tender un puente entre lo formulado en el *Pre Diseño Curricular* y su concreción en el aula: elaboración de propuestas didácticas –algunas se realizaron en las aulas con la colaboración de los docentes de las escuelas–, relevamiento de experiencias que ya se desarrollaban y talleres de escritura con docentes. Estas acciones culminaron con la elaboración de los documentos que integran la serie que hoy presentamos.

La intención que orientó la elaboración de estos documentos es la de colaborar con los docentes de la Ciudad de Buenos Aires en el proceso de apropiación y puesta en práctica del *Pre Diseño Curricular* como instrumento de trabajo profesional. Estos documentos, por lo tanto, intentan facilitar y enriquecer una creciente vinculación de los docentes con las formulaciones allí vertidas.

[1] Aproximadamente 40 documentos de actualización curricular.
[2] Puede consultarse el disco compacto "Documentos de actualización y desarrollo curricular" y el catálogo que reúne una síntesis de toda la producción, ambos editados por la Dirección de Currícula, entregados oportunamente a las escuelas.

Anticiparemos brevemente el contenido de los documentos de cada una de las áreas para facilitar una visión de conjunto de la serie.

## Artes

Se presentan documentos de Música, Plástica y Teatro que contienen propuestas y proyectos diseñados y puestos en marcha por docentes de distintas escuelas de la jurisdicción. Estas experiencias se relevaron a través de entrevistas con docentes, directivos y supervisores con la intención de elaborar documentos que permitieran difundirlas.

En los documentos se presenta, además, una propuesta de organización de la tarea –ilustrada a través de proyectos realizados– y se analizan diversos aspectos que posibilitan la puesta en marcha de las propuestas didácticas.

Los autores de *Música en la escuela: proyectos para compartir* y *Plástica en la escuela: proyectos para compartir* esperan que quienes han decidido "ir más allá" se sientan reconocidos en las experiencias que se presentan, y que quienes piensan "en mi escuela o con mis chicos no se puede" comiencen a imaginar que algunos caminos no son utópicos.

El documento *Teatro en la escuela: proyectos para compartir* se elabora teniendo en cuenta la inclusión de este lenguaje artístico en el *Pre Diseño Curricular* y considerando oportuno difundir prácticas que, de una manera u otra, tomaron ese desafío o enriquecieron las preexistentes. Se presentan algunos proyectos que muestran distintas alternativas para la inclusión del teatro en las escuelas y se reflexiona sobre las condiciones de posibilidad.

## Ciencias Naturales

Se expone en *Las fuerzas y el movimiento* el desarrollo de una propuesta de trabajo para el segundo ciclo (4º grado) destinada a la enseñanza de contenidos que se vinculan con el bloque "Las fuerzas y el movimiento" formulado en el *Pre Diseño Curricular* EGB 2. La elección de este bloque se debe a que es poco frecuente el trabajo de sus contenidos en la escuela, por lo cual los integrantes del área se propusieron abordar algunos de estos temas junto con los docentes que llevaron esta propuesta al aula. El enfoque que da marco a este documento sostiene un tratamiento de estos contenidos relevantes de la Física desde una perspectiva descriptiva y cualitativa de los fenómenos, e incluye un trabajo con procedimientos propios del área como la experimentación y el registro de datos. El documento procura comunicar esta experiencia realizada en las escuelas y así extenderla a otros maestros.

## Ciencias Naturales e Informática

El documento *Un trabajo compartido entre Ciencias Naturales e Informática: Termómetros y temperaturas. Organización y representación de datos*, relata y analiza una experiencia didáctica realizada por docentes de 5° grado junto con integrantes de los dos equipos. El desarrollo de la propuesta de trabajo responde a contenidos de estas dos áreas. Acorde con lo formulado en el *Pre Diseño Curricular* se incorpora la Informática como herramienta para promover los aprendizajes. Se seleccionaron contenidos de Ciencias Naturales del bloque "Los materiales", específicamente “las interacciones entre los materiales y el calor”, cuyo tratamiento plantea una perspectiva que incluye la experimentación. Informática propone trabajar en este proyecto en la organización y la representación de la información apoyándose en la planilla de cálculo. La experiencia se realizó con alumnos que no tuvieron aproximaciones previas a esta herramienta informática. Se ilustra de esta manera la idea de que el aprendizaje conceptual de esta tecnología implica un camino de apropiación generado por necesidades y usos. En el documento se hace explícita la intención de orientar nuevas planificaciones que incorporen gradualmente las propuestas del *Pre Diseño Curricular*.

## Ciencias Sociales

Se presenta el documento *Una experiencia de Historia Oral en el aula: las migraciones internas en la Argentina a partir de 1930*. En él se describen y analizan diferentes situaciones de una secuencia de enseñanza implementada en un

6º grado sobre el tema "Migraciones internas"; es decir, la afluencia de personas de provincias argentinas a Buenos Aires a partir de 1930. Tanto en el desarrollo de la experiencia como en su análisis, se intentó especificar algunas propuestas para la enseñanza de las Ciencias Sociales del *Pre Diseño Curricular para la EGB, Segundo ciclo*. Por un lado, se pretendió avanzar en el conocimiento sobre el uso de la Historia Oral en la enseñanza; por otro, se procuró explorar modos de concretar en el aula la enseñanza de conceptos sociales. El documento presenta los avances logrados en estas cuestiones, en relación con algunos de los resultados obtenidos; asimismo incluye testimonios orales y textos que pueden utilizarse para la enseñanza de las "Migraciones internas".

## Conocimiento del Mundo

Se elaboraron tres documentos con propuestas de trabajo para esta área:

*Viviendas familiares* para primer grado, que brinda algunas actividades desde las cuales los alumnos puedan acercarse a la comprensión de la realidad social de las diversas organizaciones familiares. Abarca temas como: las viviendas familiares en distintas partes del mundo, del pasado en Buenos Aires, las cocinas de antes y de ahora, los espacios en las viviendas y sus funciones.

*Juegos y juguetes* para segundo grado, que abarca temas como: juegos de distintas partes del mundo, juegos y juguetes del pasado y del presente, ¿cómo se eligen los juguetes?, normas para jugar, los conflictos y su resolución en situaciones de juego, los juegos y el movimiento.

*Las plazas de la Ciudad de Buenos Aires* para tercer grado, que incluye distintos aspectos a ser desarrollados como: la diversidad de plantas de la plaza; la organización y diferentes usos de las plazas de acuerdo con su ubicación dentro de la Ciudad y sus características físicas e históricas; e historias de las plazas.

Cada uno de estos documentos contiene, además de una serie de variadas actividades para desarrollar, cuadros con las ideas básicas y los alcances de contenido que están involucrados, así como un anexo con una selección de fuentes de información y de materiales para facilitar su puesta en práctica.

## Educación Física

Se presentan cuatro documentos: *Experiencias y reflexiones acerca del juego y el "saber jugar"*, *La enseñanza de contenidos de la Educación Física en diversos ámbitos*, *Reflexiones sobre propuestas de enseñanza*, que incluyen trabajos elaborados por docentes de escuelas de nuestra jurisdicción; algunos fueron seleccionados entre los que se enviaron a la Dirección de Currícula y otros fueron elaborados por profesores que asistieron a un taller coordinado por los especialistas del área en el cual se propuso revisar el sentido de lo que se enseña en Educación Física.

El documento que integra dos trabajos: *La planificación docente en Educación Física* y *La relajación, ¿es una capacidad natural o un contenido por enseñar?* fue elaborado por los miembros del equipo. En el primero se plantea una revisión del sentido de la planificación como organizadora de las prácticas, como un instrumento adecuado para la previsión de la tarea docente y se reflexiona sobre algunos criterios para su elaboración y organización. El segundo tiene por objeto esclarecer cuestiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la relajación y aporta fundamentos, reflexiones y estrategias que enriquecen la tarea del docente.

## Educación Tecnológica

El documento *La hilatura como proceso técnico* presenta una experiencia de desarrollo curricular destinada a ilustrar el modo de llevar al aula uno de los contenidos propuestos en el *Pre Diseño Curricular para la EGB, Segundo Ciclo*: el proceso de hilado. La elección de este tema permitió abordar un contenido poco trabajado en general, y cuyo tratamiento pone de manifiesto la relación existente entre las propiedades de los materiales, las operaciones y las tecnologías empleadas, así como la necesidad de obtener transformaciones eficaces que permitan la obtención de

hilo. Se señala además la importancia de la planificación, se formula una reflexión acerca del sentido de elegir un tema para el desarrollo del área, se transcriben y analizan fragmentos de lo acontecido en el aula.

## Formación Ética y Ciudadana

Presenta una producción en cuatro documentos. Uno de ellos, *"Guía para elaborar proyectos transversales de 4° a 7° grado"*, pretende orientar a docentes y directivos en el diseño de *proyectos transversales* que el área propone como una de las modalidades de inserción curricular para segundo ciclo. Allí se define el sentido de lo que se considera "proyecto" y se ejemplifica con el planteo de tres casos hipotéticos de formulación de proyectos transversales en escuelas. Se intenta de esta manera mostrar el proceso de definición que podría desarrollarse en cualquier institución. El objetivo es facilitar la discusión de algunos criterios que conviene tener en cuenta al elaborar un proyecto de Formación Ética y Ciudadana.

Los otros tres, *Propuestas de enseñanza para Segundo ciclo*, contienen un abanico de actividades especialmente diseñadas para la propuesta curricular del área. En todas ellas, la preocupación central es suscitar cambios en las prácticas morales y cívicas, a partir de procesos de reflexión ética y política, del reconocimiento de derechos y responsabilidades en la vida social. Las situaciones presentadas se sustentan en algún tipo de conflicto moral, que desnaturaliza las respuestas habituales y promueve una reflexión sobre distintas alternativas.

## Matemática

El documento *Acerca de los números decimales: una secuencia posible* presenta el desarrollo curricular sobre la enseñanza de los números decimales en segundo ciclo, específicamente se llevó a cabo en varios 5º, aunque también se realizó la primera parte en 4º y la secuencia completa en 6º. Los contenidos que se trabajan en esta secuencia son: equivalencias utilizando escrituras decimales en contextos de dinero y medida, relaciones entre escrituras decimales y fracciones decimales; análisis del valor posicional en las escrituras decimales, relación entre el valor posicional de los números decimales y la multiplicación y la división seguida de ceros. Se encontrarán los procedimientos de resolución de los alumnos y los conocimientos que involucran cada uno de ellos, la variedad de notaciones producidas, fragmentos de momentos de las interacciones colectivas promovidas por los docentes y la evolución de los conocimientos a lo largo del transcurso de la secuencia.

## Prácticas del Lenguaje

Presenta documentos en los que se analizan algunos de los momentos de la puesta en práctica en escuelas de la Ciudad de una secuencia didáctica para primer grado centrada en la lectura literaria –en particular, en la lectura de distintas versiones de cuentos clásicos.

*Leer y escribir en el Primer ciclo. Yo leo, tú lees, él lee...* incluye el análisis y la reflexión con los docentes que participaron en la experiencia de "los detalles" del momento de la secuencia en el que se propicia la lectura de cuentos por parte del maestro: ¿qué cuentos se eligen?, ¿se cambian las palabras difíciles?, ¿qué se hace después de leer?, ¿se prevé leer algunas veces los mismos cuentos?, y ¿qué se les enseña a los chicos cuando se les leen cuentos? También abarca un capítulo en el que se plantea el análisis de la propuesta que facilita la interacción directa de los niños con libros que circulaban en el aula: la exploración de los libros, la elección de los cuentos, las intervenciones de las maestras, el trabajo en pequeños grupos y la lista de los cuentos.

En *Leer y escribir en el Primer ciclo. La encuesta* se analiza el desarrollo de la situación en la que se les brinda a los niños oportunidades de leer textos –títulos de los cuentos que las maestras estaban leyendo en clase– que no estaban directamente relacionados con imágenes a partir de las cuales pudieran anticipar su significado, y de atreverse a hacerlo –como encuestadores– sin saber leer aún en el sentido convencional del término.

Cada documento recoge alguno de los momentos de la secuencia didáctica desarrollada y en ambos se pueden encontrar las voces de los maestros y de los niños.

# Introducción

Cuando se presenta un nuevo diseño curricular (o pre diseño como en este caso), es decir cuando llegan a las escuelas prescripciones o sugerencias acerca de qué y cómo enseñar, es inevitable la pregunta... ¿y ahora qué hacemos...?, ¿hay que cambiar todo...?, ¿¡hay que enseñar todos estos contenidos!?, ¿cómo hacemos para enseñarlos?

Los documentos curriculares tratan de definir, con la mayor claridad posible, una propuesta, un conjunto de ideas que ayuden a "volver a mirar" la Educación Física en la escuela, en el contexto de la formación de los chicos, para revisar los conceptos que tenemos y guían nuestras prácticas.

"Revisar" no quiere decir "desestimar". "Actualizar" no es sinónimo de "lo que estás haciendo ya fue...". Quizás la propuesta sea mirar lo mismo con otros ojos, y desde allí poder seleccionar, modificar, mantener o dejar de lado...

Los documentos curriculares aportan una perspectiva, un "desde dónde" volver a mirar, una ayuda para que la escuela pueda actualizarse y recuperar sentidos.

Cada uno de los profesores tiene una forma de relacionarse con la propuesta: algunos tendrán primero una comprensión global, otros se sentirán representados o impactados por alguna de las ideas en particular; a algunos les parecerá mucho y a otros que faltan muchas cosas...

Un punto de partida inevitable es la lectura del *Pre Diseño Curricular*,[1] como una suerte de lente desde el cual se pueden mirar estos documentos y comprender que, básicamente, se instalan en ese lugar tan delicado, difícil y apasionante que es la búsqueda... La búsqueda de las más diversas formas en que pueden llevarse a la práctica, en la clase, en la escuela, algunas de las ideas curriculares; las que más nos convencieron, por las que más nos animamos a comenzar, porque estamos más seguros o porque se convierten en hipotéticas líneas para tratar de solucionar problemas que todavía no sabemos cómo resolver...

En el año 2000, la Dirección de Currícula invitó a los profesores de Educación Física que quisieran enviar sus experiencias escritas, y a los que desearan participar en un taller de escritura conjunta. La condición fue que estos escritos se encuadraran en lo que se llama "desarrollo curricular": una práctica guiada por la lectura de los documentos y que, a su vez, ayude a comprenderlos y a pensar cómo pueden llevarse a la práctica estas ideas.

[1] G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Primer ciclo*, 1999.

En los documentos de desarrollo curricular que aquí se presentan, hay muestras de esta búsqueda..., experiencias reales realizadas por profesores reales en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires... Van a encontrar "cosas nuevas y viejas", éxitos y dificultades de la práctica docente.

Escribir fue, para todos, una experiencia difícil y satisfactoria: nosotros también, como los chicos, como todos, tenemos que probar que es posible, que somos capaces de hacerlo.

Llegaron a esta Dirección más trabajos que los que aparecen en estos documentos. Muchos colegas comenzaron el taller, no todos lo terminaron. Todos mostraron ganas, esfuerzo y entusiasmo por la tarea de enseñar, y son potenciales autores de próximos documentos de desarrollo curricular.

Aquí estamos con todos los trabajos que deben ser organizados en documentos..., ¿con qué criterio se pueden agrupar? No nos resulta fácil, porque todos pueden ser leídos desde diversos puntos de vista.

Todos muestran que no hay "contenidos por un lado" y "formas de enseñanza por el otro", sino que hay una relación (de la que habla el *Pre Diseño Curricular para la EGB*) entre el contenido y su forma de enseñarlo.

Sus autores muestran formas de incluir las reflexiones de los chicos en la trama del proceso de enseñanza, en ese difícil tejido en el que, de una forma u otra, las respuestas de los alumnos van dando lugar a la construcción de la próxima consigna, que integra los avances y descubrimientos en la propuesta de otro problema por resolver...

Todos, por fin, están orientados por un principio básico: EL DE ENSEÑAR PARA QUE TODOS APRENDAN.

Decidimos hacer un corte, en cierta manera "arbitrario":

- En tres documentos se reúnen las experiencias relatadas, tanto las que fueron enviadas ya escritas, como las elaboradas a lo largo del año en el taller.

- En un cuarto documento se incluyen los trabajos escritos por los miembros de este equipo, que no refieren a experiencias concretas, sino que desarrollan ideas acerca de: “La relajación, ¿es una capacidad natural o un contenido por enseñar?”, de Liliana Díaz; y “La planificación docente en Educación Física”, de Silvia Ferrari y Eduardo Prieto.

En todos los casos hubo lectura, comentarios, devoluciones y replanteos en un ir y venir de *e-mails* ("tecnología de avanzada", ¡que merecería un trabajo de anecdotario aparte!) entre los autores y el Equipo de Currícula.

En el caso del taller, la discusión y los aportes incluyeron a todos los participantes, en una suerte de apasionante aventura: la de reflexionar sobre nuestras prácticas y hacer posible, entre todos, que las experiencias vividas puedan hoy ser comunicadas. Y también en una tarea que parecía "de nunca acabar".

Es un orgullo presentar estos documentos, en el transcurso de los cuales me he permitido intercalar algunos comentarios.

Todas estas experiencias constituyen un motor en marcha. Muestra gente que hace, en la medida que quiere, sabe y puede, que no es poco en estos días.

ADRIANA ELENA

En el documento *Experiencias y reflexiones acerca del juego y el "saber jugar"* de esta serie, comentábamos que los profesores ofrecían tres experiencias diferentes, que podrían incluirse en una aventura compartida: la de "jugarse" para enseñar a los chicos. Pareciera que ciertos problemas que se observan en la escuela, cierta necesidad de re-encontrar sentidos, requieren de "docentes aventureros"... Requiere que tratemos de aventurarnos..., que nos animemos a jugar con una idea, un intento, algún proyecto, aunque "presente riesgos", aunque no todo salga "redondito" ni sea anticipable.

Por ejemplo: los recreos de la escuela muchas veces se convierten en problema..., ¿es una responsabilidad de todos resolverlo?, ¿los maestros de turno, se "arreglan como pueden"?, ¿qué aprenden los chicos de las diversas formas de resolver los problemas de los recreos?

*"La Educación Física tiene contenidos específicos, de los que sólo ella se ocupa. También existen contenidos disciplinares transversales, que cruzan a todas las disciplinas, para cuya enseñanza es indispensable la intencionalidad organizada de todos los docentes, aunque cada uno lo haga desde las problemáticas que presenta la propia disciplina."* [2]

La siguiente experiencia no es un "modelo" para repetir en otras escuelas. Es una maravillosa forma de decir: es posible intentar otras formas, aventurarse en algún proyecto que permita enseñar esos contenidos que son propios, pero no exclusivos de la Educación Física.

[2] G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Marco General*, 1999.

# ¿Qué hacemos con los recreos?

PROFESORA: MARÍA LAURA FIORENZA.
ESCUELA N° 16, DISTRITO ESCOLAR 5º.

Este proyecto surge como intento de resolver los problemas de violencia y de comunicación entre alumnos de nuestra escuela, especialmente en los recreos largos (el segundo de la mañana y el de poscomedor, de 15 y 20 minutos de duración, respectivamente).

El patio tiene 300 metros cuadrados, aproximadamente, y en él se reúnen 250 alumnos de primero a séptimo grado en cada recreo. Existe también el inconveniente de la falta de espacios disponibles para utilizar en los recreos, al cual se suman las quejas diarias de los alumnos: "me empujó", "me pegó", "no puedo saltar porque pasan y mueven la soga", "no puedo ir al baño en el recreo porque están jugando adentro".

Por este motivo, en una reunión de personal realizada en el mes de febrero de 1999, la conducción de la escuela solicitó propuestas para tratar de dar solución a los problemas antes mencionados.

Se acordó que:

- Los alumnos de sexto y séptimo grado realicen los recreos cortos en una terraza ubicada en el primer piso, a fin de descomprimir el patio principal.
- Se lleve a cabo la propuesta que surgió del área de Educación Física y que relato a continuación.

Comenzamos con una filmación realizada durante dos recreos, sin que los alumnos lo advirtieran. Dos docentes, como es habitual, estaban de turno; acordamos con ellas que, dentro de lo posible, no debían interferir en los problemas que se presentaran. De este modo se esperaba que los chicos actuaran con naturalidad, y que no los condicionara la presencia de la cámara.

Luego, junto a un profesional, se realizó la edición del video remarcando aquellas conductas que no permitían una buena convivencia. Cuando el trabajo estuvo listo, cada grado con su maestra y la maestra bibliotecaria observaron el material editado.

Ante la primera pregunta: "¿Qué observaste en el video?", los grupos individualizaron a quienes aparecían molestando. Al preguntarles cómo se comportaban los chicos en el recreo, clasificaron las conductas en "buenas y malas", "las que nos molestan", "las que nos lastiman", "lo que no debemos hacer". Poco a poco perdía importancia quiénes eran los protagonistas de la escena y se daba lugar a una reflexión conjunta acerca de las conductas propias y las de los otros.

Las chicas de segundo y tercer ciclo quisieron encontrar el origen de los conflictos: "los varones se meten en nuestros juegos y no tenemos espacio para utilizar las sogas y el elástico". Otros decían: "somos muchos y si corremos nos chocamos". También explicaron que los comportamientos violentos pueden provocar accidentes ("nos podemos lastimar") y los de séptimo grado especialmente se preocupaban por "no poder dar buenos ejemplos".

A partir de este trabajo, pudieron realizar una evaluación diagnóstica sobre el comportamiento en los recreos y la influencia de la problemática espacial. De esta evaluación surgieron los siguientes datos y propuestas según el ciclo:

PRIMER GRADO: Reconocen distintos tipos de conducta a las que clasifican en buenas y malas.

SEGUNDO GRADO: Reconocen las normas institucionales, lo que pueden o no hacer teniendo en cuenta al otro y el espacio de juego. Observan conductas violentas. Proponen actividades tranquilas y el respeto por el lugar de juego propio y el de los demás.

TERCER GRADO: Admiten conocer las normas, pero también que no las cumplen. Proponen sectores y además la realización de juegos tranquilos.

SEGUNDO CICLO: Como primer ciclo, reconocen diferentes conductas, la existencia de normas y el no cumplimiento de las mismas. Las nenas solicitan sectores divididos según sexo, ya que los varones interfieren en sus juegos y frecuentemente se originan peleas por ello.

TERCER CICLO: La mayoría coincide en que en los recreos se observan comportamientos violentos que muchas veces derivan en accidentes. Concluyen que no pueden realizar actividades sin que otros los molesten. Conocen las normas de convivencia, proponen espontáneamente la división de los recreos por grados (imposible en la práctica, pues los espacios disponibles son utilizados para clases de Educación Física), sectores de juegos tranquilos, utilización de la terraza. Esto último constituye una alternativa teniendo en cuenta la falta de espacio.

Todos los ciclos reconocen la existencia de normas, cuáles son y admiten no respetarlas. Coinciden también en que no les gusta que los agredan y que es necesario un cambio para el que hacen propuestas.

Como la idea de sectorización del patio y la realización de juegos tranquilos surgió en forma espontánea, propuse una votación individual y por grado teniendo en cuenta lo que se había charlado respecto de las normas de convivencia y el espacio disponible.

Los chicos presentes el día de la votación eligieron un juego, lo anotaron y lo depositaron en una urna. Luego a través de una cartelera se informaron de los resultados.

Los juegos más votados fueron: soga, elástico (todos los ciclos), juegos de mesa (tercer ciclo) y figuritas y biblioteca (primero y segundo ciclo). No se hizo referencia al sexo en el resultado de la elección; esto permitió la libre participación a través de acuerdos previos con el grupo de juego.

Debido a la necesidad de una urgente implementación, confeccioné un plano del patio con la sectorización, y una lámina con la distribución de grados participantes de la juegoteca.

Esta actividad bien podría haberse desarrollado en nuestras clases, desde el primer ciclo, teniendo en cuenta el contenido "representacion gráfica del espacio" enunciado en el eje: "Cuerpo y

movimiento en el conocimiento y relación con el medio físico" del *Pre Diseño Curricular*.[3]

Carteles ubicados en distintos sectores del patio permitían su rápida identificación, y la ubicación de conos en forma paralela a los laterales del espacio marcaban el límite para juegos de sogas y elásticos, y la zona de circulación entre sectores y acceso a los baños.

Con respecto al material para ser utilizado en los recreos, la Dirección entregó una soga a cada grado y ofreció juegos de mesa ya existentes en la escuela para ser usados en los recreos. La maestra bibliotecaria participó de un curso de "Juegoteca" y adquirió material didáctico - recreativo para la escuela. También enseñó grado por grado los juegos y convocó a alumnos de sexto y séptimo grado (voluntarios) para repartirlos en los recreos y asesorar sobre el correcto uso de estos elementos. A los alumnos se les pidió colaboración para que trajeran elementos para utilizar en los recreos cuando no les correspondía el uso de la juegoteca.

La elaboración de este proyecto se inició en el mes de abril de 1999 y pudo ponerse en práctica la nueva modalidad de recreo a fines del mes de septiembre del mismo año. La puesta en marcha fue un éxito dado que todos los chicos estaban entretenidos, sin pensar en agredirse, y los docentes opinaban que no tenían que elevar la voz para llamar a los alumnos. Los chicos estaban conformes con esta forma de participación; con el correr del tiempo fueron proponiendo otros sectores, como el de música. La escuela les facilitó un grabador (a cargo de alumnos responsables de séptimo grado) y todos los grados podían traer sus casetes o discos compactos para escuchar y bailar. Se llevó a cabo una modificación en los horarios de la escuela (en vez de tener pequeños recreos al finalizar cada hora, se implementaron módulos y extensión de los recreos para que pudieran concretar los juegos).

Para que los niños no perdieran interés en el uso de la juegoteca, se realizaron torneos de ajedrez, dominó y figuritas (los más solicitados), y se entregaron helados a los ganadores como premio (donados por Cooperadora). Estos encuentros se realizaron por grado en el horario de poscomedor, con participación libre. Dos alumnas de séptimo grado colaboraron conmigo en la organización. El lugar donde se desarrollaban los torneos estaba rodeado de bancos que eran ocupados por los alumnos que participaban y observadores. Esta actividad resultó ser muy apreciada por los chicos.

Con la llegada del año 2000 surgieron algunas modificaciones. Los sectores de juego se tornaron más flexibles... el frío del invierno no permitía que los alumnos se sentaran en el piso para jugar. Los conos se retiraron y se amplió la zona de circulación. Se adquirió un metegol y una mesa de ping-pong, que pasaron a ser de participación masiva.

Inicialmente se generaron conflictos de participación, solucionados con la distribución de grados que intervenían por recreo. Los alumnos de 7º iniciaron la tarea de "ludotecarios", función que se traspasó a mediados de año a alumnos de 6º. Sexto y séptimo grado se interesaron por aprender a jugar ajedrez y solicitaron a una persona idónea para que les enseñara el deporte. La Dirección realizó el pedido a Supervisión obteniendo como respuesta que el personal disponible estaba prestando servicios en otros establecimientos.

Hasta ahora este proyecto poco tiene que ver con nuestras clases. Las actividades principales fueron realizadas en el aula y con sus docentes.

[3] *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Primer ciclo, op. cit.*

Pero crear un espacio y un tiempo para que los niños puedan jugar e inventar sus propios juegos, colaborando y acordando con otros, proponiendo reglas o normas que tiendan al cuidado y la atención de la integridad de los otros, puede ser abordado desde nuestra área en beneficio de la continuidad de este proyecto.

Por otro lado, el propio actuar y el de los otros, lo que se puede decir con ciertas acciones y actitudes, el *lenguaje corporal* de los chicos de cada ciclo fue observado, comparado, analizado según sus diversas posibilidades y se puede decir que modificado positivamente, al menos en los recreos donde se advertía la mayor problemática.

Este tipo de trabajo también contribuye al aprendizaje de actitudes y valores, al permitirles fundamentar sus opiniones y dialogar. Poder discutir, escuchar y ser escuchado, proponer, elegir (noción de libertad, responsabilidad, convivencia armoniosa), son contenidos que se incluyen en el eje: "Cuerpo y movimiento y relación con el medio social", enunciado en el *Pre Diseño Curricular*.[4]

Algunos de los contenidos para primer ciclo que podrían enriquecer el proyecto son:

- El lenguaje corporal: expresión, interpretación, respuesta a los mensajes, gestos, posturas.
- Respeto de las consignas y/o elaboración de tareas y juegos con reglas y normas que atiendan al cuidado del propio cuerpo.
- Elaboración de reglas para juegos a compartir con uno o dos compañeros/con el pequeño grupo.
- Invención de juegos con uno o dos compañeros/en pequeños grupos/con delimitación espacial.
- El diálogo como forma de comunicación en la organización de juegos; resolución de los conflictos y problemas.
- Cuidado del compañero en la realización de juegos y tareas grupales en general.

Este proyecto demandó mucho esfuerzo de todo el personal y del alumnado. El ponerse de acuerdo los adultos, los chicos, pensar algo por y para todos y, lo más difícil, colaborar en la concreción favoreció que los niños pudieran enfrentarse a una situación concreta, propia, pudiendo reconocer en ella actitudes en relación con cada uno, los demás y el medio. Ser generadores y responsables del cambio es una tarea que involucra a todos.

Y ese "todos" del que habla María Laura es algo muy diferente de un agregado de personas. Es una red en la cual cada uno va haciendo, tiene respuesta, se refleja, se multiplica en otros.

¡Cuántas veces empezamos entusiasmados un proyecto que se "va pinchando" por falta de ese "todo", de ese "trabajo mancomunado" que lo sostenga! ¡Cuántas veces perdemos esas ganas y sentimos desilusión, o a veces escepticismo...! Pero, por nosotros, y por nuestra función de educadores, es que apostamos a una sociedad mejor. Y esto es lo contrario al escepticismo.

[4] *Ibid.*

Encontrarnos e intercambiar acerca de nuestras prácticas puede ser un excelente camino para mejorarlas. Tratar de jugar "lo nuevo con lo conocido..." No son las actividades lo que es necesario cambiar: se pueden revisar los proyectos que las engloban, la continuidad que tienen, lo que se proponen...

Favorecer el encuentro de chicos de todos los grados, propiciar el reconocimiento y el respeto pueden ser sólo declaraciones si no se convierten en acto. A continuación se incluye el relato de algunos maestros de Educación Física, quienes, a pesar de diversos obstáculos, pudieron encontrarse para aportar como equipo docente a los aprendizajes de los chicos en la escuela. Ellos afirman: "Lo que queremos transmitir a nuestros alumnos en nuestras clases es 'se puede'. Con ideas, voluntad, convicción, deseos, ganas; si queremos cambiar..., tenemos que comenzar a hacerlo".

# “Compartiendo”

DOCENTES: HELEDER BALBUENA, ROXANA OTTAVIANO,
MARÍA CLAUDIA GIACUBONI, NOEMÍ CLUR, HÉCTOR GONZÁLES.
ESCUELA Nº 8, DISTRITO ESCOLAR 15º.
DESTINATARIOS: TODOS LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA.

## ACERCA DE LA ESCUELA

Es una escuela de jornada completa ubicada en el barrio de Villa Urquiza, con JIN, y dos secciones por grado de 18 alumnos aproximadamente; un total de 250 alumnos y 33 docentes. La población escolar es estable y su nivel socioeconómico es clase media baja.

El área de Educación Física está compuesta por cinco profesores que vienen desarrollando la actividad en forma conjunta y estable desde hace cuatro años; aspecto muy importante que hace al conocimiento mutuo, y permite o posibilita el trabajo compartido, aunar ideas y esfuerzos.

A lo largo de estos años observamos situaciones de rivalidad y competencia entre los chicos de los distintos grados y secciones, poca integración entre cada uno de ellos, conductas individualistas, agresivas e intolerantes.

## POR QUÉ ESTE PROYECTO

Cuando nos encontramos en los recreos, en el almuerzo con nuestros compañeros y colegas del área o de otras áreas, muchas veces hablamos sobre las dificultades que tenemos al enseñar los contenidos específicos de nuestra materia, producto de conductas y actitudes que observamos en los grupos, como agresividad, indiferencia, individualismo, intolerancia, falta de cooperación, "poca escucha", golpes, gritos, peleas, etcétera.

Por esto, los profesores de Educación Física sentimos la necesidad de comenzar a trabajar de una manera diferente. Para ello, replanteamos nuestro trabajo y buscamos otra manera de llevar adelante la tarea pedagógica con los alumnos.

En función de las características que observamos en los grupos a través de la evaluación diagnóstica, elaboramos una propuesta para enseñar a los chicos otra forma de comunicarse, de relacionarse con los otros, con la tarea, con los adultos, con los objetos de la escuela, etc. En esta nueva modalidad de comunicación buscamos compromiso, solidaridad, tolerancia, participación, compañerismo, colaboración, para que puedan opinar, confrontar, discutir, disentir, acordar, negociar, y poder así elaborar un producto con la participación de todos.

A la vez, nosotros, los docentes, nos propusimos formar un equipo de trabajo, pero un equipo real y efectivo, donde los distintos puntos de vista fueran el lugar de encuentro que

posibilitara el *crecimiento*, en el acuerdo y en el disenso, y la *contención* en el trabajo conjunto.

### Por lo tanto nos propusimos

- Mejorar los vínculos entre los alumnos.
- Facilitar una mayor socialización, buscando la interacción, no sólo en el grupo de cada grado sino también entre chicos de diferentes grados.
- Favorecer la convivencia con el otro, el reconocimiento de las diferencias y similitudes, de las posibilidades y las limitaciones.
- Favorecer la pertenencia y el compromiso con la escuela.
- Facilitar que los alumnos resuelvan los conflictos buscando distintas alternativas a partir del diálogo, aceptando el disenso.

### Para llevar adelante nuestros propósitos, seleccionamos estos contenidos

- Noción de pertenencia a un grupo y a la escuela.
- Actitud solidaria y cooperativa entre los alumnos en el marco de la resolución de tareas y la realización de proyectos en común dentro de la institución escolar.
- Actitud de compromiso con sus propios aprendizajes y reconocimiento de sus posibilidades.

### Así lo hicimos

Al querer llevar nuestros propósitos a la práctica tuvimos en cuenta que el trabajo en pequeños grupos favorece el intercambio del conocimiento, facilita elaboraciones conjuntas en la búsqueda de la resolución de los problemas, da mayores posibilidades de conectarse con los otros, poder escuchar y tener en cuenta el punto de vista del otro; en definitiva, ayuda a mejorar los vínculos. Por eso, cada uno en sus grados comenzó a trabajar el proyecto.

Debido a que la temática de los valores trasciende el aula, atraviesa la escuela, planificamos y ordenamos cronológicamente una serie de propuestas, tendientes a cumplir nuestros objetivos, integrando distintos grados.

Paralelamente fuimos organizando actividades en la cuales participó toda la escuela; por ejemplo:
"juegos rotativos del Día del Niño",
"torneo solidario de atletismo",
y la "fiesta de fin de año".

A continuación se incluye una breve síntesis de las actividades que llevamos a cabo.

## "La plaza: otro espacio de aprendizaje"

Esta actividad fue organizada para los chicos del primer ciclo. Se llevó a cabo durante todo el año, una vez por mes, los días lunes por la mañana. Consistió en salidas a la plaza del barrio ubicada a cinco cuadras de la escuela.

Comenzamos con juegos de integración y reconocimiento del lugar, y continuamos con actividades de construcciones rústicas (con palos, sogas y piolines), construcciones en el arenero, colage con elementos de la naturaleza, juegos de persecución y búsqueda. Concluimos con armado de carpas con elementos no convencionales (sábanas, palos, sogas, broches, clavos).

Todas las salidas terminaban con una merienda compartida, en el transcurso de la cual reflexionábamos sobre lo sucedido: ¿se pudieron orga-

nizar?, ¿con qué dificultades se encontraron?, ¿cómo se podían resolver?, ¿qué sugerían para el encuentro siguiente?

Esta experiencia fue muy rica para los chicos: el hecho de salir de la escuela ya los entusiasmaba; jugar en un espacio más amplio, al aire libre, posibilitaba otra comunicación, otro contacto con el compañero. Y también para las docentes, conocer a los chicos en otro ámbito, observar cómo se relacionaban con sus pares, y accionar desde allí en la planificación de las actividades siguientes.[5]

## "Jugar el cuerpo"

Una gran inestabilidad social, económica, política y cultural se refleja a diario en nuestro ambiente escolar de distintas formas: los niños que juegan a "las patadas", el maltrato entre ellos a través de la palabra, el tono despectivo hacia el otro de distinto color de piel, o diferente condición social, etcétera. Empezamos a preguntarnos por ese chico que llega a la escuela y lo hace desde una historia particular con una particular manera de "ser" y de "hacer". Vimos como necesario ofrecer un espacio en el que se pudieran replantear las formas de comunicación, la comunicación corporal y su relación con el aprendizaje. Un espacio que permitiera la vivencia de la expresividad del cuerpo, pero también el poder escucharlo, percibirlo, sentirlo. Así organizamos un espacio semanal de trabajo grupal con 2º, 4º y 5º grado durante todo el ciclo lectivo.

Sobre un diagnóstico, tomamos como disparador el juego y/o actividades corporales, trabajamos los distintos "emergentes" que fueron apareciendo en la problemática grupal. Llamamos "emergentes" a aquellas situaciones que van surgiendo, que dificultan el accionar grupal, como descalificaciones, aislamientos, maltrato, agresiones, imposibilidad de comunicarse con la palabra.[6]

Comenzamos con juegos de presentación e integración donde los alumnos decían sus nombres, gustos, deseos, expectativas, ¿quién soy?, ¿cómo soy?, ¿cómo actúo? Esto les permitió conocerse y mirarse desde otro lugar. Por ejemplo: los chicos dibujaron el contorno de sus manos y del otro lado de la hoja se describieron: cómo soy, mis colores preferidos, mi comida predilecta, los juegos que más me gustan... En la clase siguiente, cuando intercambiamos las hojas y tuvieron que adivinar a quién pertenecían esas manos y esos datos, uno de ellos exclamó: "¡yo sé de quien son! Porque a Federico le gusta jugar al fútbol". Luego propusimos diferentes dinámicas grupales, para que comenzaran a pensar y a pensarse a sí mismos. Por ejemplo: al jugar al voleibol cooperativo, comentaron: "era para jugar en grupo...", "todos teníamos que jugar juntos...", etcétera.

De esta manera, en la interacción y con la reflexión de la experiencia compartida, se fue avanzando en la conformación del grupo. Pudieron reconocer problemas que surgían en el juego, dialogar para resolver situaciones de discriminación, de intolerancia, de competencia, de agresión, enriqueciendo el proceso de aprendizaje. Este trabajo fue muy beneficioso ya que estaba centrado en poder vivenciar, reconocer y reflexionar sobre sus posibilidades y obstáculos al realizar la tarea. Al finalizar el año escolar todos avanzaron en la búsqueda del propio reconocimiento, facilitado por la experiencia y la interacción grupal.

[5] Véanse también páginas 24 y siguientes, en este documento.
[6] *Revista de Psicología Social Nº 8*, 1986.

## “Torneos Deportivos Interescolares”

Los alumnos de 6º y 7º grado participaron en los Torneos Deportivos Interescolares, en *handball* y voleibol. También hubo encuentros deportivos y recreativos con escuelas vecinas, en los que participaron los alumnos de 4º y 5º grado.

## “Juegos rotativos del Día del Niño”

Para festejar el Día del Niño, se agrupó a los alumnos de 1º a 5º grado en dos grandes grupos (rojos y verdes). A su vez, cada grupo se reagrupó en pequeños grupos de 12 a 15 alumnos. Estos subgrupos, durante los juegos recreativos, fueron rotando de una estación a otra, donde realizaban la tarea que se les proponía durante un período de tiempo, y así sumaron puntos para su propio equipo, el rojo o el verde. La actividad fue propuesta por los docentes de Educación Física a los alumnos de 6º y 7º grado, quienes la aceptaron y organizaron con entusiasmo.

Para facilitar la organización del encuentro, cada grado eligió a dos representantes o delegados, que tenían como tarea:
1. Buscar y crear juegos pertinentes para los alumnos de 1º a 5º grado.
2. Aportar los materiales necesarios para su realización.
3. Durante la jornada recreativa, agrupados de a tres, dirigieron las actividades que se llevaron a cabo en las distintas estaciones.

Esta propuesta se fue desarrollando paralelamente a las horas de clase, ya que ninguno de los docentes cuenta con horas de apoyo. Para esto tuvimos la colaboración de los maestros de grado que no ponían reparo en que los chicos salieran de clase cuando se lo solicitábamos, lo cual nos permitió realizar estas pequeñas reuniones. Fue una tarea ampliamente enriquecedora ya que el cambio de rol de los alumnos les posibilitó asumir y comprometerse en forma diferente con la tarea, sintiéndose verdaderos protagonistas de la actividad.

## “Torneo solidario de atletismo”

En el mes de octubre y a lo largo de una semana se realizó el "Torneo solidario de atletismo". Toda la escuela se reagrupó en dos bandos (rojos y verdes). Se llevaron a cabo las pruebas de salto en largo, con impulso y sin impulso, carrera y lanzamiento.

La particularidad de este torneo radicaba en que se sumaban los resultados de todos los participantes de cada bando, primero en su grado; luego, la suma de lo obtenido por cada grado constituía el puntaje general y así se determinaba el bando ganador.

Fue un excelente torneo, donde el aporte de cada uno era valioso (podían participar todos, sin distinción de capacidad o habilidad para las pruebas, ya que todos sumaban saltando más o menos metros).

### "Fiesta de fin de año"

La propuesta de enseñanza culminó con la organización de la fiesta de fin de año, en la cual se realizaron juegos de 1º a 5º grado.

Una vez que terminaron todas las actividades propuestas, hubo una ronda gigante mientras se pasaba un muñeco repleto de globos previamente inflados por padres y alumnos, con una leyenda que decía "Felices vacaciones". En la ronda cada grado expresó sus deseos y expectativas para el futuro, que anteriormente habían pensado con su maestra.

## ¿Qué posibilitó esta experiencia?

Nos posibilitó mantener un hilo conductor a lo largo de todo el año en el que el intercambio de ideas enriqueció el trabajo personal y del área como equipo.

La comunicación más fluida y efectiva permitió que la tarea pedagógica se desarrollara en forma más amena, placentera, agradable. Favoreció otro tipo de acercamiento entre alumno-alumno, alumno-docente, y docente-alumno.

Encontramos como obstáculo la gran demanda de tiempo que insume la organización de las actividades (muchas veces, fuera del horario escolar).

Docentes y alumnos realizamos una evaluación al finalizar cada actividad. Al término del año, cuando les preguntamos a los chicos ¿qué habían aprendido?, ¿qué querían continuar el año próximo?, ¿qué modificarían?, manifestaron: "podríamos hacer un campamento de verdad...", "me gustó ese juego de adivinar el mensaje y el de tirar la zapatilla para lanzamiento...".

## Propuesta

A partir de esta experiencia surgió la inquietud de ampliar los proyectos a otras áreas curriculares. Ese es nuestro próximo desafío para el año siguiente.

## Algunas reflexiones finales

Sabemos que estas actividades o pequeños proyectos no son novedosos para ningún profesor de Educación Física: para nosotros, lo novedoso fue el reunirnos, el pensar juntos y el compromiso que tuvimos con la tarea junto al otro.

En épocas de inestabilidad, incertidumbre e injusticia, donde la preocupación apunta a sobrevivir, no es fácil hablar de valores. Nuestra propuesta se basa en una fuerte convicción de que la escuela es uno de los lugares, si no el más importante, para ofrecer modelos alternativos que ayuden a construir la propia identidad personal y colectiva, sobre la base de valores hoy altamente postergados. También queremos transmitir a nuestros alumnos en nuestras clases que "se puede". Con ideas, voluntad, convicción, deseos, ganas, si queremos cambiar... tenemos que comenzar a hacerlo. Y a esto apostamos en el trabajo de todos los días: a la posibilidad de transformación y cambio.

# “La plaza: otro espacio de aprendizaje”

DOCENTES: NOEMÍ CLUR, M. CLAUDIA GIACUBONI, ROXANA OTTAVIANO.
ESCUELA Nº 8, DISTRITO ESCOLAR 15º.
DESTINATARIOS: ALUMNOS DE PRIMER CICLO, INCLUIDOS LOS CHICOS DEL GRADO DE RECUPERACIÓN.

## FUNDAMENTACIÓN

Es difícil poder contar cómo empezó este proyecto, lo complicado que fue ponerlo en práctica y, por otra parte, las grandes satisfacciones que nos dio desde el comienzo. Había problemas con el lugar para trabajar, y tuvimos que reunir grados: les costaba respetarse, eran agresivos y los juegos que hacíamos se convertían en complejos en lugar de ser algo divertido, creativo e interesante. Consideramos que era necesario enseñarles a respetarse, a comunicarse mejor. Entonces pensamos una propuesta que convocara a los chicos a trabajar en cooperación con sus pares.

Sabíamos que era una buena idea salir de la escuela, buscar un lugar propio, que congregara e identificara esta nueva actividad y entonces pensamos en la plaza. Alentamos la oportunidad de enseñarles a jugar en un espacio más amplio, con propuestas distintas de las que tienen en la escuela, en una actividad "campamentil", donde fuera necesario interactuar con el otro, y se pusiera de manifiesto que con el esfuerzo y la participación de cada uno se benefician todos. Las actividades eran importantes, pero mucho más lo era lograr que jugaran tratando de respetarse y de resolver los conflictos de la mejor manera, y también evaluar su actitud en cada encuentro.

El *Pre Diseño Curricular* nos daba el marco: *"Aceptar las diferentes características personales y desde allí encontrar la posibilidad de comunicarse y compartir tareas y juegos, de forma rotativa, con cualquiera de sus compañeros."* [7]

Comenzamos en abril, un lunes cada quince días, aunque esto fue cambiando, cuando los chicos nos preguntaban “¿Vamos hoy a la plaza? ¿Con qué grado nos toca?”

En un principio salimos las dos profesoras de Educación Física con las maestras de cada grado, que participaron en algunas actividades (y también por seguridad). Los grupos eran reducidos (dos o tres grados por vez, en forma simultánea), aproxi-

[7] *Op. cit.*

madamente 35 chicos, para poder estar más cerca de ellos en ese tiempo; además, organizamos dos trabajos de integración con todo el grupo.

Hubo dificultades de horarios, algunas resistencias dentro de la escuela, pero después de compartir varias salidas, no podíamos dudar al ver cómo jugaban, cómo comenzaban a compartir..., a reflexionar todos juntos sobre lo que habían hecho..., los juegos que querían repetir..., ¡era un logro increíble!

Por momentos parecían volver atrás: "No, este juego con vos no, jugá con otro", y otra vez hablar, volver empezar. Pero teníamos la firme convicción: valía la pena.

## Nuestros propósitos

- Promover acciones solidarias entre todos los participantes.
- Estimular, a través de distintas actividades, la cooperación entre los alumnos.
- Enseñar técnicas propias de las actividades "campamentiles".
- Despertar en los chicos la necesidad de cuidar nuestro medio ambiente y respetar la naturaleza.
- Favorecer la integración de todos los alumnos del primer ciclo de la escuela.

## Contenidos

Estos son algunos de los contenidos que se agregan a los enunciados en el proyecto institucional:

- Juegos de integración para alumnos y docentes.
- Juegos grupales, al principio con pocas situaciones de participación programadas, luego con acciones con colaboración de pequeños grupos y luego con grandes grupos.
- Juegos que implicaran habilidades motoras de distinta complejidad, de acuerdo con su edad.
- Reconocimiento y utilización con seguridad de otros ámbitos, fuera de la escuela.
- Cuidado del medio en el que se encuentra y desarrolla sus acciones, y de los objetos presentes en ese lugar.
- Juegos cooperativos de construir y compartir, con resolución de problemas que requieren necesariamente la participación conjunta.
- Resolución de conflictos con independencia o mediación del docente en el pequeño grupo.
- Construcciones rústicas.
- Construcción de carpas con elementos no convencionales.
- Canciones y danzas.

Pensamos que la mejor manera era elaborar una propuesta de juegos sencillos, fáciles de aprender, individuales, grupales, etc., por medio de los cuales pudieran aprender nuevas habilidades propias de la actividad "campamentil" y compartir con los otros. Iniciamos esta propuesta con una secuencia progresiva de contenidos: al comienzo eran juegos que casi no necesitaban del otro, pero, poco a poco, les presentamos situaciones en la que tenían que jugar juntos, en las que necesitaban del otro para hacer la tarea programada y para evaluarla.

Como se indica en el *Pre Diseño Curricular* en "El juego como contenido":
*"Los alumnos tendrán que diferenciar, respecto a su experiencia de juego anterior, que los problemas que se presentan para concretar el objetivo requerirán de la acción grupal: tendrán que organizarse para coordinarla."*

En todos estos encuentros se incluía una merienda: era el momento importante para sentarse, compartirla entre todos y evaluar lo ocurrido hasta ese momento.

Este punto necesita una explicación aparte: el objetivo era que piensen qué hicieron en la actividad, si pudieron compartir con el otro, si les gustó, etc. Al comienzo la charla fue dirigida, había que preguntar y re-preguntar..., no era fácil: les costaba poder respetar y escuchar al otro, darse cuenta de qué era realmente lo importante. Lentamente pudimos enseñarles a escucharse, a proponer algunos juegos, a compartir, a valorizar la actividad.

La organización de la merienda también fue compleja. En un comienzo traían sólo porciones individuales: "Es *mi* alfajor, *mis* galletitas"...; resultaba muy difícil darle a aquél que no había podido traer, etcétera. Esto se fue modificando lentamente.

Fue verlos crecer, cambiar actitudes. Seguramente no fue perfecto, pero mejoró la convivencia: los teníamos cerca, nos podían escuchar y escucharse y lo más importante, necesitaban cada vez más de estos encuentros.

La evaluación fue constante. Cuando los chicos evaluaban en esa última merienda del día tanto la actividad como su participación, se iban comprometiendo más con el proyecto y también podían participar de la planificación del encuentro siguiente. El equipo docente, a partir de las diversas instancias de evaluación, pudo adaptar y ajustar las actividades en función de lo que se había vivido en el encuentro anterior y hacer más rico el próximo.

## EJEMPLO DEL PRIMER ENCUENTRO

Salida de la escuela, organizados en pequeños grupos reducidos del primer ciclo, acompañados por las docentes de los grados y nosotras, de Educación Física. Utilizamos dos horas de clase, con el recreo incluido.

**Objetivos**
- Respetar las normas convenidas previamente, para desplazarse por la calle.
- Reconocer el espacio donde se va a trabajar.
- Respetar al compañero en una actividad lúdica.

- Comprender y respetar las consignas de los juegos.
- Respetar a los compañeros de todos los grados.

**Actividad propuesta**

**1.** Recorrido por la plaza, observación y elección del lugar más apropiado para trabajar. Les preguntamos: "¿qué condiciones les parece que debería reunir el lugar para jugar?". Algunas respuestas: "amplio, lejos de las calles, con pasto, que estuviera limpio para poder sentarnos". Una vez que tomamos la decisión en función de estas ideas, dejamos los elementos que trajimos y nos dispusimos a jugar.

**2.** Juegos de integración y presentación: Correr por todo el espacio y cuando aplaudimos, detenerse frente a un compañero de otro grado y saludarlo de diferentes maneras, seguir corriendo, detenerse y preguntar sobre su comida preferida, su programa preferido, equipo de fútbol, etcétera.

**3.** Luego a través del juego de los animales, donde cada uno debía desplazarse imitando el movimiento y el sonido de ese animal, se separaron en grupos.

**4.** Una vez agrupados, realizamos "Las 7 maravillas" con las siguientes tareas:
- Ponerle nombre al equipo.
- Realizar un castillo de arena.
- Juntar 5 hojas de diferente tamaño del piso.
- Armar una construcción rústica, con ramas y piolín.
- Buscar 5 piedras de igual tamaño.
- Contar los árboles del sector donde trabajamos.
- Armar, entre todos, una pirámide.

Mientras jugaban pudimos observar que algunos grupos podían organizarse, otros se dividían las tareas según los gustos, otros apenas podían compartir la actividad y otros lo resolvieron simplemente eligiendo quién llevaba la ficha con las tareas a cumplir.

Este juego que parecía ser aparentemente sencillo, para nosotros era el punto de partida para evaluar cómo trabajaban los chicos y así ver claramente cómo seguir con esta propuesta.

Para finalizar tomaron una merienda y compartieron los alimentos que trajeron. A partir de este grato momento, nos sentamos con ellos y les propusimos empezar a charlar sobre las actividades, si les gustaron, si las querían repetir, qué dificultades encontraron, si las pudieron resolver, qué les gustaría hacer en el próximo encuentro, etcétera.

En este primer encuentro fue difícil escuchar la intervención de todos: "¿podemos jugar este juego otra vez?", "¿por qué no traemos la merienda de la escuela y la tomamos en la plaza?", "¿y si jugamos al fútbol?". Poco a poco este momento se fue enriqueciendo más y más. Luego de este primer encuentro pudimos observar que les gustó mucho salir a jugar fuera de la escuela, tenían necesidad de nuevos encuentros, resistencia para participar con cualquier compañero, especialmente si es de otro grado, y muchas dificultades para compartir sus opiniones y alimentos.

## Evaluación del proyecto

Este fue uno de los primeros intentos de las profesoras de Educación Física de proyectar juntas, dejar de trabajar individualmente y poder compartir con los chicos una actividad diferente. Que nos hiciera "a todos" crecer, sobre todo como personas y enriquecernos cada día con este intercambio.

Para los chicos porque pudieron revertir algunas de las actitudes que observamos al comienzo del proyecto, egoísmo, agresión, individualismo, no escuchar, favoreciendo el compartir, el compañerismo, el poder pensar, también en una clase de Educación Física; esto sostiene las ideas que pretendemos modificar. Para los docentes porque antes de este proyecto cada una iba a la escuela, nos llevábamos bien, pero nuestro trabajo era individual.

A partir de este proyecto, el intercambio fue muy interesante, almuerzos compartidos, mates y muchas ganas de trabajar juntas, nos ayudó a aunar criterios, planificar juntas y relacionarnos más profundamente.

Este tiempo también nos ayudó a intentar crear nuevos juegos, a partir de una simple búsqueda del tesoro (que les había encantado), buscar variaciones para presentarlo con diferentes tareas para cumplir, o mezclarlo con otros juegos tradicionales... Buscar que nuestra actividad tenga un lugar más importante en la escuela, que la conocieran y compartieran con nosotros y lograr así una mejor inserción de la Educación Física en el ámbito escolar.

Estamos seguras de que todavía falta trabajar, pero este primer paso, para nosotras, es muy importante y nos compromete cada día con nuestra actividad.

Compartir, ponerse de acuerdo, no es fácil. Tampoco para los adultos.

Los profesores de la Escuela nº 8 del Distrito Escolar 15º pudieron ponerse de acuerdo para realizar una tarea conjunta. Y pudieron sostener estos acuerdos a lo largo del año.

Aunque no se enseña sólo con el ejemplo, esta experiencia hace ver a estos profesores más convincentes en su propuesta a la hora de enseñar a sus alumnos a dialogar y acordar.

Y con referencia a esta convicción, en el siguiente relato otra profesora comparte una experiencia que gestó para las horas de apoyo y la clase de Educación Física, y se convirtió en un proyecto institucional.

# El tango y los chicos

PROFESORA: JOSEFINA ESTELA SÁNCHEZ.
ESCUELA Nº 10, DISTRITO ESCOLAR 6º.

## INTRODUCCIÓN

A modo de introducción, y para que sea comprensible el desarrollo de este trabajo, quiero comentarles que tengo en esta escuela un cargo de 7 horas. Soy la profesora de 5º grado: 4 horas semanales, 2 en la escuela y 2 en un centro vecinal donde hay espacio para la práctica de deportes.

Las 3 horas de apoyo que completan el módulo están dedicadas en este momento a la experiencia del tango. Una hora para 5º grado (mis alumnos), una hora para 6º grado (es su segundo período) y este año se realizaron algunos encuentros con 4º y 7º. Todo esto está supeditado a la organización horaria de la escuela.

Durante el primer cuatrimestre de 2000 la escuela instrumentó su proyecto institucional "De las orillas a los salones" –de esto hay referencias en la páginas finales–; todas las actividades se relacionaron con la música, el barrio y las expresiones culturales de nuestra Ciudad.

Brevemente comentaré cómo se inició este proyecto "El tango y los chicos" en 1998, y su desarrollo hasta el 2000. Este año con resultados altamente satisfactorios y la perspectiva de mejores logros para el futuro. Al final haré otros comentarios señalando las dificultades y las situaciones no resueltas.

## EXPERIENCIA CON 5º GRADO

En 1998, para el Día del Maestro, cada uno de los docentes mostró algo que le gustaba hacer. En esa oportunidad bailé un tango y un vals. Esto despertó mucho interés en los chicos. A partir de las preguntas: "¿qué saben ustedes de tango?", "¿les gustaría aprender a bailar tango?", descubrí con sorpresa que les gustaba, lo escuchaban, algunos miraban el canal del Tango. Contaron historias de sus abuelos relacionadas con el baile, la canción ciudadana y el barrio. Así es que en los últimos meses de 1998 y en algunas oportunidades, por ejemplo los días de lluvia en que no íbamos a la canchita, empezamos con algunas prácticas muy simples. Fui dándome

cuenta de que los chicos aprendían rápidamente, pero tenía que encontrar una metodología más dinámica, más divertida.

A fin de año se realizó en el Centro Martín Fierro una muestra relacionada con el barrio San Cristóbal y 5º grado hizo una presentación donde todos participaron recitando, cantando y bailando tango.

Comienzo 1999 con nuevos alumnos. Tengo más claras algunas ideas en cuanto al proceso de aprendizaje. Muchos de estos chicos fueron mis alumnos en preescolar, es un grupo entusiasta frente a todas las propuestas. Continuamos yendo a la canchita, donde podemos disfrutar ampliamente del espacio. Generalmente nos acompaña algún padre o alguna mamá, hasta allí caminamos tres cuadras cantando. Todo esto creó un vínculo muy particular de correspondencia afectiva.

- Una vez por semana nos adentramos en la temática del baile.
- Paralelamente surgen conflictos relacionados con la convivencia y la aceptación del otro que se manifiestan frente a la propuesta: elección de la pareja de baile.
- Buscamos los acuerdos generando situaciones de diálogo.
- Presentan sus elecciones por escrito.
- Elaboran un contrato de compromiso.

Surgen otros intereses relacionados con la música y el área de lengua que tiene como cierre dos presentaciones en las fiestas escolares, invitaciones para participar de una fiesta durante la semana del tango en la Recoleta, una nota en una revista barrial donde aparecen las expresiones escritas de este grupo y que fueron recogidas durante el desarrollo de la experiencia.

Estos alumnos, que en el año 2000 estaban en 6º grado, continuaron con las clases de tango y se interesaron también por el vals y la milonga.

A mediados de ese año y ya concluido el proyecto institucional de la escuela por este ciclo (del que hablaré luego) fueron perdiendo interés en la actividad. Están en plena adolescencia y sus tendencias musicales giran obsesivamente alrededor del cantante Rodrigo (hecho que coincidió con su desaparición).

Casi concluyendo el año algunos deciden volver al tango. Son cinco parejas que quieren presentarse en la fiesta de fin de año. Escuchan distintos temas y orquestas, y eligen la Cumparsita en la versión de Alfredo de Angelis. Armamos juntos la coreografía. Comienzan bailando todos juntos. Luego cada pareja elige un pasaje que interpretan ellos solos, mientras los otros quedan como si fuesen una imagen congelada, así sucesivamente, luego cierran todos juntos.

## El tango y los chicos en el año 2000

### Ejes

- Conocimiento y relación con el cuerpo y su movimiento.
- El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio físico.
- El cuerpo en el conocimiento y la relación con el medio social.

### Contenidos

- Registro, diferenciación y verbalización de sensaciones propias y exteroceptivas.
- Exploración y registro de posibilidades de movimiento para la creación de combinaciones y secuencias.
- Orientación en el espacio inmediato: direcciones, sentidos y trayectorias.

- Promover espacios de interacción: acción, reflexión y decisión grupal.
- Necesidad de acuerdos observando las actitudes y los valores.
- Evaluación conjunta de situaciones de aprendizaje.
- Analizar los factores culturales que inciden en las actitudes, valoraciones, etcétera.

Todas estas propuestas y quizás muchas más que surjan espontáneamente alrededor del TANGO, expresión de nuestra Ciudad, irán girando sobre este contenido. Tomemos esta palabra "girar" para expresar la posibilidad de jugar con la exploración de la música, la danza, las palabras, la pintura, y hacer de esto una propuesta creativa donde líneas transversales de acción generen espacios de interacción y socialización. En otras palabras, situaciones de vida en las que el niño, la escuela, la familia, los docentes y la comunidad están presentes en su totalidad: cuerpo, inteligencia y afectividad relacionándonos con el espacio, el tiempo y el medio social.

### Actividades

La escuela elabora su proyecto institucional alrededor del tango. Lo titula: "De las orillas a los salones". Todas las áreas trabajan en relación con esta idea. A continuación se exponen las actividades desarrolladas desde la Educación Física.

Este año tomamos el tango como una expresión ciudadana y el contenido específico estuvo puesto sobre el baile. Todos los chicos de 4º y 7º grado están aprendiendo o mejorando su baile. Toda la escuela está comprometida en un proyecto común que se expande hacia la comunidad con entusiasmo creciente y se revitaliza día a día.

## Experiencia desarrollada con 5º grado (1 hora de clase semanal)

### Primer encuentro

Para el primer encuentro con el tango, trabajamos con la profesora de Plástica, Silvia García.

**Propuesta:** dibujar lo que sienten. Expresar lo que sienten.
Música del maestro Carlos Di Sarli: "Bahía Blanca", "Una Fija", "Indio Manso".

PRIMER TEMA MUSICAL "BAHÍA BLANCA": sentados cada uno en su banco escuchan el tema con los ojos cerrados. La idea es escuchar con todos los sentidos, con el cuerpo y con el corazón.

SEGUNDO TEMA MUSICAL "UNA FIJA": seguimos la música con la cabeza, las manos, los ojos. Respiramos la música.

TERCER TEMA MUSICAL "INDIO MANSO": parados, seguimos la melodía con todo el cuerpo. Combinamos libremente los hombros, los brazos, las manos, la cabeza, los pies. Observamos el compás, la melodía, el pulso. ¿Pueden sentir cómo el tango les llega a los pies?

CUARTO TEMA MUSICAL: volvimos a escuchar "Bahía Blanca" con los ojos cerrados. "Escuchamos" lo que sentimos.

A continuación expresaron en el papel lo que sentían. Usaron el material que querían. Lápices, fibras. "¿Quieren pintar con los dedos? ¿Quieren ponerle un título?"

La propuesta de pintar o recrear el sentimiento tiene como objetivo sacarlos de los estereotipos;

hasta ese momento inspirados en algunas películas: "Tiempos Viejos", "Un Guapo del 900"; enriquecidos por las actividades de lengua, dibujaron parejas, patios, conventillos, etcétera.

Luego de esta experiencia, la mayoría hizo trazos, manchas, usaron los dedos, etc., y muchos sobre ese fondo agregaron la pareja.

## Segundo encuentro

Para el segundo encuentro con el tango, trabajamos con el profesor del área de Música, Leonardo Bosco.

- Preparan el tema "Tiempos Viejos".
- Algunos alumnos toman el rol de director de orquesta y dirigen al grupo marcando los tiempos y el ritmo.
- Recitan parte del texto: "Te acordás hermano la rubia mireya/ que quité en lo de Hansen/ al guapo Ribera/ casi me amasijo una noche por ella/ y hoy es una pobre mendiga harapienta...".

## Tercer encuentro

Tercer encuentro con el tango.
Música de Carlos Di Sarli: "Bahía Blanca", "Indio Viejo", "Una Fija".
Música de Francisco Canaro: "Felicia", "Hotel Victoria", "El Cabouré", "Lorenzo".

**Propuesta:** caminar al ritmo del 2 x 4.

**Actividad:**
En forma individual:
- Parados marcar el compás con los pies.
- Ídem, pasar el peso de un pie al otro.
- Caminar en distintos sentidos y direcciones.
- Giros, combinaciones, etcétera.

En parejas:
- Caminando
  - Encontrar la mirada de un compañero.
  - Encontrarse con las manos.
  - Encontrarse y girar.
  - Tomarse de la cintura y girar.

En dos grupos divididos por sexo:
- Ubicados uno frente al otro.
- Caminar:
  - En distintas direcciones.
  - Adelante, atrás, derecha, izquierda.
  - Combinaciones.

## Cuarto encuentro

Cuarto encuentro con el tango
Música de Francisco Canaro: "Corazón de Oro" y otros.

Música de Carlos Di Sarli y Horacio Salgán
**Propuesta:** caminar con el tango, el vals y la milonga.

**Actividad:**

EN FORMA INDIVIDUAL:

- Trabajamos sobre algunos elementos del paso básico.
- Distintas trayectorias al ritmo de la milonga.
- Distintas trayectorias al ritmo del vals.

EN PAREJAS:

- Seguir los desplazamientos del compañero.
- Uno al lado del otro tomados de la cintura o de la mano.
- Igual en espejo.
- Enfrentados, manos en los hombros, "escuchar" con los ojos cerrados qué dicen las manos del varón. Explorar esa idea y desplazarse suavemente adelante, atrás, derecha, izquierda siguiendo el ritmo.
- Invertir los roles.
- Caminar siguiendo el ritmo.
- Combinaciones: por ejemplo, adelante, adelante, derecha, izquierda.

## Quinto encuentro

- Unir los elementos conocidos.
- Paso básico del tango.
- Rol del hombre y la mujer.
- El abrazo.
- A partir de estas propuestas seguimos con las prácticas. Se agregan algunos elementos técnicos y figuras muy simples. El cuidado de la pareja y los desplazamientos en el espacio del baile, etcétera.
- Relatos sobre los distintos estilos de baile, su historia, las orquestas, los músicos, los cantores poetas del barrio.

### OTROS CONTENIDOS

Paralelamente, durante las clases tradicionales de Educación Física, trabajamos sobre la idea de compartir, elaborar, crear con el otro sexo, apuntando a las inhibiciones y los temores que aparecen frente a la propuesta de abrazar al otro. Por ejemplo...

**a) Contenido**: "La figura humana. Idea de estampilla" (pegarse sobre superficies planas).
**Consignas:** Construir una figura... "¿Pueden congelar esa figura?", "Cuando hago palmas, ¿pueden modificar algo?"

... LIBREMENTE

- Sobre el suelo.
- Sobre la pared.
- Sobre una reja.

... CON UN COMPAÑERO

- Ídem.

... EN GRUPOS MIXTOS

- Ídem, cambiando la imagen congelada al "toque" del director (profesor o alumno).

**b) Contenido**: "La figura humana.
Idea de volumen".
**Consignas:** Crear una escultura. Modificarla. Construir estatuas, conjuntos humanos.

... CON UN COMPAÑERO

- Uno crea, el otro modifica.
- Los dos creamos.
- Los dos la modificamos.
- Encuentren un punto de contacto.
- A una señal, cambien el contacto.
- Respetar la consigna de contacto y armar una figura: por ejemplo, una mano y un pie, los codos, la cabeza las manos, etcétera. Parados, sentados, acostados, elijan ustedes.

... EN GRUPOS

- Ídem propuestas anteriores interpretando palabras: ternura/libertad/miedo/amor/horror/amistad/familiar/emoción/encuentro/adiós/violencia, etcétera. (Diálogos al final de las clases sobre lo que ellos interpretan por ternura/amor/celos, etcétera.)

**c) Contenido**: El movimiento y la música.

Como había observado en el patio algunos juegos de coordinación que combinan saltitos, toques de los bordes internos y externos de los pies, cruces y giros (esto lo hacen con la pelota en los entrenamientos de fútbol), surgió la siguiente propuesta:

**Propuesta:** "¿Podemos combinar estos movimientos con la música del tango y hacerlo con un compañero?"

**Actividad:** Dividimos la secuencia, la hicimos más lenta y finalmente la adaptaron al ritmo de tango. Surgieron otras combinaciones. Esta idea resultó muy atractiva, pero no hubo tiempo suficiente para desarrollarla.

## COMENTARIOS FINALES

### PROYECTO INSTITUCIONAL

Se desarrolló en el primer cuatrimestre y culminó con la recreación del sainete de Vacarezza, "El Conventillo de la Paloma", que se convirtió en "El Conventillo de la Escuela Diez". Un canal de televisión vecino aportó la escenografía, las luces y proveyó a todos los actores de micrófonos personales; técnicos de audio y sonido nos acompañaron durante la representación. También los supermercados del barrio contribuyeron con distintos elementos. Estamos viendo la posibilidad de visitar a otras instituciones del barrio en busca de colaboración, ya que seguramente continuaremos en el 2001 con este proyecto.

Los docentes estamos pensando en presentarlo en el próximo Congreso de Educación para el Tercer Milenio que se realizará en Córdoba.

### CONTACTO CON EL OTRO SEXO

En este aspecto siempre surgieron dificultades. Todos quieren bailar con la más linda.

Hubo anécdotas muy simpáticas. Observé que cuando una pareja se entiende, no quieren cambiar de compañero/compañero y surgen problemas cuando uno de ellos falta.

Sobre la elección del compañero o pareja, en una oportunidad las niñas me acercaron en sobre cerrado, "lacrado", con quién querían bailar. Los varones simplemente dijeron "con cualquiera".

### EL AMOR Y LA PAREJA

Hablamos muchas veces aclarando el significado de pareja o compañero de baile para diferenciarlo de otro tipo de vínculos. Igualmente el enamoramiento estuvo presente y en algunos casos hubo mucha claridad en expresar estos sentimientos sin ningún tipo de inhibiciones. Juan, por ejemplo, hizo convenio con otros para que a él le tocara bailar con María. Leandro, que era parte de un grupo invitado a bailar en otra escuela, se mostró muy apenado porque su compañera faltó. Quise organizar la actividad para que igual bailara, no quiso y muy triste dijo: "no voy a bailar... Yo vine por ella". Esto sucedió un sábado. El lunes Flavia estaba verdaderamente dolorida porque sus padres no habían podido llevarla. Leandro no le hablaba. Finalmente, luego de algunos días, volvieron a bailar juntos... Seguramente habrá muchas más historias que yo no sé...

### El lenguaje del barrio

Juan Cruz: "Profe, ¿puedo invitarla a tomar un café?". Diego: "Profe, será un honor acompañarla". Los chicos camino a la canchita cantando: "... te acordás hermano qué tiempos aquellos...", "... Sur paredón y después..."

## Acerca de los valores

### Compromiso

Las invitaciones a otras instituciones en día sábado crearon dificultades. Se comprometieron muchos y fueron muy pocos. Esta situación generó charlas grupales y personales sobre lo que implica participar de una tarea donde todos son importantes y la falta de compromiso y responsabilidad desmerece la propia imagen, el trabajo de grupo y la figura de la escuela. Algunos alumnos fueron destacados por sus maestros y por la escuela por cumplir con lo prometido.

### Aceptar la diversidad

Desde la observación del modo en que cada uno organiza el movimiento para seguir los acordes de la melodía, marcar el ritmo, respetar los silencios, y dejar "salir" la propia creatividad, los alumnos aprenden a reconocer la identidad del otro y a valorar el aporte de cada uno.

La idea es no copiar ni imitar. Sí mirar, sentir y tomar lo que les gusta del otro para recrearlo con sello propio.

### La cultura

Las letras del tango, los personajes del tango –escuchados, vividos, bailados, incorporados desde el movimiento– despiertan en los niños interés y curiosidad. Por ejemplo, bailaron un tema llamado "El cuarteador" interpretado por Troilo y Fiorentino, y todos los varones querían ser el cuarteador y recitar los versos previos a la interpretación. La maestra de área tomó esta historia para desarrollarla en Ciencias Sociales.

### Planes para el futuro

- Visitar un lugar de tango donde se dan clases y se realizan bailes (en nuestro barrio se llama "GRISEL").
- Asesoramiento para algunos chicos que desean tomar clases fuera de la escuela para perfeccionar el estilo.
- Convenio con la Comisión Artística Homero Manzi (San Juan y Boedo).
- Crear espacio de coordinación con otras áreas para integrar mejor el trabajo.
- En función de esta idea el 19 de diciembre tuve a mi cargo un taller para maestros "Tango que me hiciste bien" en el transcurso de las Jornadas Pedagógicas, Distrito Escolar 6º. En esta tarea me acompañaron cuatro alumnos de la escuela, quienes tuvieron a su cargo la musicalizacion y recrearon el rol masculino del baile. La propuesta fue muy bien recibida, hubo participación e interés por continuar con este aprendizaje. Personalmente me gustaría dar continuidad al proyecto para que los maestros también bailen. ¿Por qué no: "El tango y los maestros"? Y ofrecer esto especialmente a mis colegas profesores de Educación Física.

La experiencia de Josefina Sánchez es muy interesante. Es probable que alguno de ustedes se pregunte: ¿esto corresponde a la Educación Física? Podríamos responder: ¿por qué no?

En el *Marco General* del *Pre Diseño Curricular*, se indica: *"Existe una producción histórica acumulada sobre los saberes corporales, lúdicos y motrices. Forma parte de la cultura universal, la argentina, y confluyen en la 'cultura porteña'.*
*"Provienen de Oriente y Occidente, de diversas escuelas que han estudiado tanto lo corporal como lo lúdico y lo deportivo.*
*"Niños y adolescentes deben tener oportunidad de conocer, en la escuela, esta cultura del cuerpo en su variedad de manifestaciones.*
*"Los contenidos disciplinares se constituyen en una selección de estos saberes culturales que serán enseñados por la escuela, por considerarlos relevantes y adecuados para los diversos niveles y ciclos."*

Por esto es necesario incluir saberes que no "cierren" el panorama de la Educación Física sino, al contrario, ayuden a ampliarlo para que cada uno de los niños pueda elegir en función de su placer, de la ocupación de su tiempo libre, del cuidado de su salud, de la conquista de su disponibilidad corporal, por lo cual entendemos que se trata de propósitos que hacen a la existencia de la Educación Física en la escuela.

Y para que la escuela aporte a la construcción de una relación placentera con el movimiento y el juego, insistimos en que todos encuentren en nuestras clases un ámbito de aprendizaje y de reconocimiento de su "yo puedo".

El siguiente trabajo hace algunos aportes en este sentido: poner atención a la importancia de una evaluación diagnóstica que atienda los saberes y no enfatice los "no saberes". Por otra parte, nos deja pensando en la necesidad de revisar cómo podemos, los profesores que llevamos a los chicos al Plan de Natación, articular la enseñanza de algunos contenidos en el ámbito escolar y en el acuático.

# La evaluación diagnóstica

PROFESORA : PATRICIA CAGNOLI.
DISTRITOS ESCOLARES: 13º Y 20º.

## 1. EL PLAN DE NATACIÓN

A modo de presentación es oportuno remitirnos al *Pre Diseño Curricular*, apartado: "La Educación Física en el medio acuático".
*"Los alumnos de segundo ciclo de la jurisdicción de gestión pública tienen la posibilidad de acceder a los saberes corporales, lúdicos y motores en el medio acuático a través de la organización institucionalizada del Plan de Natación."*[8]

Se habla de organización institucionalizada porque su implementación, valorada y apoyada por las comunidades escolares, requiere de diferentes acciones, tanto de autoridades del Sistema Educativo y de salud, como de docentes y padres.

Alumnos, maestros, directivos y padres se vinculan de una manera particular ante esta propuesta de aprendizaje en un medio diferente. Los niños con sus expectativas y deseos de aprender. Los maestros de grado y de Educación Física intervienen en la organización administrativa, en el acompañamiento de sus alumnos a los natatorios y son el nexo con las familias. Esta vinculación debería garantizar que la totalidad de los niños asistan al Plan de Natación. Para muchos de ellos representa la primera experiencia en un natatorio. Para otros, tal vez la única posibilidad de acceder a una enseñanza sistematizada... Para el profesor de Educación Física es una instancia excepcional para afianzar los vínculos y el conocimiento de cada alumno... Los directivos asumen la macro organización. Las autoridades del Sistema garantizan la infraestructura, el traslado de la escuela al natatorio y la idoneidad del plantel docente afectado a la enseñanza de la natación. Y todos, junto con los profesionales de la salud pública, aúnan esfuerzos para realizar el diagnóstico del estado de salud general de los niños (requisito indispensable para el ingreso al natatorio...).

La asistencia de los alumnos será el último eslabón donde se concretarán las propuestas de la Educación Física escolar, llevadas a cabo en un ámbito diferente, propiciando el enriquecimiento cualitativo y cuantitativo de sus contenidos disciplinares.

[8] G.C.B.A., Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Segundo ciclo,* 1999.

## 2. La evaluación diagnóstica. Intentos de aproximación a las ideas del *Pre Diseño*

*"Evaluar los saberes no es inicialmente revelar los no saberes. Al contrario, es poder poner en común todo lo que se sabe para, desde allí, construir el proceso de enseñanza y el de aprendizaje sobre lo que se puede hacer. ... si ese primer encuentro docente-niño-tarea se orienta para evidenciar lo que no se sabe, no habrá pacto posible."*[9]

Esta idea escuchada ya hace algún tiempo, hoy afortunadamente impresa en el *Pre Diseño Curricular*, generó la necesidad de replantear la evaluación diagnóstica en el Plan de Natación. Los criterios utilizados, los instrumentos y, fundamentalmente, qué debería observarse son revisados para luego planificar estrategias de enseñanza que promuevan saberes acordes con los contenidos del *Pre Diseño*.

Otro efecto causado fue la resignificación de esta instancia por considerarla como el encuentro inicial de los chicos y nuestra propuesta. Esto influirá, en alguna medida, la relación que ellos establezcan con nosotros y con el nuevo ámbito; en especial con aquéllos que tienen poca o ninguna experiencia previa.

A partir de esto revisamos nuestra forma de evaluar: lo que observábamos en los chicos ¿nos brindaba la información necesaria como para luego implementar estrategias didácticas coherentes al lineamiento curricular?

Son varias las preguntas que nos hemos formulado a partir de esta revisión:

- Si evaluamos sólo habilidades motoras específicas del medio acuático (flotación ventral, dorsal, alguna forma de nado, etc.), ¿son las que se corresponden con el enfoque didáctico del *Pre Diseño Curricular* en el segundo ciclo?, ¿son suficientes los datos que obtenemos de ellas?, ¿en qué situación las evaluamos?, ¿parcializadas?, ¿en un contexto dinámico que involucren acciones intencionadas?

- La propuesta de evaluación, ¿es la adecuada para promover acciones que permitan intervenir a todos los alumnos?, ¿qué tipo de acciones propicia?, ¿respuestas estereotipadas?, ¿respuestas acordes con la capacidad individual?

- El criterio con que se implementa la evaluación diagnóstica, ¿le asigna alguna característica en particular a la organización del plantel de profesores?

- ¿Observamos habilidades motoras o capacidades que no sean específicas del medio acuático?, ¿son trascendentes para nosotros?

- El posible impacto emocional en los chicos originado por la primera clase y explicitadas en el punto 3, ¿debe ser considerado en la evaluación diagnóstica?

Estas ideas fueron tomando cuerpo a través de las experiencias de la práctica docente, la asistencia a cursos de capacitación, y las periódicas evaluaciones didáctico-pedagógicas propiciadas por la Supervisora de Educación Física de los Distritos Escolares 20° y 13°.

[9] *Ibid.*

## 3. El ingreso de los alumnos al Plan de Natación. La primera clase

Si bien cada Plan tiene su propia organización acorde con el Distrito Escolar en particular, en este primer día los acontecimientos presentan similares características en la generalidad de los natatorios.

Podemos percibir en los chicos ansiedad, exaltación y entusiasmo ante el desafío que les presenta una propuesta de aprendizaje novedosa y atrayente para muchos de ellos, como también de incertidumbre y nerviosismo ante algunas situaciones: la inquietante revisación de pileta, la sensación de exposición de sus cuerpitos en traje de baño ante los compañeros y adultos, lugares desconocidos por los cuales transitar, la historia particular de cada uno con el medio acuático, profesores desconocidos, "mensajes hogareños", recomendaciones varias por parte del coordinador/a en su bienvenida al Plan, etc., lo que podríamos entender como una situación de posible desequilibrio para algunos. Por ello, resultará de vital importancia el tratamiento previo que se haya tenido en la escuela relacionado con el ingreso de los chicos al Plan; brindar a padres y alumnos la información que sea requerida, que permita ofrecer la contención necesaria relacionada con la seguridad, actividades pedagógicas que se desarrollarán, organización interna del Plan. La invitación a los padres para concurrir al natatorio durante las primeras clases, si el lugar lo permite, ayudará en gran medida a disipar las dudas.

¡Y así llega el momento esperado...! Llegaron al borde de la pile..., aunque aún sentados y sin sospechar que todavía falta la charlita previa de los cuidados, normas y pautas que tenemos que respetar los que ingresamos al natatorio y alrededores, presentación de profesores y alguno que otro comentario que nos permita caer simpáticos (ardua tarea).

Para nosotros, los docentes, también es un día especial debido a la variedad de aspectos a tener en cuenta:

- El ingreso de tantos chicos que asisten por primera vez, con características muy dispares, ya sea entre los grupos de cada institución escolar como también entre los alumnos que conforman estos grupos.

- La exigencia de una organización basada en la cooperación de cada uno de nosotros desde el rol que nos toque cumplir: ¿quién los recibe?, ¿quién los espera en el lugar ya acordado?, ¿quién da la charla y nos presenta? En definitiva, la puesta en común de responsabilidades compartidas del plantel docente como aporte para mejorar la propuesta educativa.

- La evaluación diagnóstica, ¿qué función ocupa cada docente durante esta instancia?

Además de otros detalles que quienes nos desempeñamos como coordinadores del Plan no desconocemos, por ejemplo: control de algunas cuestiones administrativas propias del momento del ingreso al Plan; charlas con los profesores de Educación Física y/o maestros a cargo indagando sobre las características de los chicos, especialmente de aquellos que requieran particular atención por razones afectivas, de salud...

Hasta aquí el relato pareciera una descripción de ese primer encuentro con el grupo. En realidad lo que deja traslucir es una *mirada particular*, insoslayable, que propone la observación de actitudes y estados emocionales que definirán la estrategia docente para este día.

Con esta idea podemos considerar que:
- La evaluación diagnóstica comienza antes de que los chicos ingresen a la pileta.

- No sólo se considerará la observación de habilidades motoras.
- La elección del instrumento de evaluación adecuado para ese primer encuentro será aquel que permita evitar: la sensación de los chicos de "rendir una prueba", la sensación de que al no saber nadar se restringe su participación en esta instancia, la exigencia de respuestas únicas de resolución que lo lleven a una sensación de fracaso.

## 4. Criterios para la implementación, el diseño y la elección de instrumentos de aplicación

"Cuando se adopta una concepción acerca de la enseñanza (como lo propone el *Pre Diseño Curricular*), esta concepción normativa conduce a una idea normativa de la evaluación y lo que ella debe ser...
"(...) la evaluación es un recurso indispensable para el perfeccionamiento de los dos procesos que nos interesan, la enseñanza y el aprendizaje (...)
"(...) la actitud del docente deberá ser abierta, coincidiendo con su teoría de enseñanza."[10]

¿Qué pretende esclarecer el párrafo que antecede? A nuestro juicio, no hay mejores o peores formas de evaluar, de lo que se trata es que los criterios, las cuestiones por observar y los instrumentos que se seleccionen para la implementación de la evaluación diagnóstica se correspondan con una idea de enseñar y aprender.

Refiriéndonos al *Pre Diseño Curricular* será de utilidad precisar el punto de partida en el cual los alumnos *se encuentren en mejores condiciones de aprender a partir de lo que saben y pueden hacer*. Dicho de otra forma, cuáles son los saberes que serán la base sobre la cual los docentes diseñarán las propuestas para el "qué y cómo" enseñar. Éste será el "pacto posible" –alumno-docente–, tarea a la que se hace alusión en un pasaje de este escrito.

La concepción que se considere respecto de: cómo se aprende, cómo se conoce, cómo se enseña, contexto en que estas acciones se llevan a cabo, entre otras variables, constituyen *el marco referencial* que orientará la reflexión docente y determinará los criterios, el diseño y la elección de los instrumentos de la evaluación diagnóstica.[11]

La idea de Natación Escolar Para Todos, entendida como Educación Física escolar en un ámbito diferente, está basada en propuestas pedagógicas que: permitan la igualdad de oportunidades de aprendizaje; contemplen las diferencias cognitivas-afectivas-motrices, con las cuales todos puedan operar con posibilidades. Este será el criterio en la implementación de la evaluación diagnóstica y determinará las estrategias por aplicar dentro de estos postulados.

[10] Alicia R. W. de Camilloni. *La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo*, Buenos Aires, Paidós Educador, 1998.
[11] Se menciona solo la evaluación por ser ésta inherente a este escrito.

Los propósitos de la natación escolar explicitados a través de su secuencia de contenidos exigen una mirada polivalente de las actividades acuáticas, lo que impactará en el diagnóstico previo a la sistematización de su enseñanza.

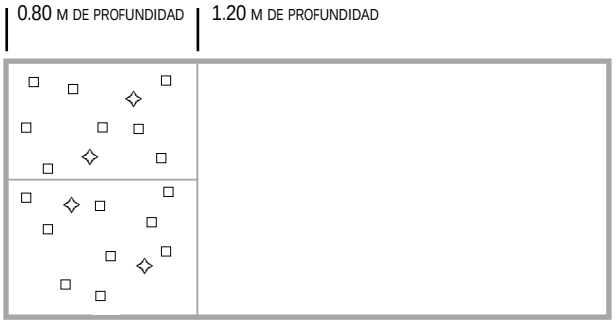
## 5. Organización interna del Plan

Sabemos que las características del contexto son las que, en gran medida, determinan la posibilidad de llevar a cabo propuestas didáctico-pedagógicas, por lo cual sería relevante en este momento describir algunos aspectos del Plan de Natación en el que se desarrolló la experiencia que se relatará.

**Días en que se desarrolla la actividad:** lunes a viernes de 8.30 a 16.50 horas.
**Escuelas que asisten al Plan:** todas las de los Distritos Escolares 20° y 13° de Gestión Pública, E.G.B. 2, incluida la Escuela de Recuperación del 4° grado en adelante y dos encuentros con el Nivel Inicial.
**Cantidad de clases a dictar:** doce a catorce.
**Disponibilidad del natatorio:** 100%.
**Cantidad de profesores:** cinco por turno incluyendo al coordinador/a (salvo en la última hora de la mañana y primera de la tarde que son seis).
**Cantidad de alumnos por hora:** treinta y cinco, promedio aproximado.
**Niveles de enseñanza establecidos:** cinco. Iniciales, primero, segundo, tercero y cuarto (generalmente compartido con el tercero).
**Grados que concurren:** 4° y 5°.

Este último ítem es el que determina la selección de la propuesta, ya que la diferencia entre estos dos grados es bastante notoria. Los alumnos de 5° grado que ocasionalmente asistieran al Plan debido a disponibilidad horaria concurrieron el año anterior, por lo cual sabemos en líneas generales de sus experiencias previas en el medio acuático, aunque estos supuestos serán corroborados en la evaluación. Distinto es el caso de 4°, pues, al no tener ningún tipo de información sobre ellos, obliga a diferenciar la propuesta de evaluación.

### 5.1 La distribución espacial de la pileta




■ Dimensión de la pileta:
ancho, 25 m;
largo, 10 m.

□ Alumno
✧ Profesor



G.C.B.A.

En las primeras instancias de la evaluación utilizamos el tercio que corresponde a la parte baja en todo su ancho, dividido en mitades, en las cuales se realizará la misma propuesta simultáneamente, cada una a cargo de dos profesores.

## 5.2 La asignación de grupo a cada docente

Los profesores conocen con antelación al momento de la evaluación los niveles[12] en los cuales van a desempeñarse. En el transcurso de ésta, a medida que los alumnos van perfilando su nivel, se irán conformando los grupos con el profesor a cargo, quien propondrá actividades acordes con lo que los chicos puedan hacer.[13]

Este es un detalle importante en la dinámica de la tarea y el vínculo afectivo que se establezca en ese primer encuentro (esa es nuestra intención).

El hecho de llevar a cabo la evaluación diagnóstica con niveles de dificultad creciente, que se ajusten a las posibilidades de los chicos, a través de distintas instancias, nos permite resguardarlos de situaciones no deseadas como, entre otras, la posibilidad de inhabilitarlos durante el mayor tiempo de la clase o pasar por un momento angustiante.

## 5.3 Propuestas de evaluación

A partir de la afirmación de la doctora Alicia Camilloni:[14] "No es posible identificar evaluación con medición de conocimientos, ni confundirla con la aplicación de instrumentos tipo test".

Recordemos nuestras primeras experiencias como docentes enseñando natación, creo que hacíamos esto: tomábamos a un grupo reducido de alumnos, planillita en mente con cuatro o cinco ítemes que consistían más o menos en observar si *ya sabían*: la flotación ventral, dorsal, propulsión de brazos y piernas, crol; y si llegaba victorioso este alumnito hasta aquí, le decíamos que nos mostrara otros estilos.

La evaluación consistía entonces en ver cuán bien o cuán mal este alumno ejecutaba estas habilidades motoras específicas del medio acuático que considerábamos como lo más relevante por evaluar.

Claro, para nosotros, en esa época, saber nadar estaba emparentado a las formas de nado exclusivamente; bueno..., después de todo así nos lo habían enseñado. Esta modalidad poco difiere de un test: sabe - no sabe - no contesta.

Con esto no se niega la evaluación de las habilidades motoras específicas,[15] en absoluto. Sí se

[12] *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Segundo ciclo, op. cit.,* "La educación física en el medio acuático. Los niveles de enseñanza", pág. 331.
[13] Véase el apartado 6.1 Propuesta para 4º grado, pág. 44 de este documento.
[14] A. Camilloni, *op. cit.*
[15] *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Segundo ciclo, op. cit.,* pág 291.

afirma que no es lo único que se evaluará. También será determinante el contexto en el que se evalúen; es decir, en qué situación será observada dicha habilidad motora para establecer en qué magnitud ese gesto o habilidad le es útil para operar en el medio.[16]

Podemos observar en la cotidianidad de nuestro trabajo que, entre todos aquellos que saben la flotación ventral o dorsal, por dar un ejemplo, hay una amplia gama de posibilidades en su puesta en acción. La pregunta es ¿qué instrumento[17] de evaluación elegimos para precisar de algún modo esas posibilidades, y darnos cuenta hasta qué punto le resulta operativo disponer de ese saber?

Los actos de evaluación aislados, descontextualizados, a modo de corte parcializado, ¿cuánto nos dicen de esto mismo qué estamos evaluando?, ¿qué circunstancias resultan ser las más propicias?

## 6. La concreción de estas ideas

Por lo expuesto anteriormente, ahora, en lugar de pedirle a los chicos que "floten en decúbito ventral", pensamos otra propuesta que consiste en individualizar el perfil de inicio de nivel de enseñanza de cada uno, con propuestas de complejidad creciente, durante distintas instancias, lo que exige a cada profesor/a tener muy claro y acordar entre todos: **perfil de inicio del nivel de enseñanza; indicadores por observar; respuestas de resolución acordes con el nivel**.

Perfil de inicio del nivel de enseñanza: categorización de saberes por observar establecidos según etapas de aprendizaje y su correspondiente secuenciación de contenidos. Esto *no implica que el perfil de inicio del nivel sea inevitablemente coincidente con el de la etapa de aprendizaje*;[18] sin embargo, exige una estrecha relación en el momento de establecerlo. Por ejemplo: cuando los chicos se desplazan de un punto a otro moviendo los brazos, algunos lo hacen sacándolos del agua en la fase de recuperación, recobro o retorno aéreo (según denominación de distintos especialistas), mientras otros están inhabilitados de hacerlo y aun dentro de estas dos posibilidades seguramente varíe la forma entre unos y otros; por lo cual podremos observar: golpear excesivamente el agua con las manos en el momento en que ellas ingresan para comenzar la tracción, exagerada oscilación de los ejes corporales, rigidez de los brazos, movimientos más adaptados, durante el intento pérdida de la línea de flotación, etcétera.

La diversidad de respuestas exigirá por parte del plantel docente la *categorización de saberes por observar* de acuerdo con su nivel de complejidad perceptivo-motora, lo cual nos permitirá reconocer cuál será el nivel de enseñanza más propicio para ese alumno en particular para el aprendizaje de la propulsión de brazos, por citar el ejemplo, puesto que esto *no se enseña igual* en todos los niveles.

[16] Se refiere al caso, por ejemplo, de aquellos alumnos que si bien flotan en ventral no pueden acoplar a ella otra habilidad en situación de continuidad buscando apoyos sólidos cuando la necesidad de inspirar lo requiere, o cuando al proponerles alternar distintas posiciones en flotación, el desequilibrio es tal que no les permite seguir operando.
[17] Formas, actividades a través de las cuales recabamos información de interés en la evaluación.
[18] Se configuran acordes con cada Plan. En el nuestro el nivel inicial es el único que coincide en su perfil de ingreso y final con: Aproximación al medio, véase *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Segundo ciclo, op.cit.*, "La educación física en el medio acuático. Etapas de aprendizaje. Los niveles de enseñanza", págs. 330 a 331.

A esos saberes necesarios que serán la base de aprendizajes futuros más complejos los llamamos *perfil de inicio*. Cada nivel de enseñanza está establecido por su *nivel de inicio* y *nivel final* (expectativas).

INDICADORES POR OBSERVAR: conformados por habilidades motoras, actitudes, capacidades, según lo que se considere necesario observar. Son específicos de cada nivel de enseñanza, de allí surge la especial atención en su observación.[19]

RESPUESTAS DE RESOLUCIÓN ACORDES CON EL NIVEL: la forma en que el alumno resuelve la propuesta será *el indicio* que permitirá inferir el posible nivel de enseñanza.

## 6.1 Propuesta para 4º grado

Diseñada a partir de diferentes instancias; podrá notarse que cada instancia corresponde al planteo de una dificultad creciente, lo cual *no implica diferenciar un nivel de otro*. En la primera y segunda instancia se observarán indicadores del nivel de enseñanza inicial; durante la tercera y cuarta, del nivel primero. La selección de esta forma de evaluar nos permite especificar las variadas respuestas de nuestros alumnos que nos indiquen "hasta dónde" pueden operar. No solo para reconocer sus saberes, sino para resguardarlos de situaciones angustiantes que puede ocasionar el medio.

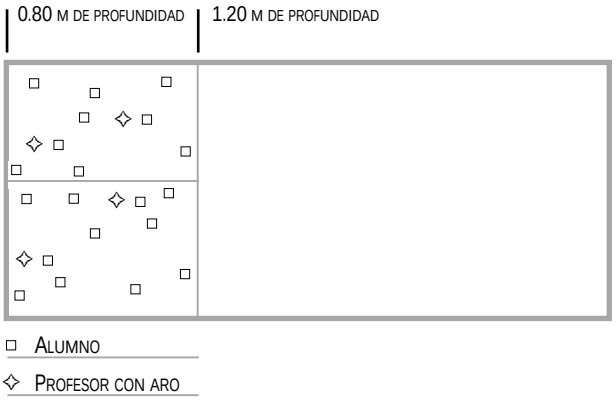
### Primera instancia

Se explicitarán en el siguiente cuadro los criterios de implementación de esta evaluación junto con instrumentos seleccionados, actividades propuestas e indicadores por observar.

| | |
|---|---|
| **CRITERIO DE IMPLEMENTACIÓN**<br>Propuestas de actividades que permitan la participación de todos con el mayor éxito posible. | |
| **INSTRUMENTO**<br>Juego conocido por los alumnos y/o de estructura simple. | |
| **ACTIVIDAD PROPUESTA**<br>Mancha aro: comienzan los profesores siendo mancha; ellos tienen aro en mano y persiguen a los chicos. Es "manchado" el jugador al que se logra encerrar en el aro.<br>COMENTARIO: en esos primeros momentos tratamos que los chicos se desplacen libremente, permitiéndoles la huida manchando a aquellos que se mueven con mayor autonomía.<br>REGLAS: no vale lanzar el aro para manchar. El manchado queda en el lugar. Ganan los que luego de un breve tiempo no fueron manchados. Se permite cualquier forma de desplazamiento. | **INDICADORES POR OBSERVAR**<br>Posibilidad de adaptación de referentes terrestres al medio acuático. -Desplazamientos: caminar, correr. -"Equilibración", caídas eventuales y su posterior "requilibración". -Actitudes que denoten temor o inseguridad.<br>**ALGUNAS RESPUESTAS...**<br>Dificultad al caminar o haciéndolo algo ladeados. Dificultad al correr, o no pudieron hacerlo. Dificultad para restablecer el equilibrio luego de una caída, o no pudieron hacerlo. Dificultad al desplazarse tomados del borde, o sin alejarse demasiado de él. Notorias molestias al ser salpicados o al mojarse la cara, entre otras... |

[19] Durante el desarrollo de esta experiencia se detallará en los puntos 6.1 y 6.2 una columna dispuesta a tal fin.

LÍNEAS DE ACCIÓN: los alumnos que respondieron a estos indicadores de la forma detallada quedan a cargo del profesor designado para el nivel de enseñanza *inicial*, llevando a cabo propuestas acordes con el nivel establecido diferenciándose de la instancia de evaluación.




## Segunda instancia

| | |
|---|---|
| **CRITERIO DE IMPLEMENTACIÓN**<br>Aproximación al medio acuático. Aumento de complejización de las respuestas. Posibilidad de resolución individual. | |
| **INSTRUMENTO**<br>Juego. Variantes de reglas. | |
| **ACTIVIDAD PROPUESTA**<br>Misma mancha.<br>REGLA MODIFICADA: los tocados podrán salvarse al entrar y salir por los aros dispuestos para tal fin que se encuentran acostados, flotando en superficie de la forma que crean más conveniente pero sin levantar el aro separándolo de la superficie. | **INDICADORES POR OBSERVAR**<br>-Forma en que entran y salen del aro.<br>-Apnea.<br>-Inmersión con apoyos sólidos.<br>**ALGUNAS RESPUESTAS...**<br>Entrar y salir por arriba del aro levantando un pie y el otro con dificultad al perder equilibrio. Titubeo, temor, inseguridad, dudas para encontrar respuesta a la dificultad planteada y/o resolver como otros al verlos. Entrar y salir por debajo del aro con apoyo plantar, con alguna dificultad traducida con actitudes como escasa inmersión de la cabeza perfilada al entrar por debajo del aro, entre otras... |

LÍNEAS DE ACCIÓN: aquellos que no despegaron los dos pies simultáneamente del piso o se los observó con actitud insegura en la inmersión total aun con apoyos sólidos pasaron a integrar el grupo ya conformado (inicial); continuaron realizando actividades con el profesor a cargo.

## Tercera instancia

| | |
|---|---|
| **Criterio de implementación**<br>Aumento de complejización. Respuestas de resolución específica al medio acuático. | |
| **Instrumento**<br>Juego. Variantes de reglas que requieran respuestas más complejas. | |
| **Actividad propuesta**<br>Misma mancha.<br>Regla modificada: al ser manchados deberán adoptar una posición en flotación, serán salvados cuando un compañero que oficia de salvador pase el aro a través de su cuerpo (sobre eje longitudinal en posición acostado). | **Indicadores por observar** -Flotación en "posibles" distintos decúbitos. -Posibilidades de flotar en forma continuada. -Permanencia en apnea o resolución al problema respiratorio en equilibrio horizontal. -Restablecimiento de la verticalidad<br>**Algunas respuestas...** Exceso de tensión. Movimientos de brazos y/o piernas buscando apoyos sólidos con tendencia a levantar la cabeza y otros detalles de tensión muscular en la ejecución. Hundimiento pronunciado de piernas a modo de cúpula. Dificultad en volver a pararse. Permanencia en apnea llamativamente breve. Tocarse o frotarse excesivamente la cara luego de la acción, entre otras... |

Líneas de acción: los alumnos que respondieron a estos indicadores en la forma detallada conformaron el grupo correspondiente al *nivel primero*. De aquí en más el profesor designado propondrá actividades acordes con este nivel de enseñanza.

## Cuarta instancia

| | |
|---|---|
| **Criterio de implementación**<br>Aumento de complejización. Respuestas de resolución específica al medio acuático. | |
| **Instrumento**<br>Juego. Variantes de reglas que requieran respuestas más complejas. | |
| **Actividad propuesta**<br>Misma mancha.<br>Regla modificada: al ser manchados para salvarse deberán desplazarse hasta los aros dispuestos para tal fin sin tocar el piso en ningún momento y así pasar por dentro del aro.<br>Otra opción es que el profesor se traslade con los aros salvadores variando la posición de los mismos en superficie o sumergidos. | **Indicadores por observar** -Movimiento de brazos dentro y/o fuera del agua en forma simultánea y/o alternada. -Movimiento de piernas en forma simultánea y/o alternada. -Desplazamientos por acciones propulsivas de brazos y piernas. -Con cabeza fuera y/o dentro del agua. -Espiración/inspiración -Encadenamiento de estas acciones que permitan operar en forma breve pero continuada.<br>**Algunas respuestas...** Propulsión solo con brazos manteniendo piernas extendidas y quietas como consecuencia de la falta de concientización. Movimiento de piernas y brazos "pegándole" al agua sin apoyos-empujes propulsivos. Pérdida de la horizontalidad. Inhabilitación de la acción por problema respiratorio, esto ocasiona el regreso a la verticalidad para respirar. |

LÍNEAS DE ACCIÓN: los alumnos que respondieron a estos indicadores en la forma detallada se sumaron al grupo correspondiente al nivel primero.

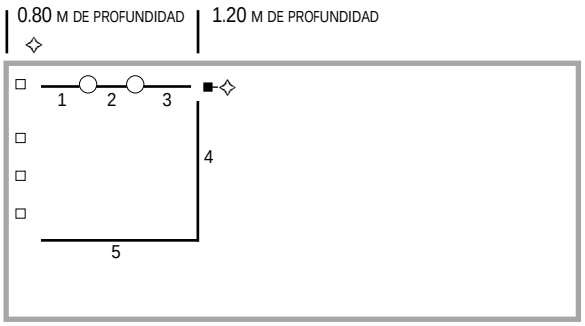
Hasta aquí, con esta mancha y sus variantes, evaluamos el nivel inicial y primero. Los alumnos que lograron operar en el medio acuático con el *perfil final del nivel primero* continuarán siendo evaluados en un sector de la pileta con otro instrumento (recorrido de habilidades) que nos permita la observación de habilidades motoras acordes con el perfil de los niveles segundo, tercero y cuarto.

## 6.2 Segunda propuesta para 4º y/o 5º grado. Niveles segundo, tercero, cuarto

La modalidad que se detallará es la que también utilizamos con 5º grado, si es que eventualmente éste asiste al Plan por causas ya explicitadas, luego de realizar algún juego simple como inicio e ir observando especialmente a aquellos que por diversas causas no asistieron el año pasado.

Otra opción es que estos alumnos sean evaluados en primera instancia por el/la coordinador/a implementando una propuesta con criterio similar a la anterior. De ser superada esa instancia se incorporan al grupo.

| | |
|---|---|
| **Criterio de implementación**<br>Aplicación de saberes acuáticos en una secuencia dinámica propiciando el encadenamiento de habilidades motoras. | |
| **Instrumento**<br>Recorrido de habilidades motoras. | |
| **Actividad propuesta**<br>Ver descripción en diagrama. | **Indicadores por observar**<br>Deslizamiento. Posición hidrodinámica. Flotación ventral/dorsal y su "reequilibración". Propulsión de brazos y piernas. Control/ritmo respiratorio. Formas codificadas de nado. |




□ Alumno
✧ Profesor
✧■ Profesor con tablas
○ Aros

**Descripción del recorrido**

**1.** Impulso con dos pies desde la pared: cuerpo extendido (posición hidrodinámica) en ventral. Deslizamiento en ventral hasta el primer aro.
**2.** Cambio de decúbito a dorsal sin detener la acción anterior. Deslizamiento en dicha posición hasta pasar por el segundo aro.
**3.** Cambio a ventral nuevamente. Propulsión de brazos y piernas hasta la tabla sostenida por el profesor, quien le acerca o facilita su toma a efectos de no entorpecer la continuidad en el recorrido.
**4.** Propulsión de piernas, cara en el agua con espiración-inspiración.
**5.** Alguna forma codificada de nado.

Sería muy extenso explicitar las respuestas observadas según cada indicador y de allí inferir el nivel de enseñanza de cada alumno. Por esta razón se exhibe un cuadro que delinea el perfil de nivel con una X acorde con la organización del Plan al que se refiere este escrito.

PERFIL DE INGRESO AL NIVEL DE ENSEÑANZA

| SABERES A OBSERVAR | NIVEL 2 | NIVEL 3 | NIVEL 4 |
|---|---|---|---|
| Flotaciones * | No dorsal | Todas las posibles | Todas las posibles |
| Impulso desde la pared | X | X | X |
| Posición hidrodinámica | | X | X |
| Reequilibraciones* | X | X | X |
| Control respiratorio | X | X | X |
| Ritmo respiratorio | | X | X |
| Propulsión de brazos y piernas* | X | X | X |
| Encadenamiento de tres o más habilidades motoras específicas del medio acuático* | | X | X |
| Nado subacuático | | X | X |
| Formas de nado | | | X |
| Flotación parte profunda* ventral | X | X | X |
| Dorsal-vertical-otras | | X | X |
| Traslación en parte profunda* | X | X | X |

*con distinta complejidad según el nivel de enseñanza.

Es importante aclarar que una vez conformado el grupo de alumnos en sus respectivos niveles de enseñanza el profesor a cargo evaluará otros saberes, a los que no se hace alusión por no tener incidencia en la determinación de dichos niveles, por ejemplo, entradas al agua.

**La distribución de tareas del plantel docente**
Se establece el recorrido en una mitad de la pileta, ya que la otra mitad se encuentra ocupada por los niveles inicial y primero.
Como lo indica la figura (pág. 47), se dispone:

A) Un profesor/a fuera del agua con una planilla (cuadro de doble entrada) donde inscribe en una columna el nombre de los chicos y en otra coloca los indicadores por observar (ya están impresos con antelación) en orden al que aparecen durante el recorrido. Aquí registrará las respuestas de los alumnos en cada sector del recorrido y su encadenamiento. Ayudará a la organización grupal y hará apreciaciones puntuales durante el desarrollo de la tarea.

B) Profesor/a en el agua: explica el recorrido y la importancia de hacerlo en forma continuada, sin detenciones. Hará apreciaciones puntuales durante el desarrollo de la tarea; asiste a los chicos con las tablas.

El alumno irá configurando su perfil de nivel de enseñanza de acuerdo con respuestas dadas acorde con la tabla de perfil de ingreso al nivel de enseñanza.

## 6.3 Del dicho... al hecho...

Es interesante comentar lo que sucedió la primera vez que intentamos poner en práctica estas ideas. En primer lugar observamos que: a) los alumnos no recordaban qué era lo que tenían que hacer en algún sector del recorrido, lo que no les permitía operar con continuidad; b) era dispar la comprensión de las consignas.

Recuerdo la presencia de la Supervisora de Educación Física haciendo apreciaciones sobre estos y otros detalles; a partir de estos comentarios y de nuestras observaciones reelaboramos la propuesta, no en su contenido pero sí en la forma de llevarla a cabo confrontándonos una vez más con el eterno desafío docente: el lineamiento teórico y la compleja tarea de verlo traducido en la práctica o, al menos, acortar la brecha *(que no es poco)*. Así nos dimos cuenta de que posiblemente la causa de este desajuste fuera la cantidad de variables que los chicos debían atender simultáneamente. En consecuencia, determinamos:

- En un principio parcializar el recorrido. Los chicos debían pasar por cada sector unas cuantas veces hasta que tuvieran claro "qué hacer" y *dónde poner especial atención (indicador)*, claramente explicitado por el profesor, para luego hacerlo en forma continuada *(encadenamiento)*. Fue llamativo ver cómo los chicos lo "hacían cada vez mejor" poniendo en práctica esta atención a las distintas variables y corroborando otras de las ideas que sustenta el *Pre Diseño Curricular*, la instancia de evaluación también debe promover aprendizaje. Afortunadamente, mejoró bastante.

- Luego, les pedimos que probaran hacer todo el recorrido sin detenerse, que miraran a los demás. Lo hicieron varias veces antes de evaluarlos. ¿Buscamos evaluar habilidades específicas (codificadas) del medio? ¿Algunas de ellas cerradas? ¿A través de respuestas únicas de resolución? Algunos chicos las saben y necesitamos conocerlas, pero en un contexto cambiante que nos permita evaluar la disponibilidad de ese saber. Esto *no implica centrar exclusivamente los futuros aprendizajes* en estas habilidades cerradas, crol, espalda o demás técnicas, por el solo hecho de pertenecer al nivel más avanzado, por el contrario. El dominio de estas habilidades permitirá al docente diversificar su propuesta de enseñanza enriqueciendo el aprendizaje de los chicos.

## 6.4 Sin embargo... hay más posibilidades

Este es un intento de aproximación al lineamiento curricular. Es una de las tantas posibilidades que se puede elegir. Seguimos preguntándonos, cuestionándonos principalmente en dos direcciones:

a) La adecuación de los instrumentos elegidos para la evaluación, ¿formas jugadas en todas las instancias?, ¿recorrido preestablecido?, ¿situaciones problemáticas?,[20] ¿una mixtura?, otras posibilidades...

b) Respecto de la experiencia docente de cada uno de nosotros, ¿con cuál de estos instrumentos nos sentimos más seguros para comenzar a hacer los ajustes necesarios al lineamiento curricular?

Algunas reflexiones en relación con la primera dirección. Evidentemente nuestra elección ha sido el juego para evaluar el nivel inicial y primero. Los criterios adoptados se transcriben en este

[20] *Pre Diseño Curricular para la Educación General Básica, Segundo ciclo, op. cit.*, "Las situaciones problemáticas", pág 345.

escrito y por el momento no tenemos mayores cuestionamientos al respecto.

Con los demás niveles apareció el problema que excede el ámbito acuático, ¿cómo evaluar las habilidades motoras específicas? Y además se complejiza esta problemática cuando estas habilidades son cerradas.

Sabemos que el juego, por excelencia, ofrece un sinnúmero de situaciones por resolver y a la vez permite que esa resolución de problemas sea acorde con las posibilidades individuales. Por lo tanto, esperar como respuesta una única forma de resolución iría en contra del criterio de su aplicación.

Esta es una razón por la que elegimos el recorrido y porque nos permitía ver en continuidad cómo los chicos operaban con estos saberes.

Sin embargo, nos quedamos pensando: ¿Es excluyente *per se* este instrumento? ¿Realizar ajustes que permitan evaluar aspectos cognitivos como la resolución de problemas? ¿Modificar variables? O simplemente buscar otro instrumento. En realidad hay muchas posibilidades, tal vez sea el desafío para diciembre y marzo, espacios privilegiados para la reflexión.

## 7. A todos nosotros... los docentes

Una de las particularidades del Plan es el trabajo en grupo, la necesidad de consensuar, de estar abierto, de cumplir con el rol que nos toque, de responsabilidades compartidas, de mucho tiempo juntos, del intercambio de ideas y el compromiso para mejorar la tarea didáctico-pedagógica, de adoptar criterios comunes y respetarlos, del aporte de cada uno de nosotros, de esfuerzos múltiples a pesar de los obstáculos, del aprender unos de otros (y no es sólo una frase), de la buena disposición para solucionar lo que sea necesario y...; sería extenso seguir enumerando lo que en definitiva estriba en la calidad personal-profesional de un plantel docente que aún, por estos tiempos, sigue apostando a futuro.

> Estas experiencias, propuestas desde una postura que supera la división cuerpo-mente, se fundamentan en la idea de que "cuerpo y movimiento constituyen dimensiones significativas en *la construcción de la identidad personal*. Con el cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen, aprenden a hacer y a ser. Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción y de resolución de problemas".[21]

[21] Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación, *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*, capítulo "Educación Física", Argentina, 1995.