

Aportes para la
construcción curricular
del área de
Educación Física

Tomo II



**Dirección General de
Cultura y Educación**
Gobierno de la Provincia
de Buenos Aires

Subsecretaría de Educación

Provincia de Buenos Aires

Gobernador
Ing. Felipe Solá

Director General de Cultura y Educación
Prof. Mario Oporto

Subsecretaria de Educación
Prof. Delia Méndez

Director Provincial de Educación de Gestión Estatal
Prof. Sergio Pazos

Director Provincial de Educación de Gestión Privada
Prof. Juan Odriozola

Directora de Curriculum y Capacitación Educativa
Lic. María Cristina Ruiz

Directora de Educación Física
Prof. Silvia García

**Director de Educación Polimodal
y Trayectos Técnico-Profesionales**
Prof. Miriam Marioni

Directora de Psicología y Asistencia Social Escolar
Lic. Lilian Armentano

Directora de Educación Especial
Prof. Alicia Dimeglio

Aportes para la construcción curricular del área de Educación Física

Serie desarrollo curricular / 4

Tomo II

Programa

Aportes para la construcción curricular
del área de Educación Física.
De la DEF al patio, del patio a la DEF.

Documento final de las comisiones provinciales

Documentos de la Revista de Educación
DGCyE / Subsecretaría de Educación

Referentes en el nivel central

Profesora Stella Astrada
Profesora Nidia Corrales
Profesora Silvia Ferrari
Profesora María Lucia Gayol
Profesor Jorge Gomez
Profesora Sara Jure
Profesora Gladys Renzi

Coordinadores en el nivel regional

Inspector Jefe de Región I: Nilia Pedrotta
Inspector Jefe de Región II: Oscar De Sarro
Inspector Jefe de Región III: Jorge Maestu
Inspector Jefe de Región IV: Sergio Sarlo
Inspector Jefe de Región V: Liliana Couso
Inspector Jefe de Región VI: Estela Roa
Inspector Jefe de Región VII: Estela Echeverría
Inspector Jefe de Región VIII: Gerardo Leonard
Inspector Jefe de Región IX: Susana Martino
Inspector Jefe de Región X: Jorge Alvira
Inspector Jefe de Región XI: Luis Gonzalez
Inspector Jefe de Región XII: Alberto Albo
Inspector Jefe de Región XIII: Eduardo Gregorini
Inspector Jefe de Región XIV: María Carmen Elfen
Inspector Jefe de Región XV: Cristina Boubbe
Inspector Jefe de Región XVI: Héctor Barovero

Dirección General de Cultura y Educación
Subsecretaría de Educación
Calle 13 entre 56 y 57 (1900) La Plata
Provincia de Buenos Aires

comunicacion@ed.gba.gov.ar

Índice

Tomo I

Presentación	7
Reflexiones en torno de la inserción del área de Educación Física en el PEI del nivel inicial	13
Bibliografía	35
Jugando con las habilidades motrices en el 1° y 2° ciclos de la EGB	37
Bibliografía	51
Enfoque pedagógico del deporte escolar en el 3er ciclo de la EGB	53
Bibliografía	79

Tomo II

La motivación en la clase de educación física en el nivel polimodal	7
Bibliografía	22
La evaluación en la clase de educación física en el nivel polimodal	23
Bibliografía	38
La educación física en la Educación Especial	39
Bibliografía	51
Reflexionando sobre la clase de educación física en el centro educativo complementario a partir de la Formación ética	53
Bibliografía	69
Bibliografía general	71

La motivación en la clase de educación física en el nivel polimodal

Comisión redactora

Referente de Educación Física:

Profesora Nidia Corrales

Referente de Educación Polimodal:

Inspector Luis Oudín

Coordinador:

Inspector José Fotia

Profesores:

Claudio Benítez

Juan Carlos Berazategui

María Celeste Díaz

Marcelo Laterrade

Liliana Mosquera

José Panadeiro

Pablo Paulozzo

Roberto Ríos

Mónica Seijas

Gustavo Witzel

La motivación en la clase de educación física en el nivel polimodal

El sistema educativo bonaerense está inserto en el marco de la realidad nacional, cuya situación económica y social lo condiciona. Esta sociedad evidencia, entre otras características, conflictos diversos que impactan en la educación de jóvenes y adolescentes.

En este contexto funciona la Educación Polimodal y, en ella, la Educación Física como uno de los espacios curriculares.

Por ello, es importante orientar la mirada al protagonista de esta situación: el alumno adolescente, concibiendo a la adolescencia como un período importante en la vida de las personas, por lo formativo y trascendente, donde se adquieren saberes que posibilitarán al adolescente operar con ellos en forma efectiva, a modo de herramientas, permitiéndole, en su proyección al futuro, comprender y enfrentar un mundo complejo y transitarlo con éxito.

Entonces, ¿qué está pasando en la clase de educación física en la situación actual?

Entre los docentes que elaboramos el presente documento, hubo acuerdo respecto de la falta de interés que evidencian los alumnos del nivel polimodal por asistir a la clase de educación física, y que esta falencia se convierte en una debilidad que atenta contra la concreción de los proyectos áulicos que el profesor intenta llevar a la práctica.

Por tanto, se consideró importante indagar en el tema: **motivación**, por considerarlo como un factor esencial para la mejora de las prácticas. El análisis de la situación nos llevó a buscar variables que influyen en esta dificultad.

Así, se recurrió a experiencias de los profesores expresadas en forma de anécdotas, que redactamos este texto, provenientes de distintas regiones. Lo más significativo fue reconocer que constantemente aparecían las mismas frases repetidas a diario, por alumnos y colegas en las tareas del patio.

Tal vez les resulte familiar escuchar de un alumno expresiones como:

"Profe, esto es aburrido".

"La gimnasia me gusta, pero con música. ¿No podemos hacer aeróbics?"

"Llego tarde porque me quedo dormido, la clase podría ser más tarde."

"Para qué voy a venir? Si nunca me pasan una pelota."

Por otro lado la de profesores al encontrar justificaciones:

"También ¡pobres pibes, con una sola pelota!"

"Con los problemas que tienen en la casa, como para venir a EF."

O, buscamos soluciones:

¿Y si armo grupos por elección de deportes?

¿Si me perfecciono y aprendo aeróbics?

Estas frases nos llevaron a intentar buscar las razones por las que esto ocurre. ¿Qué les pasa a los adolescentes, que en muchos casos perdieron el interés por las prácticas de educación física?, ¿Qué podemos hacer para acercarnos a una solución? ¿Estamos los docentes motivados para intervenir, dando respuestas a los intereses y necesidades?

Sabemos que el sujeto a través de la actividad dirigida a determinados propósitos, va dando respuesta a sus necesidades y motivos, dentro de la realidad que le toca vivir, en su espacio y tiempo histórico - social; y que la relación entre **necesitar y satisfacer** provoca una **vivencia afectiva que expresa su motivación**.

En general, la Educación Física no ha necesitado de grandes esfuerzos para motivar a los alumnos a participar en las actividades que se le proponen en la clase. Clave de esta situación, ha sido siempre, el alto grado de significación que los contenidos del área han tenido y tienen para los alumnos.

Pero, si consideramos el nivel que nos ocupa, el nivel polimodal, empezamos a encontrar características biológicas, psicológicas y sociales de los alumnos, que inciden directamente sobre su motivación, frente a la propuesta de moverse.

Algunas de estas características son:

1. Una decreciente disposición a la actividad física y deportiva, sobre todo cuando ésta es intensa y exigente.
2. Conductas contradictorias hacia la actividad, pasando de la euforia a la apatía entre una actividad y otra.

- 3.Desgano frente a la propuesta de moverse, si ésta no está canalizada hacia la especificidad de su interés. Por ejemplo, la frase alguna vez escuchada: "Si jugamos handball, yo no juego".
- 4.Reconstrucción de su mundo de valores que lo lleva a la indecisión entre ser y parecer.
- 5.Mayor carga de obligaciones a cumplir (Por ejemplo el caso de alumnos que trabajan, o asumen el control del hogar en ausencia de los padres).
- 6.Menor tiempo libre disponible.
- 7.Diferencias entre los distintos sexos. Características distintas entre varones y mujeres a la hora de asignarle importancia y sentido a la satisfacción por la clase de Educación Física¹.

En el **nivel polimodal**, el esfuerzo personal y la práctica aislada no garantizan el éxito, y el grado de habilidad motriz que traen, comienza a cobrar mayor importancia, de aquí se derivan **algunas características** que determinan distintos tipos de respuestas en los estudiantes frente a la actividad motriz:

- **Los orientados al dominio:** Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan una alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
- **Los que aceptan el fracaso:** Sujetos pesimistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendida.
- **Los que evitan el fracaso:** Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño para "proteger su imagen ante un posible fracaso; recurren al recurso de participación mínima en clase, retrasan la realización de la tarea, etc.

Hasta aquí, algunas de las características particulares que pueden presentar los alumnos de este nivel, en relación con su comportamiento ante las clases. Los docentes nos vemos requeridos a considerar estas características para transformar nuestra propuesta en otra más adecuada y atractiva, sin perder de vista el logro de las competencias motrices.

¹Revista Digital Lecturas de Educación Física y Deportes, [http:// www.efeportes.com/efd32/satisf.htm](http://www.efeportes.com/efd32/satisf.htm), Dr. Rodríguez, Alejandro y Dra. Moura, Viviana: "Niveles de Satisfacción por la Clase de E.F" 1999.

Si los docentes del nivel Polimodal analizáramos nuestra tarea cotidiana, encontraríamos características particulares que en algunos casos despiertan la motivación de nuestros alumnos. Resulta conveniente entonces, plantearnos algunos interrogantes para ayudarnos a reflexionar:

- Cuando proponemos las actividades: ¿Les decimos a los alumnos qué estamos esperando que logren, o nos limitamos a dar una serie de actividades que parecen tener como meta la actividad en sí misma?
- ¿Verbalizamos y teorizamos sobre los fundamentos científicos y técnicos que validan la actividad que estamos realizando en clase, o comandamos ejercitaciones intentando no perder el ritmo y la dinámica que se supone debe tener la clase de Educación Física?
- ¿Elaboramos nuestra propuesta didáctica haciendo participar a los jóvenes en esa elaboración, respetando sus intereses y necesidades, o la elaboramos a partir de lo establecido por el diseño curricular como un proyecto rígido que debe cumplirse inexorablemente?
- ¿Evaluamos el proceso de adquisición de capacidades y habilidades de forma continua, informando a los alumnos de manera simple sobre sus progresos, o la evaluación mide un rendimiento promedio que se debe alcanzar para cumplir con la acreditación?
- Cuando desarrollamos un contenido, además de evaluar el proceso de aprendizaje del mismo, ¿cerramos el proyecto con una valoración final donde se incluye la evaluación y autoevaluación de los alumnos?

En consideración a lo expuesto, cuando diagnosticamos la situación actual de la Educación Física de la provincia de Buenos Aires en los últimos tiempos, coincidimos en que existen, claras **dificultades motivacionales** respecto de los **alumnos de nivel polimodal** para asistir a las clases de Educación Física.

Esta situación es agravada por dificultades de muy diversa índole: Alumnos que concurren alimentados incorrectamente, situaciones de inseguridad, infraestructura deficiente, escaso material deportivo, superpoblación escolar, escasas propuestas de actualización docente, insuficiente concentración horaria, desinformación, otras.

El conocimiento de las **expectativas de logro** y de los **contenidos** propuestos en los **Documentos Curriculares de Educación Polimodal, versión preliminar** (año 1999) nos permitirán enfrentar la tarea de educar acorde con el Proyecto Educativo de la Pcia. de Buenos Aires. Sabemos de la posibilidad de la apertura y flexibilidad que el Documento nos brinda para seleccionar los contenidos, elaborar estrategias didácticas en nuestro P.C.I. y en nuestro proyecto de aula, adecuándolo de manera viable a nuestra realidad: las características particulares de nuestra comunidad educativa, el contexto socioeconómico del lugar, de las posibilidades de los recursos materiales disponibles, entre otros.

En conocimiento de ello, y como respuesta a lo descripto anteriormente, en el presente documento, centraremos el análisis en aquellos aspectos que podemos solucionar desde nuestro lugar de profesores de Educación Física, orientando la mirada de este documento sobre las intervenciones que, modificándose, puedan mejorar la situación diagnosticada.

¿Qué es la motivación?

Hasta aquí hemos mencionado reiteradamente el término motivación. Corresponde indagar al respecto.

*"La motivación, de manera muy general, es lo que impulsa a actuar, lo que desencadena la acción. La palabra encuentra su origen en el término motivo, generalmente definido como una necesidad interna, una pulsión, una intención, etc. Un motivo hace actuar a un individuo, entonces cualquier discusión sobre la motivación está interesada por la determinación de las causas del comportamiento, por la naturaleza de las causas que llevan al individuo a una acción"*²

¿De qué estamos hablando?

Hablamos de la motivación como un proceso que estimula la acción de aprender. Si consultamos la bibliografía específica encontramos que son

² Tapia Jesús Alonso, *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Barcelona, Santillana, 1991.

numerosos los autores que hacen, respecto a esta **relación motivación - aprendizaje**, importantes consideraciones:..

"Motivar es el estimulante a la acción de aprender." (Contreras Jordán)

"La motivación es un proceso auxiliar del aprendizaje."

"La motivación es un producto de la expectativa de éxito por el valor de la meta propuesta." (Pozo Muncio)

"El conocimiento de los resultados y las recompensas durante el juego son motivantes." (Blázquez Sánchez)

En síntesis; *"la motivación constituye un elemento de vital importancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje (el alumno motivado se manifiesta en el grupo clase por diferentes conductas: es activo, se agota, atiende las explicaciones, incluso las cuestiona, ayuda a los compañeros, quiere hacer más, adelantarse a su turno, está alegre, se interesa por su actuación, repite sus ejercicios y se entrena fuera del curso [...] en dos palabras, siente placer y deseo de ejercitarse y aprender Educación Física"* (Florence, 1991;16)³

La motivación desde el enfoque constructivista

Una de las cuestiones claves, en la concepción constructivista del aprendizaje, es la referida a la significatividad de los mismos. Decimos que un **aprendizaje es significativo** cuando se relaciona con lo que el alumno ya sabe (**saberes previos**) adquiriendo por consiguiente **sentido** y significado en sí mismo. Además, se requiere del alumno una actitud favorable para aprender, ya que debe ser un **protagonista activo** en su propio proceso. Aparece entonces como consecuencia, la idea de **sujeto motivado** para hacer el esfuerzo de aprender. Por ello, desde esta perspectiva, se requiere que lo propuesto tenga sentido y sea valioso para él.

³ Florence, Jacques, *Tareas significativas en educación física*, Madrid, INDE, 1989.
Pozo Muncio, *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, Alianza, 1996.

Queda como lógico inferir, que el sujeto se encuentra entonces motivado para acceder al conocimiento que se le propone desde el área específica del aprendizaje, en nuestro caso, la del aprendizaje motor.

*"De hecho, el que los alumnos perciban que un resultado del aprendizaje es significativo o tiene interés en sí mismo constituye un móvil para aprender, que se conoce como **motivación intrínseca**, es decir, cuando la razón para esforzarse está en lo que se aprende"; en tal caso, **"Cuando lo que mueve el aprendizaje es el deseo de aprender, sus efectos sobre los resultados obtenidos parecen ser más sólidos y consistentes que cuando el aprendizaje está movido por motivos más externos"**.*

¿Cómo despertar la motivación?

Si la tarea del docente implica alentar al sujeto, para superarse constantemente en pos de generar el interés genuino en su competencia como persona libre, actor crítico de su realidad y gestor de sus aprendizajes, debiendo encontrar valor en ser competente, entonces, acercarse al adolescente a la idea de cómo mejorar su salud y calidad de vida, supone orientarlo y guiarlo hacia una aceptación continua de cada una de las propuestas lúdico - motrices que realicemos en la clase.

Estaremos así frente a un alumno que valora y desea alcanzar cada meta para adquirir competencias. Su necesidad de autorrealización lo llevará a comprometerse con la situación de aprendizaje, en la cual el individuo está motivado para lograr aquello a lo que aspira.

¿Qué necesitamos los docentes para favorecer la motivación?

Para generar situaciones que despierten la motivación en los alumnos en una clase de Educación Física, los docentes necesitamos disponer de un conjunto de sólidos conocimientos respecto de las **características evolutivas de los adolescentes**, de **contenidos variados, del dominio de la didáctica específica**, así como de una **actitud reflexiva en el análisis de nuestras prácticas**, y una permanente **revisión de la intervención docente** al momento de la conducción de dichas prácticas.

1- El conjunto de conocimientos, respecto de:

a- Las características psico evolutivas de los alumnos: nos orientarán sobre sus necesidades, intereses, capacidades y el grado de desarrollo motor en el que se encuentran. En este sentido, acercarse a "conocer" al adolescente posmoderno, es imprescindible para poder trabajar con él, en favor de su formación, y ese conocimiento implica saber qué aspectos de nuestra área son los que lo motivan.

Nos preguntamos:

- ¿Entendemos al adolescente desde un conocimiento científico o estamos imbuidos de prejuicios que limitan nuestra capacidad de comprensión en general de sus comportamientos?
- El desconocimiento o conocimiento inadecuado que tengamos sobre el adolescente ¿tendrá implicancia sobre su motivación respecto a alcanzar competencias motoras, o será ésta una variable? ¿Qué quiere decir variable indiferente?-
- ¿Conocemos cómo se inicia el proceso de motivación en el adolescente, o simplemente probamos estrategias intuitivamente?

b- La variedad de contenidos que conozcamos referidos a nuestra área nos facilitará más recursos.

El conocimiento sobre la concepción de la Educación Física y los contenidos que se proponen desde el Documento Curricular del Área nos permitirán una selección y organización de los mismos con la que intentaremos mejorar la predisposición o motivación de los alumnos.

Respondiendo a estos interrogantes podremos analizar qué es lo que logrará mayor aliciente en nuestros alumnos:

- ¿Una selección y organización variada y atractiva de contenidos en unidades didácticas o en proyectos, que permitan dar sentido al proceso, o la sucesión de contenidos atomizados en rutinas técnicas fragmentadas, variadas, pero sin coherencia?.
- ¿La selección de contenidos propios para la estimulación de las capacidades

condicionales, desvinculados de todo tipo de actividad lúdico - deportiva, o contenidos orientados a lo lúdico-deportivo que supongan la adquisición previa o simultánea de capacidades condicionales y coordinativas?

- En relación con la selección contenidos del eje Vida en la Naturaleza ¿supone una pérdida de tiempo (organizativo y de clase), o el trabajo desde este eje aporta entre otros sentido sobre contenidos actitudinales?
- La selección de deportes a enseñar y aprender ¿se determina a partir de los intereses y necesidades de los alumnos, teniendo en cuenta su contexto social, o depende de una decisión del Dpto. de Educación Física del establecimiento?
- ¿Consideramos la posibilidad de incursionar en deportes no tradicionales, u otras formas de movimiento (gimnasias expresivas, danzas, etc.) que motivan por su novedad, o nos ajustamos a los deportes y otras formas de movimiento, convencionales e institucionalizados que son los que tradicionalmente enseñamos?

c- El dominio de la didáctica específica nos ayudará a diseñar estrategias que nos permitan enseñar de la manera más adecuada.

La acción didáctica se refiere a organizar situaciones de aprendizaje que faciliten la adquisición de competencias motrices.

Para esto, será necesario basarse en el diagnóstico de las experiencias motrices previas de los alumnos, sus intereses y necesidades, relacionándolas con la intencionalidad de que adquieran mayor competencia motriz. También, revisar las estrategias de enseñanza, seleccionándolas de acuerdo a las características del contenido y de los grupos, y teniendo en cuenta los procesos que estas estrategias promueven en los alumnos. En este sentido, debemos recordar, que el alumno no sólo se apropia del contenido, sino además, del modo elegido para su enseñanza.

Asimismo, será necesario tener en cuenta cómo evaluamos, con qué instrumentos, qué lugar le asignamos al alumno, qué tipo de comunicación favorecemos.

2. La capacidad reflexiva sobre nuestras prácticas nos ayudará, a partir de la observación de lo que ocurre, su análisis y posterior revisión, a arribar a las conclusiones que nos faciliten la elaboración de nuevas propuestas, con la idea de promover soluciones a problemas planteados y generar así una mayor motivación

Reflexionar sobre nuestras propias prácticas, favorece la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, mejora el progreso de los alumnos y nuestro desempeño docente.

3. El estilo de intervención docente: El profesor es la pieza clave en un sistema escolar y en cualquier reforma educativa. Él es quien adecua con su personalidad, su profesionalidad y su particular interpretación, la información que le provee el PEI, el contexto y su grupo de alumnos, y quien diseña las propuestas que se ofrecen a diario a sus alumnos en la clase.

Aspectos a tener en cuenta en la intervención docente

Algunas consideraciones respecto de la intervención docente que ayudan a mejorar la motivación son:

- **Clima de confianza.** Es necesario que confiemos en los alumnos, permitiéndoles participar de la toma de decisiones, porque ésta participación los motiva.

Ejemplo: Los alumnos participan en la decisión de cómo será la evaluación de algún proyecto, dando sugerencias sobre cómo debe ser evaluado en cuanto a: la actividad misma, a la valoración de la ejecución, al esfuerzo evidenciado, la aplicación del conocimiento, etc.

- **Emitir mensajes claros.** La credibilidad se consigue día a día, entre otras cosas, manteniendo una comunicación coherente.

Ejemplo: Siguiendo el ejemplo anterior, si propusimos participar en la toma de decisiones, debemos tener en cuenta sus sugerencias, aunque éstas no nos convenzan. Tal vez, Será necesario elaborar alguna estrategia que, respetando lo pactado, mejore la propuesta.

- **Escuchar activamente.** Saber escuchar es una capacidad muy importante (para que los alumnos se sientan más protagonistas y estén más motivados).

Para mejorar nuestras actitudes como oyente, se sugiere:

- Concentrarse en la escucha y decodificar los significados del mensaje, tanto verbales como gestuales.
- Abstenerse de interrumpirlos.
- Respetar el derecho a disentir, aceptando distintos puntos de vista.
- Responder constructivamente y no impulsivamente llevando a la reflexión y no a la imposición.
- Hacer preguntas es una parte importante de la escucha activa.

Ejemplo: Después de una actividad deportiva muy intensa preguntamos a nuestros alumnos cómo se sienten, si experimentan algún dolor o molestia o si sus pulsaciones están en el conteo esperado. Escuchar sus devoluciones atentamente provoca, aun en los adolescentes, una motivación importante que se basa en el sentirse tenido en cuenta, contenido afectivamente y seguramente predispuesto a seguir.

- **Consenso sobre las normas de convivencia y de trabajo en la clase.** En lugar de imponer las normas de convivencia necesarias para el funcionamiento de la clase, es conveniente construirlas y establecerlas de mutuo acuerdo con el grupo de alumnos.

¿Qué importancia tienen los recursos materiales en la motivación?

Los recursos materiales son valiosos a la hora de atraer a los alumnos a apropiarse de un contenido. Sería óptimo tener: *cantidad, calidad, variedad, novedad y creatividad* en los recursos.

- **Cantidad:** pues favorece a la mayor disposición para el trabajo, ya que se acortan los tiempos de espera en la actividad e incrementa el tiempo efectivo de práctica.

- **Calidad:** esto repercute directamente en la realización del movimiento y conlleva a mejorar el mismo.

- **Variedad:** la inclusión de distintos elementos favorece propuestas innovadoras enriquece la clase y mantiene permanentemente la atención.

- **Novedad:** innovar en la búsqueda de nuevos y distintos materiales que hagan la clase diferente sin perder de vista el logro de la competencia motriz.

- **Creatividad:** para optimizar su utilización y generar originalidad en las respuestas y con ello mayor placer con la tarea a realizar.

Los profesores de Educación Física conocemos las dificultades que nos presenta este tema y cómo nos cuesta cambiar la realidad que relevamos en nuestro diagnóstico, a la hora de elaborar un proyecto pedagógico.

Generalmente en cuanto a los recursos, los datos de la realidad promedio resultan muy inferiores a la mínima esperable. Por consiguiente, obtener los materiales óptimos para nuestra clase se transforma en una tarea compleja para nuestro proyecto de aula.

En este sentido, las acciones que realicemos, habituales en nuestro accionar diario y solitario, deberían estar acordadas en la dimensión organizativo-administrativa del PEI. De esta forma, comprometemos a la institución escolar y a la comunidad educativa en la resolución de este problema que habitualmente es olvidado y no tenido en cuenta a la hora de distribuir los recursos económicos de la Institución.

¿Qué importancia tiene nuestro modo de evaluación en la motivación de los alumnos?

Cuando evaluamos los procesos de enseñanza y aprendizaje podemos encontrarnos con efectos secundarios positivos o negativos, que inciden sobre la motivación de nuestros alumnos.

Entre las situaciones que generan **efectos negativos**, podemos citar:

- Que la evaluación sea sólo medición de rendimientos y ésta se transforme en nota final.
- Que las actividades evaluativas en más de las veces son inadecuadas por tanto no posibilitan al alumno comprometerse con su propio progreso
- Que la evaluación sea realizada únicamente por el profesor, sin incluir la autoevaluación.
- Que la evaluación esté desvinculada de las expectativas de logro que enuncian las competencias a lograr, y por lo tanto pierda sentido para el alumno.
- Que se evalúe improvisando pruebas.

En cambio, **favorece la motivación:**

- Que el alumno conozca las metas a lograr.
- Que los criterios de evaluación sean claros y en lo posible contruidos con los alumnos.
- Que en la evaluación durante el proceso de aprendizaje, el alumno pueda manejar los tiempos de realización.

En síntesis, podríamos decir, que cuando el alumno conoce los aspectos en los cuales va a ser evaluado y entiende el significado de la evaluación, la misma toma un aspecto relevante en la motivación.

Conclusión

Motivar es despertar el interés y la atención de los alumnos por la importancia de los contenidos del área valorando los efectos de la misma despertando en ellos el interés por aprenderla, el gusto de estudiarla y la satisfacción de cumplir con las tareas que se le proponen.

Si queremos colaborar en la formación de personas que se vinculen más inteligentemente con sus cuerpos, es decir consigo mismo, más independientes

y libres, habrá que concentrarse en las necesidades deseables para ellos, no en las nuestras.

Intuimos que, a esta altura de la lectura muchos pensarán que no es fácil cumplir con todo lo expresado y volveremos sobre las dificultades con que nos encontramos para llevarlo a la práctica; *que la falta de tiempo, que la falta de recursos, que los adolescentes son más complicados de lo que expusimos, que la institución no acompaña lo suficiente*, etc.

Si pensamos un instante en que estamos justificando, con motivos válidos, de lo que nos corresponde asumir con responsabilidad; tal vez podamos compartir la dificultad de encarar el cambio, preguntándonos: ¿por dónde empezamos?. Pero estaremos comenzando el camino, si ustedes quieren, hacia la utopía.

Dejamos para la reflexión una propuesta de Obiols y Obiols⁴, quienes en las conclusiones de su libro, afirman:

"...ahora quizás sea el momento de buscar el equilibrio, cierta armonía. ¿Equilibrio en qué?

- Imagina que los adolescentes conserven su capacidad creativa pero que sean capaces de esfuerzo para incorporar aprendizajes que así lo exigen.
- Imagina que fuera posible mantener la fantasía y desarrollar la capacidad de análisis.
- Imagina que se recupera el respeto al otro en la comunicación, sin caer en rituales vacíos.
- Imagina que hubiera normas de convivencia sin que eso fuera un resabio autoritario.
- Imagina que los padres mantuvieran la cercanía con sus hijos sin que quisieran ser adolescentes eternos.
- Imagina que la sociedad volviera a considerar al docente y a la institución escolar como válidas para su crecimiento.
- Imagina que la sociedad respaldara modelos posibles de ser imitados y valiosos.
- Imagina una escuela donde se encuentren distintos sectores sociales.
- Imagina que las humanidades recuperarán el lugar que merecen junto a la tecnología."

⁴ Obiols y Obiols, *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*, Buenos Aires, Kapelusz, 1990.

Bibliografía

Blázquez Sánchez, Domingo. *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona, Martínez Roca, 1986.

Contreras Jordan, Onofre, *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Madrid, INDE, 1998.

Florence, Jacques, *Tareas significativas en educación física*, Madrid, INDE , 1989.

Obiols y Obiols, *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Buenos Aires, Kapelusz., 1990.

Pozo Municio, Juan Ignacio, *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*, Madrid, Alianza, 1996.

Rodríguez, Alejandro y Moura, Viviana "Niveles de satisfacción por la clase de EF", en Revista digital *Lecturas de Educación Física y Deportes*, [http:// www efportes.com/efd32/satisf.htm](http://www.efportes.com/efd32/satisf.htm), 1999.

Tapia Jesús Alonso, *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Barcelona, Santillana, 1991.

La evaluación en la clase de educación física en el nivel polimodal

Comisión redactora

Referente de Educación Física:
Profesora Nidia Corrales
Referente de Educación Polimodal:
Inspector Luis Oudin
Coordinador:
Inspector José Fotia

Profesores:
Carlos Di Francesco
Adriana Genovessi
Carlos Marcos
Adriana Morro
Evangalina Nazarre
Diego Pizarro
Claudio Pulero
Silvia Von Kluges

La evaluación en la clase de educación física en el nivel polimodal

Introducción

Aquellos que nos dedicamos a enseñar y que además, queremos aprender de nuestra práctica y de la de otros estimamos que la Evaluación en el Área de Educación Física en el nivel polimodal requiere una revisión, tanto de su concepto, a la luz de las actuales corrientes pedagógicas, sustentadas por la Jurisdicción, como así también de su faz operativa en las prácticas cotidianas.

Reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas cotidianas y de cómo éstas facilitan o no el aprendizaje en nuestros alumnos nos lleva, necesariamente, a pensar en la importancia de la evaluación como tarea que incide en la mejora de la calidad de la enseñanza. En tal sentido, recordamos algunas preguntas que nos hacen los alumnos, sus padres, nuestros colegas o nosotros mismos, ante situaciones relacionadas con la evaluación:

- ..."Profe, ¿le corro cinco vueltas y me aprueba?"
- ..."¿Cuándo nos toma, profe? Nooo..., ni esperen que les tome ahora; yo evalúo con una prueba al final del trimestre".
- ..."¿Lo va a mandar a compensar en "Gimnasia"?! (una mamá al profesor)
- ..."No puede ser, el otro día les tomé lanzamiento y les salía, y ahora en el juego, ¿qué les pasó, se lo olvidaron? (un profesor hablándole a sus alumnos) ¹
- ..."La próxima clase tomo el Test de Cooper. Los que hagan 2800 metros tienen 10, y los que hagan 2200 metros tienen 7. El que no llega, compensa en Diciembre."
- ..."Alumno: ¿Profe, por qué tenemos que hacer 60 abdominales en un minuto, 30 flexo extensiones de brazos en 30 segundos y embocar 7 golpes de manos altas en el aro de básquet, para aprobar? Profesor: Porque es lo que los test establecen que tienen que hacer todos los chicos de tu edad."

¹DGCyE. Dirección Provincial de Educación Superior y de Formación y Capacitación Docente continua, Proyecto Calidad con equidad en la Jornada Completa. Documento de trabajo Lic. Silvia Ferrari *La Educación Física en la EGB con Jornada completa* Modulo IV Las Prácticas Evaluativas. La Plata, 2000.

- ..."Juan tiene una calificación de 10 (diez) porque es el mejor jugador del equipo; no importa que no concurra a todas las clases..."

Estas expresiones reflejan algunos aspectos que caracterizan las prácticas evaluativas en las clases de educación física en el nivel polimodal. En atención a ello, podemos compartir algunas reflexiones acerca del tema:

- Escasa significatividad que le da el alumno a la propuesta evaluativa, entendiéndolo de esta manera, que la aprobación del área se reduce a "correr 5 vueltas".
- La concepción de evaluación que subyace a la propuesta docente desconoce su función de retroalimentación. Su uso se caracteriza por ser sólo información de resultados al final de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Se supone que luego de haber "aprobado" gestos técnicos y habilidades motrices en forma aislada, las mismas pueden ser transferidas a situaciones de juego.
- Las intervenciones del docente, en algunos casos, desconocen la diversidad de desempeños, desatendiendo aspectos o características particulares de los alumnos.
- El empleo de Tests estandarizados que se administran de manera descontextualizada, no permiten valorar los avances de los alumnos en relación con sus distintos puntos de partida.
- Poco reconocimiento por parte de las familias acerca de la importancia del área en la formación de los alumnos
- Valoración de aspectos aislados desatendiendo respuestas integrales e integradoras.

Por otra parte, parecería que:

- Se identifica a la evaluación con medición.
- Se la reconoce únicamente al momento de la calificación y promoción.
- Se valoran aspectos parciales, como logros finales (capacidades condicionales, técnicas deportivas o gimnásticas).
- Se considera al profesor como único actor ante el proceso evaluativo.
- Se valora sólo el saber hacer de aspectos motores aislados
- Se observa una inadecuada selección de actividades de evaluación, que no responden ni a las expectativas de logro, ni a las situaciones de enseñanza y de aprendizaje, por tanto carentes de significatividad para los alumnos.

A partir de la consideración de todo lo expuesto, se infiere una concepción de enseñanza compartimentada y reduccionista, que genera el uso de actividades evaluativas en las que las técnicas de movimiento y los resultados finales son los protagonistas.

En este sentido, correspondería preguntarnos: ¿Hasta qué punto la precisión exigida en la realización de tal o cual gesto o forma deportiva, incide en el desempeño de ese alumno en el contexto del juego? ¿Hasta qué punto el logro de puntajes altos en test estandarizados sobre capacidades condicionales, garantiza una adecuada formación orgánico-funcional y una óptima relación con su calidad de vida actual y futura? ¿En qué medida somos portadores de actitudes, hábitos y valores que puedan ser observados por nuestros alumnos, mostrando prácticas coherentes, con el compromiso hacia un proyecto educativo y a los tiempos y lugares de nuestro accionar educativo cotidiano?

Siguiendo con esta línea de pensamiento, y sus posibles y variadas respuestas, correspondería preguntarnos, si en realidad utilizamos a la evaluación para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, o simplemente proponemos actividades evaluativas del tipo de tests y drilles, con frecuencia escasamente significativas, cumplimentando así, únicamente con un requisito formal, siendo también, en otros casos y eventualmente, utilizadas como elemento de castigo, o de control sobre el alumno.

A partir de estas actividades evaluativas, el docente emite juicios de valor que producen un impacto en el alumno, de manera tal que genera respuestas de variada índole, pasando desde una estimulación/ motivación hacia la adquisición de mayores y más complejos aprendizajes, hasta la frustración, el desinterés y/o la creación de dificultades, no sólo en el nivel personal sino también al de sus relaciones vinculares.

¿No será porque al momento de evaluar hacemos uso de criterios e instrumentos inadecuados, que los alumnos se alejan de las actividades físico-deportivas, en forma paulatina durante el transcurso por el nivel polimodal, y en algunos casos en forma definitiva al egresar del mismo?

¿Cómo debería ser la evaluación para que se corresponda con la concepción de educación que se explicita en el diseño curricular?

Responder a lo planteado implica necesariamente, consultar la concepción que desarrolla el Diseño Curricular vigente.

Al respecto, el Diseño Curricular, en su Marco General, dice de la evaluación:

"Proceso por el cual, conociendo los resultados del accionar educativo, se los confronta con lo que se había previsto y se registra el grado en que han sido satisfechas las necesidades de las generaciones que están formándose, para tomar las decisiones que la misma sugiere"

Esta concepción de evaluación requiere revisar también cuál es su vinculación con el aprendizaje y la enseñanza.

*"La evaluación es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende, simultáneamente evalúa, discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, opta... Esta actitud evaluadora que se aprehende, es parte del proceso educativo, que, como tal, es continuamente formativo"*².

Entendemos entonces, que la evaluación de aprendizajes es un proceso complejo, continuo y sistemático, que considera las diferentes dimensiones del alumno, que está integrado a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, que permite obtener información válida y confiable acerca del desempeño motor de los alumnos. Por ello, el análisis de la información posibilita, emitir juicios de valor coherentes acerca de ese desempeño y tomar decisiones pedagógicas adecuadas:

¿En qué momentos se evalúa?

Este proceso evaluativo al que nos estamos refiriendo, recorre los mismos momentos de la enseñanza y del aprendizaje, asumiendo en cada caso, distintas funciones.

² Camilloni, Alicia y otros. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* Bs. As, Paidós, 1998

Al inicio del año, de un trimestre o de una secuencia determinada de enseñanza, la función de la evaluación será la de **diagnosticar** los aprendizajes de los alumnos, constituyendo éste el punto de partida para diseñar nuestra intervención. Esto permite informarnos acerca de los conocimientos y/o *saberes previos* de los alumnos

Durante el transcurso de la enseñanza se lleva a cabo una evaluación **en proceso**, denominada también **formativa**. A través de ella, el docente podrá observar el desempeño de los alumnos, verificar resultados y obtener información que le permita tomar decisiones para:

- Proponer otras estrategias de enseñanza en relación con avances y/o dificultades en el aprendizaje de sus alumnos y en consecuencia mejorar o ajustar su propuesta didáctica.
- Comunicar a sus alumnos los resultados obtenidos, respecto de sus progresos, fortalezas y debilidades, con la intención de generar un mayor compromiso hacia el aprendizaje que se está intentando lograr.

Por último, la evaluación **final**, es la que surge de la confrontación de los resultados obtenidos al término de una etapa (unidad, bimestre, año) con las expectativas propuestas. Esta información será insumo a ser utilizado como diagnóstico al inicio de un próximo proyecto o unidad. A su vez, también permitirá, juntamente con la información obtenida de la evaluación en proceso, orientar la acreditación (relación docente- alumno- institución) y la promoción (relación docente- alumno- institución – sistema educativo).

La relación entre la evaluación, la acreditación y la promoción

*"Desde el punto de vista administrativo, la **acreditación** es un aspecto esencial para la promoción, entendida ésta como el paso de una etapa a otra inmediatamente superior."*

*"Acreditar significa otorgar crédito, expedir un reconocimiento, dar aval a una adquisición. En el ámbito educativo la acreditación tiene connotaciones propias: **es el reconocimiento institucional de las competencias adquiridas por el alumno en función de logros propuestos.**"³*

³ DGCyE, CGE, *Diseño Curricular, Marco General*. Buenos Aires, Emede, 2001.

Es importante recordar que previamente a la acreditación el docente ha evaluado el desempeño de los alumnos asignándole en relación con ello, calificaciones numéricas o conceptuales. *"En este contexto es necesario considerar la calificación solamente como un **código comunicacional convencional**, compartido por alumnos, padres y sociedad en general, que intenta sintetizar grados de desempeño(...)"*. No obstante, es importante recordar que *"(...) la evaluación-acreditación de los aprendizajes es mucho más un proceso de descripción y comprensión, que de cuantificación"*⁴

La calificación, nos ofrece escasa información sobre el grado de evolución de los alumnos en cuanto a su desempeño, sirve como llamado de atención, de alerta, pero no alcanza para dar explicaciones de cómo y por qué se está llegando a ese resultado final.

Por esto, debemos recordar que, si no informamos de manera comprensible para todos, es imposible que facilitemos la mejora de los aprendizajes de los alumnos.

La relación entre la evaluación y la compensación

Respecto de la compensación y la compensación preventiva, las vinculamos directamente al fortalecimiento de las posibilidades del alumno, ampliamente relacionadas con la información procedente de la evaluación procesual o evaluación formativa.

Este fortalecimiento será posible si, partiendo de una revisión de las prácticas docentes, se propone al alumno caminos alternativos para la adquisición de las competencias, dado que si se utilizan las mismas estrategias con las que el alumno no pudo concretar sus aprendizajes, es probable que las dificultades continúen.

En este sentido, consideramos conveniente remitirnos a una lectura reflexiva y comprensiva a la luz de los aportes brindados hasta el momento, de la Resolución N° 7574/98 – Anexo III – y a los Documentos adjuntos a esa resolución sobre "La Compensación – Orientaciones para su implementación".

⁴ DGCyE, CGE, *Diseño Curricular. Marco General*.

Evaluar... ¿de acuerdo con la norma o el criterio?

Siguiendo este proceso de identificación y conceptualización de la evaluación, veamos ahora qué implica evaluar con respecto a la norma o al criterio.

Evaluar con respecto a la norma supone la valoración de los aprendizajes de un alumno en comparación con los aprendizajes alcanzados por el grupo al que pertenece. La evaluación normativa es válida cuando se pretende determinar la posición ordinal de un alumno con relación a la media obtenida por el grupo, en cuyo caso las normas de valoración estarán en función directa de lo que el conjunto del alumnado ha aprendido o no, aún.

Evaluar con respecto al criterio consiste en elaborar pautas, que orientarán nuestra mirada evaluativa. Los criterios de evaluación nos permitirán considerar los avances o no, en relación con el logro de las expectativas propuestas. Contrastar el punto de partida de un alumno con sus propios progresos, es una de las formas que posibilitará atender la diversidad y actuar con mayor equidad en la práctica evaluativa.

¿Quiénes evalúan?

Consideremos las modalidades que puede adoptar la evaluación en función de los agentes que en ella intervengan:

Autoevaluación: es la que lleva a cabo el alumno y/o el docente cuando evalúa sus propias acciones. La autoevaluación los ayudará a observar sus aprendizajes o sus estrategias didácticas, a reflexionar sobre ellos, y asumir una actitud comprometida frente a su proceso.

Co-evaluación: es la que se realiza entre pares. Consiste en la emisión de juicios de valor respecto de los aprendizajes de los otros, con los que se ha compartido este proceso.

Heteroevaluación: consiste en la evaluación que realiza una persona sobre las acciones de otra acerca de, su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc. Es un proceso complejo que requiere de la mayor objetividad posible, supone emitir juicios sobre el desempeño de otras personas.

¿Qué se evalúa en Educación Física, en el nivel polimodal?

Al hablar de aprendizajes en el área de la Educación Física, consideramos que es **una construcción y apropiación de los saberes específicos del área, que tiende al desarrollo de capacidades, a la adquisición de habilidades y en consecuencia al logro de competencias.**

Si se trata de ver cómo resuelve el alumno un determinado problema motor, lo que se evalúa son los aprendizajes y el desempeño del alumno y no al alumno.

Es así entonces que dado que el desempeño del alumno es responsabilidad del accionar docente institucional, cada docente debe acordar con sus pares, en su escuela las expectativas de logro que se constituirán en sus referentes para la evaluación.

¿Cómo llevamos a la práctica lo hasta aquí enunciado?

Las instancias evaluativas pueden llevarse a cabo:

- *"Como observación permanente a partir de haber propuesto una actividad de aprendizaje con la intención de acompañar un proceso de construcción. En este caso es asistemática, y no requiere de registro"*⁵
- A partir de la observación sistemática y el registro, proponiendo acciones específicas para la evaluación.

"Ante la necesidad de transformar la observación informal en un mecanismo de evaluación sistemática, intencionada, planificada y registrable, debemos considerar las etapas del proceso mencionadas anteriormente.

Por tanto, una vez determinado **qué** queremos evaluar debemos diseñar la **situación de evaluación**, la cual condicionara la técnica y el instrumento a aplicar, explicitando la tarea que nos permitirá observar los aprendizajes esperados. Se destaca la conveniencia de que esta situación sea semejante a aquellas en las que se construyeron dichos aprendizajes y que también nos permita, ver con claridad los aspectos que se pretenden valorar.

En este punto se hace necesario elegir entre aquellas que más se adapten a nuestras intenciones, al objeto a ser evaluado, y al uso que se dará a la evaluación resultante".⁶

⁵ DGCyE, CGCE, Gayol, María Lucía, Documento de trabajo *Formación Docente. Evaluación y Acreditación*. La Plata, 1998.

⁶ Comisión curricular de Educación Física: Corrales, M., Maderna, G., Renzi, G., Saullo, S. *Evaluar en educación física*. La Plata, Mimeo, 1997.

La elección o elaboración del instrumento de evaluación a utilizar requerirá, previamente, de la construcción de **indicadores** para orientar la observación. Los indicadores, señales constitutivas del aprendizaje o desempeño a evaluar, facilitarán el **registro de datos**.

Para facilitar el registro de datos obtenidos, es necesaria la selección y/o elaboración de un Instrumento, en el que se deberá consignar el **código de valoración** que se le asignará a los indicadores correspondientes.

A posteriori, se debe llevar a cabo un **análisis** de los datos obtenidos, a los efectos de darle una **interpretación** a los mismos y un valor al aprendizaje evaluado. Este procedimiento facilitará **la toma de decisiones** y la **información** de los resultados obtenidos

Algunas propuestas

A continuación, sin pretender "modelizar" las prácticas evaluativas, se transcriben algunos aportes, sobre situaciones figuradas pero frecuentes a nuestras clases, que tienen la intención de sugerir, poner a consideración y acompañar la reflexión, respecto al tema evaluación de aprendizajes y desempeños en Educación Física, en el contexto del nivel polimodal.

Propuesta 1: "La co-evaluación"

Ante la necesidad de ajustar los procesos de enseñanza, con relación al Voleibol, se propone una práctica evaluativa, que de cuenta del desempeño del grupo. El objeto es indagar la posibilidad de los alumnos para jugar con continuidad y eficacia. En función de ello, se busca valorar:

- Capacidad de ejecutar saques con efectividad
- Capacidad de recepcionarlos y armar una jugada.

Se instrumenta la siguiente situación de evaluación:

Los alumnos A (y desde posición 6) realizan saques en forma sucesiva, ubicados en la zona reglamentaria, completando tres vueltas, 18 saques. Los alumnos B (distribuidos en su campo) deben recepcionar cada saque y armar una jugada, apoyando al levantador, quien le pasa la pelota al que hace el remate o el envío al otro campo.

Luego, los que sacan y los que recepcionan, cambian de roles.

Se determinan para la observación y el registro, los siguientes indicadores:

- Del saque: que caiga dentro de la cancha (criterio: efectividad)
- De la recepción: Que habilite la continuidad de la jugada (criterio: precisión en el apoyo)

(Estos indicadores, refieren a lo ocurrido en las prácticas diarias, y son posibles de ser modificados. Por ejemplo, según los avances del grupo se puede pensar en otro indicador para el saque: que caiga en el lugar de la cancha que más convenga (criterio: efectividad y precisión estratégica)

Mediante la observación de las acciones se registra en una planilla (lista de control) con signos convencionales asentando en el casillero correspondiente a cada alumno:

- un / por cada saque efectivo.
- una X por cada saque errado.
- dos // por cada saque que es recibido y posibilita la continuidad de la jugada.

Finalizada la recolección de datos, el análisis de los registros nos permitirá evaluar la posibilidad del grupo observado para, jugar con efectividad. Además, pondrán en evidencia los aspectos de la tarea que se hará necesario ajustar.

Esto permitirá:

- **Al docente** modificar sus estrategias de trabajo, elaborar tareas alternativas, adecuándolas a las necesidades.
- **A los alumnos:** conocer las características de su desempeño y motivarse para mejorar sus aprendizajes.

La tarea de observación la realizará el profesor y luego los alumnos, una vez que han sido preparados para desempeñar este rol.

Propuesta 2: "La autoevaluación"

Ante la necesidad de evaluar las capacidades condicionales, es pertinente considerar:

- a) Las expectativas de logro que proponen los Documentos Curriculares Jurisdiccionales. Allí aparece no sólo la necesidad de obtener resultados,

sino también los caminos a seguir para conseguirlos y la forma en que ellos se adaptan a las particulares necesidades de cada uno.

b) Las estrategias para su enseñanza y su aprendizaje que deben responder a las expectativas enunciadas.

Luego de determinar cuál o cuáles capacidades condicionales queremos evaluar, deberemos diseñar la situación de evaluación a utilizar. Las pruebas específicas, test, ampliamente desarrolladas en la bibliografía, pueden ser de utilidad, ello dependerá de la forma cómo se la administre y cómo se haya trabajado la capacidad en cuestión, durante las prácticas cotidianas.

Estas pruebas, podrían **complementarse** con otras de tipo "cuestionario", o "pruebas objetivas" que aportarían datos desde lo conceptual, posibilitando con la consideración de ambas, una evaluación integradora.

Los instrumentos de registro para el seguimiento de los resultados, son previamente construidos, y en lo posible, conocidos por los alumnos. Esto facilita que los mismos puedan autoevaluarse.

A modo de ejemplo, ante una situación concreta, en la que queremos evaluar el rendimiento del alumno con respecto a una capacidad condicional, podemos considerar algunos criterios, o bien exigencias en cuanto al conocimiento acerca de las mismas.

- Aumento de la capacidad requerida en relación con la situación inicial.
- Conocimiento del fundamento de los sistemas de trabajo empleados.
- Formas más adecuadas para el trabajo y el mejoramiento de la capacidad que se está trabajando.
- Valoración de estas estrategias en relación con los resultados (sí sirvieron, mucho, poco o nada)

Las situaciones de evaluación:

Los resultados de la ejecución de una prueba y/o test específico que se administrará en varias oportunidades se asentarán en un instrumento de registro individual que permitirá el seguimiento del alumno durante el proceso: al inicio, durante el desarrollo, y al finalizar la etapa destinada a este trabajo.

Alumno		
Fecha	Resultado	Observaciones

Luego del registro, con los datos obtenidos:

- Se comparan con datos anteriores.
- Se relacionan con el sistema de trabajo utilizado.
- Se proponen o no, modificaciones.

La información así obtenida, se complementará con la proveniente de otras pruebas, por ejemplo: cuestionarios, y así se posibilitará una evaluación con fuerte correspondencia con los propósitos que se persiguieron al decidir evaluar.

Propuesta 3: "Evaluación de los procesos cognitivos"

Para evaluar en el primer año del nivel polimodal, una actividad deportiva, orientada al handball, se tomó en consideración la siguiente expectativa de logro: *"Disponibilidad de capacidades técnico-táctica, que le permitan la práctica adecuada de actividades deportivas"*

Se propone la siguiente situación de evaluación:

Cancha de handball. El grupo se divide en dos equipos. El objetivo es llegar a la zona de definición (delimitada por la línea de tiro libre y el área de arco) por medio de pases.

Cada equipo, por medio de pases, tiene que llegar a la zona de definición (incluir niveles de dificultad, tales como "sin picar la pelota", "si la pelota se cae, continua el otro equipo" o "el equipo tiene que realizar 5 pases como mínimo"). Todos los integrantes del equipo tienen que tocar la pelota antes de llegar a la zona de definición. Cambiar de roles en forma rotativa, por ejemplo, cada 3 ataques (todos pasan por las posiciones de armado, puntas y pivote).

El lanzamiento al arco únicamente será válido si se realiza por medio de un lanzamiento suspendido (exceptuando al pivote). Si se desea variar la dificultad de la premisa, se variarían los lanzamientos (a pie firme, a pie firme con rosca, con caída al frente, rectificado, doble suspendido, etc.).

Se evalúan, durante el juego, aspectos técnicos y tácticos. Para ello, se propusieron los criterios e indicadores a considerar, y se elaboraron los instrumentos de registro correspondientes.

Además, se incluye por considerárselo necesario, momentos destinados a la reflexión de los propios alumnos, acerca de las acciones que en el mismo se desarrollan, y sus participaciones, tanto en forma individual como grupal. Para ello es importante, proponer algunas estrategias que posibiliten a los mismos esa reflexión y evaluación.

Se sugiere, que en pequeños grupos, lleven a cabo el análisis del siguiente cuestionario, destinado a indagar respecto a la comprensión de:

- Acciones de juego con el otro y contra el otro.
- Función de defensa y ataque, según el rol asumido.
- Estrategias de acción, en posesión de la pelota y sin ella.
 1. ¿Cuándo jugás con el otro y cuándo contra el otro?
 2. ¿Para qué sirve que en tu equipo todos defiendan y todos ataquen, independientemente de la posición que ocupan?
 3. Si estás frente al arco y un oponente te marca, ¿qué hacés?
 - Tirás al arco
 - Le pasás la pelota a un compañero que está desmarcado
 - Retrocedés con la pelota tratando de desmarcarte
 - Otras opciones
 4. Si no tenés la pelota, ¿qué hacés?
 - Esperás que un compañero te la pase
 - Pedís la pelota
 - Buscás un espacio libre
 - Otras opciones

Las respuestas resultantes de cada grupo serán registradas en instrumentos diseñados al efecto para ser consideradas.

Acerca de los aspectos socio-afectivos

Referido a todas las propuestas hasta aquí desarrolladas, y en relación con los aspectos socio-afectivos, podemos inferir que los datos a considerar pueden provenir de la observación informal realizada en el transcurso de las clases, o mediante la administración de un instrumento, en nuestro caso una actividad

evaluativa, que indague en cuestiones tales como colaboración, dedicación, relación con otros, etc. Sería muy valioso propiciar mediante este recurso la acción del alumno de evaluarse a sí mismo y/o de evaluar a sus compañeros. De esta manera, accederemos a una amplia información acerca del desempeño de los alumnos, que hará posible una evaluación integradora.

Conclusión

Si nos remitimos a la problemática planteada en el inicio de este documento, y a la luz de lo reflexionado hasta aquí, podemos decir:

- Que evaluar no es igual que medir, pero sí que la medición puede ser una parte de la evaluación, aportando en sus conclusiones
- Que la evaluación de los distintos aspectos que componen las dimensiones de la persona, en nuestro caso referido al adolescente en el nivel polimodal, orientan la calificación, posibilitando la promoción.
- Que la evaluación debe ser integradora desde una concepción de hombre que desarrolle sus potencialidades en el saber, saber hacer y valorar.
- Que debe promoverse la acción de evaluar a todos los que participan del proceso: profesor, alumno protagonista, compañeros.
- Que se evaluará lo que se enseñó, en directa relación con lo propuesto por las Expectativas de Logro.

Al considerar a las acciones evaluativas como determinantes, en gran parte, de la generación de situaciones facilitadoras u obstaculizadoras de la motivación, y estando ambos tan íntimamente relacionados, creemos que nuestras reflexiones se complementan con el documento de MOTIVACIÓN, aportando sugerencias, promoviendo ideas, que serán en gran medida, un camino de mejoramiento a nuestras prácticas.

Sabemos que el presente trabajo no intenta ser una solución a la problemática de la evaluación en el nivel polimodal en nuestra área, ni tampoco brindar "recetas mágicas", sólo aspira a instalar el tema, destacar su importancia y convocar a nuestros colegas del patio a considerarlos en sus intervenciones pedagógicas diarias.

Sería deseable que esta mirada fuera sólo el punto de partida para futuras reflexiones que mejorando nuestras prácticas evaluativas nos posibiliten encaminarnos hacia la educación deseada.

Bibliografía

Comisión curricular de Educación Física: Corrales, M., Maderna, G., Renzi, G., Saullo, S. *Evaluar en educación física*. La Plata, mimeo, 1997.

DGCyE, Dirección Provincial de Educación Superior y de Formación y Capacitación Docente continua, Proyecto Calidad con equidad en la Jornada Completa, Lic. Silvia Ferrari, Documento de trabajo *La Educación Física en la EGB con Jornada completa*, Módulo IV: Las Prácticas Evaluativas. La Plata, 2000.

DGCyE, CGE, *Diseño Curricular, Marco General*. Buenos Aires, Emede, 2001.

Reeve, J., *Motivación y emoción*. Madrid, Mc Graw Hill, 1995.

Mankeliunas, N., *Psicología de la motivación*. México, Trillas, 1991.

Delgado Nogueras, M. A., *Los estilos de enseñanza en EF*. ICE, Universidad de Granada, 1991.

DGCyE, CGCE, Gayol, María Lucía, Documento de trabajo *Formación Docente. Evaluación y acreditación*. La Plata, 1998.

La educación física en la Educación Especial

Comisión redactora

Referente de Educación Física:
Asesora Sara Jure
Referente de Educación Especial:
Asesora Graciela González
Coordinadora:
Inspectora Cristina Díaz

Profesores:
María Julia Albarellos
Rodolfo Álvarez
Laura Ariztegui
Silvia Borghini
Sandro Collareda
Jorge Depette
Ariel Díaz
Oscar Dro
María Eugenia García
Ana Massanet
Cynthia Ongania
Horacio Pavón
Laura Ribolzi
Carlos Salinas
María Olga Vailati

La educación física en la Educación Especial

A partir de la transformación educativa, la Educación Especial ha tomado un nuevo rumbo, promoviendo un cambio de paradigma, "del **modelo médico**, que ubica a la patología como eje de la propuesta escolar, a un **modelo pedagógico**, que considera la definición de las necesidades educativas especiales para que cada alumno pueda apropiarse de los objetos de conocimiento en el ámbito menos restrictivo posible¹.

Paradigma médico	Paradigma curricular ²
Sujeto de aprendizaje: es considerado objeto de estudio.	Recuperación de funciones mentales. Sujeto de aprendizaje: es considerado sujeto activo deseante y deseado
Conocimiento: está centrado en contenidos a incorporar, repetir y reforzar.	Conocimiento: realidad a observar, confrontar y co-operar: construcción colectiva.
Intervención Docente: está en función de proveer conocimientos, reforzarlos.	Intervención Docente: Mediación. Motiva, proporciona situaciones de aprendizaje, crea condiciones de comunicación y genera conflictos cognitivos.
El diagnóstico es médico. Pruebas psicométricas	Diagnóstico médico-psicopedagógico: Pruebas psicométricas + Pruebas Piagetianas + Estudio de autovalimiento + Potencial de aprendizaje + clima de clase + Posibilidades del alumno + Expectativas familiares.

[continúa en la página siguiente]

¹ Ortiz, Susana, "Una Escuela abierta a la diversidad", en Autores varios, *Desafíos para una Escuela Inclusiva* Revista Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas. Dic.1998. "p.15"

² DGCyE, D. Educación Especial, Cuadro: "Cambio de Paradigma de la Educación Especial", La Plata, 2002.

[viene de la página anterior]

Curriculum diversificado por especialidad	Curriculum común + Adaptaciones Curriculares. Áreas pedagógicas integrales .Apuntan a las competencias. Expectativas integrales holísticas . Persona plena. Intelectuales, prácticas, interactivas, sociales, éticas - históricas.
Recuperación de funciones mentales.	Actividades en torno a proyectos problemas. Interdisciplinariedad.

Llevará tiempo la apropiación de este cambio de paradigma por parte de los docentes de los diferentes niveles y modalidades y de los propios del área de Educación Física. Este cambio propuesto, responde a la concepción de hombre que se sustenta en el Diseño Curricular bonaerense³ y debería concretarse y contextualizarse en cada proyecto curricular con las pertinentes adaptaciones específicas para el alumno con necesidades educativas especiales.

La Dirección de Educación Especial propone un accionar conjunto de instituciones y actores del sistema educativo que contribuya a mejorar la realidad social del niño, el joven y el adulto con necesidades educativas especiales, acorde con los lineamientos de la política educativa vigente. Estos lineamientos destacan la necesidad de reelaborar los vínculos de los distintos miembros que integran la escuela, porque lo trascendente del hecho educativo pasa por la calidad de las relaciones sociales que se establecen en las instituciones junto con los saberes que en ellas se transmiten.

"Frente a la lógica de la homogeneidad del sistema educativo tradicional, se impone paulatinamente la lógica de la heterogeneidad, que acepta y reconoce las diferencias individuales, rompe la idea de segregar a la persona, tanto en el campo social como en el campo educativo y provoca el surgimiento de una pedagogía más diferenciada, atenta a las particularidades personales y culturales

³ DGCyE, CGE, *Diseño Curricular*, Educación Inicial, Educación General Básica. Tomo I y II. Buenos Aires, Emede, 2001.

*de cada uno de los individuos, introduciendo en la escuela el derecho a la diferencia, educando en el respeto a la diversidad*⁴.

Con la integración de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en los distintos niveles o modalidades del Sistema Educativo Provincial, el Profesor de Educación Física que se desempeña en el mismo, manifiesta su necesidad de compartir experiencias con sus pares o capacitarse para asumir la tarea con idoneidad.

La adquisición de nuevas competencias pedagógicas y profesionales fortalecen el rol docente; le permitirán considerar *«la integración como un proceso que incluye el reconocimiento, la aceptación y la valoración de la diversidad, así como el reconocimiento, la aceptación y la valoración de la diferencia»*⁵.

La Dirección de Educación Física asume este análisis crítico y convoca a un espacio de construcción que permita recrear estrategias de acción que promuevan una mejor enseñanza para cada uno de los alumnos del sistema a partir del reconocimiento de su «singularidad» y de sus particulares necesidades educativas.

Promover la jerarquización de la Educación Física en cada uno de los ámbitos de incidencia tiene como objetivo generar aprendizajes de calidad, atendiendo a la igualdad de oportunidades, el respeto y valoración de la diversidad, en ella contempladas las Necesidades Educativas Especiales⁶.

Una nueva visión del Área, una revisión de las formas de abordaje de los contenidos, otorgarán significado y sentido a la propuesta de enseñanza, desde la cual se propiciarán prácticas pedagógicas adecuadas a las posibilidades del alumnado promoviendo la formación social e individual, la construcción de la disponibilidad corporal, el mantenimiento de la salud y la asunción de actitudes éticas en pro de una buena convivencia⁷.

⁴ Ortiz, Susana, op. cit. p.15.

⁵ Gil Norma, "Integración Escolar" en Autores varios, *Desafíos para una Escuela Inclusiva* Revista Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas. Dic.1998. "p.43"

⁶ DGCE. DEEspecial, Circular Técnica Nro.9. "Documento de Apoyo sobre Necesidades Educativas Especiales". La Plata, Marzo 1997.

⁷ DGCE, Dirección de Educación Física, *Documento Técnico N°1*, Marzo 2001.

La concepción de Educación Física que hoy sustentamos y los nuevos paradigmas de la Educación Especial, requieren revisar y profundizar la capacitación de los docentes del Área, con el propósito de confrontar los discursos que el profesor porta desde su formación de grado y adquirir nuevas competencias para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

Las necesidades Educativas Especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles sus procesos de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular.⁸

Por todo ello nos preguntamos ¿cómo elaborar una propuesta pedagógica para dar respuesta a las diferentes Necesidades Educativas Especiales?. Las adaptaciones curriculares son las estrategias de intervención más adecuadas.

El Diseño Curricular Provincial es el marco que pauta las expectativas de logros y los contenidos para Nivel Inicial y EGB 1, 2, 3. Con relación a la Educación Polimodal, hasta este momento, el marco está dado por los Documentos curriculares en su versión preliminar de 1999.

Partiendo de estas prescripciones, la Dirección de Educación Especial cree necesario realizar ajustes que permitan adecuar las propuestas de enseñanza a la problemática de los alumnos, realizando las adaptaciones pertinentes, a las que denomina **adecuaciones curriculares**.

Al seleccionar una propuesta de enseñanza se deberá pensar tanto en los aprendizajes que el alumno posee, como en el tipo de aprendizajes que se intenta generar: a través de qué contenidos, con qué estrategias, con qué actividades, etc.

Tomando en cuenta estas consideraciones, los docentes de Educación Física que se desempeñan en Escuelas de Educación Especial o en escuelas y/o jardines con alumnos integrados:

⁸ Ministerio de Cultura y Educación, Acuerdo Marco A 19, "El Aprendizaje en Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares".

En el nivel institucional:

- Participarán en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional con el resto del equipo realizando las adecuaciones curriculares acordes a las necesidades y posibilidades del o los alumnos.

A nivel del Area, analizarán y acordarán con sus pares, equipos directivo y de orientación escolar:

- ¿Qué logros deberían alcanzar los niños?
- ¿Qué criterios utilizar para seleccionar y organizar los contenidos más adecuados?
- ¿Qué estrategias utilizar para facilitar aprendizajes?
- ¿Qué, para qué, cómo y cuándo evaluar?

Adaptaciones curriculares

Se podrían diferenciar tres tipos de adaptaciones curriculares:

- Necesidades de **adaptaciones específicas del currículum**. Por ejemplo: son modificaciones en expectativas de logro, contenidos, estrategias, temporalización, secuenciación, evaluación, etc.
- Necesidades de **adaptación de las vías de acceso**. Por ejemplo: la utilización del Braille, lenguaje de señas, guías auditivas, andadores, facilitadores de la comunicación, etc.
- Necesidades de **adaptación de acuerdo al contexto**. Por ejemplo: adecuaciones en la estructura grupal, el clima emocional de la clase, etc.

Adaptar el currículum común para los distintos niveles implica el ajuste de estos en una oferta educativa individualizada, de acuerdo a las posibilidades de aprendizaje del alumno con necesidades educativas especiales.

Las adecuaciones curriculares en el PEI implican decisiones de tipo organizativo, metodológico, curricular, propias de cada institución, producto de acuerdos entre los miembros del equipo transdisciplinario o de los equipos de integración.

"El concepto de Adaptación Curricular hace referencia a las modificaciones que es necesario realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para los que se aplica. Deben ser tan específicas como sea necesario, pero bajo la idea rectora de que adaptar el currículo nunca es banalizarlo. Y debe garantizar a todos los alumnos con NEE, experiencias ricas, relevantes, respetuosas, y ajustadas a su realidad"⁹.

Diremos que las adaptaciones curriculares no sólo son legítimas y posibles, sino necesarias en los procesos de enseñanza y de aprendizaje para dar una respuesta educativa individualizada de calidad, que promuevan la inclusión de todos los alumnos en la escuela, como miembros valiosos, con la finalidad de prepararlos para la participación en un mundo complejo, diversificado y mutable. Es fundamental en nuestro nivel, elaborar en forma conjunta las adaptaciones curriculares imprescindibles en función a nuestras realidades institucionales, contemplando la diversidad y las necesidades educativas especiales (adecuación - propiedad y pertinencia)¹⁰.

El docente que se compromete en una propuesta de adaptación curricular, porta sus saberes y su profesionalidad y asume la responsabilidad de analizar la realidad y los factores que inciden en ella, así como las características especiales de los alumnos o de los grupos a cargo.

Para ello es necesario:

- Tener conocimiento y dominio del Diseño Curricular Provincial.
- Identificar y comprender las Necesidades Educativas Especiales de los alumnos valorando sus posibilidades motrices, cognitivas, sociales y comunicacionales.
- Determinar las características del contexto donde se va a implementar el proyecto educativo.

Adaptaciones curriculares: ¿Qué acciones necesitan realizar los Equipos?

- Evaluación de las Necesidades Educativas Especiales del / o los alumnos.
- Determinación de las adaptaciones curriculares necesarias.
- Selección de apoyos y ayudas para los alumnos.

⁹ Autores varios, *Desafíos para una Escuela Inclusiva*, Revista Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas. 1998.

¹⁰ Dirección de Educación Física. Documento técnico: Problemas de la Enseñanza. La clase. Versión Borrador . 2000. "p.5"

Desde el Área de Educación Física, luego de realizadas las evaluaciones y determinadas las Necesidades Educativas Especiales de los alumnos, los profesores, de acuerdo a las capacidades y posibilidades de los mismos, enunciarán los logros esperados, seleccionarán los contenidos más relevantes realizando las adecuaciones pertinentes.

Es muy importante el reconocimiento de las potencialidades del alumno con Necesidades Educativas Especiales, evitando detener la mirada en lo que "no pueden realizar" y dirigiéndola hacia aquello que "si puedan aprender".

Propuesta de implementación de adaptaciones curriculares en el área de Educación Física

Como marco referencial para la elaboración de las adecuaciones curriculares, es necesario considerar la siguiente documentación:

- Diseño Curricular Provincial:
 - Resolución N° 13298/99: Marco General
 - Resolución N° 13268/99: Diseño Curricular Inicial y EGB: Fundamentación de Áreas Expectativas de Logro
 - Resolución N° 13227/99: Diseño Curricular: Inicial y EGB: Organización de Contenidos
- Documentos Técnicos y Disposiciones de la Dirección de Educación Física y de la Dirección de Educación Especial.
- Dirección de Educación Especial, Resolución N° 13.212/99 Transformación Educativa de la Educación Especial.

A continuación, se proponen ejemplos de **adecuaciones curriculares** en algunos de los elementos que integran un proyecto didáctico:

Expectativas de logro: Acordes con las Necesidades educativas Especiales y adaptadas a distintas discapacidades Intelectuales Motoras, Sensoriales, etc.

Nivel inicial:

- *Uso de habilidades motoras básicas con orientación espacio - temporal, con objetos y sin ellos. (Extraído textualmente del Diseño)*
- *Uso de habilidades motoras básicas estableciendo relaciones espaciales tomando como eje de referencia el propio cuerpo. (Adaptación curricular)*

Primer ciclo:

- *Uso de esquemas motores y posturales básicos ligados a la correcta alineación corporal. (Extraído textualmente del Diseño)*
- *Uso y adaptación de esquemas motores y posturales básicos (Discapacitados motores) (Adaptación curricular)*

Segundo ciclo:

- *Empleo de habilidades motoras combinadas e iniciación en las habilidades motoras específicas, en actividades y juegos con ajuste espacio-temporal". (Extraído textualmente del Diseño)*
- *Empleo de habilidades motoras básicas y combinadas, en actividades y juegos intentando un ajuste espacio- temporal. (Adaptación curricular)*

Tercer ciclo:

- *Uso de habilidades motrices específicas cerradas y abiertas con Ajuste Técnico en función de distintos juegos y deportes que sinteticen la capacidad de actuar e interactuar (Extraído textualmente del Diseño)*
- *Uso de habilidades motrices específicas cerradas y abiertas con una técnica global en función de distintos juegos y deportes. (Adaptación curricular)*

Contenidos

Nivel inicial:

- *Los lados del cuerpo y el lado más hábil. La exploración y la percepción del mismo en actividades motrices." (Extraído textualmente del Diseño)*
- *Los lados del cuerpo y el lado más hábil. La exploración del mismo en actividades motrices. (Adaptación curricular)*

Primer ciclo:

- *Habilidades y destrezas con ambos lados del propio cuerpo, con elementos.* **(Extraído textualmente del Diseño).**
- *Habilidades y destrezas con el lado hábil, con elementos.* **(Adaptación curricular)**

Segundo ciclo:

- *La postura como referente de la acción, tono muscular y movimiento como sucesión de posturas. La percepción de variaciones tónicas correspondientes a las diferentes fases de un mismo movimiento.* **(Extraído textualmente del Diseño)**
- *La postura como referente de la acción, tono muscular y movimiento.* **(Adaptación curricular)**
- *Ejercitación de tensión - relajación del movimiento.* **(Adaptación curricular)**

Tercer ciclo:

- *La exploración, diferenciación, ejercitación, y automatización de técnicas de movimiento de las habilidades específicas.* **(Extraído textualmente del Diseño)**
- *La exploración, diferenciación, ejercitación y automatización de técnicas globales de movimientos de las habilidades específicas.* **(Adaptación curricular)**
- *La participación en juegos deportivos y deportes en forma recreativa y competitiva.* **(Extraído textualmente del Diseño)**
- *La participación en juegos deportivos adaptados y deportes en forma recreativa y competitiva.* **(Adaptación curricular)**

¿Cómo elaborar las adaptaciones curriculares a partir de las NEE de los alumnos?

A continuación, ejemplificaremos las adaptaciones a través de un proyecto áulico.

- Ejes involucrados

- Acento en: *El hombre, su cuerpo, su motricidad:*

- Expectativa de logro

- *Uso de habilidades motoras básicas estableciendo relaciones espaciales, tomando como eje de referencia el propio cuerpo.* **(Adaptación curricular)**

- Contenidos

- *El propio movimiento. Exploración y uso de las Habilidades Motoras Básicas generales de locomoción.* **(Adaptación curricular)**

- *La exploración del espacio propio según sus posibilidades.* **(Adaptación curricular)**

- Tareas motrices

- *Desplazarse por el patio, sin chocarse con los compañeros.*

- *Desplazarse por el patio, esquivando las botellas (descartables).*

- *Seguir un recorrido marcado con tiza en el piso.*

- Vías de acceso

Apoyos y ayudas en función de las Necesidades Educativas Especiales.

- *Disminuidos Visuales: elementos orientativos táctiles (percepción descalzo sobre distintas superficies): Elementos sonoros y/o visuales contrastantes en los participantes, trabajar en parejas, con alumno tutor y/o guía.*

- *Discapacitados Motores: espacios amplios para evitar choques y/o caídas: Permitir elementos de apoyo (andador, bastones, silla de ruedas, etc.).*

- *Discapacitados Intelectuales: simplificar las consignas y/o reglas, acompañarlas con una demostración.*

- *Trastornos Generalizados del Desarrollo: trabajar en parejas y/o con alumno tutor en espacios reducidos y conocidos.*

¿Qué otras adaptaciones curriculares sugerirían ustedes a partir de sus experiencias, en su contexto y de acuerdo con las necesidades de sus alumnos?
¿Mediante qué vías de acceso?

Conclusiones

A partir de la lectura de diferentes materiales bibliográficos y del intercambio que se produjo en jornadas de capacitación por niveles donde se trabajó con los borradores de este documento, y, teniendo en cuenta la experiencia de cada

uno de los profesores de Educación Física que nos desempeñamos en Educación Especial, arribamos a las siguientes conclusiones:

1. La Dirección de Educación Especial, y la Dirección de Educación Física acuerdan con el Diseño Curricular Bonaerense y lo proponen como lineamientos para la Educación especial, partiendo de una concepción de currículo escolar abierto y flexible, que se concreta y contextualiza en cada Proyecto Curricular Institucional, a través de las adaptaciones curriculares específicas.
2. El Profesor de Educación Física necesita conocer y analizar las Necesidades Educativas Especiales de sus alumnos, conjuntamente con el resto de los docentes implicados en el Proyecto Curricular Institucional, para luego tomar las decisiones que le permitan elaborar su Proyecto Áulico, atendiendo a la realidad del contexto y las posibilidades de los niños, promoviendo la participación de todos.
3. En este documento se ha intentado evitar dar respuesta a problemáticas puntuales a modo de receta. Del mismo modo, tampoco se propone abordar la solución a otros aspectos que inciden directa o indirectamente en forma negativa en el desarrollo de nuestras clases (falta de material, espacio físico inadecuado, etc.); dado que excede el propósito de este trabajo. Pero si tiene la intención de ayudarnos a reflexionar y a reformular nuestras propuestas a partir del intercambio y del compromiso que asumimos los docentes que respetamos y valoramos nuestra profesión.
4. Somos los docentes de Educación Física quienes debemos jerarquizar y fortalecer el área en cada institución a partir de nuestro compromiso y formación, valorando cada espacio para construir con una mirada positiva, la propuesta pedagógica más adecuada que promueva mejores aprendizajes en nuestros alumnos.

Bibliografía

- Autores varios, *"Desafíos para una escuela inclusiva"*, en *Ensayos y experiencias*. Buenos Aires, Novedades educativas, diciembre 1998.
- Bautista, Rafael, *Necesidades educativas especiales*. Buenos Aires, Aljibe, 1999.
- Contreras Jordán, Onofre R. *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Zaragoza, Inde, 1998.
- DGCyE, Dirección de Educación Especial, *Circular técnica N° 9*, "Documento de apoyo sobre NEE". La Plata, marzo 1997.
- DGCyE, Dirección de Educación Especial, *Circular técnica General N°19*. La Plata, diciembre 1999.
- DGCyE, Dirección de Educación Especial, *Circular técnica N° 3*. La Plata, junio 2000.
- DGCyE. Dirección de Educación Física. *Documento técnico: Problemas de la enseñanza. La clase*. La Plata, versión borrador, 2000.
- DGCyE. Dirección de Educación Física, *Documento técnico N° 1*. La Plata, marzo 2001.
- Ministerio de Cultura y Educación, Acuerdo Marco A 19, "El aprendizaje en alumnos con necesidades especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares".
- Puigdellivol, Ignasi, *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona, Grao, 1998.
- DGCyE, CGE, *Diseño Curricular. Marco General*. Buenos Aires, Emede, 2001.
- DGCyE, CGE, *Diseño Curricular para la Educación Inicial, Educación General Básica*. Tomo I y II. Buenos Aires, Emede, 2001.

Reflexionando sobre la clase de educación física en el CEC a partir de la Formación ética

Comisión redactora

Referente de Educación Física:
Asesora Stella Maris Astrada
Referente de Dirección de Psicología
y Asistencia Social Escolar:
Inspectora María Eugenia Zubero
Coordinadora:
Inspectora Adriana Peck

Profesores:
María Bassarotto
Pablo Bernacchia
María Gabriela Careri
Rosario Errandonea
Mario Franceschini
Gisella Mazzeo
Silvio Moncany
Gabriela Rojo

Reflexionando sobre la clase de educación física en el CEC a partir de la Formación ética

Como profesores de Educación Física de centros educativos complementarios (CEC), nos planteamos:

¿De qué forma podemos ayudar a los niños y adolescentes que concurren a estos servicios a potenciar los valores sociales como parte de su formación integral? ¿A partir de qué acciones educativas contribuimos desde el área con este propósito?

Conocer los CEC y sus particularidades será el punto de partida para que la Educación Física se integre a estas instituciones y ello posibilite una mejora en nuestra intervención pedagógica.

Con esta intención compartimos con ustedes algunos conceptos extraídos de la circular 2/2001 de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar¹:

Centros: *“porque configuran un espacio educativo donde convergen los esfuerzos de la familia, las escuelas y la comunidad, en donde y desde donde se generan y proyectan cambios capaces de revertir, orientar y transformar una realidad educativa y social particular”*

Educativos: *“porque poseen la intención y la sistematización de acciones posibles para el desarrollo integral de los niños que atiende y extiende su influencia a la comunidad”*

Complementario: *“porque los estímulos y esfuerzos educativos realizados por la familia, la escuela y la comunidad son entendidos como válidos y por lo tanto complementarios entre sí; se propicia la integración de ellos, partiendo de su revalorización, potenciándolos redimensionando su acción”.*

Así los CEC son instituciones que mantienen una identidad propia y particular, que brindan una oferta educativa alternativa y complementaria a la población escolar en desventaja socioeconómica cultural. Su primera y gran misión será,

¹ D.G.C y E. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. Comunicación 2 del 2001: Los Centros Educativos Complementarios en el contexto socio-educativo contemporáneo. La Plata. 2001.

entonces, construir una cultura escolar integradora e inclusiva de las diversas culturas que allí convergen, dado que su matrícula está compuesta por alumnos que concurren a diversas instituciones educativas.

Al proyectar nuestra tarea dentro de los CEC, sería conveniente tener en cuenta estas características poniendo especial énfasis en los destinatarios, **los alumnos**, que pasan gran parte de su tiempo fuera del hogar, conforman otros grupos de pertenencia y se integran con edades diversas. En estos servicios, reciben el segundo, tercero o cuarto módulo semanal, lo que nos plantea el desafío de una mayor adecuación creativa de nuestro accionar.

Al revisar las prácticas, para adaptarlas a esta realidad, nos proponemos:

- sostener la especificidad del área
- garantizar el respeto a las necesidades e intereses de los alumnos
- crear las bases para una forma de pensar, ver y actuar cooperativa, solidaria y sensibilizada con el bien común.

¿Cómo actuar desde el área para facilitar en los alumnos aprendizajes con relación a lo vincular, a la construcción de normas de convivencia y a la inclusión dentro del marco de la cultura institucional teniendo en cuenta la diversidad que cada uno aporta?

En este sentido, como docentes de Educación Física, nos proponemos:

- Participar en la construcción del PEI y PCI de la Institución, comprometiéndonos en acciones conjuntas y articuladas con todo el personal de la institución.
- Ofrecer a nuestros alumnos la mayor variedad de propuestas, que les posibiliten participar en aquella que de acuerdo a sus experiencias previas e intereses, les resulten más significativas y, a su vez, les permitan alcanzar aprendizajes efectivos que comprometen, más allá de lo motor, a la persona como un todo.
- Promover la integración del alumnado desde sus posibilidades, brindándole la oportunidad para intervenir en los distintos niveles de gestión como, por ejemplo: elección de diversas actividades, participación en su organización y futura concreción a través de estrategias que favorezcan un proceso de construcción de su autonomía y asunción de actitudes cooperativas.

Teniendo en cuenta el contexto institucional del CEC, y las condiciones de la población que asiste, consideramos pertinente la elección del Eje Ético para desarrollar la propuesta del presente documento, como aporte a los colegas de toda la provincia, sabiendo que se encuadra en una de las metas que la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, propone para estos servicios:

"Poder construir una identidad individual y colectiva centrada en el respeto por las normas que resguardan su lugar de sujeto de derecho y, asimismo, regulan la convivencia ciudadana".²

Desde la especificidad³, concebimos a la Educación Física como educación por el movimiento, pues su práctica pertenece al dominio de la acción motora, en las que además los alumnos manifiestan mediante sus actitudes los valores asumidos.

Intentamos contribuir con la educación integral de nuestros alumnos, tratando de propiciar la construcción de su disponibilidad corporal motriz, entendiendo a ésta como la síntesis de la disposición personal para la acción en el medio natural y social y en interacción con él. Esta formación integral, debe incluir la relación con el propio cuerpo y el propio movimiento porque ellos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal y posibilitan la comunicación, la expresión y el conocimiento, generando la posibilidad de aprender a hacer y a ser.

Teniendo en cuenta los conceptos expresados anteriormente, tanto desde esta meta como desde la concepción de Educación Física sustentada, destacamos los siguientes conceptos:

- construcción de la identidad,
- comunicación,
- expresión y
- convivencia.

² D.G.C y E. Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. Comunicación 2 del 2001: Los Centros Educativos Complementarios en el contexto socio-educativo contemporáneo. La Plata. 2001.

³ D.G.C y E., CGE, *Diseño Curricular, Educación Inicial, Educación General Básica. Tomo I y II*. Bs. As., Emede, 2001.

Esto no lleva a realizar algunas consideraciones respecto al tema de los valores.

El acto de valorar implica una internalización y apropiación del valor, y ello conlleva una toma de posición, una actitud ante las personas, circunstancias y objetos. Los valores, en tanto son construidos culturalmente, crean el marco de convivencia para una determinada comunidad, en la que los seres humanos se respetan y ayudan para lograr un proyecto de vida individual y comunitario, regido por reglas y normas establecidas.

Nos remitimos a Piaget cuando expresa *"Para educar la autonomía en el niño es útil informarle científicamente, para ello no es suficiente con someterlo a la sociedad adulta y hacerle comprender desde fuera las razones de esta sumisión: la autonomía es un poder que se conquista sólo desde dentro y que se ejerce sólo desde la cooperación"*⁴.

Así observamos que nuestros alumnos llegan al CEC con distintas creencias, actitudes y conductas.

Desde nuestra área ayudamos en la formación basada en principios y valores, entre los cuales la cooperación, la solidaridad y el respeto se constituyen en ejes vertebradores de las experiencias de aprendizaje como modos de resolver problemas que atañen al grupo en el cual están insertos. Las reglas dejarán de ser marcos perentorios y rígidos, impuestos exterior y hegemónicamente, para ser construidas en forma democrática, adaptando cada actividad y/o juego a las necesidades e intereses de los participantes.

La intervención pedagógica juega un papel muy importante en el desarrollo de estos espacios de participación, creación y promoción de los valores. Analizarla, nos permitirá observar en qué medida creamos en nuestras clases el ámbito propicio para su concreción.

A continuación recordaremos los **Propósitos de Educación Física**⁵ para la Provincia de Buenos Aires.

⁴ Gutman, Sergio, "Autonomía y Autoridad en la Escuela, La cooperación como método" en Revista *Mundo nuevo*. Buenos Aires.

⁵ DGCyE, *Diseño Curricular*.

- Promover la identificación con el propio cuerpo en la construcción de la imagen corporal por medio de la aceptación, la autovaloración y la libre expresión.
- Favorecer el desarrollo de la disponibilidad corporal y motriz a través de la conciencia de las potencialidades que permitan en la acción, la resolución de problemáticas motrices.
- Propiciar el desarrollo de las capacidades perceptivas, lógico-motrices, coordinativas, condicionales, relacionales y expresivas.
- Brindar oportunidades de participación y organización de actividades lúdicas y deportivas para el disfrute y la socialización.
- Promover la regulación de las relaciones del sujeto consigo mismo, con los otros y con el medio ambiente.
- Fomentar instancias para la reflexión crítica sobre el cuerpo y los modelos culturales vigentes.
- Contribuir al afianzamiento de hábitos de higiene, posturales y de actividad física sistemática que sienten bases de una vida sana.

Mencionamos también, a continuación los ejes que se proponen en el Diseño Curricular para el nivel inicial y la EGB:

- El hombre, su cuerpo, su motricidad.
- El hombre y los objetos.
- El hombre y los otros.
- **El hombre y el medio ambiente.**
- **Eje de la Formación Ética**
- **Eje del Campo tecnológico**

Si bien todos los ejes interactúan permanentemente durante la clase, en este trabajo nos detendremos a considerar sólo los señalados en negrita.

Ahora bien, si los CEC son espacios educativos en donde y desde donde se generan y proyectan cambios que intentan transformar una realidad educativa y social particular, sistematizando acciones para el desarrollo integral de los niños que atienden y extendiendo su influencia a la comunidad:

¿Cómo sistematizar propuestas de enseñanza en las clases de Educación Física que permitan promover logros en cada uno de los niveles del CEC, teniendo en cuenta las particularidades del contexto?

Para poder dar respuesta a esta pregunta, necesitamos tener conocimientos acerca de: el desarrollo motor de cada edad evolutiva, las teorías del aprendizaje, los saberes previos de los alumnos (tanto los provenientes de la cultura familiar y comunitaria como de las diferentes instituciones que articulan con el CEC), de modo que estos sean el punto de partida para la selección de los contenidos a enseñar y las estrategias a utilizar.

En toda acción motriz existen factores *internos* (comparación, recuerdo, combinación, percepción del propio cuerpo, tiempo, espacio, objeto, otros) y *externos* (el medio, las relaciones interpersonales, los elementos didácticos, etc.) que pueden ser modificados para provocar sucesivas aproximaciones al objeto de conocimiento y así obtener diferentes logros por parte del alumno⁶.

La clase de Educación Física crea un ámbito propicio para generar aprendizajes, ya que a partir de los roles asumidos en actividades motrices y juegos, el niño ejercita su práctica social, estableciendo normas de convivencia, pautas de conducta, acuerdos, consensos, incorpora las reglas y asume actitudes frente a ganar o perder.

Estas cuestiones, entre otras, forman parte de los procesos a través de los cuales el docente favorece el tránsito desde una moral heterónoma en las edades más tempranas, donde la norma es regulada por el adulto, hacia el desarrollo de una moral autónoma en donde éstas son construidas por los propios sujetos en el marco de un grupo que las regula.

Piaget, distingue, *“junto a la moral del deber puro, otro tipo de moral, que él llama autónoma, ya que no deriva del respeto a una autoridad superior sino del respeto mutuo que nace de la relación entre pares o, cuando a medida que el niño crece, se acorta la distancia entre el adulto y él (...)*

⁶ DGCyE, CGE, *Documentos Curriculares Tomo III. Documento Curricular Educación Física: C2*. Buenos Aires, Ministerio de Gobierno y Justicia, Dirección de impresiones del Estado y Boletín Oficial, 1997.

La consigna se convierte en acuerdo mutuo y las reglas pierden, entonces, su carácter de obligación externa. (...)

La gran diferencia entre la obligación y la cooperación o, entre el respeto unilateral y el respeto mutuo, es que la primera impone creencias o reglas determinadas, que hay que adoptar en bloque y la segunda sólo propone un método, método de control recíproco y de verificación en el terreno intelectual de discusión y justificación en el terreno moral.”⁷

¿Qué estrategias didácticas posibilitan el pasaje desde la obediencia a la norma exterior a la conciencia del niño, hacia una internalización gradual del contenido de la norma?

Relato de experiencias

A continuación presentamos el relato de algunas experiencias, que docentes de Educación Física han llevado a cabo en los CEC, aclarando que no deben constituirse en modelo sino que tienen como intención invitarlos a reflexionar juntos.

Experiencia N°1: “A rodar por el túnel”

En relación con la adquisición de las reglas, presentamos una experiencia que intenta mostrar cómo en edades muy tempranas se puede, desde la intervención docente, permitir la construcción conjunta de las mismas y la asunción de responsabilidades a partir de los acuerdos logrados en el grupo de pares.

La fundamentación conceptual en la que se sustenta la modalidad de intervención que a continuación se describe, se basa en compartir la concepción de juego que se explicita en el Diseño Curricular: *“El juego es un medio de socialización, mediante el cual se despliegan las capacidades sociales y relacionales que permiten la incorporación de normas, reglas, el desarrollo de la solidaridad, la cooperación, el respeto por el otro y la ejercitación de su responsabilidad y vínculos con los demás”.*

⁷ Gutman, Sergio, *op. cit.*

Exponemos a continuación un momento en el desarrollo de una clase con niños de nivel inicial de sala de cinco años, quienes presentan las siguientes características: capacidad para interpretar y responder rápidamente a consignas propuestas por el docente, no poseen experiencias previas en sala de cuatro años y manifiestan un buen vínculo entre sí.

La propuesta de la actividad se basa en los ejes “ El Hombre y los otros” y “Formación ética”, de los que se seleccionan los contenidos citados a continuación:

- Relación entre acciones individuales y proyecto colectivo en los juegos y en otras actividades.
- “La elaboración y el ajuste de reglas ligadas a las acciones y a los espacios en juegos y actividades con otros”.

El juego propuesto es “A rodar por el túnel”, en donde se divide al grupo en dos bandos por colores, uno azul y el otro rojo. Cada equipo debe tener una pelota y colocarse en hilera, con las piernas separadas.

El objetivo del juego consiste en que el primer integrante de cada equipo deberá tener la pelota y pasarla hacia atrás por debajo de las piernas de sus compañeros, cuando ésta llega al último de la hilera, la toma y corre hacia delante colocándose primero y realiza lo mismo que su compañero, el juego termina cuando todos hayan pasado la pelota.

Al iniciar el juego observo lo siguiente:

Muchos nenes tienen las piernas poco separadas, lo que produce que la pelota choque en sus piernas y se desvíe, saliéndose de la hilera.

De repente observo que Luciano, uno de los nenes del equipo rojo, se encuentra enojado y sin ganas de jugar. Me acerco hacia él y le pregunto qué le pasa, me contesta que la pelota tarda en llegar al final de la hilera.

Interrumpo el juego, nos sentamos todos en ronda y les planteo lo charlado con Luciano.

Enzo, integrante del equipo rojo, dijo: “a Belén no le pasó la pelota por debajo de las piernas, pero yo vi que estaban abiertas”.

Le pido a Belén que muestre cómo estaba parada; ella se levanta y las separa levemente. Sin hacer comentarios, hice rodar la pelota hacia

ella, y como consecuencia de la posición en la que se encontraba, la pelota choca contra sus piernas, sin lograr pasar. En ese momento Gabriel se levanta, separa bien sus piernas y dice: "así hay que hacer para que pase la pelota" y Enzo, imitando mi acción anterior, toma la pelota y la hace rodar hacia Gabriel, y la pelota pasa sin dificultad entre sus piernas.

Les pregunté a todo el grupo cómo deberían colocar las piernas, ¿cómo Belén o cómo Gabriel?. La mayoría contesta como Gabriel. Luciano dijo: "ah! Por eso no me llegaba la pelota".

De repente Jonathan, integrante del equipo azul, dice: "a mí se me escapó la pelota y Micaela del equipo rojo, me la pateó bien lejos". Pregunto cómo podríamos solucionar ese problema. Estefanía dice: "al equipo que patea la pelota se le saca un punto", y todo el grupo está de acuerdo con esta nueva regla.

Reanudo el juego y observo que todos se preocupan por separar bien sus piernas, algunos les cuesta un poquito más que a otros; y también observo que si alguien va a patear la pelota del equipo contrario, sus compañeros le dicen: "no!, que nos sacan un punto".

Al finalizar la tarea, nos volvemos a sentar en ronda y les pregunto si les gustó el juego, cómo les resultó más fácil jugarlo, si quieren volver a jugarlo, indagando para poder evaluar la actividad, dando oportunidad para que se expresen y comuniquen sus inquietudes.

Reflexionando sobre la actividad presentada destaco que es importante promover oportunidades de aprendizaje para que los niños desarrollen sus actitudes hacia el progresivo logro de la autonomía, guiar a los alumnos a resolver distintas problemáticas, no darles recetas para resolverlas y utilizar todas las herramientas necesarias para que ellos disfruten de los juegos con plena libertad.

Experiencia N°2: "Encuentro de juegos en el CEC"

Como festejo del Día del Niño, realizamos un "Encuentro de juegos" para los alumnos de niveles inicial, inferior y medio, con la colaboración en la organización de los alumnos de superior. Cabe aclarar que el mismo estaba incluido en el Proyecto Educativo Institucional, por lo cual comprometía a los docentes de todas las áreas y al personal no docente del CEC.

Cuando lo programamos, pensamos en el propósito de mejorar los inconvenientes de disciplina observados en los alumnos de los distintos niveles. Consideramos que organizar eventos en donde la actividad conjunta permita a los alumnos participar de modos diversos, según la edad, asumiendo distintos grados de responsabilidad en la organización, sería altamente motivante y provocaría un sentido de trabajo en equipo favoreciendo las acciones cooperativas.

Los ejes y contenidos seleccionados fueron:

Desde el Eje Ético, para Inicial Inferior y Medio: el valor de convivencia y del habitat, para Superior, identidad, autoestima y autonomía.

Desde el Eje el Hombre y el Medio ambiente: la interacción en el medio ambiente y con el mismo.

Desde el Eje el Hombre y los otros: el juego con otros, la regla, los roles y el movimiento con otros, para todos los niveles, el compromiso del mismo en la organización y realización.

El Encuentro se desarrolla en la calle del CEC. La misma es cortada y en ella colocamos diez juegos que reúnen las siguientes características: permitir diversos niveles de ejecución, poner en juego distintas habilidades que rescaten en los grupos el valor de la colaboración con los compañeros.

Todo el personal asume sus funciones específicas y el encuentro adquiere carácter participativo, con un trabajo interareal, donde todos demuestran solidaridad y espíritu de equipo, que fortalece aún más los lazos personales y laborales de todos los integrantes del centro. Con la presencia de ciento veinte niños de cinco a once años, quienes concurren acompañados de sus padres. El trabajo en equipo se constituye en un modelo de trabajo solidario.

Los niños son agrupados por edad, así se forman los equipos y se implementa un sistema de rotación por tiempo y con una pausa para cambiar de juego.

Cada alumno de nivel superior es responsable de un sector/ juego y coordina la participación del grupo que pasa por su sector. Aquí es importante rescatar el trabajo previo que realizaron estos alumnos asumiendo responsabilidades en la organización.

Gracias al aporte de la cooperadora se les sirve chocolate con tortas. La jornada se cierra con un baile que acompaña musicalmente un alumno de Polimodal de

un establecimiento privado, logrando la participación de todos en un clima de alegría y revalorizando a toda la comunidad educativa de alumnos, profesores, maestros y padres.

Al finalizar la jornada, los docentes evaluamos la actividad con los alumnos de superior y Polimodal, quienes manifestaron su agradecimiento hacia las autoridades del C.E.C por avalar esta actividad y por la oportunidad de brindar sus aportes. Esto produjo en ellos emoción y compromiso, destacando el valor de despertar la sonrisa de grandes y chicos, directivos, docentes y personal auxiliar.

Analizamos la actividad desde las expectativas que habíamos seleccionado, convencidos del éxito de su logro y la magnitud de la tarea realizada por nuestros alumnos como así también de sus padres, quienes ayudaron en la realización con donaciones.

Como equipo docente, evaluamos nuestra participación en cada etapa del proceso y los roles asumidos para capitalizar la experiencia de los alumnos en nuestra tarea diaria.

Si bien usamos una dinámica de Juego Rotativo, esta misma actividad se puede realizar a modo de kermés, es decir, permitiendo que los chicos circulen libremente por los juegos que más les interesen. Previamente se puede dividir a todos los participantes en dos grandes bandos y de esta manera que sumen puntos cooperativamente. Cabe aclarar que este tipo de actividad, no sólo se puede desarrollar en la calle, sino también en clubes, plazas, parques o salones de fiesta.

Otra alternativa sería realizar encuentros deportivo-recreativos solidarios entre los distintos CEC, basándose en las expectativas de logro acordadas por los docentes de los CEC participantes, integrando a los alumnos de las diferentes instituciones en equipos a través de juegos mezcladores.

La inclusión de la actividad deportiva debe respetar algunas características, con el fin de evitar se generen situaciones de suma competitividad que jueguen en contra de los fines deseados y que todo alumno sea incluido. La actividad será adaptada de modo de propiciar que jueguen todos, que el sistema adoptado permita valorar no sólo los resultados deportivos sino la participación, la

predisposición, la actitud cooperativa, el respeto a las reglas y al compañero, etc. Para ello, deberíamos utilizar variados juegos deportivos, juegos tradicionales, grandes juegos en contacto con la naturaleza, entre otras posibilidades inclusivas. Tal vez, lo que es muy simple para algunos, es mágico y relevante para otros. Luchemos para que nadie quede excluido y todos tengan los mismos derechos.

Experiencia N° 3: "Construyendo nuestros espacios"

La experiencia que se relata a continuación se desarrolla en un CEC del conurbano bonaerense, con un grupo superior, de treinta y un alumnos, cuyas edades oscilan entre diez y trece años. Se trata de un grupo, a cargo del mismo docente que los acompaña desde la Sala de Preescolar. Además, hay un vínculo con la docente que posibilita un abordaje en equipo.

Cabe señalar que el PEI explicita como valores relevantes la autonomía, la autogestión y el cooperativismo.

El espacio para desarrollar las clases de Educación Física consta de un patio con carpeta de cemento, de pequeñas dimensiones. Debido a lo que se considera una pérdida de tiempo para marcar la cancha con tiza en cada una de las clases, el grupo propuso pintarla, acordando entre todos la organización general para la tarea y la provisión de los materiales necesarios.

El día propuesto para la actividad, los alumnos traen pinceles -la pintura fue cedida por la cooperadora-. Se marcan, también, "rayuelas" a pedido de los grupos inferiores.

Dado que se contaba con tarros de pintura de diferentes tamaños y colores y dieciséis pinceles, los alumnos se vieron en la necesidad de conformar pequeños grupos para organizar mejor la labor. Mientras unos pintaban, otros alcanzaban los materiales necesarios y luego rotaban funciones. La tarea se desarrolló a lo largo de aproximadamente dos horas, durante las cuales participaron activamente y en forma cooperativa en un clima de amena camaradería, tanto durante la preparación como al finalizar la actividad con la limpieza de los elementos utilizados. Reflexionando sobre lo realizado, junto a ellos, se pudo determinar que la actividad fue altamente significativa para los alumnos.

El Diseño Curricular expresa en relación con el concepto de Medio Ambiente, "como entorno o realidad que rodea al sujeto" [...]," hacia el cual el sujeto dirige sus iniciativas transformadoras". Respecto a los contenidos en que se abordan en esta actividad, en relación con el Eje: El Hombre y el Medio Ambiente, se toma **La integración en el medio y con el mismo:** relaciones entre acción humana, desarrollo y preservación de los ambientes, trabajo y tiempo libre, ambiente urbano. En relación con el eje de La Formación Ética, se consideran **Valores de Convivencia:** el cuidado de las propiedades ajenas y comunes e **Identidad y Autoestima:** sentido de pertenencia.

Estrategias y orientaciones didácticas

Teniendo en cuenta las características de la institución y la población que asiste, pensamos en aprovechar al máximo toda la amplia gama de alternativas que brinda nuestra área curricular.

Observamos que en las actividades propuestas a nuestros alumnos, usamos diferentes estrategias didácticas para que logren aprender con el mayor éxito posible. Entendemos por estrategias didácticas al conjunto de acciones que realiza el docente con clara intencionalidad pedagógica, proponiendo para su concreción aquellas tareas que suponen un propósito, teniendo en cuenta los recursos, el acondicionamiento del medio y la consigna.

Nos parece importante seleccionar aquellas en que los alumnos puedan tener un mayor protagonismo, por ejemplo las relacionadas con la exploración, el descubrimiento, la resolución de problemas, entre otras, y las que puedan despertar la motivación y el esfuerzo por realizar una actividad de manera placentera.

Para arribar a estos logros, sería conveniente que las propuestas tuvieran las siguientes características:

- Ser participativas y motivantes con relación a lo que se espera de los alumnos, incluyendo contenidos variados.
- Tomar en consideración la diversidad de los alumnos y las particularidades de los contextos, aprovechando los conflictos que entre ellos se plantean.
- Atender a las necesidades afectivas y comunicativas de los niños.

- Promover la autonomía moral, planteando actividades que les permita participar en forma activa en estos procesos, guiándolos hacia la obtención de logros significativos, favoreciendo su protagonismo y creatividad, y ayudándoles a generar nuevas pautas y normas de relación.
- Lograr que sientan satisfacción por la tarea, reconociendo y estimulando sus logros por más pequeños que sean, fortaleciendo su autoestima e identidad
- Proponer actividades motrices que impliquen sentir, pensar, valorar y expresarse y que sean significativas y diversas.
- Adecuar los juegos deportivos promoviendo el valor de la cooperación y de la actividad compartida
- Variar los criterios de agrupamientos de la clase con grupos homogéneos y heterogéneos en edad y sexo, en pequeños grupos o en grupos conformados por centros de interés.

A continuación sugerimos algunas propuestas didácticas, que entendemos enriquecen el trabajo de los profesores de Educación Física en los CEC.

Talleres, entendidos como una dinámica de trabajo que propicia la participación activa y voluntaria, la elección del participante, la construcción conjunta que favorece el hacer y su retroalimentación con la reflexión sobre la práctica. El rol docente se establece como coordinador, facilitador y estimulador de las propuestas. Consideramos de gran riqueza, los proyectos con abordaje interdisciplinario.

Realización de encuentros que favorezcan el conocimiento e integración del CEC con diferentes comunidades: festejo del día del niño, día de la familia, jornadas recreativas, torneos deportivo-recreativos.

Instancias de reflexión antes o después de una actividad, frente a inquietudes y/o conflictos que se presenten en el transcurso de la clase.

Construcción de elementos con materiales no convencionales para el desarrollo de las distintas habilidades motrices, por ejemplo: aros con caños de pvc, botellas plásticas para remplazar conos, sogas elásticas con cámaras de ruedas, otros.

Hasta el momento, hemos venido reflexionando acerca de las decisiones de previsión y de desarrollo de las clases. Quisiéramos referirnos, ahora, a la

evaluación, dado que la misma integra y es parte de un momento particular en la situación de enseñanza y aprendizaje.

Recordemos que el CEC, como institución, no acredita aprendizajes; por lo tanto, la evaluación será incorporada por el profesor, como un herramienta que posibilite planificar las actividades; conjuntamente con los alumnos, como autoevaluación y heteroevaluación del proceso, ajustándolo y orientándolo hacia el logro de las expectativas planteadas. Se pondrá el acento en el desarrollo de la valoración personal y grupal, en el pensamiento crítico, en el disfrute, la libre expresión y la socialización.

Vemos pertinente, por lo antes mencionado, la apertura de momentos de reflexión donde los alumnos valoren su accionar con respecto al trabajo realizado, su relación con el docente y sus pares.

Conclusión

La Educación Física en los CEC, conjuntamente con las demás áreas curriculares, intenta proporcionar experiencias innovadoras, significativas, satisfactorias y enriquecedoras, que no reproduzcan ni refuercen las limitaciones del entorno socio-cultural.

Se trata de contribuir a la adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de su propio cuerpo y el de los otros, con el disfrute y el desarrollo de la confianza y la autoestima, que sean perdurables a lo largo de su vida. El desafío que afronta el docente de Educación Física en el CEC es importante. Se espera que incluya actividades alternativas, variadas y creativas para favorecer la construcción de valores que posibiliten al alumno integrarse en forma más participativa, crítica y autónoma en la sociedad actual.

De este modo, el área también contribuye a la construcción de la subjetividad, la integración social y la promoción de valores vinculados a la ciudadanía, en función de las metas que se proponen desde la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar para los CEC.

Bibliografía

DGCyE, Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar. Comunicación 2 del 2001: *Los Centros Educativos Complementarios en el contexto socio-educativo contemporáneo*. La Plata, 2001.

DGCyE, CGE, *Diseño Curricular, Educación Inicial, Educación General Básica*. Tomo I y II. Buenos Aires, Emede, 2001.

Gutman Sergio, "Autonomía y autoridad en la escuela. La cooperación como método", en *Mundo Nuevo*, Buenos Aires.

DGCyE, CGE, *Diseño Curricular, Marco General*. Buenos Aires, Emede, 2001.

Bibliografía general

DGCyE, CGE, Documentos Curriculares Tomo I. *Documento Curricular Educación Física: B1*, Buenos Aires. Ministerio de Gobierno y Justicia, Dirección de impresiones del Estado y Boletín Oficial, 1996.

DGCyE, CGE, *Diseño curricular. Marco general*. Buenos Aires, Emede, 2001.

DGCyE, CGE, *Diseño curricular, Educación Inicial, Educación General Básica. Tomo I y II*. Buenos Aires, Emede, 2001.

DGCyE, Dirección de Educación Física, *Documento técnico "Problemas de la enseñanza"*, La Plata, 2001.

DGCyE, Dirección de Educación Física, *Documento técnico N° 1. "Ejes de la gestión de la Dirección de Educación Física"*. La Plata, 2000.

DGCyE, Dirección de Educación Física, *Documento técnico N° 3. "El deporte escolar"*. La Plata, 2001.

Ruiz Pérez, Luis Miguel, *Deporte y aprendizaje*. Madrid, Visor, 1994.

Esta publicación se terminó de imprimir
en el mes de agosto de 2003.