Ministerio de Educación
Provincia de Salta

"Gral. Martín Miguel de Güemes,
Héroe de la Nación Argentina"

RESOLUCIÓN Nº 018 **30 DIC 2010**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

VISTO, las actuaciones del rubro mediante las cuales la Dirección General de Educación Superior tramita la aprobación del Diseño Curricular de la carrera Profesorado de Educación Física, con carácter jurisdiccional, para su implementación en unidades educativas públicas y privadas de Nivel Superior dependientes de este Ministerio, a partir del período lectivo 2011; y

CONSIDERANDO:

Que los nuevos diseños curriculares de formación docente en la Provincia de Salta se organizan e implementan conforme a las disposiciones contenidas en la Ley Nacional de Educación Nº 26.206, en la Ley de Educación de la Provincia Nº 7.546 y en las Resoluciones Nº 24/07 y 74/08, ambas del Consejo Federal de Educación;

Que la Ley Nacional Nº 26.206, en su Artículo 37º expresa: "El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen competencia en la planificación de oferta de carreras..., el diseño de planes de estudio...";

Que en el Artículo 71º de la misma norma, se establece que la formación docente tiene como finalidad preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa; promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza de las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as;

Que por el inc. d) del Artículo 76º se crea el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo regulador de la Formación Docente Inicial en toda la República Argentina;

Que por el Artículo 75º de la mencionada Ley, se pauta cómo se estructura la formación docente y reza que para el Nivel Inicial y Primario tendrá cuatro (4) años de duración;

Que en el contexto del Artículo 40º de la Ley de Educación de la Provincia Nº 7.546, se consigna que en el marco de los lineamientos establecidos por el Instituto Nacional de Formación Docente, el Gobierno Provincial tiene competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudios, la aplicación de las regulaciones específicas, en los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia;

Que en su Artículo 81º, se establece la finalidad de la Formación Docente en la Provincia;

Que por Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación, se aprobaron los "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial", a fin de sostener la calidad y pertinencia de la formación docente continua en sus aspectos académicos y organizativos y de garantizar la validez nacional de las titulaciones;

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Que, en dicho contexto se establece que la duración total de las carreras de Profesorado tendrá una duración de 4 años, con un mínimo de 2.600 horas reloj;

Que se prevé igualmente que los planes de estudios deberán contar con tres campos de formación: Formación General; Formación Específica y Formación en la Práctica Profesional, cualquiera sea la especialidad o modalidad;

Que en el marco de lo establecido en el Artículo 73ª de la Ley de Educación Nacional el Consejo Federal de Educación emitió la Resolución Nº 74/08, que aprueba el documento sobre "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" como así también su "Cuadro de Nominaciones de Títulos" que como Anexo forma parte de la misma;

Que asimismo, por el Artículo 2º de la citada resolución se procedió a sustituir el Capítulo VI del Documento "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, aprobados por Resolución Nº 24/07 CFE, en razón de haberse producido actualizaciones y modificaciones en los acuerdos firmados oportunamente;

Que por la Resolución Nº 2.170/08 del Ministerio de Educación de la Nación se establece el procedimiento para la validez nacional de los títulos y certificaciones que emitan las instituciones de gestión estatal creadas y de gestión privadas reconocidas por las autoridades educativas correspondientes, respecto a estudios jurisdiccionales presenciales de todos los niveles y modalidades previstas por la Ley Nº 26.206;

Que el Instituto Nacional de Formación Docente ha elaborado un Documento con Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares para el Profesorado de Educación Física;

Que, a los fines establecidos en los apartados anteriores, debe dictarse el acto administrativo de rigor aprobando el Diseño Curricular respectivo;

Por ello,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN
R E S U E L V E:

ARTÍCULO 1º.- Aprobar, con carácter jurisdiccional, el Diseño Curricular de la carrera de Profesorado de Educación Física, para su desarrollo en unidades educativas de Nivel Superior de gestión estatal y privada, dependientes de este Ministerio, a partir del período lectivo 2011, el que como Anexo se integra a la presente.

ARTÍCULO 2º.- Dejar establecido que al momento de que un Instituto de Formación Docente dependiente

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

de la Dirección General de Educación Superior y/o Privada, según sea el caso, implemente la carrera aludida en el artículo 1º, deberá aplicar el Diseño Curricular aprobado por este acto.

ARTÍCULO 3º.- Comunicar, insertar en el Libro de Resoluciones y archivar.-

Dra. ADRIANA LOPEZ FIGUEROA
MINISTRA DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DE SALTA

Ministerio de Educación
Provincia de Salta

"Gral. Martín Miguel de Güemes,
Héroe de la Nación Argentina"

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE SALTA

Dr. **Juan Manuel Urtubey**

VICEGOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE SALTA

Dn. **Miguel Andrés Zottos Costas**

MINISTRA DE EDUCACIÓN

Dra. Adriana Liz López Figueroa

SECRETARIA DE GESTIÓN EDUCATIVA

Prof. **María Eugenia Caro**

SECRETARIO DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y RECURSOS HUMANOS

Lic. **Alejandro Daniel Gaudelli**

SUBSECRETARIA DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO

Prof. **Rosana Hernández**

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Prof. **María del Carmen Navarro**

DIRECTORA GENERAL DE EDUCACIÓN PRIVADA

Prof. **María del Carmen Zambrano**

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

A N E X O

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA

Salta - 2010

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

ÍNDICE DEL DOCUMENTO

Introducción 3

1. Fundamentación del Diseño Curricular 4

1.1 Marco Político Normativo 4

2. La Formación Docente Hoy 5

3. Marcos del Diseño 7

4. Caracterización de la Especificidad de la Educación Física 10

5. Fundamentación de la carrera de Profesorado de Educación Física 18

6. Perfil del egresado 24

7. Propósitos de la Formación Docente de Educación Física 26

8. Criterios que orientan la organización curricular 28

9. Plan de estudio 32

9.1 Estructura curricular 32

10. Campos de la Formación 40

10.1 Campo de la Formación General. Fundamentación 40

Desarrollo Curricular 41

10.2 Campo de la Formación Específica. Fundamentación 75

Desarrollo Curricular 84

10.3 Campo de la Formación en la Práctica Profesional. Fundamentación 180

Desarrollo Curricular 193

11. Acerca de las Unidades Curriculares 214

12. Evaluación del Diseño Curricular 220

12.1. Sistema de Correlatividades 223

Bibliografía 225

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

INTRODUCCIÓN

El mundo se presenta con grandes transformaciones e incertidumbres y en ese marco la educación juega un papel relevante, porque el conocimiento es considerado como motor de todo crecimiento en el contexto de una economía global.

En nuestro país -en el año 2.006- toda la sociedad asistió a un proceso de debate y consultas que arrojó como resultado la Ley de Educación Nacional, aprobada por el Congreso en diciembre del mismo año. Este marco jurídico permitió la creación del Instituto Nacional de Formación Docente, ámbito de construcción federal de políticas que posibilitó un cambio curricular democrático para la formación docente. Nuestra provincia también cuenta con nueva Ley de Educación Nº 7546, promulgada como resultado de un trabajo colectivo, derivado de consultas en ámbitos educativos, gremiales, y otros sectores sociales.

Las políticas educativas provinciales para la educación superior fundamentadas en ambas normas jurídicas, reclaman la recuperación del lugar de la educación para la construcción de una sociedad más justa tendiente a una integración social plena.

Desde esta premisa, se aborda un trabajo de construcción colectiva; originado en la necesidad real de mejorar el área del currículum de formación docente inicial, y de dinamizar las estructuras institucionales y la presencia de nuevas modalidades pedagógicas en la enseñanza, en el aprendizaje y en las formas de evaluación.

De allí que el presente Diseño Curricular sea sólo el inicio de una serie acciones estratégicas de Política Educativa, decididas a dar respuestas a una sociedad que demanda una educación de calidad. Esta construcción conjuga la opinión compartida del gobierno escolar, los cuerpos técnicos y la participación de los institutos de formación docente.

El proceso de desarrollo curricular demanda, sin dudas, la participación comprometida de quienes lo concretizan en el aula. Esto implica posibilitar al interior de las instituciones, espacios de articulación e integración entre los docentes, entre institutos y escuelas asociadas, fortaleciendo así una cultura de trabajo cooperativo, que lleve a una revisión permanente de las prácticas.

La provincia de Salta asume la responsabilidad de iniciar un proceso de reconstrucción de la Formación Docente, con el fin de recuperar la centralidad que históricamente ha tenido en relación a los diferentes niveles del Sistema Educativo. Para ello se cuenta con una historia fecunda que permite recuperar aquellas experiencias enriquecedoras, fusionándolas con las innovaciones necesarias.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

1. FUNDAMENTACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

1.1 MARCO POLÍTICO NORMATIVO

Los diseños jurisdiccionales de la formación docente inicial de la provincia de Salta se construyen de acuerdo a lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente: Ley de Educación Nacional Nº 26.206, Resoluciones del CFE Nº 241-05; 251-05; 23–07; 24-07; 30-07 y Anexos I y II, respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente, bajo el fundamento de que *"Nuestro país enfrenta una serie de desafíos que convierten a la educación en una de las herramientas políticas cardinales en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria....La existencia de un sistema formador constituye una condición de esta igualdad y esta justicia. Esto es posible en la medida en que el Estado tiende hoy al desarrollo de políticas públicas de mediano plazo orientadas a la superación de la fragmentación social que marcó y todavía marca a la sociedad argentina. Al reponer el mediano plazo como norte de la construcción político-institucional, el pensamiento en perspectiva y la planificación estratégica se nos imponen como marco para la consolidación del sistema formador docente."* [1]

Los Lineamientos Curriculares de la Formación Docente Inicial afirman que: "La estructura, organización y dinámica curricular de la formación docente inicial deben ser periódicamente revisadas con el fin de mejorarlas, adecuarlas a los desafíos sociales y educativos y a los nuevos desarrollos culturales, científicos y tecnológicos" (Res. CFE Nº 24-07:3). Esto implica, por un lado, recuperar los aportes de las Instituciones de Formación Docente de la Provincia de Salta, en tanto constituyan formas innovadoras para el abordaje de las problemáticas educativas más importantes y, por otro, ofrecer e impulsar propuestas que conlleven mejores condiciones para los estudiantes, los profesores y las instituciones en su conjunto.

Se presenta a continuación una síntesis de los criterios tomados en cuenta para la elaboración del Marco Curricular para el Profesorado de Educación Primaria, de acuerdo con la Res. CFE 24/07:

1. Duración total: alcanzar un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de 4 años de estudio de educación superior.

2. Definición jurisdiccional: 80 % de la carga horaria total

[1] Fundamentos Políticos e Institucionales del trabajo docente. INFD.2008

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

3. Definición institucional: hasta un máximo de 20 % de la carga horaria total

4. Organización en torno a tres campos de conocimiento, presentes en cada uno de los años: 1)- Formación General 2)- Formación Específica 3)- Formación en la Práctica Profesional

5. Residencia pedagógica en el 3° y 4° año

6. Peso relativo de los campos:

- Formación General: entre el 25% y el 35% de la carga horaria total;
- Formación Específica: entre el 50% y el 60%;
- Formación en la Práctica Profesional: entre el 15% y el 25%.

7. Campo de la Formación General de organización disciplinar

8. Campo de la Formación Específica: Presencia de cinco tipos de contenidos:

- Formación en el estudio de los contenidos de enseñanza considerando los sujetos del aprendizaje.
- Formación en el estudio de los contenidos de enseñanza considerando la Epistemología y perspectiva sociohistórica de la Educación Física.
- Formación en el estudio y aplicación de los contenidos de la Educación Física y su enseñanza.
- Formación en el estudio de las didácticas específicas centradas en los marcos conceptuales para el Nivel Inicial, el Nivel Primario, el Nivel Secundario e instituciones no formales.
- Formación en el estudio del planeamiento, la gestión institucional y la investigación.

9. Campo de la Formación en la Práctica Profesional:

- Con presencia desde el comienzo de la formación, incrementándose progresivamente hasta culminar, en 3° año con la residencia pedagógica en Jardín de Infantes y Nivel Primario, y en 4° año, Nivel Secundario y ámbitos no formales respectivamente.
- Integración de redes institucionales entre los IFD y entre éstos y las escuelas asociadas.
- Articulación con otras organizaciones sociales y educativas de la comunidad.
- Desarrollo de proyectos de trabajo consensuados y articulados entre los IFD, las Escuelas asociadas y las organizaciones sociales.

- Desarrollo de prácticas y residencia en ámbitos escolares diversificados.
- Inclusión de las Nuevas Tecnologías Educativas y las Tecnologías de la Comunicación y la Información en las actividades de la formación en la práctica profesional.

10. Organización del diseño curricular:

- Variedad y pertinencia de formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares: materias o asignaturas, seminarios, talleres, trabajos de campo y prácticas docentes.
- Pertinencia de las unidades curriculares opcionales.
- Variedad y pertinencia de los sistemas de evaluación y acreditación.
- Incorporación de mecanismos de apertura y flexibilización en el cursado y en la acreditación de las distintas unidades curriculares.

2. LA FORMACIÓN DOCENTE HOY

Todas las sociedades, en casi todas las épocas, han elaborado imágenes y valores sobre la persona del maestro y su labor educativa. Estas representaciones expresan la finalidad social atribuida a la educación y son legitimadas a través de las doctrinas pedagógicas hegemónicas en cada momento histórico.

La sociedad actual exige al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria y rápida, permanente cambio cultural y social, espécialmente en los jóvenes, en quienes existe la sensación que no hay futuro, además de una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender.

Actualmente asistimos a diferentes escenarios en la formación de los futuros docentes, especialmente marcados por los nuevos sujetos sociales que eligen este tipo de estudios superiores, los nuevos grupos de estudiantes no son los que históricamente recogía y esperaban los institutos de Formación Docente. A su vez, pareciera que los profesores formadores no logran reconocer estos nuevos estudiantes y repiten en sus prácticas de enseñanza aquellos rituales con los que ellos mismos

aprendieron; por otra parte, muchas veces descalifican a estos grupos juveniles en sus posibilidades de adquirir competencias y saberes para desempeñarse como docentes.

Pensar la formación docente en los actuales escenarios socioculturales implica: pensar tanto en la transformación de los diseños curriculares como también en las "dinámicas" de la formación. Esto es, pensar en un docente capaz de solucionar las problemáticas que se nos presentan a diario en las instituciones del sistema educativo. Para ello, la formación debe comprender y ayudar a comprender la sociedad actual, la fragilidad de sus vínculos, las tendencias a la individualidad, etc.

Una formación docente democrática y de calidad implica un doble desafío. Por una parte, es necesario el acompañamiento y la decisión política de promover y orientar la misma hacia la calidad de la formación de los futuros docentes. Por otra parte, debemos ser concientes de que esta democratización no se asume por reglamentación o decretos, sino por un profundo cuestionamiento sobre nuestros institutos y las prácticas pedagógicas que en ellos se desarrollan. El éxito no depende tanto de la política educativa sino más bien de los educadores comprometidos en formar docentes capaces de trabajar para mejorar la calidad del Sistema Educativo.

3. MARCOS DEL DISEÑO

El proceso de **"construcción curricular"** supone generar espacios en los que se realice un análisis y discusión acerca del currículum, sus diferentes concepciones, sus funciones y características, así como también de los problemas que se generan en la práctica, teniendo en cuenta su contextualización histórica, política y social, sin la cual es imposible entenderlo, interpretarlo y evaluarlo.

Teniendo en cuenta la necesidad de enunciar los fundamentos del presente diseño se explicita:

Por una parte, dos cuestiones que resultaron básicas al momento de elaborar el Diseño Curricular Jurisdiccional:

1. Al hablar de diseño estamos hablando de una *teoría* desde la cual concebimos al currículum. En este caso se conceptualiza el *currículum* desde una teoría social interpretativa como **"proyecto, proceso y construcción cultural"**; esto permite:

   - Comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- Organizar un conjunto de prácticas educativas humanas, prácticas curriculares cuyo significado se construye desde circunstancias históricas.
- Proporcionar un marco donde el profesor pueda desarrollar nuevas habilidades relacionándolas con las concepciones del conocimiento y el aprendizaje.

2. Ningún cambio curricular se realiza desde un espacio vacío. Existen prácticas pedagógicas e institucionales, *logros, dificultades, éxitos y procesos* a través de los cuales se ha tejido una historia institucional, cuestiones que son tenidas en cuenta y analizadas para poder pensar sobre qué bases se pueden asentar los cambios necesarios, y también poder recuperar, sostener y consolidar las prácticas que se consideren valiosas en los institutos de Formación Docente de la provincia.

Por otro parte, resulta necesario dejar explicitados algunos conceptos que sustentan este diseño:

Aprendizaje: se adhiere al concepto de aprendizaje situado, como una actividad compleja, en la trama inescindible de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen fundamentalmente en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, que dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, lo que ha de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente. Se trata de "aprender a aprender" y de "aprender a pensar".

Enseñanza: Las prácticas de enseñanza en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible, matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas, sentimientos, etc., no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje así como a las exigencias y al riesgo para los alumnos, implicado en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

El trabajo sobre los saberes didácticos y disciplinares tratará de poner en diálogo las matrices disciplinares en que los docentes fueron formados, con las nuevas agendas de formación.

El micro espacio de la práctica docente se inscribe en otros espacios más amplios, representados por la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad que condicionan y normativizan sus operaciones. Por lo tanto, el problema de la práctica docente planteada en estos

términos no puede ser resuelto solamente desde una perspectiva pedagógica; su abordaje implica la construcción de un modelo que dé cuenta de esta relación intersubjetiva planteada por la enseñanza

Conocimiento: desde esta noción de enseñanza, el conocimiento adquiere un estatuto epistemológico peculiar, que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado; al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos; entender y entenderse; transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Por ello, es relevante en el marco de la formación docente habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos, disciplinares y la formación cultural.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural y escolar, que permite la interacción con la vida cotidiana para que ésta que la resignifique y la contextualice.

Del diseño Curricular:[2] La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración, e involucra también una serie de problemas prácticos. El diseño que aquí se presenta responde a un enfoque curricular recursivo (no lineal), que tiene lugar en un contexto socialmente construido. Es el resultado de un interjuego constante de escisiones y acciones, de finalidades y medios. No es un resultado final acabado, sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes.

Los componentes que generalmente se articulan en un diseño son: finalidades, propósitos y objetivos; contenido, experiencias de aprendizaje y enfoques de evaluación

Niveles de decisión y desarrollo curricular:

- La regulación Nacional, que define los marcos, principios, criterios y formas de organización de los diseños curriculares jurisdiccionales y de la gestión del currículo.

[2] Se adoptan los criterios formulados en la exposición de Mg. Silvina Feeney y Dra. Estela Cols en Julio de 2008, durante la reunión federal para la formulación de los DCJ. INFD.

- La definición Jurisdiccional, a través del diseño y desarrollo del plan de formación provincial y sus correspondientes diseños curriculares, a partir de los Lineamientos Curriculares Nacionales.
- La definición Institucional, elaborada por los ISFD, que permite la definición de propuestas y acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la comunidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes.

4. CARACTERIZACIÓN DE LA ESPECIFICIDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Comprender la especificidad de la Educación Física implica reconocerla como área dedicada al desarrollo corporal y motriz del sujeto que se educa y que se legaliza desde La LEY N° 26.206 - LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL- en sus ARTÍCULOS 20 inciso "f" de la Educación Inicial "Favorecer la formación corporal y motriz a través de la Educación Física"; en el Art. 27 de la Educación Primaria, inciso "j" "Brindar oportunidades para una Educación Física que promueva la formación corporal y motriz y consolide el desarrollo armónico de todos/as los/as niños/as"; inciso "k" "Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social"; en el Art. 30 de la Educación Secundaria, inciso "j" "Promover la formación corporal y motriz a través de una Educación Física acorde con los requerimientos del proceso de desarrollo integral de los adolescentes; en su Art. 32, inciso "e" que expresa claramente acerca de "La creación de espacios extracurriculares, fuera de los días y horarios de actividad escolar, para el conjunto de los/as estudiantes y jóvenes de la comunidad, orientados al desarrollo de actividades ligadas al arte, la Educación Física y deportiva, la recreación, la vida en la naturaleza, la acción solidaria y la apropiación crítica de las distintas manifestaciones de la ciencia y la cultura"; y en el Art. 56 en el marco de la educación en contextos privados de libertad "Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de Educación Física y deportiva".

4.1. La problemática de la formación docente en el campo de la Educación Física

A lo largo de la historia de la humanidad, el hombre ha ido desarrollando sus prácticas corporales y motrices a través de expresiones diversas y con variados sentidos que fueron constituyendo

una cultura de lo corporal y motriz, creando, recreando, produciendo y reproduciendo saberes en función de sus cambiantes necesidades, intereses y requerimientos sociales.

La Educación Física, como campo de intervención que utiliza prácticas corporales y motrices sistemáticas e intencionales con un propósito educativo, se ha ido constituyendo históricamente, atravesada por distintas perspectivas filosóficas, psicológicas, sociológicas, pedagógicas y políticas. Entre ellas, la concepción dualista y el movimiento positivista marcaron una gran influencia en el pensamiento de esta disciplina, especialmente en el momento de su inserción en la escuela[3].

A lo largo de su evolución como disciplina pedagógica, el pensamiento positivista y simplificador generó en la Educación Física limitaciones para comprender la singularidad de sus destinatarios, la heterogeneidad e incertidumbre propia de sus prácticas pedagógicas y las formas de intervenir adecuadamente en contextos sociales siempre cambiantes y con distintos niveles de conflictividad.

La influencia del pensamiento complejo le ha posibilitado a la Educación Física ocuparse de sujetos íntegros y situados desde un enfoque multirreferenciado. En este documento se pretende, en consecuencia, abandonar la concepción de hombre entendido como máquina biológica o con la mera disposición de un cuerpo entrenable.

La emergencia de este nuevo paradigma de pensamiento posibilita advertir las diferentes dimensiones y aspectos relevantes de la corporeidad y motricidad humanas. En la actualidad, la Educación Física, concebida como disciplina pedagógica, tiene por objeto intervenir intencional y sistemáticamente en la constitución corporal y motriz de los sujetos, colaborando en su formación integral y en la apropiación de bienes culturales específicos, a través de prácticas docentes que parten de considerarlos en la totalidad de su complejidad humana y en sus posibilidades de comprender y transformar su realidad individual y social. Por consiguiente, es imprescindible hacer un análisis del estado de situación de la Educación Física como campo disciplinar, de sus características como práctica social y de las enseñanzas y aprendizajes que propone dentro del sistema educativo y en otros ámbitos institucionales, considerando los nuevos escenarios y las dificultades que requieren la revisión de la finalidad, propósitos, contenidos y enfoque de la formación docente en Educación Física actual.

Entre los que pueden considerarse se mencionan los siguientes:

[3] 1 En los primeros años del siglo XX se sostuvo que el ejercicio corporal ofrecía una ocasión de reposo a los niños dedicados a los "trabajos del espíritu y de la mente", aclarando que "se elegirán para ello ejercicios fáciles que no obliguen a las facultades intelectuales a entrar en juego" (en Benilde Vázquez (1999): La Educación Física en la Educación Básica, Madrid, Gymnos Editorial, citado en el Marco General del PDC para la Educación General Básica, GCBA).

- Definiciones de la Ley Nacional de Educación y de los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial aprobados por Resolución CFE Nº 24/07.
- Modificaciones en el reconocimiento académico del campo disciplinar en el nivel internacional y nacional.
- Cambios epistemológicos en el sustento de la disciplina que requieren una consideración curricular distinta, presente en algunas experiencias formativas puntuales en instituciones de formación superior en el país y en el extranjero, particularmente América latina.
- Prospectiva del campo de aplicación del conocimiento que indica variaciones en los escenarios futuros de actuación de los profesionales egresados de la carrera, atendiendo a las necesidades e intereses sociales y culturales.
- Definición de Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para el área de Educación Física e implementación de diseños curriculares de la asignatura Educación Física en los diferentes niveles y modalidades de los sistemas educativos jurisdiccionales con modificaciones sustanciales en los enfoques disciplinar y didáctico.
- Coexistencia de diversos planes de estudios que dificulta la movilidad de los estudiantes entre instituciones y jurisdicciones.
- Cambios en la organización institucional que requieren ajustes en temas de gestión y desarrollo curricular.

Este análisis es fundamental para diseñar la formación de los docentes que habrán de desempeñar el rol de profesores de Educación Física, para lo cual es conveniente realizar un breve recorrido de su historia y sustento epistemológico, desde una perspectiva crítica que permita explicar su realidad actual y proyectar los cambios que se considera necesario realizar en su enfoque y sentido.

4.2. Trayectoria de la Educación Física y su desarrollo como disciplina

En su recorrido histórico, la Educación Física ha ido presentando variaciones en su configuración disciplinar, determinada por diversos factores, entre ellos, los imaginarios desarrollados en distintos momentos, algunos de los cuales se mantienen fuertemente arraigados y otros han dado o están dando paso a nuevas formas de entender su finalidad y sentido.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

La hegemonía de algunos campos disciplinares e instituciones influyó sobre las prácticas corporales y motrices que se desarrollaron en su seno, buscando su reproducción. Dichos campos, utilizaron a la Educación Física como espacio de aplicación de sus propias finalidades, contenidos y métodos de enseñanza –dispares y heterogéneos– que generaron su actual fragmentación y diversidad de enfoques.

Esta estructura está aún vigente en muchas prácticas gimnásticas, centradas en su contenido y no en el sujeto que aprende, a pesar de que la gimnasia ha evolucionado con un espectro de propuestas amplio y enriquecedor, influenciada por la búsqueda de actividades motrices saludables y equilibradoras.

Desde otro lugar, un campo de gran influencia en la Educación Física, desde mediados del siglo pasado, ha sido el *deporte* y sus diversas expresiones.

En su visión moderna, fruto del proceso de industrialización y su paradigma competitivo, fue planteado, por un lado, para la regulación y control del tiempo libre del obrero y de sus juegos populares, además de convertirlo en espectador sedentario de las proezas de los nuevos héroes deportivos. Por otro, la alta burguesía de la sociedad inglesa, creó y utilizó juegos deportivos exclusivos, como factor de distinción. Estas concepciones generaron un modelo del deporte que se hegemonizó y se trasladó con fuerza a la formación de los docentes del área para su reproducción, por lo general acrítica.

En cambio, en la Educación Física que plantean los actuales diseños curriculares de los niveles primario y secundario en la mayoría de las jurisdicciones provinciales, el deporte se traspone didácticamente como un contenido mediador para la formación corporal y motriz de los ciudadanos, con un sentido recreador de valores y autonomía personal durante la utilización activa del tiempo libre.

En este sentido las necesidades y requerimientos sociales de prácticas deportivas acordes con las distintas posibilidades de las personas y los grupos que constituyen, en contextos donde prima la diversidad, no admiten un modelo pensado desde la idealización del deporte como máxima expresión del potencial humano o de distinción social, excluyente y elitista.

El deporte, desde estas nuevas perspectivas, debe ampliar su sentido, sus bases epistemológicas, culturales, sociales y pedagógicas, para seguir sosteniendo el importante espacio que ocupa como contenido de la Educación Física y que enriquece el enfoque convencional.

RESOLUCIÓN N° 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. N° 46-26.167/10.

4.3. La Educación Física y su sustento epistemológico

Los conocimientos científicos que sustentan las prácticas de la Educación Física devienen tradicionalmente de las ciencias biológicas y de los provenientes de especialidades disciplinares específicas –el deporte, la gimnasia– aunque han surgido en las últimas décadas otras líneas de trabajo corporal que no plantean sus objetivos sólo en orden al mejoramiento funcional del organismo y a la maximización de su rendimiento deportivo o de la ampliación de sus capacidades condicionales.

Por el contrario, se orientan a la búsqueda del equilibrio y la armonía internas, con clara referencia a fuentes filosóficas y psicológicas que amplían la consideración biologicista reducida del cuerpo y tienen en cuenta, además, los contextos socioculturales en que los sujetos viven y su complejidad emocional, relacional, cognitiva y ética.

Esta nueva situación ha posibilitado, por otra parte, la paulatina ruptura de los modelos hegemónicos que referían las propuestas de la Educación Física a sujetos genéricos, por lo general referenciados a poblaciones de sectores burgueses interesados en la mejora funcional de sus organismos y en condición socioeconómica para acceder al tiempo, el espacio y los recursos para lograrlo, cuestión que marginaba, de hecho, a otros sectores sociales mayoritarios no contemplados en esas categorías de referencia.

El acceso a prácticas corporales y motrices debe ser garantizado para todos los ciudadanos, adecuadas a sus realidades.

La amplia divergencia de prácticas con que se aborda la atención a la corporeidad y la motricidad humanas, de acuerdo a lo señalado anteriormente, se profundiza por su relación con casi todas las ciencias que se ocupan del hombre: anatomía, fisiología, biomecánica, psicología general y evolutiva, psicología del aprendizaje, sociología educacional, pedagogía, didáctica, antropología, filosofía, etc., sólo por mencionar algunas.

Los modelos empíricos y tecnológicos primaron en la constitución de la Educación Física durante los dos siglos anteriores y, recién en la actualidad –si bien con algunas resistencias desde las estructuras establecidas–, la influencia de la Escuela de Frankfurt, con su modelo socio-crítico, las concepciones holísticas y el paradigma de la complejidad, entre otras, contribuyen a sustentar un nuevo enfoque disciplinar.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

En definitiva, se hace necesario *"disponer de una epistemología que religue todos estos aspectos"*[4] y ésta es una cuestión central de vital importancia para el sostenimiento y desarrollo de la Educación Física. En este sentido la corporeidad y motricidad humana requieren un particular análisis por ser esenciales para la constitución de la Educación Física como disciplina pedagógica.

a. La corporeidad

El ser humano es cuerpo biológico, pero al mismo tiempo cuerpo sensible, inteligente, social. Hablar del cuerpo en toda su amplitud es trascender el sistema orgánico, para entender y comprender al propio "humanes". El ser se constituye con un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente objetual, es un cuerpo que vive, que es acción y expresión.

El Dr. Ommo Gruppe, ya en 1976 sostenía que *"corporeidad y juego se convierten en los principios de legitimación de la teoría de la Educación Física. Si como ciencia la actividad física-deportiva tiene la forma de la pedagogía, sus métodos y conceptos serán la corporeidad y el juego"*.

Pierre Parlebas plantea que la Educación Física es una práctica pedagógica, una práctica en el transcurso de la cual, los profesores ejercen una influencia en los alumnos que les han sido confiados y se manifiesta en la modificación de sus conductas motoras.

Bracht[5] también la define como una práctica pedagógica y que, como cualquier práctica social, no está vacía de pensamiento. Toda práctica exige una teoría que la constituye y dirige, por lo tanto se elabora un cuerpo de conocimientos que tiende a fundamentarla. *"Creyendo estar respaldado por la historia, entiendo que la Educación Física es la práctica pedagógica que ha tematizado elementos de la esfera de la cultura corporal / movimiento.(...) Es importante destacar que la elección o la tematización en la Educación Física de determinado elemento de la cultura corporal/movimiento, está relacionada, directa o indirectamente, con las necesidades del proyecto educacional hegemónico en determinada época, y con la importancia de aquella manifestación en el plano de la cultura y de la política en general."* Conceptos más actuales, como la diferenciación de Scheler entre "corporeidad" (Leib) o cuerpo vivido y "cuerpo bruto" (Korper) o cuerpo exterior; Ortega y Gasset con sus dos modos de percibir el cuerpo "desde dentro" (intracuerpo) y "desde fuera" (cuerpo exterior); Husserl, diferenciando entre "cuerpo propio" y "cuerpo de los otros"; hasta observaciones más convergentes en autores como Merleau-Ponty ,

[4] (Pérez Lindo, 2003: 22)
[5] Bracht, Valter *Educación Física y aprendizaje social*. Buenos Aires: Vélez Sarsfield. 1996

En definitiva, se hace necesario "*disponer de una epistemología que religue todos estos aspectos*"[4] y ésta es una cuestión central de vital importancia para el sostenimiento y desarrollo de la Educación Física. En este sentido la corporeidad y motricidad humana requieren un particular análisis por ser esenciales para la constitución de la Educación Física como disciplina pedagógica.

a. La corporeidad

El ser humano es cuerpo biológico, pero al mismo tiempo cuerpo sensible, inteligente, social. Hablar del cuerpo en toda su amplitud es trascender el sistema orgánico, para entender y comprender al propio "humanes". El ser se constituye con un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente objetual, es un cuerpo que vive, que es acción y expresión.

El Dr. Ommo Gruppe, ya en 1976 sostenía que "*corporeidad y juego se convierten en los principios de legitimación de la teoría de la Educación Física. Si como ciencia la actividad física-deportiva tiene la forma de la pedagogía, sus métodos y conceptos serán la corporeidad y el juego*".

Pierre Parlebas plantea que la Educación Física es una práctica pedagógica, una práctica en el transcurso de la cual, los profesores ejercen una influencia en los alumnos que les han sido confiados y se manifiesta en la modificación de sus conductas motoras.

Bracht[5] también la define como una práctica pedagógica y que, como cualquier práctica social, no está vacía de pensamiento. Toda práctica exige una teoría que la constituye y dirige, por lo tanto se elabora un cuerpo de conocimientos que tiende a fundamentarla. "*Creyendo estar respaldado por la historia, entiendo que la Educación Física es la práctica pedagógica que ha tematizado elementos de la esfera de la cultura corporal / movimiento.(...) Es importante destacar que la elección o la tematización en la Educación Física de determinado elemento de la cultura corporal/movimiento, está relacionada, directa o indirectamente, con las necesidades del proyecto educacional hegemónico en determinada época, y con la importancia de aquella manifestación en el plano de la cultura y de la política en general.*" Conceptos más actuales, como la diferenciación de Scheler entre "corporeidad" (Leib) o cuerpo vivido y "cuerpo bruto" (Korper) o cuerpo exterior; Ortega y Gasset con sus dos modos de percibir el cuerpo "desde dentro" (intracuerpo) y "desde fuera" (cuerpo exterior); Husserl, diferenciando entre "cuerpo propio" y "cuerpo de los otros"; hasta observaciones más convergentes en autores como Merleau-Ponty ,

[4] (Pérez Lindo, 2003: 22)
[5] Bracht, Valter *Educación Física y aprendizaje social*. Buenos Aires: Vélez Sarsfield. 1996

Marcel, Sartre, Buytendijk, todos fueron y siguen siendo intentos de buscar una explicación a la compleja realidad humana.

"Referido al Ser Humano definimos la corporeidad como la 'vivenciación del hacer, sentir, pensar y querer' de manera que podemos identificar corporeidad con humanes *(Zubiri, 1986), ya que el ser humano es y se vive sólo a través de su corporeidad."*[6]

Manuel Sergio[7] define la corporeidad como *"condición de presencia, participación y significación del hombre en el mundo"*. Este cuerpo, entendido como expresión factual del ser, toma el estado y el proceso. El "estado", en tanto que es expresión de un código genético, de unas características químicas, físicas, anatómicas y energéticas. El "proceso", en tanto que él se manifiesta en las conductas sociales, afectivas, cognitivas y motrices que posibilitan el aprendizaje, la educación y por tanto definen al ser humano frente a otros seres.

La persona se manifiesta a través y con su cuerpo, pero esas manifestaciones –emociones, sentimientos, pensamientos– son parte de ese cuerpo (científicamente ya se ha encontrado la localización cerebral de los sentimientos –Damasio, 1995–). Hablar del cuerpo en toda su amplitud es trascender el sistema orgánico, para entender y comprender al propio *humanes*. El ser posee un cuerpo, pero no es un cuerpo exclusivamente objetual, es un cuerpo que vive, que es expresión.

"El Humanes ya no sólo 'posee' un cuerpo (qué sólo hace), sino que su existencia es corporeidad, y la corporeidad de la existencia humana implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer."[8]

Luego del breve recorrido realizado por estas posturas, es posible confirmar a la Educación Física como una disciplina pedagógica que contribuye a la construcción de la corporeidad y motricidad, con fuerte consideración de los contextos socioculturales en los que ejerce su acción, en constante reflexión sobre su propia identidad disciplinar y sobre las estrategias de intervención necesarias para que dicha contribución sea posible.

Actualmente, existe conciencia o al menos se puede pensar y poner en debate, el derrumbe del modelo biologista-reduccionista-positivista como modelo paradigmático en la Educación Física.

---

[6] Trigo Aza, E. y colab.: *Creatividad y motricidad*. Barcelona: Inde. 1999

[7] Sergio, M. (1986): *Motricidade Humana – Uma Nova Ciencia do Homem!* Lisboa: Desporto. Ministerio da Educacao e Cultura.

[8] (Trigo Aza, 1999)

Demasiadas veces ésta "*reproduce un discurso tradicional de lo que fue la Educación Física hasta mediados del siglo XX. Los ejercicios construidos, drills, progresiones, tanto así como el lenguaje de rendimiento y eficiencia que son manifestaciones de una exterioridad excesivamente mecanicista*"[9].

Se hace necesario, entonces, trascender el paradigma simplificador, capaz de explicar unidimensionalmente las transformaciones empírico-objetales de un organismo, y considerar la complejidad de las transformaciones de un ser humano, donde la explicación sólo es posible bajo un paradigma que hable del ser que piensa, siente, se relaciona y se mueve para ser humano.

Se debiera comenzar por aceptar la diversificación y adecuación de las prácticas de Educación Física, dando cabida a las necesidades de todas las personas que desean desplegar su disponibilidad corporal y motriz y desenvolverse en su sabiduría de vivir en cualquier contexto, sin hacerla dependiente de modelizaciones motrices hegemónicas, institucionalizadas y naturalizadas.

Hace falta para ello, al decir de Bracht[10], "*unir la vigilancia epistemológica a la vigilancia democrática*". Se presenta, así, un desafío importante para la formación docente: la superación del estudio fragmentado del cuerpo por la de un planteo didáctico que permita integrar de modo holístico el estado y el proceso. En síntesis, la corporeidad y sus formas de abordaje pedagógico-didáctico.

b. La motricidad

El intento de definir el movimiento remite a las ciencias naturales, en particular a la física. Es un proceso objetivo en el que un punto de masa varía de lugar en un determinado espacio de tiempo: "*el movimiento es una variación de lugar y posición del cuerpo humano (o de segmentos del mismo) dentro de su entorno*".[11]

Diferentes estudios sobre la relación entre motricidad y movimiento se posicionan a favor de una diferenciación clara entre los términos. Dentro del concepto de motricidad se clasifican "*las características neuro-cibernéticas que incluyen también factores subjetivos y contenidos de la conciencia*"[12]. La dimensión conceptual de la motricidad excede el simple proceso espacio-temporal, para situarse en un proceso de complejidad humana: cultural, simbólico, social, volitivo, afectivo, intelectual y por supuesto motor.

---

[9] Galantini, G. (2000): *La vida y la maquina: dos prácticas que se juegan en la educación física*. Conferencia.

[10] Ibidem

[11] Grosser, Herman, Tusker y Zintl, (1991): *El movimiento deportivo*. Barcelona: Martínez Roca.

[12] (Gutewort y Pollmann, 1986)

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Para Manuel Sergio la motricidad es un *"proceso adaptativo, proceso evolutivo, proceso activo, como proceso humano la motricidad es la forma de la creatividad, es el ver-percibir de un proyecto, es un proceso originariamente subjetivo"*[13].

Siguiendo a Eugenia Trigo Aza[14], *"este cuerpo que somos es motricidad potencial, simbólica. Para acoger el estudio científico del cuerpo humano no es suficiente un paradigma disgregador, que diferencie entre ciencia natural y ciencia social; es necesario aproximarse a un paradigma emergente que recoja la totalidad humana (pensamiento, sentimiento, sociedad, naturaleza, movimiento)*.

Desde la perspectiva de la praxiología, representada por Parlebás, la motricidad posee dos objetos de estudio que dan origen a dos líneas de abordaje estrictamente diferenciadas: la conducta motora, cuyo estudio da lugar a la pedagogía de la conducta motriz, sustentada en la psicología de la conducta y la acción motora que da origen a la praxiología motriz.

Pierre Parlebás sostiene que, subyacente a toda acción motriz, existe el comportamiento motor y crea un concepto de gran importancia: *sociomotricidad*. A partir del mismo, se diferencia la acción psicomotriz, que genera la imagen de sujeto considerado aisladamente de su contexto, de la acción sociomotriz, donde los otros son considerados como factor preponderante en la génesis y desarrollo de las acciones motrices, necesariamente interactivas.

En la actual formación docente del área se puede detectar, aún, un tratamiento reduccionista de la motricidad y sus manifestaciones estereotipadas, con un fuerte énfasis en el tecnicismo de los gestos, en la fragmentación de los contenidos y en la desactualización de los planteos didácticos.

Debe interpretarse que la separación realizada entre los conceptos de corporeidad y motricidad, sólo tiene una intención analítica y de conceptualización que aporten a la comprensión. El ser humano no actúa fragmentadamente y por esta razón se propugna una Educación Física que lo considere en su totalidad y complejidad.

5. FUNDAMENTACIÓN DE LA CARRERA DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA

En la actualidad podemos observar una variada oferta en los planes de estudios de los profesorados, que si bien siguen una lógica común en cuanto al trayecto formativo, presentan particularidades que los definen.

---

[13] Ibidem
[14] Ibidem

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

El área de la Educación Física ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, y junto a este cambio se presentan dudas, incertidumbres, debates y nuevos desafíos, que son el punto de partida para elaborar un nuevo diseño del plan de estudios del profesorado de Educación Física, que esté acorde a las circunstancias educativas y sociales actuales.

En los últimos años, con el aporte de visiones culturales del desarrollo, aportes sociológicos y antropológicos, los enfoques han cambiado. Desde el paradigma de la complejidad, se hace necesario desnaturalizar el modo en el que ciertas perspectivas teóricas han abordado la comprensión del sujeto. Es necesario analizar la configuración de los procesos subjetivos e intersubjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios teniendo en consideración que la coexistencia de diversos recortes epistemológicos posibilita aproximaciones más profundas y amplias, a partir de propuestas teóricas actualizadas y complementarias que permitan una concepción integrada del desarrollo del sujeto que aprende. Dicho sujeto se produce, se constituye, se construye, en relación con las experiencias a las que atribuye un sentido.

Es por ello que unido a este cambio, debe existir una toma de conciencia sobre el mismo, remodelando y readecuando las horas cátedras y la denominación de los espacios curriculares, pero esta modificación no se fundamenta solo en la terminología que se utilizará, sino también en el cambio de ideas y la evolución del conocimiento desde la historia a la actualidad.

Históricamente la formación del profesorado ha pasado por diferentes modelos, (ya tratados anteriormente) cada uno de ellos correspondientes a una etapa política y de una cultura hegemónica relacionada con la concepción del hombre y su relación con el movimiento, con las formas de relacionarse y de participar socialmente.

A esta situación histórica se suma el modelo pedagógico y didáctico imperante, más la realidad de la formación profesional de los docentes a cargo de los espacios curriculares, en los cuales se cristaliza su accionar y la transferencia de los conocimientos, el acompañamiento y las exigencias propias de dichos espacios, lo cual muchas veces se presenta como algo fraccionado, olvidando que el alumno es un todo, a veces abordado solo como un receptáculo de información sin tener en cuenta la integración de los contenidos no solo del espacio curricular, sino de todos los espacios y contenidos abordados en la formación, situación de difícil alcance y muy compleja, pero necesaria para consolidar el conocimiento y promover la reflexión de los futuros profesionales.

No caben dudas que todas estas consideraciones, se entraman en el accionar docente y lo enriquecen. Tomando de ellas lo positivo del enseñar y de sus contenidos se podrá lograr la formación de

RESOLUCIÓN N° 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. N° 46-26.167/10.

un docente crítico que sea observador de la historia y de la realidad, que en definitiva, será quien tenga un posicionamiento fundamentado de su propio actuar.

Es necesario, entonces, redefinir la Educación Física de hoy, para que a partir de ella se pueda brindar educación a los futuros profesionales en este campo disciplinar, abordando un paradigma de formación en el cual, la complejidad del acto motor sea entendida como tal, partiendo de los conceptos de corporeidad y motricidad humana como una consideración fundamental al momento de analizar la forma en que el ser humano piensa, actúa, aprende, se relaciona y modifica hábitos y costumbres para formar parte de la sociedad.

Atento a ello es que la formación docente en el área de la Educación Física tendrá la finalidad de preparar profesionales capaces de aprender y de enseñar, de transmitir los conocimientos, recursos y valores necesarios para la educación integral de sus alumnos. Promoverá la búsqueda de la identidad docente propia con esta disciplina pedagógica y autonomía profesional, desarrollando capacidades y conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, como así también en otros espacios de educación del ámbito no formal (el deporte, la salud y el tiempo libre, entre otras).

Esta formación no se aísla de las formas didácticas que están en apogeo, de ella se tomarán los modelos vigentes para enseñar, adecuando los mismos para la enseñanza de los contenidos del nuevo currículo. Es por ello que se apoyará en las teorías sustentadas en los actuales planteos epistemológicos que reciben la influencia de la Psicología Cognitiva, de las Teorías de la Comunicación, la Psicolingüística y las Teorías Sociocríticas.

Desde una perspectiva comprensiva de la realidad personal, se pretende que los alumnos, futuros profesionales de la Educación Física, tengan la posibilidad de vivenciar y conocer los contenidos prácticos a partir de la noción de competencia y disponibilidad motriz como insumos para la práctica docente y en consonancia con la idea de corporeidad, acompañados por la formación pedagógica y didáctica apropiada, de manera que, a partir de estos aprendizajes evolucionen de forma integral en el acto de conocer.

El aprovechamiento de los espacios de aprendizaje en cada año será fundamental para el desarrollo de experiencias de innovación, y de experiencias de tipo prácticas que involucren el aprendizaje desde nuevas metodologías, desde nuevos posicionamientos ideológicos, de otros modos de trabajos y de prácticas pedagógicas adecuadas a los requerimientos de los tiempos actuales.

RESOLUCIÓN N° 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. N° 46-26.167/10.

Esta acción educativa implicará: un acercamiento y apropiación de conocimientos teóricos y prácticos sobre los procesos pedagógico-didácticos, en la cual la acción de comunicación entre los actores sea un facilitador de la coparticipación en el acto de pensar y de conocer, propiciando el proceso de reflexión–acción sobre la propia práctica y la búsqueda de una significación común entre los profesores responsables y los alumnos, a partir de un discurso conjunto.

Todo esto implica una revisión epistemológica sobre los posicionamientos de los docentes que conforman los institutos de formación docente en el área, como así también la filosofía de cada casa formadora, su relación con el contexto socio comunitario y educativo, y el perfil del alumno que se espera, para consensuar en lo referente a las habilidades, conocimientos y valores que el estudiante deberá poseer al finalizar su carrera, y que ejercerá en los contextos de su profesión, aplicando competencias, como las investigativas, administrativas, de comprensión de lectura, pedagógicas y didácticas, en ciencias biológicas, ciencias humanas, entrenamiento deportivo, etc.

En esa dirección consideramos que en esta nueva sociedad del conocimiento se requiere cambiar la formación del sujeto, tanto del que enseña como el que aprende. El currículo se debe transformar y pasar de pensar en programas entendidos como unidades autónomas, a programas con cambios continuos, integrales, cercanos a la realidad y al contexto social en cual está inmersa la institución.

Para ello es importante entonces establecer las relaciones que se generan en los diferentes programas entre el estudiante como sujeto conocedor, el objeto de conocimiento y el contexto donde se construye, se aprende y se pone en práctica el conocimiento humano, para confrontarlos frente a otras vertientes epistemológicas.

Para justificar el desarrollo de este cambio, es que se pretende sentar las bases de un abordaje integral del alumno que aprende en el profesorado, y también del que aprende en las instituciones del ámbito formal y no formal, ya que ellos serán los destinatarios finales de esta educación. Se debe reflexionar entonces sobre aspectos educativos, sociales, políticos, éticos y estéticos de la enseñanza de la Educación Física que fortalecerán a los futuros profesionales, pues su papel será innovar en la educación con capacidad reflexiva y crítica, participar activamente en un estado comunitario y armonizar una sana convivencia desde sus conocimientos.

Al respecto se puede enunciar entonces que la Educación Física está abandonando la pedagogía fragmentada y se abre camino desde una pedagogía con especificidad motriz y corpórea, que ofrece al alumnado experiencias formativas, orientadas al desarrollo humano integral.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Sumado a ello la calidad de la oferta educativa y la actualización de los contenidos académicos, deberán poder dar respuesta a las demandas socioculturales existentes en relación a la Educación Física: incluida en ella contenidos de actividad física para la salud, recreación, deportes para todos, gestión y didáctica.

Esta iniciativa se sustentará en el posicionamiento teórico–práctico que se origina en el paradigma sociocrítico, tal cual se lo expresó anteriormente, en el cual el profesor a cargo de cada espacio curricular tendrá la posibilidad de brindar conocimientos generales y específicos actualizados y a su vez, posibilitará que la construcción del aprendizaje se realice por parte del alumno en un espacio de participación activa y permanente, ofertando un conocimiento dinámico y adecuado como requisito esencial para el mejoramiento de la enseñanza, y orientado a las necesidades de su contexto socio comunitario en el ámbito formal y no formal.

"Enseñar no es cuestión de implementar repuestas preestablecidas a determinadas situaciones desde un cuerpo de prescripción teórica. Requiere hacer juicios especiales a la luz del conocimiento local e interpretaciones particulares de conceptos cualitativos e ideales educativos."[15]

Esta definición de práctica docente alude a diferentes dimensiones e implica diferentes responsabilidades que deben diferenciarse al momento de pensar la formación docente:

- La enseñanza es una primera dimensión de la práctica. Esta dimensión hace referencia a la tarea sustantiva de la docencia, a la tarea específica a partir de la cual se perfila la identidad de un docente. Entran en juego, básicamente, dos tipos de conocimientos: el conocimiento académico o erudito acerca de la/s disciplina/s a enseñar y el conocimiento didáctico y metodológico para tomar decisiones acerca de cómo enseñar teniendo en cuenta la especificidad del nivel para el que se forma.
- La docencia como trabajo. La dimensión laboral de la práctica está sometida a controles pautados normativamente, la docencia en tanto práctica laboral está sujeta a un contrato que establece deberes y derechos, condiciones económicas, materiales para el desempeño (remuneración, horario, lugar, etc.). Requiere que el profesional tenga información acerca de los marcos legales que regulan esa dimensión de la práctica.

[15] Barros, R. Formación de Maestros: Teoría y práctica. En Alliaud, A. y Duschatzky, L. (compiladoras) (2003): *Maestros, Formación, práctica y transformación escolar*. Miño y Dávila editores.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- La docencia como práctica socializadora. Desde esta dimensión, las prácticas docentes se orientan hacia la socialización de niños y adolescentes, a quienes contienen y acompañan en ese proceso de aprendizaje. Es una acción de socialización a través del conocimiento. Este aspecto del desempeño es parte del contrato social entre la institución educativa y la comunidad, el docente y la familia. Requiere que el docente posea conocimientos acerca de la comunidad, el contexto y el alumno en sus distintos momentos evolutivos.
- La docencia como práctica institucional y comunitaria. Está configurada por mandatos socio culturales explícitos e implícitos, comprendidos en la cultura institucional, por una parte, y por las características de la comunidad en la que se inserta la escuela, por otra. Requiere conocimientos que faciliten la comprensión de los fenómenos institucionales, organizacionales y socio-comunitarios, y saberes acerca de la gestión institucional como área de desempeño.

En este sentido es necesario promover cambios en la formación docente que permitan comprender la relación del sujeto con su desarrollo y las prácticas socioculturales. Por ello, los futuros docentes de Educación Física deberán tener en cuenta en sus intervenciones pedagógicas algunas cuestiones básicas, tales como:

- Dar la posibilidad a los niños- adolescentes de explorar e interpretar el mundo que los rodea.
- Dejar que sean protagonistas de su propio aprendizaje y de la construcción de su aprendizaje.
- Concebirlos como co-constructores, lo que presupone al docente como co- constructor de cultura y conocimiento.
- Mantener vivas las preguntas, las hipótesis y las teorías de los niños-adolescentes, comprender cómo buscan repuestas y crean sentido en el mundo.
- Estar en diálogo permanente, buscando la reflexión y el intercambio de ideas.
- Considerar a los niños-adolescentes como sujetos con plenos derechos, dignos de ser escuchados y capaces de generar sus propios conocimientos, categorías y valores.

El trabajo sobre el cambio en la caja curricular, sus espacios de aprendizaje, carga horaria, articulación y correlatividad es un documento elaborado para favorecer que la Educación Física se implemente en los profesorados desde una visión articulada, con lenguajes y criterios comunes que posibiliten la organización de los contenidos de forma similar, como así también las exigencias teóricas y prácticas que definirán al futuro profesional del área, partiendo desde un diseño jurisdiccional hacia uno

de alcance nacional, dando relevancia a la Educación Física desde lo científico y lo pedagógico, para lograr la inclusión del futuro docente en todos los ámbitos en los cuales se requiera su accionar: instituciones educativas en sus diferentes niveles y modalidades, clubes, centros comunitarios, empresas de salud y recreación, espacios gubernamentales, etc.

6. PERFIL DEL EGRESADO

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Frente a estas exigencias el egresado de la carrera del profesorado de Educación Física deberá estar capacitado para:

- Poseer el conocimiento disciplinar y didáctico necesario para incidir en la formación corporal y motriz de los sujetos de aprendizaje en los distintos niveles y modalidades del sistema escolar y en otros ámbitos institucionales.
- Asumirse como agente de cambio social, respecto a la promoción de hábitos, prácticas y costumbres que realcen la transferencia cultural de la Educación Física, materializando el desarrollo en las dimensiones: manutención de la salud, mejoramiento de calidad de vida y orientación tendiente al buen uso del tiempo libre.
- Comprender el marco epistemológico y social de la educación, y en particular de la Educación Física desde múltiples perspectivas.
- Resignificar el sentido educativo de las prácticas corporales y motrices en diferentes ambientes y contextos.
- Asumir prácticas que enfaticen la transferencia cultural de la disciplina en interacción con el medio ambiente, la promoción de la salud y la calidad de vida.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- Organizar, administrar y desarrollar actividades físicas destinadas a poblaciones especiales (obesidad, diabetes, enfermedades cardiovasculares, asma etc.) y personas con necesidades educativas especiales.
- Asumir prácticas docentes reflexivas, éticas y socialmente comprometidas con valores de diversos contextos sociales.
- Participar en distintos ámbitos de procesos de construcción del conocimiento sobre la Educación Física y su vinculación a otras esferas del conocimiento científico.
- Reconocer el valor de la investigación y la capacitación permanente para su formación profesional.
- Resignificar las prácticas lúdicas como instrumentos insustituibles para la motivación y desarrollo corporal y motriz de los estudiantes.
- Identificar las diferentes teorías de enseñanza y de aprendizaje que sustentan su acción y le dan coherencia, siendo capaces de fundamentar los criterios de selección y organización de los contenidos en función del grupo al que están dirigidos.
- Facilitar a sus alumnos el acceso al conocimiento y su valoración, teniendo en cuenta el proceso de transposición didáctica, las diferentes estrategias de enseñanza y los instrumentos de evaluación correspondientes que le permitan revisar lo actuado.
- Reconocer y resignificar a la escuela como el espacio político-pedagógico donde se entrecruzan múltiples dimensiones de la realidad de los alumnos como sujetos sociales.
- Discernir desde lo ético, los sentidos y significados de los contenidos escolarizados en relación con una visión de mundo diverso, heterogéneo y susceptible de múltiples transformaciones.
- Imaginar y proyectar acciones comunitarias, dentro de contextos diversos como sujetos comprometidos desde el ser ciudadano, y con profesionalismo docente.
- Reconocer y trabajar con la diferencia, garantizando la igualdad de oportunidades.
- Resignificar la práctica a partir de la integración con el saber teórico; que permita percibir lo real con la mirada de "otros", abierta a la reflexión y reconstrucción del enseñar y aprender.

- Fundamentar teóricamente sus prácticas pedagógicas enmarcándolas en diferentes concepciones filosóficas y sociales del conocimiento, de la función de la escuela y de la educación.

7. PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA

Como establece la Ley de Educación Nacional Nº 26206/06, la formación docente en el área de la Educación Física debe posibilitar la adquisición de conocimientos para incidir en la formación corporal y motriz de los sujetos de aprendizaje en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y de aquellos sujetos que, en otros ámbitos, requieran de orientaciones para la realización de actividades corporales y motrices con sentido saludable, de compromiso consigo mismo y con la sociedad, con una utilización recreativa y dinámica de su tiempo libre. Esta formación debe sustentarse en contenidos disciplinares específicos y de otras disciplinas que, a través de un adecuado proceso de transposición didáctica, permitan comprender la integralidad y complejidad del ser humano y sus necesidades de desarrollo corporal y motor.

Los futuros docentes deberán intervenir pedagógicamente evidenciando la capacidad de adecuación a los contextos sociales y ambientales en que su tarea se produce; de esta manera, las prácticas docentes que lleven adelante, serán la resultante de procesos pedagógicos y didácticos que, respetando las lógicas disciplinares, propongan la enseñanza para la comprensión y la construcción crítica, colectiva y creativa del conocimiento.

Los institutos formadores de futuros docentes en Educación Física deberán favorecer en sus estudiantes el desarrollo de capacidades y competencias, como sujetos sociales activos en su formación, que les permitan participar en el diseño del perfil docente. En este sentido los futuros egresados podrán superar la mera reproducción de conductas asumidas como modelos, intervenir en situaciones contextuales diversas, con plena autonomía, pudiendo realizar una intervención estratégica, en diferentes dimensiones (políticas, socio-culturales y pedagógicas), tanto en las escuelas como en otros ámbitos del campo de actuación profesional donde desempeñen su trabajo.

En el marco de lo expuesto hasta aquí, se proponen los siguientes propósitos para la formación docente específica en el área de la Educación Física.

- Garantizar el conocimiento disciplinar y didáctico necesario para incidir en la formación corporal y motriz de los sujetos de aprendizaje de los distintos niveles y modalidades del sistema escolar y en otros ámbitos institucionales.
- Favorecer la apropiación de los diseños curriculares vigentes de los diferentes niveles y modalidades educativas, y su implementación reflexiva y crítica.
- Propiciar la resignificación del sentido educativo de las prácticas corporales y motrices representadas por el juego, el deporte, la gimnasia, las actividades motrices expresivas, en distintos ambientes y contextos.
- Promover la apropiación de saberes científicos que sustentan la actuación docente en el área.
- Propiciar la integración entre los contenidos de las diferentes unidades curriculares.
- Promover la capacidad para coordinar situaciones de enseñanza de los contenidos de la Educación Física, integrando el análisis de los contextos socio-político, socio-cultural y sociolingüístico relacionado con las actividades corporales y motrices.
- Propiciar el desarrollo de la capacidad para concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para atender a la diversidad, asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los sujetos y en la comprensión de los valores propios de cada comunidad y sector social.
- Propiciar el aprendizaje motor en la formación docente para comprender las dificultades en la ejecución motriz como insumo para la enseñanza de diferentes contenidos.
- Enriquecer la concepción de evaluación, calificación y acreditación de unidades curriculares basada en el rendimiento motor cuantitativo, con otra que garantice el conocimiento necesario para enseñar en el sistema escolar y en otros ámbitos.
- Favorecer la capacidad para tomar decisiones sobre la organización de tiempos, espacios, equipos y agrupamientos, en el ambiente del gimnasio, el campo de deportes u otros espacios, para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos.
- Facilitar la selección y uso de nuevas tecnologías de manera contextualizada.
- Propiciar la toma de conciencia de la influencia de los diferentes contextos y situaciones de vida en el aprendizaje de los alumnos.

- Promover la formación para la gestión y la investigación.
- Favorecer el trabajo colectivo para la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos institucionales compartidos.
- Propiciar la reflexión acerca de la problemática de género relacionada con las prácticas corporales y motrices.

8. CRITERIOS QUE ORIENTAN LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Se desarrollan a continuación algunos criterios que orientan la organización y secuenciación de unidades curriculares y contenidos:

- Los conocimientos que se pretenden enseñar en el CFG (Campo de la Formación General) y el CFE (Campo de la Formación Específica) deben acompañar y andamiar el desarrollo de los contenidos y trabajos de campo de la Práctica Profesional.
- Se entiende la relación entre los CFG, CFE y el CFPP (Campo de la Formación en la Práctica Profesional) de manera complementaria, constituyéndose esta relación en uno de los ejes para la formulación de las unidades curriculares en el desarrollo de la carrera.
- El CFG brindará un cuerpo de conocimientos y de criterios generales dotados de validez y principios para la acción que acompañan u orientan las prácticas docentes; ya que " la construcción de la experiencia requiere de andamios, de marcos interpretativos, de conocimientos sistemáticos que permitan organizar y dar soporte a la experiencia misma"[16]
- Este campo deberá incorporar contenidos que contribuyan a disminuir las desigualdades vinculadas a la herencia cultural, resultante del origen social de los estudiantes del profesorado.
- Tiene como finalidad "*apoyar la construcción del juicio para la acción,* que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares, brindando marcos conceptuales generales que deberán ser *problematizados* a la luz de situaciones sociales, culturales y educativas específicas y de los desafíos prácticos". [17]

[16] Ministerio de Educación, Instituto Nacional de Formación Docente, Área de Desarrollo Curricular: Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado de Educación Primaria. 2008

[17] Ibidem

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- "Es importante tener presente que los conocimientos de la formación general son un medio y no un fin. Su transmisión no representa un mero ejercicio académico. Constituyen la *mediación* necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la educación en el marco de la cultura y la sociedad y de fortalecer la construcción de criterios de acción sustantivos para orientar las prácticas docentes"
- "No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma, sino de identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para la formación y las prácticas de los docentes". [18]
- Tanto en el CFG como en el CFE, las unidades curriculares deben estar constituidas en torno a ejes problemáticos, significativos para los futuros docentes de Educación Física.
- "La selección, organización y desarrollo de los contenidos deberá orientarse por el necesario principio de ***transferibilidad*** para la actuación profesional, integrándose y ampliando la comprensión para las decisiones de las prácticas profesionales". Así, se debe priorizar la reflexión crítica y la posibilidad del uso de los contenidos en diferentes contextos.
- El CFE Según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), se orienta al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los alumnos a nivel individual y colectivo. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio, en este caso, del Profesorado de Educación Física y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en los diferentes niveles. Este campo, constituye, entonces, un aspecto crucial de la formación del docente, ya que junto con las experiencias formativas propias de los otros campos, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículo de la escuela.
- Los contenidos del CFE se articularán con el CFPP "en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas

MINISTERIO DE EDUCACION

[18] Ibidem

específicos del nivel y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia"[19]

- Se tenderá a fortalecer el CFPP (Campo de la Formación en la Práctica Profesional) desde una fuerte carga horaria en el desarrollo del trayecto y a través del acompañamiento de talleres que se deben cursar en forma simultánea al desarrollo de las prácticas de cada año.

Esto se fundamenta en la organización de la propuesta para el CPP desde los lineamientos nacionales, que requieren pensar en un diseño integrado e integrador, previendo:

a) Que el mismo se desarrolle durante toda la formación, desde una concepción amplia sobre el alcance de las "prácticas docentes", considerando todas aquellas tareas que un docente realiza en su contexto de trabajo.

b) Unidades curriculares cuyo desarrollo se realice en el ámbito de las "escuelas asociadas" y la comunidad, en los espacios reales de las prácticas educativas.

c) Unidades curriculares de desarrollo en el Instituto Superior, de distinto formato (talleres, seminarios, ateneos, etc.) en torno a situaciones realistas de apoyo a las experiencias prácticas.

d) La articulación de los conocimientos prácticos y de los brindados por los otros campos curriculares.

e) Considerando que este campo de formación atraviesa el plan de estudios a lo largo de su diseño y de su desarrollo, se atenderá la secuenciación y organización del trayecto, considerando:

- Una carga horaria gradual y progresivamente creciente de este campo curricular, en función de la distribución global de los otros campos de formación;
- Una complejidad gradual y progresiva de los aprendizajes en las prácticas.
- Se propone que los estudiantes puedan abordar, desde los espacios de prácticas, las particularidades institucionales y los diferentes tipos de intervención docente, así como la diversidad de contextos socioeducativos del nivel al que hace referencia.

En atención a estos criterios se devela la importancia de resignificar el tratamiento y desarrollo del CFPP, en torno al cual se definen los otros campos. Ya que la práctica docente es, en definitiva, el eje de la formación docente y debe sostenerse desde la relación teoría – práctica, para promover la inserción

[19] Ibidem

significativa del estudiante en las instituciones educativas y atender problemáticas vinculadas con la dimensión institucional, la relación institución - comunidad, la enseñanza de contenidos específicos y la coordinación de grupos de aprendizaje.

Desde esta postura se fundamenta una propuesta de organización curricular que permita a los estudiantes adquirir las competencias, habilidades y actitudes relevantes para desempeñarse como profesionales de la educación en el Nivel Inicial, Nivel Primario, Nivel Secundario y ámbitos no formales.

Se explicita a continuación la estructura curricular por medio de la que se organizan, en forma secuenciada y articulada, las unidades curriculares de los tres Campos de Formación y su distribución porcentual.

Se organiza un modelo de estructura curricular mixta, combinando los formatos de cursada cuatrimestral y anual, con una lógica de composición que atiende a la secuenciación y sistematización de los contenidos en los diferentes trayectos curriculares.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

9. PLAN DE ESTUDIOS

NIVEL: Superior

DENOMINACIÓN DE LA CARRERA: Profesorado de Educación Física

DURACIÓN: 4 (cuatro) años

TÍTULO A OTORGAR: Profesor/a de Educación Física

MODALIDAD: Presencial

CARGA HORARIA: 2.772 Horas Reloj

9.1 ESTRUCTURA CURRICULAR

Primer Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
1.01	Materia	Pedagogía	5		
1.02	Taller	Didáctica General			4
1.03	Materia	Psicología Educacional		5	
1.04	Taller	Lectura y Escritura Académica			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
1.05	Materia	Anatomía funcional			4
1.06	Talller	Prácticas deportivas I. Hándbol y su enseñanza	4		
1.07	Materia	Desarrollo y Aprendizaje Motriz		3	
1.08	Seminario Taller	Prácticas gimnásticas I. Gimnasia formativa, expresiva y su enseñanza			4
1.09	Taller	Prácticas deportivas II. Fútbol y su enseñanza		4	
1.10	Seminario Taller	Recreación, sujeto y contexto	4		
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
1.11	Trabajo de Campo	Práctica Docente I: Contextos y Prácticas Educativas*			3*
	TOTAL		**13**	**12**	**18**

*Dentro de la Práctica I se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"La Indagación educativa, una actitud de cambio. Las Herramientas de indagación para el trabajo de campo".*

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica I, un segundo Taller Integrador cuyo eje es: *"La institución educativa"*.

Se requiere la asignación de 3 (tres) horas anuales para el responsable de Práctica I y 3 (tres) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador. (2 Horas de trabajo institucional y una hora de acompañamiento a los estudiantes)

Segundo Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
2.12	Materia	Sociología de la Educación		4	
2.13	Materia	Historia Argentina y Latinoamericana	4		
2.14	Seminario Taller	Tecnologías de la Información y la Comunicación - TIC		4	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
2.15	Materia	Fisiología aplicada a la Educación Física			4
2.16	Taller	Prácticas Deportivas III. Básquetbol y su enseñanza	4		
2.17	Materia	Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Inicial y Nivel Primario			3
2.18	Taller	Prácticas gimnásticas II. Gimnasia artística, rítmica y su enseñanza			3
2.19	Taller	Prácticas Deportivas IV. El atletismo y su enseñanza			3
2.20	Taller	Prácticas motrices acuáticas: Natación y su enseñanza			4
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
2.21	Trabajo de Campo	Práctica Docente II: Gestión Institucional, Curriculum y Enseñanza*			3*
	TOTAL		**8**	**8**	**20**

*Dentro de la Práctica II se desarrollan dos Talleres Integradores, simultáneamente por cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"El Currículum y los Organizadores Escolares"*.

En el segundo cuatrimestre se desarrolla, también dentro de la Práctica II, un segundo Taller Integrador cuyo eje es: *"Programación de la Enseñanza"*.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Se requiere la asignación de 3 (tres) horas anuales para el responsable de Práctica II y 3 (tres) horas cuatrimestrales para cada perfil responsable de cada Taller Integrador. (2 Horas de trabajo institucional y una hora de acompañamiento a los estudiantes)

Tercer Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
3.22	Materia	Historia y Política de la Educación Argentina	4		
3.23	Materia	Filosofía		4	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
3.24	Materia	Sujetos de la Educación			3
3.25	Seminario Taller	Prácticas corporales y motrices con la naturaleza y su enseñanza	3		
3.26	Seminario	Teoría y epistemología de la Educación Física			3
3.27	Materia	Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Secundario y ámbitos no formales			3
3.28	Seminario Taller	Propuesta variable complementaria I.* (Deportes de conjunto e individuales. Prácticas gimnásticas III. Nuevas tendencias y su enseñanza. Deporte individual)			3
3.29	Taller	Prácticas deportivas V. Voleibol y su enseñanza		4	
3.30	Materia	Didáctica de la Educación Física Especial			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
3.31	Trabajo de Campo	Práctica Docente III: Residencia pedagógica en Nivel Inicial y Nivel Primario**			8
TOTAL			**7**	**8**	**23**

* Pueden optar por dos espacios cuatrimestrales.

** Dentro de la Práctica III se desarrolla un Taller Integrador en el primer cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"La evaluación de los aprendizajes"*.

Se requiere la asignación de 8 (ocho) horas anuales para el responsable de Práctica III y 3 (tres) horas cuatrimestrales para el perfil responsable del Taller Integrador.

La Práctica III se desarrolla en 3 (tres) institucionales y 5 (cinco) para el acompañamiento a los estudiantes.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Para el acompañamiento se requiere de un Auxiliar Especialista del Nivel, designado anualmente por cinco horas cátedras. (Se sugiere Didáctica especial Nivel Inicial y Nivel Primario o Desarrollo o Aprendizaje motriz)

Cuarto Año

Cod.	Tipo unidad		1er. Cuat.	2do. Cuat.	Anual
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL					
4.32	Materia	Formación Ética y Ciudadana	4		
4.33	Seminario	Problemática de la Interculturalidad		4	
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA					
4.34	Materia	Teoría y práctica del entrenamiento			3
4.35	Seminario Taller	Metodología de la investigación aplicada a la Educación Física	4		
4.36	Seminario Taller	Evaluación aplicada a la Educación Física		3	
4.37	Seminario Taller	Propuesta variable complementaria II.* (Sociología de la Educación Física. Nutrición aplicada a la Educación Física. Proyectos sociocomunitarios y animación sociocultural. Deportes colectivos y/o individuales. Prácticas corporales expresivas)			3
4.38	Materia	Gestión y organización de la Educación Física		4	
4.39	Seminario	Educación sexual integral			3
CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL					
4.40	Trabajo de campo	Práctica Docente IV: Residencia pedagógica en Nivel Secundario y ámbitos no formales**			8
TOTAL			**8**	**11**	**17**

* Pueden optar por dos espacios cuatrimestrales.
** Dentro de la Práctica IV se desarrolla un Taller Integrador en el primer cuatrimestre.

En el primer cuatrimestre el eje de la articulación es: *"La sistematización de las prácticas".*

Se requiere la asignación de 8 (ocho) horas anuales para el responsable de Práctica IV y 3 (tres) horas cuatrimestrales para el perfil responsable del Taller Integrador.

La Práctica IV se desarrolla en 3 (tres) horas institucionales y 5 (cinco) para el acompañamiento a los estudiantes.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Para el acompañamiento se requiere de un Auxiliar Especialista del Nivel, designado anualmente por 5 (cinco) horas cátedras. (Didáctica Especial de la Educación Física en Nivel Secundario y ámbitos no formales)

DISTRIBUCIÓN DE LOS ESPACIOS CURRICULARES

POR CAMPO DE FORMACIÓN

Formación General	**Hs. Cátedra**	**Total**	**%**
1.01 Pedagogía	5	80	
1.02 Didáctica General (anual)	4	128	
1.03 Psicología Educacional	5	80	
1.04 Taller de Lectura y Escritura Académica	3	96	
2.12 Sociología de la Educación	4	64	
2.13 Historia Argentina y Latinoamericana	4	64	
2.14 Tecnologías de la Información y la Comunicación - TIC	4	64	
3.22 Historia y Política de la Educación Argentina	4	64	
3.23 Filosofía	4	64	
4.32 Formación Ética y Ciudadana	4	64	
4.33 Problemática de la Interculturalidad	4	64	
Total de horas cátedra Campo de la Formación General		**832**	**23,00%**
Formación Específica	**Hs. Cátedra**	**Total**	
1.05 Anatomía funcional	4	128	
1.06 Prácticas deportivas I. Hándbol y su enseñanza	4	64	
1.07 Desarrollo y Aprendizaje Motriz	3	48	
1.08 Prácticas gimnásticas I. Gimnasia formativa, expresiva y su enseñanza.	4	128	
1.09 Prácticas deportivas II. Fútbol y su enseñanza	4	64	
1.10 Recreación, sujeto y contexto.	4	64	
2.15 Fisiología aplicada a la Educación Física.	4	128	
2.16 Prácticas Deportivas III. Básquetbol y su enseñanza	4	64	
2.17 Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Inicial y Nivel Primario	3	96	
2.18 Prácticas gimnásticas II. Gimnasia artística, rítmica y su enseñanza	3	96	
2.19 Prácticas Deportivas IV. El atletismo y su enseñanza	3	96	

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

2.20 Prácticas motrices acuáticas. Natación y su enseñanza	4	128	
3.24 Sujetos de la Educación	3	96	
3.25 Prácticas corporales y motrices con la naturaleza y su enseñanza	3	48	
3.26 Teoría y epistemología de la Educación Física	3	96	
3.27 Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Secundario y ámbitos no formales	3	96	
3.28 Propuesta variable complementaria	3	96	
3.29 Prácticas deportivas V. Voleibol y su enseñanza	4	64	
3.30 Didáctica de la Educación Física Especial	3	96	
4.34 Teoría y práctica del entrenamiento	3	96	
4.35 Metodología de la investigación aplicada a la Educación Física	4	64	
4.36 Evaluación aplicada a la Educación Física	3	48	
4.37 Propuesta variable complementaria II	3	96	
4.38 Gestión y organización de la Educación Física	4	64	
4.39 Educación Sexual Integral	3	96	
Total de horas cátedra Campo de la Formación Específica		**2160**	**58,00%**

Formación para la Práctica Profesional	**Hs. Cátedra**	**Total**	
1.11 **Práctica Docente I:** Contextos y Prácticas Educativas	3	96	
2.21 **Práctica Docente II:** Gestión Institucional, Currículum y Enseñanza	3	96	
3.31 **Práctica Docente III.** Residencia pedagógica en Nivel Inicial y Nivel Primario	8	256	
4.40 **Práctica Docente IV.** Residencia pedagógica en Nivel Secundario y ámbitos no formales	8	256	
Total de horas cátedras Campo de la Formación para la práctica profesional		**704**	**19,00%**

Total de horas cátedra para los tres campos	**3.696**
Total de horas reloj para los tres campos	**2.772**

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PORCENTAJES POR CAMPOS DE FORMACIÓN		
CAMPOS DE FORMACIÓN	**Total de hs. Cátedra**	**%**
Campo de la Formación General	**832**	**23,00**
Campo de la Formación Específica	**2160**	**58,00**
Campo de la Formación en la Práctica Profesional	**704**	**19,00**

Distribución de horas por campo de formación y por año

	1° año	2° año	3° año	4° año
Campo de la Formación General	384	192	128	128
Campo de la Formación Específica	496	608	592	464
Campo de la Formación en la Práctica Profesional	96	96	256	256
Total	**976**	**896**	**976**	**848**

Distribución de las unidades curriculares según los ejes para la formación específica				
Fundamentos biológicos de los sujetos del aprendizaje	**Epistemología y perspectiva sociohistórica de la EF**	**Los contenidos de la EF y su enseñanza**	**La didáctica de la EF**	**El planeamiento, la gestión institucional y la investigación**
Primer año				
Anatomía funcional		Prácticas deportivas I. Handbol y su enseñanza		
Desarrollo y Aprendizaje motriz		Prácticas gimnásticas I. Gimnasia formativa, expresiva y su enseñanza		
		Prácticas deportivas II. Fútbol y su enseñanza.		
		Recreación sujeto y contexto		
Segundo año				
Fisiología aplicada a la Educación Física		Prácticas Deportivas III. Básquetbol y su enseñanza		

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

		Prácticas gimnásticas II. La gimnasia artística, rítmica y su enseñanza		
		Prácticas deportivas IV. Atletismo y su enseñanza		
		Prácticas motrices acuáticas. La natación y su enseñanza		
Tercer año				
Sujetos del aprendizaje.	Teoría y epistemología de Educación Física	Prácticas corporales y motrices con la naturaleza y su enseñanza	Didáctica especial de la EF en NI y Nivel Primario	
		Prácticas deportivas V. Voleibol y su enseñanza	Didáctica de la Educación Física Especial	
		Propuesta variable complementaria I.		
Cuarto año				
Teoría y práctica del entrenamiento	Sociología de la Educación Física	Evaluación aplicada a la Educación Física.	Didáctica especial II Educación Física en Secundaria y ámbitos no formales	Metodología de la investigación aplicada a la Educación Física
Educación Sexual integral		Propuesta variable complementaria II.		Gestión y organización de la Educación Física
Nutrición aplicada a la Educación Física				Proyectos comunitarios y animación sociocultural

RESOLUCIÓN Nº 18

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

10. CAMPOS DE LA FORMACIÓN

10.1 CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

FUNDAMENTACIÓN

La enseñanza es una práctica intencional, orientada hacia valores y finalidades sociales. Es histórica y situada, y también normativa: tiene que ver con la ética, la política y la acción práctica. Si la representación del mundo que ordena las prácticas se reduce a creencias y supuestos personales, los argumentos prácticos y sus consecuencias serán restringidos. Si, en cambio, dicha representación se alimenta de marcos conceptuales y cuerpos de conocimientos dotados de validez (capaces de ser probados y transferidos a la acción pública) y de significación social y humana (eficacia), los argumentos prácticos adquieren solidez y las consecuencias en la acción se verán potenciadas.

Desde esta perspectiva, el Campo de Formación General en el currículo para la formación del profesorado tiene esta importante finalidad: *apoyar la construcción del juicio para la acción,* que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares, porque entre el pensamiento (representación) y la acción práctica interviene el juicio (criterios, normas y valores generales para la acción), como base para las decisiones. En otros términos, los marcos conceptuales generales deberán ser *problematizados* a la luz de situaciones sociales, culturales y educativas específicas y de los desafíos prácticos.

Es importante tener presente que los conocimientos de la formación general son un medio y no un fin. Su transmisión no representa un mero ejercicio académico. Constituyen la *mediación* necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la educación en el marco de la cultura y la sociedad y de fortalecer la construcción de criterios de acción sustantivos para orientar las prácticas docentes.

Desde esta perspectiva, la formación general deberá aportar los marcos conceptuales y cuerpos de conocimiento que permitan la comprensión de las dimensiones estructurales y dinámicas, el reconocimiento tanto de regularidades como de especificidades contextuales, así como la identificación de problemas. Se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza.

Es importante señalar que los saberes que componen la Formación General proceden de diversas disciplinas. Las mismas constituyen una fuente ineludible, en la medida que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos y destrezas, valores.

La enseñanza desde y a través de las disciplinas en la formación docente debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares. Estas representaciones, a menudo, distan del saber disciplinar y juegan un papel central en la definición de modos de pensar y ejercer la docencia. Por ello, la formación inicial constituye un ámbito privilegiado para la elucidación, el análisis, la puesta en cuestión y la revisión de esas nociones y creencias.

Se recomienda recuperar las propuestas basadas en enfoques disciplinarios, por su rigor metodológico, su estructura ordenada y, además, porque constituyen fuertes organizadores del contenido académico.

Esto no supone desvalorizar o descartar la organización a partir de problemas, sino, por el contrario, se trata de fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana y las prácticas sociales y, desde esos contextos, promover prácticas docentes que favorezcan mejores y más comprensivas formas de apropiación y construcción de los conocimientos

DESARROLLO CURRICULAR

1.01 PEDAGOGÍA

FUNDAMENTACIÓN

Se puede decir con cierta seguridad que la educación une el pasado con el futuro. Comunica la herencia cultural de las generaciones que nos precedieron a la luz de la configuración del mundo de hoy, con vistas a las exigencias del mundo del mañana. En este sentido, el conocimiento que en ella se adquiere expresa también ese doble movimiento: resume un legado histórico, político, social y cultural y anticipa posibilidades para nuevos escenarios.

La *educación* constituye el objeto de estudio y reflexión de la pedagogía y sólo puede ser mirada, explicada e interpretada a la luz de los complejos contextos sociales, históricos y culturales donde se manifiesta. La educación es una práctica social y la pedagogía una construcción teórica constitutiva de la misma práctica educativa.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Como práctica social, asume ciertas particularidades en función de los condicionamientos contextuales de cada momento o coyuntura histórica. En consecuencia, acompaña y es funcional a determinados proyectos sociales y políticos, pero también es un poderoso instrumento para la humanización de quienes participan del proceso educativo a través de la transformación de la realidad. En este marco, toda práctica profesional es una práctica social por cuanto se construye para satisfacer necesidades sociales. Por ello, el hecho de haber participado de procesos de formación en el nivel superior debe comprometer a los egresados en la búsqueda de soluciones sociales justas.

Desde este posicionamiento, es necesario que dentro de la formación profesional de los futuros educadores se ofrezca un espacio para el conocimiento y la reflexión sobre la educación, teniendo en cuenta fundamentalmente que *"Comprender algo exige comprometerse con ello, de tal forma que se vea en el contexto de nuestro interés y perspectivas múltiples, para que nosotros no quedemos ciegos por nuestros propios sesgos"*[20]

Existe entidad propia para el pensamiento pedagógico y didáctico y, por ello, es necesario destacar como referente contextualizador constante en su enseñanza el extenso, controvertido y vasto desarrollo histórico de la reflexión sobre la educación desde los tiempos clásicos.

En el actual estado de debate, la pedagogía puede brindar una introducción a la reflexión sobre los problemas educativos actuales desde una mirada compleja y situada, que incluya la conciencia de su historicidad y sus condicionamientos ideológicos, políticos, económicos y culturales. En este sentido, consideramos importante que la concientización sobre tales restricciones no conlleve una disposición determinista que subraye en forma excluyente la función educativa productora y reproductora, sino que explore y vislumbre las posibilidades de renovación pedagógica, es decir, la función transformadora de la educación.

En este momento, a principios del siglo XXI, ante la desigualdad social y educativa en nuestro país y en América Latina, aparecen propuestas desde el campo académico de la pedagogía y desde diversos sectores de la sociedad que, lejos de aceptar pasivamente los procesos de exclusión, construyen y ensayan alternativas superadoras tanto desde dentro como desde fuera de los sistemas educativos, revalorizando sus potencialidades en la sociedad.

[20] *Schwartz y Ogilvy, 1979.*

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Es necesario superar la brecha entre teoría-práctica, de modo que las lecturas de los textos y las distintas aproximaciones a los contextos social, institucional y áulico se produzcan en una espiral dialéctica donde interactúen y se retroalimenten los momentos de la reflexión y la acción.

La educación, concebida desde esta perspectiva, será abordada atendiendo a los siguientes niveles de análisis:

- A nivel de hecho, como un proceso de la realidad, es decir, como quehacer humano inscripto en un contexto determinado y como tal, susceptible de ser analizado en su dimensión social como una práctica que se constituye en una situación histórica determinada sobre ciertas condiciones sociales, políticas y económicas particulares.

- A nivel de propósito, la práctica educativa se constituye como práctica deliberada que persigue determinados fines más o menos explícitos por medio de instituciones especializadas creadas a tal fin, sobre la base de la práctica educativa como hecho.

Las prácticas educativas institucionalizadas deben ser entendidas a partir de su vinculación con las estructuras políticas e ideológicas de las formaciones sociales e históricas. En función de esto, es preciso atender a que la organización de los sistemas educativos y los medios y estrategias que se despliegan para alcanzar los fines propuestos están en consonancia con los intereses y necesidades de las clases sociales hegemónicas en cada momento histórico. Las prácticas educativas revisten siempre una función política.

- A nivel de reflexión, comprende el conjunto de concepciones teóricas referidas al campo educativo en lo inherente al nivel de hecho y al de propósito.

La reflexión teórica acerca de la educación es una de las bases que constituyen el campo de la formación general y el punto de partida en la construcción de los conocimientos necesarios que sostienen el recorrido de la formación docente y, en gran medida, la práctica futura.

En tal sentido, resulta de importancia incluir en la formación general del profesorado la perspectiva del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollos y cambios, en diferentes contextos históricos.

Consecuentemente, el desarrollo de los diferentes contenidos se propone recuperar los análisis sobre el hecho educativo, realizados por diferentes posturas teóricas, poniendo énfasis en la formación de grado de futuros docentes comprometidos con su lugar y tiempo, con capacidad crítica y transformadora de una realidad que puedan y sepan develar para conocer la complejidad del fenómeno

educativo; es decir, docentes que puedan actuar como profesionales con capacidades para el cambio. De este modo, el núcleo central de la propuesta es la recuperación del sentido político de la educación, esto es, de su potencial liberador y transformador respecto de las situaciones de injusticia y dominación, recobrando, al propio tiempo, el sentido y el potencial social y cultural de la tarea docente.

PROPÓSITOS

- Comprender y analizar a la Educación como una práctica social, determinada por factores históricos, políticos, económicos, sociales y culturales.
- Promover una visión crítica acerca de las constricciones macro y micro políticas y culturales como de las posibilidades de resistencia y emancipación.
- Conocer y comprender algunos de los debates epistemológicos, teóricos socio-político-económicos que configuran las perspectivas teóricas de la educación contemporánea.
- Adquirir instrumentos teóricos y metodológicos para la reflexión sobre la práctica educativa, que contribuyan a la formación profesional.

CONTENIDOS BÁSICOS

La educación y su construcción como objeto y campo disciplinar. El debate pedagogía - Ciencias de la educación y su relación con la estructuración de las ciencias sociales en los siglos XIX y XX. La educación como producto histórico social y como objeto de estudio de la pedagogía moderna. La institución escolar como dispositivo de socialización y disciplinamiento en el marco de la modernidad. Funciones sociales de la educación: función política y función económica.

Las perspectivas críticas en las décadas de los '60 a los '80 y sus consecuencias en el pensamiento pedagógico. Las teorías críticas: teorías de la reproducción, de la liberación y de la resistencia. Educación, hegemonía, ideología y cultura. Análisis de la producción y reproducción diferencial de los roles situacionales de género en la interacción académica. Algunos dispositivos de género.

Reconfiguraciones de la pedagogía en las últimas décadas del siglo XX y nuevas realidades en la educación latinoamericana en el siglo XXI. La propuesta educativa neoliberal como teoría dominante a partir de la década del '80. Las nuevas funciones de la educación. Consecuencias sociales y educativas del neoliberalismo. Perspectivas críticas: privatización y fragmentación de la educación, mercantilización del conocimiento. La falacia de la igualdad de oportunidades.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

La construcción de las subjetividades e identidades en el contexto actual. Nuevos abordajes para pensar la relación educación- sociedad después de la experiencia de los '90. Educación y pobreza.

Críticas y alternativas al dispositivo escolar. La tensión en torno a la institución escolar como dispositivo dominante de formación. Crisis, límites y posibilidades de la escuela. Algunos procesos emergentes de cambio en torno a la educación. Las propuestas pedagógicas de las organizaciones sociales.

1.02 DIDÁCTICA GENERAL

FUNDAMENTACIÓN

La didáctica se encuentra atravesada por la complejidad y el contraste de enfoques y modelos, por ende, es imposible soslayar los debates y las controversias. La coexistencia de contrapuestos paradigmas o marcos teórico-metodológicos en la investigación de las ciencias de la educación, ya sea una nota de su inmadurez o constitutiva de la índole de sus objetos de estudio, impide una exposición lineal y dogmática de sus contenidos.

Mientras que en el contexto europeo e iberoamericano es usual el término "didáctica", en el ámbito anglosajón el pensamiento sobre la educación fue centrado en los estudios sobre el currículo, en sus fases de diseño, implementación y evaluación curricular y la teoría de la instrucción. No obstante, no se percibe oposición sino complementariedad en ambos desarrollos.

Al originario carácter excluyentemente normativo de la didáctica, del cual la obra de Comenio en el siglo XVII resulta una notoria exponente, sucedió un avance consecuente con las intuiciones y reflexiones de grandes pedagogos y filósofos interesados en la educación y posteriormente, desde finales del siglo XIX, un énfasis en diversos aportes de la psicología que, en la mayoría de los casos, resaltaron la dimensión metodológica con un enfoque instrumental acotado a la vida en el aula. Esta concepción reducía la enseñanza a una mera cuestión de aplicación de técnicas, con baja (o nula) consideración de las realidades interpersonales, sociales, culturales y políticas.

La reconceptualización de la disciplina se arraiga en la creciente contextualización política, social e histórica y en la ampliación y profusión de las dimensiones a tener en cuenta en el estudio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar. Todo ello, en conjunción con la crisis de la modernidad y el cuestionamiento radical al progreso social, la objetividad del conocimiento, las ideologías y las

transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales de fin de siglo han confluido para que encontremos a la didáctica en busca de nueva identidad.

Es por ello que se sostiene que:

a) En primer lugar, es imposible para la didáctica mirar impasible la realidad educativa: *tiene que intervenir.* Pero no es sólo que tenga que intervenir como un aspecto suplementario a su quehacer teórico, para tranquilizar su conciencia. Es que es su compromiso con la práctica educativa lo que le da sentido a su desarrollo como disciplina, de la misma manera que la preocupación por la salud es lo que da sentido a la práctica científica de la medicina.

b) En segundo lugar, la didáctica tiene que desarrollar también una función *reflexiva*, tiene que mirarse a sí misma como parte del fenómeno que estudia, porque la *didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no una perspectiva externa que analiza y propone prácticas escolares.*

Esta concepción abre el amplio campo de la formación del docente, cuyo conocimiento debe ser adquirido explícitamente y no por inferencia y debe conocer, además su propia conducta como condicionante del aprendizaje. El término enseñanza comprende una amplia gama de procesos y no debemos buscar una única teoría que lo explique.

C) Por último, el desafío de enseñar didáctica a los futuros docentes, es interesante y complejo. Es un doble "doble juego" que precisa toda la capacidad teórica y práctica para acercar este conocimiento singular a los alumnos y alumnas.

Por un lado, es tratar de enseñar didáctica, intentando *"ser didacta"*. Es tratar de interpretar y comprender la enseñanza, *"enseñando"*, con lo cual resulta imposible no *"exponerse"*. Este reto es difícil, pero totalmente necesario, y es oportuno aclararlo desde el comienzo.

Por otro lado, el hecho de acercar esta disciplina a los alumnos y facilitar su apropiación no implica que está terminada la tarea. Es indispensable pensar en formas de transferencias. El alumno mientras se apropia de éste conocimiento debe ir pensando al mismo tiempo cómo trasladarlo a las situaciones de enseñanza de los espacios curriculares en que tendrá que enseñar.

En el plan de estudios, se la debe vincular estrechamente con psicología educacional y con pedagogía, materias que ofrecen los primeros abordajes para el estudio del complejo campo de la educación, sus contextos, principios y sujetos. Asimismo, constituye uno de los pilares fundamentales para el estudio de las didácticas específicas que se cursan a partir del segundo año y para realizar las distintas aproximaciones y experiencias de práctica previstas en el campo de la práctica profesional.

RESOLUCIÓN N° 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Por medio de didáctica general se espera poner en juego –mediante procesos reflexivos y comprensivos- las representaciones mentales que los estudiantes tienen con respecto a la enseñanza, como resultado de sus propias experiencias personales y escolares. Se trata no sólo de ayudar a tomar conciencia de que están sujetos a ciertos modelos bajo los cuales fueron "socializados" sino también de favorecer procesos de "re-socialización" en posturas alternativas y enriquecedoras. Para esto es pertinente considerar a la enseñanza como un objeto de estudio y, al mismo tiempo, un campo de prácticas en el que están involucrados los sujetos que enseñan y aprenden.

La propia aula de didáctica constituye, en tal sentido, un espacio privilegiado para promover el análisis reflexivo y crítico de representaciones mentales, discursos y tramas biográficas, socio-históricas y políticas en las que se desarrollan las prácticas de enseñanza.

Los estudiantes deben manejar y aprender a utilizar las teorías didácticas como categorías que permiten analizar y comprender discursos y prácticas de enseñanza y construir criterios didácticos fundamentados, para su intervención gradual en la enseñanza.

En este sentido, se cree importante que los estudiantes puedan aproximarse a las problemáticas que atraviesan el campo de la didáctica a través de trabajos de campo que impliquen la observación, indagación y análisis de propuestas educativas en ámbitos de escolarización.

PROPÓSITOS

- Comprender la complejidad de los procesos de enseñanza sistematizada, tanto desde el análisis de sus propios modelos como desde las principales teorías didácticas contemporáneas.
- La sujeción de dichos modelos y teorías a procesos construidos históricamente y condicionados socialmente.
- Las principales crisis y desafíos que afronta la enseñanza en la actualidad, con especial referencia a lo local y desde actitudes propias de la investigación educativa.
- Tomar conciencia del compromiso social y ético que requiere el rol docente.
- Adquirir habilidades iniciales para diseñar procesos de enseñanza desde criterios transformadores de las prácticas vigentes.
- Reflexionar críticamente ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

La didáctica, su objeto de estudio y sus características como disciplina. El compromiso de la didáctica con la práctica educativa. Antecedentes históricos de la didáctica. Perspectivas epistemológicas contemporáneas: racionalidad técnica, racionalidad práctica y racionalidad crítica. Formas de producción del conocimiento didáctico: modelos de investigación y su relación con las perspectivas epistemológicas.

La enseñanza como práctica social cotidiana y práctica institucionalizada que implica intencionalidad e intervención sistemática. Concepciones y modelos de enseñanza. El "deber ser" de la enseñanza y su expresión a través del currículum. Relaciones entre didáctica y currículum: el eje anglosajón e hispanoamericano. Enseñanza, profesores y sujetos del aprendizaje: de la escuela de la modernidad a las problemáticas actuales.

Hacia un modelo de enseñanza comprensivo, reflexivo y crítico.

El aula y la clase. El aula, escenario de la enseñanza institucionalizada: condiciones materiales y subjetivas. La clase escolar, protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje: análisis de sus dimensiones y características materiales y simbólicas. Incidencias en el aula y en la clase escolar de las culturas actuales. Hacia la atención de la diversidad en el aula.

Componentes del diseño de la enseñanza: a) Las intencionalidades de la enseñanza: diversas formas de expresarlas y su relación con procesos históricos, políticas educativas y modelos teóricos (fines, propósitos, objetivos, perfiles, competencias, metas). b) Los contenidos curriculares. Su origen en contenidos culturales y su transformación en contenidos curriculares: procesos involucrados en la selección y organización de los contenidos. c) Metodología de la enseñanza: principios de procedimiento, métodos, técnicas y estrategias didácticas. Actividades y recursos tradicionales y tecnológicos. d) Evaluación: concepto y concepciones. Funciones, finalidades, momentos, instrumentos, objetos y sujetos implicados.

Procesos implicados en la planificación anual y de unidades didácticas en el marco de un modelo de enseñanza orientado a la comprensión.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

1.03 PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

FUNDAMENTACIÓN

La psicología educacional abarca un ámbito de conocimientos con identidad propia, situados entre las disciplinas que estudian los procesos psicológicos y las disciplinas que estudian los procesos educativos. Se ocupa fundamentalmente del aprendizaje pedagógico y privilegia la actividad escolar como unidad de análisis adecuada para su abordaje.

El carácter complejo de las interrelaciones entre las teorías psicológicas y el sistema educativo sugiere la necesidad de recurrir a teorías con posibilidad de lecturas múltiples, que abarquen los fenómenos educativos como un sistema resultante de procesos histórico- sociales evitando la aplicación mecánica de las teorías psicológicas y renunciando al reduccionismo psicologizante en su aproximación a los fenómenos educativos.

Hoy se concibe la psicología educacional como una disciplina estratégica, situada y aplicada, cuyo campo de trabajo ya le es propio. Su objeto de estudio se ocupa fundamentalmente del aprendizaje pedagógico y privilegia la actividad escolar como unidad de análisis adecuada para su abordaje. Es en los fenómenos psicológicos de los procesos educativos escolares y extraescolares, donde éstas recaen con mayor énfasis.

Hay una preocupación por la especificidad escolar que lleva a la convicción de la necesidad de un análisis sobre cómo se comportan en interacción conjunta los sujetos, los objetos a ser apropiados, las normas que regulan el funcionamiento de los sujetos y la dinámica del trabajo escolar.

Podemos señalar que la psicología educativa trata de cuestiones tales como:

1. *El proceso de aprendizaje y los fenómenos que lo constituyen como:* la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias y las dificultades del aprendizaje.
2. *Los determinantes del aprendizaje, partiendo del estudio de las características del sujeto cognoscente:* disposiciones cognitivas, afectivas y de personalidad que pueden influir en los resultados del aprendizaje; la enseñanza y desarrollo del pensamiento, implicaciones educativas; y necesidades especiales.
3. *La interacción educativa existente entre*: sujetos de aprendizaje y de enseñanza, sujetos de aprendizaje entre sí, y el contexto educativo, así como la educación en el ámbito familiar, la estructura y proceso del aula como grupo, tanto como la disciplina y control en la clase.

4. *Los procesos de formación:* procesos psicológicos de la formación, y desarrollo, objetivo de la misma, la enseñanza individualizada, la evolución psico-educativa, impacto del contexto social complejo, y el proceso escolar.

La revisión crítica de las relaciones que han guardado los discursos y la prácticas educativas permitirá abordar los alcances y los límites que los enfoques teóricos, genéticos y cognitivos que se presentan en las conceptualizaciones de situaciones de enseñanza, así como las razones que explican el giro contextualista asumido por la psicología educacional. La *cultura,* en su pluralidad, se habrá de convertir en un concepto central de interpretación de la diversidad, aportando nuevas unidades de análisis con las cuales pensar las relaciones entre situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

PROPÓSITOS

- Comprender los aportes de la psicología en el estudio de las situaciones educativas.
- Enriquecer la mirada desde múltiples disciplinas para la comprensión de los procesos de construcción de conocimientos en situaciones de prácticas escolares y el reconocimiento de los alcances y límites de los enfoques genéticos y cognitivos.
- Propiciar el análisis y la comprensión de los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

CONTENIDOS BÁSICOS

Los aportes de la psicología a la educación ¿Qué significa aprender? Las relaciones entre psicología y educación. Procesos de escolarización desde una perspectiva evolutiva y contextual del aprendizaje.

El aprendizaje: proceso complejo, situado. Posicionamiento teórico-epistemológico de los procesos de aprendizaje: perspectivas asociacionista histórica. Perspectivas cognitivas: aportes de modelos genéticos constructivistas. Alcances y límites de la teoría psicogenética en el contexto de la educación escolarizada. Desarrollo cognitivo y motivacional. Perspectiva socio histórica. El origen social de los procesos psicológicos superiores. Relación entre aprendizaje, desarrollo e instrucción. La perspectiva de la psicología cultural. La constitución psico-social del sujeto del aprendizaje.

El aprendizaje en contextos específicos: la dimensión colectiva del aprendizaje escolar: las interacciones en el aula. El docente, la enseñanza y el aprendizaje. Socialización primaria y secundaria. Dificultades de aprendizaje y fracaso escolar. El éxito y el fracaso escolar como "construcción". Problemáticas actuales:

género, violencia en la escuela, procesos de estigmatización. Prácticas institucionalizadas. Procesos cognitivos en diversos medios de formalización. Características heterogéneas de los sujetos educativos.

1.04 LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

FUNDAMENTACIÓN

Desde hace algunos años, se está reflexionando acerca de los problemas vinculados al ingreso de los estudiantes a la formación de grado y al cursado de su primer año de estudios. Las instituciones educativas de nivel superior están repensando, por lo tanto, cuestiones tales como la deserción, la repitencia y la permanencia: se formulan preguntas sobre aspectos políticos, académicos, pedagógicos, tales como quiénes ingresan y en qué condiciones, cómo eligen una carrera y qué representaciones tienen acerca del valor social y ético del conocimiento.

El debate atañe a una formación de calidad, expectativa de logro que se intenta sostener a caballo entre las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y las dificultades de enseñanza de los docentes, en el marco de las dificultades de gestión de las instituciones. Por supuesto, la problemática mencionada no puede concebirse si no es en el seno del sistema educativo en un contexto de crisis social, que afronta el mismo desafío tanto en la educación superior como en los otros niveles: motivar, retener y promover con calidad a los educandos. Se necesita, entonces, coadyuvar a una óptima transición del nivel medio o secundario al superior, con estrategias que faciliten la orientación, la continuidad, el seguimiento y el apoyo para lograr la retención con calidad.

La complejidad del desafío demanda la consideración de múltiples vectores, entre los cuales se tiene que atender estratégicamente al de la heterogeneidad y variabilidad de los ingresantes a los institutos de formación docente, cuyas diferencias devienen de la fragmentación del sistema educativo: los trayectos personales previos en general y los educativos en particular determinan el ingreso en condiciones de desigualdad estructural.

En este marco, las decisiones que a continuación se presentan devienen de la conciencia de los problemas lingüístico-discursivos en la competencia comunicativa de los ingresantes. Sabemos que las dificultades se producen fundamentalmente por dos situaciones: la primera concierne a las debilidades en la enseñanza de la lengua en los niveles previos y la segunda, a la "ajenidad" de los textos académicos.

El taller no se puede hacer cargo de una intervención sistemática cuyo propósito sea construir las competencias de las que generalmente carecen los estudiantes, en especial de las que involucran los

procesos de lectura y de escritura –competencias básicas tales como la selección de significado para las lexías de un texto, la consideración de la morfología en el léxico y de las relaciones sintácticas establecidas entre las unidades textuales, la representación grafemática de los fonemas, el uso de los subsistemas de la tildación y la puntuación, entre otras. Las estrategias de apoyo a los estudiantes, en este sentido, operarían entonces desde las posibilidades del taller, a partir de la identificación de los problemas de cada estudiante y la orientación de un proceso tendiente a la mejora, pero del que sería responsable el educando, quien –consciente de tales problemas– tendría que gestionar su propia formación, facilitada por el docente.

Con respecto a los textos académicos, la unidad curricular funcionaría como instancia de iniciación para el abordaje de estos textos complejos, en una intervención orientada a la consideración de los elementos paratextuales y de los niveles de estructuración textual tanto local como global –fonológico/grafemático, morfológico, sintáctico y semántico– como conjunto de decisiones vinculadas a su funcionamiento en una situación comunicativa particular, es decir como adecuación a la oportunidad (lugar, momento, participantes, tema, etc.) en que el texto es generado.

La unidad curricular *Taller de lectura y escritura académica* no operaría, por lo tanto, como instancia remedial de la formación previa sino como instancia propedéutica a los estudios de nivel superior.

PROPÓSITOS

La enseñanza se llevaría a cabo para facilitar a los estudiantes la intervención en procesos comunicativos académicos tales como la toma de apuntes, la consulta de bibliografía, la exposición oral y la producción de informes, reseñas o ensayos.

En conformidad con estos propósitos, se propiciará que el futuro docente logre:

- Resignificar competencias de comprensión oral, en particular de la interpretación de consignas y la toma de apuntes de clases; de competencias de producción oral, como la intervención relevante en debates, la reformulación de lo escuchado o leído, la exposición de temas y la argumentación para sostener una postura.
- Construir competencias de comprensión lectora, como el análisis e integración de la información paratextual, la activación de conocimientos previos, la reposición de la información contextual, la observación de la superestructura, la obtención de la macroestructura, la reducción de ambigüedades y la identificación de la estrategia discursiva.

- Reconstruir competencias de producción escrita, como la acotación de un tema, la búsqueda de información, el fichaje bibliográfico, la planificación, la textualización y la revisión de textos académicos.
- Comprender que la escritura es un proceso que se gesta en exposiciones docentes, intercambios grupales, lectura de bibliografía, por ejemplo, y que se sostiene tomando decisiones que atañen a todos los niveles textuales.

CONTENIDOS BÁSICOS

Como la unidad curricular es un taller, se precisa que no se concentre en el desarrollo de los constructos teóricos que sustentarían la intervención docente, sino en las prácticas de escucha, habla, lectura y escritura frecuentes en el ámbito académico. En este sentido, sería conveniente seleccionar algún eje temático –posiblemente en articulación con alguna/s unidad/es curricular/es del primer año – que permita desarrollar una intervención coherente.

Las prácticas discursivas académicas en relación con las prácticas institucionales. Los procesos comunicativos en un instituto de formación docente, concibiéndolos como actos de habla, es decir como producciones intencionadas para lograr un cierto significado: informar, analizar, sintetizar, describir, clasificar, definir, explicar, comparar, etc. Las fuerzas ilocucionarias y los efectos perlocucionarios de los textos.

Diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste de proyectos de escritura de textos expositivos y argumentativos -más frecuentes en las prácticas discursivas académicas-. La escritura como un proceso. La progresión temática, la organización en partes, la elección de determinado léxico, la construcción de ciertas estructuras oracionales.

En el proceso, se generarían oportunidades para atender dificultades concretas y orientar procesos remediales extraclases.

2.12 SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

Los lineamientos curriculares nacionales entienden la enseñanza como una práctica intencional, histórica y situada. Desde esta perspectiva ubicar a la Sociología de la Educación en el campo de la Formación General constituye la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

interpretación de la Educación en el marco de la cultura y de la sociedad -entendida desde un orden social en permanente transformación- y para fortalecer criterios de acción sustantivos que orienten la práctica docente.

Si bien se considera a Durkheim el primero en abordar la educación desde consideraciones sociológicas; es cierto, también, que fue la transición del Antiguo Régimen a la sociedad industrial (Siglo XIX), la que ofreció las circunstancias para que la escuela sirviera de mediadora para establecer un orden social que era a la sazón indispensable.

Según el autor Xavier Bonal "... las primeras teorías sociológicas sitúan a la educación como un subsistema social de aprendizaje de normas y valores sociales que van a servir de fundamento a una nueva propuesta de sociedad y a establecer un control político frente al caos social propiciando por el cambio de un orden monárquico a un orden industrial las funciones que sirvieron para la transmisión de conocimientos y hábitos de tipo instrumental y del orden expresivo son conocidas como socialización y control social.

Posteriormente con Durkheim aparece la función de adaptación por medio de la cual se establece la función social de la educación. A mediados del siglo XX, luego de la segunda guerra mundial, la sociología de la educación alcanza su cúspide, a partir de aquí, dicha disciplina comienza a dar cuenta sobre aspectos tales como la asignación y distribución de las posiciones sociales, implementadas desde el escenario ya institucionalizado y aceptado de la escuela; desde este contexto, la educación es formal y estructurante; porque sanciona socialmente trayectorias individuales, formas de integración y exclusión social, movilidad social y otras. Después de los sesenta, el funcionalismo cae en decadencia en virtud del concepto de redistribución que sirve de base a la educación de ese momento; y surgen, con fuerza, diferentes metodologías de naturaleza marxista que dan lugar a lo que se patentó como sociología de la educación crítica. Esta sociología es contraria a los planteamientos de las sociologías funcionalista-tecnológica y de capital humano, dado que las corrientes que la acompañan ("teoría de la reproducción") hacen énfasis en la importancia del conflicto y de la ideología en la educación y no, como las anteriores, en la búsqueda de igualdad de oportunidades, redistribución económica o asignación de funciones. La misma complejidad en el análisis en los años ochenta, se presenta en los noventa, pero con la garantía de que se evidencian algunas salidas a los problemas de

carácter teórico y epistemológico de la sociología de la educación, tales como la recuperación de la teoría del Capital humano en un contexto de cambio tecnológico y económico..."[21]

Desde la presente propuesta, la sociología de la educación es una herramienta teórica que permite conocer la realidad educativa de un modo sistemático, e interpretar sus condiciones y también sus límites.

Por ello, es necesario analizar y situar los distintos desarrollos antes mencionados que enmarcan las producciones teóricas de la sociología, desde la contribución de paradigmas educativos críticos, que permitan desnaturalizar las prácticas complejas y cambiantes que describen los procesos educativos actuales.

No se intenta abordar el universo de la disciplina misma, sino identificar los problemas relevantes y sus principales aportes a la formación y las prácticas docentes, en el sentido de convertirse en un andamiaje conceptual que permita una reflexión crítica y su posterior transferencia a las decisiones diarias.

PROPÓSITOS

A través de ella se pretende generar en los futuros docentes, capacidad para:

- Comprender el escenario sociocultural político y económico que enmarca sus desarrollos actuales, entendiendo que la profesión docente comprende una práctica social enmarcada en instituciones con una manifiesta inscripción en el campo de lo estatal y sus regulaciones.
- Conocer la realidad educativa desde una perspectiva sociohistórica que contribuya a desnaturalizar el orden social y educativo.
- Revisar algunas contribuciones relevantes de la sociología clásica y contemporánea al conocimiento de las prácticas y estructuras educativas.
- Realizar el análisis de la génesis y la lógica de funcionamiento de las instituciones y las prácticas educativas como un recurso inevitable para la comprensión y transformación del presente.

CONTENIDOS BÁSICOS

Sociología de La educación como disciplina: caracterización epistemológica de la sociología de la educación y sociedad, su vinculación a partir de diferentes paradigmas: consenso o conflicto. El campo

[21] Xavier Bonal, Sociología de la Educación, Editorial Paidós

de la investigación socioeducativa en perspectiva histórica, el campo de la investigación socioeducativa en América Latina y Argentina. Perspectivas actuales

La educación como asunto de Estado: la educación como consumo y como inversión. La educación como sistema nacional. Política educativa y economía política: Estado, escuela y clases subalternas. Socialización y subjetivación: los sentidos de la escolarización en diferentes contextos. Escuela familia, territorio: lecturas actuales. Escuela y comunidad: lo rural y lo urbano, la nueva ruralidad. Escuela y pobreza en la Argentina: perspectivas actuales.

Problematización de la realidad escolar: la escuela como institución social: funciones sociales de la escuela. Estructura social y sistema escolar; influencia del medio social en la realidad escolar, aportes desde las perspectivas críticas al lugar del sistema educativo y de la escuela en la reproducción social, cultural e ideológica. Planteos teóricos acerca de la diversidad sociocultural. Igualdad o diferencia: género, clase, etnia en educación. Contexto y marco epistemológico del multiculturalismo: Multiculturalismo en la nueva sociedad; la educación multicultural.

2.13 HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

FUNDAMENTACIÓN

La organización de los contenidos del área de la formación general responde a los criterios de significatividad, transferibilidad de conceptos a diferentes contextos, potencialidad para lograr su sistematización en las prácticas y relación con el contexto actual.

En este sentido, la inclusión de la historia argentina y latinoamericana en la formación general revela, la intención, entre otras, de proveer a los futuros docentes, en tanto sujetos críticos y políticos cuya intención es la enseñanza, de conocimientos que les permitan superar algunas matrices emergentes tanto de su conocimiento cotidiano como de la cultura escolar de donde provienen.

Se pretende entonces revisar la naturalización de la explicación de la realidad histórico-social examinando los enunciados del conocimiento cotidiano que se perciben como naturales, cuando en realidad son el resultado de elecciones subjetivas. Entre ellos, la idea de nación como algo dado y preexistente y no como el producto de la acción humana e históricamente construida, la visión lineal del

pasado, con su consecuente visón del progreso y del presente, que resulta en una "visión rigidizante del mundo, que no se abre para percibir la realidad en su movimiento e interconexiones"[22].

Se apunta, entonces, a construir un conocimiento histórico que permita superar la simplificación de lo real (promovida por un pensamiento lineal) en base a un pensamiento analítico e integrador, que logre problematizar lo evidente e investigar la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento.

Para ello se analizarán distintos criterios de periodización, se usarán categorías de análisis que permitan entender la realidad como una construcción social y se estudiarán los procesos más importantes de la región, sus conflictos y los intereses de los distintos actores para desnaturalizar posicionamientos, discursos y prácticas y así llegar a pensar otras alternativas posibles.

Con respecto a la dimensión de la enseñanza, en los últimos años los distintos dispositivos de capacitación han enfatizado la necesidad de trabajar contenidos específicos de las ciencias sociales en general y de la historia en particular, trabajando sobre aspectos que superan el mero abordaje de las efemérides, para lo cual los docentes no estaban formados. Esto se tradujo en una yuxtaposición de enfoques tradicionales con renovados con sus consecuentes prácticas, carente de una reflexión seria acerca de sus fundamentos, obviamente, no como resultado de una opción conciente sino más bien de la inconsistencia en la formación.

De ahí la necesidad de incluir en la formación docente inicial el abordaje disciplinar de la historia, con sus debates epistemológicos, sus corrientes historiográficas y sus métodos específicos de producción de conocimientos. Es claro que se distingue entre las propuestas de los espacios curriculares destinados a la formación de los docentes y los diseños curriculares cuyos destinatarios son los niños más pequeños. En este caso, los contenidos y marcos conceptuales de un espacio curricular como historia argentina y latinoamericana deben apoyar la construcción del juicio para la acción y constituir la mediación necesaria para apoyar la orientación de las prácticas docentes.

En este sentido, el "necesario recorte que proviene de las necesidades de enseñar en condiciones permanentes de restricción"[23], está orientado según la elección de la periodización de la historia argentina propuesta por José Luis Romero, cuyos criterios no se basan en los hechos políticos

[22] Moglia, P. "*Significación y Sentido: La tarea de enseñar historia en la escuela*", Ed. Universidad de Buenos Aires, UBA XXI Programa UBA y los Profesores Secundarios, Bs. As. , 1995

[23]Bourdieu, P. y Gros, F. (1990): "Principios para una reflexión de los contenidos de la enseñanza", Madrid, Revista de Educación, Nº 292, citado en Recomendaciones para la elaboración de los Diseños Curriculares, Profesorado de Educación Primaria, INFOD, 2008.

sino más bien en las regularidades sociales. Es pues éste un intento de periodizar una historia social de la Argentina, poniendo en cuestión aquellos rasgos de la "historia de bronce", planteada desde el proyecto de "educación patriótica" de principios de siglo. Una historia donde los protagonistas no son sólo los héroes sino también las sociedades que los hicieron posibles y necesarios, en donde el tiempo corto, de acontecimientos políticos da cabida también a los procesos económicos y al mundo de las ideas, que cambian a más largo plazo. Una historia de procesos que permita visualizar los cambios y las permanencias y que pueda darnos herramientas para explicar el presente que vivimos, desnaturalizando la visión armónica y lineal para pensar, por fin, una Argentina posible.

PROPÓSITOS

Con este espacio dentro de la formación general se pretende que los futuros docentes, en tanto sujetos críticos y políticos cuya especificidad es la enseñanza:

- Reconozcan la realidad social de nuestro país como resultado de un proceso histórico de construcción material y simbólica, analizándola desde los conceptos estructurantes de la disciplina.
- Adviertan las distintas formas de escribir y contar la historia según las distintas orientaciones metodológicas e ideológicas
- Distingan enfoques tradicionales y renovados en la historiografía argentina y latinoamericana
- Comprendan el contexto de gestación de las historias nacionales en el marco de la construcción del estado, su transformación en "historia de bronce" y la necesidad de nuevos abordajes teóricos y epistemológicos para ser trabajados en las efemérides y actos escolares
- Ofrecer explicaciones multicausales y en términos de proceso como alternativa a la historia acontecimental y política.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Etapa Indígena: formas de organización social en el actual territorio americano y argentino en relación con el aprovechamiento de los recursos. Bandas, tribus, jefaturas y estados. El caso de Salta: pobladores de los valles y montañas del Oeste y del Chaco al este, jefaturas y bandas.

La producción de conocimientos en la etapa ágrafa, visión de la arqueología y la etnohistoria.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

La Etapa Colonial, razones de la expansión europea, las conquistas de México y Perú y su expansión al resto del continente. Las resistencias y rebeliones del NOA en los valles y la situación de la frontera con el Chaco.

Siglos XVI y XVII: reorganización del espacio y fundación de ciudades, la importancia de Potosí y el espacio peruano, las formas de trabajo indígena en el NOA: el servicio personal, la reorganización de la sociedad, el comercio y las autoridades.

Los cambios del siglo XVIII, las reformas Borbónicas, el eje Potosí- Buenos Aires y la sociedad en el Virreinato del Río de la Plata. Caso de Salta: cambios en la fisonomía urbana.

Distintas posturas historiográficas sobre los procesos de conquista, los actores sociales de la época colonial y los procesos económicos.

La Etapa Criolla, antecedentes de la Revolución de Mayo, el proceso independentista en América, el caso del Río de la Plata, las guerras de independencia (1810-1820): los ensayos políticos (juntas, triunviratos, directorio), el rol de Belgrano, San Martín y Güemes. La situación de Salta como escenario de guerra y la desintegración del virreinato: consecuencias económicas y sociales de la guerra.

La reflexión historiográfica partirá del estudio de las diferentes posturas ante la Revolución de Mayo.

La Etapa Aluvional. El proceso de construcción del estado argentino (1850-1880), la sanción de la Constitución Nacional y los problemas derivados de la separación de Buenos Aires hasta su unificación en 1862. El fenómeno oligárquico latinoamericano, los orígenes del modelo agro exportador en relación con el contexto internacional. Los modelos de Sarmiento y Alberdi y las presidencias liberales.

Posturas historiográficas de Mitre, V. Fidel López y J. Chiaramonte.

2.14 TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN - TIC

FUNDAMENTACIÓN

La innegable incidencia de las nuevas tecnologías en la sociedad actual se vincula a la concepción de un entorno social cuyas características señalan autores como Marchesi y Martín (1998), entre las que podemos citar:

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

a) "La internacionalización de la economía que, junto con la descomposición del mundo comunista, está transformando las relaciones sociales, la cultura y los valores dominantes de acuerdo con las reglas de la economía de mercado.

b) La globalización de la comunicación y la información.

c) La desaparición de las barreras entre las naciones.

d) El desarrollo científico y tecnológico que se extiende a todos los ámbitos del saber e influye de forma decisiva en el campo social.

e) Los cambios demográficos y familiares: envejecimiento de la población, el relativo envejecimiento de los trabajadores empleados, el incremento de las familias monoparentales y la creciente incorporación de la mujer en el mundo del trabajo.

f) La diversificación del empleo. El término de tiempos de trabajos estables y duraderos.

g) El mantenimiento del desempleo.

h) "El pluralismo ideológico y moral de la sociedad."[24]

De todas ellas, el desarrollo científico y tecnológico ocupa un lugar prominente no sólo por su presencialidad en el ambiente social en todos sus ámbitos, sino por su calidad articulante de una matriz social altamente compleja.

Las tecnologías se han incorporado a la vida del hombre común en este mundo social, mediatizando el entorno y creando una nueva vía de acceso y de construcción del conocimiento. Las TICs se han instalado en la educación de la sociedad de la información como sostén de un proceso de conocimiento que se distribuye física, social y simbólicamente.

Como verdaderas herramientas constructivas, o como facilitadoras de la elaboración de un pensamiento colectivo y colaborativo o mindtools, las TICs están siendo incorporadas en la enseñanza para desarrollar y favorecer los procesos de aprendizaje actuales.

Desde un nuevo paradigma de la educación en esta sociedad de la información, autores como Echeverría (2000), establecen la creación de un nuevo espacio social para las interrelaciones humanas, que denominan *tercer entorno* para distinguirlo de los entornos naturales y urbanos. El surgimiento de

[24] Marchesi y Martín, 2000.

este entorno o espacio tiene particular importancia para la educación, según este autor, por tres grandes motivos:

a) "Posibilita nuevos procesos de aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de las redes telemáticas.

b) Requiere de nuevos conocimientos y destrezas que habrán de ser aprendidos en los procesos educativos.

c) Porque adaptar la escuela, la universidad y la formación al nuevo espacio social requiere crear un nuevo sistema de centros educativos, a distancia y en red, así como nuevos escenarios, instrumentos y métodos para los procesos educativos". (Echeverría, 2000)

La inclusión de las nuevas tecnologías también nos plantea en las prácticas educativas una situación de innovación cuyas posibilidades de concreción vienen dadas por la conjunción de las siguientes características:

Desde la tecnología:

- Integración de diferentes tipos de información: Imagen/gráficos, textos, sonido, animación, video, hipertexto/Hipermedia.
- Digitalización y compresión de archivos.
- Posibilidad de interactividad.
- Utilización de Internet para acceder a la producción multimedia y distribuirla.
- Desde las teorías de aprendizaje:
- La adquisición multisensorial del conocimiento.
- Mayor autonomía en la construcción del conocimiento

Pensar la relación entre las TICs y el conocimiento implica reconocerlas como una relación política y culturalmente construida, es decir, como una relación que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Los diferentes formatos, soportes y lenguajes multimediales caracterizan no sólo esta sociedad que vivimos, sino que constituyen un bagaje de saberes previos que los alumnos han de llevar a las aulas. La escuela, por tanto, no puede desentenderse de este nuevo paradigma de acceso, construcción

e interpretación de la realidad social y del conocimiento escolar, asumiendo el desafío que atender este modelo representa.

Este desafío encierra en sí mismo retos pedagógicos a corto y mediano plazo. A corto plazo porque deben generarse un espacio donde prime la actividad y la construcción del conocimiento por parte del alumnado a través de una variada gama de recursos. A mediano plazo este tipo de recurso ayudará a construir y desarrollar un modelo de enseñanza flexible e innovador.

Supera la mera formación instrumental en nuevas tecnologías y coloca a la formación del profesorado en el ámbito de la discusión pedagógica que determina las reales posibilidades de la inclusión de las TICs en el aula.

Las TICs transforman el escenario y los modos en los que las comunidades trabajan, se relacionan, se desarrollan; construyendo nuevas subjetividades. Es así como los procesos de construcción, circulación y legitimación del conocimiento se ven entrelazados con los procesos de construcción, circulación y legitimación de las TICs en los diversos ámbitos sociales, culturales, académicos y profesionales.

Los educadores han venido vivenciado una preocupación por su incorporación en las prácticas pedagógicas cotidianas. Esta instancia formativa promueve la inclusión de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje, comprendiendo el sentido y las posibilidades que esta incorporación promueve o limita: de qué manera la enseñanza y el aprendizaje se potencian, transforman, enriquecen, o no, en relación con el uso de las TICs.

RESOLUCIÓN Nº 118

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PROPÓSITOS

- Introducir el concepto de mediación tecnológico – didáctica en la construcción del conocimiento escolar de la enseñanza.
- Analizar los marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TICs en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y, en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.
- Analizar el impacto de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje, en los contextos institucionales y de aula, comprendiendo su sentido, las posibilidades y riesgos que esta incorporación promueve o limita
- Facilitar la organización didáctica de propuestas de educación con inclusión de nuevas tecnologías.

CONTENIDOS BÁSICOS

De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. Características y rasgos fundamentales. La sociedad del conocimiento y el sistema educativo. Alfabetización digital. Los nuevos analfabetos. Características principales.

Tecnologías Digitales y los modelos constructivista y conductista del Aprendizaje. Modos de integración curricular. Características principales de la educación digital. Aplicaciones ofimáticas: procesador de textos, presentaciones y publicaciones. Internet y sus aplicaciones didácticas. Interface, navegación e interactividad. Herramientas TICs. Recursos didácticos y nuevas tecnologías en el nivel primario.

La comunicación visual, audiovisual y multimedia. Uso pedagógico de los recursos multimediales. La incorporación de los medios y las tecnologías en el proceso de educación infantil. Posibilidades y aplicaciones de recursos. Medios gráficos en educación. Formatos: periódico, revista, fanzine, historieta, fotonovela, periódico mural. La imagen y el sonido en la educación: los medios audiovisuales. Formatos de los medios audiovisuales, sus posibilidades y usos en la formación del docente. Lectura y recepción crítica de los medios: estrategias educativas. Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación: diferentes formatos y producción de conocimientos. Procesos de colaboración y generación de conocimientos. Producción de materiales didácticos a partir del uso de nuevas tecnologías. Tecnologías Digitales como recurso didáctico en la educación. Evaluación del Aprendizaje con las Tecnologías Digitales. Dimensiones, criterios e indicadores. Accesibilidad. Principios básicos y pautas para el diseño y la producción de materiales accesibles para todos.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

3.22 HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular se centra en los vinculos que se establecen entre el sistema educativo, el sistema político y la sociedad en su contexto histórico, y en la lucha por dar direccionalidad a la educación. Para ello, se aborda el estudio de las estrategias, los consensos y concertaciones entre los distintos actores sociales y políticos para expresar y articular demandas y propuestas educativas del Estado -nacional, provincial, municipal-. Se pretende analizar la política educativa en el marco de las demás políticas sectoriales que le dan sentido. Asimismo, se pretende orientar procesos de reflexión críticos a partir del entendimiento de que todas las políticas educativas presuponen concepciones acerca del hombre, la sociedad, la educación, el Estado y de los actores. Esta idea remite, entonces, al tema del ejercicio del poder, a su legitimidad y legalidad. La escuela reproduce, divide y polariza así como es un lugar de resistencia y cambio.

Abordar el estudio del sistema educativo argentino implica introducir la perspectiva histórica y el análisis socio-político del fenómeno educativo en su origen, conformación y desarrollo, teniendo como marco contextual las formaciones sociales en un tiempo y espacio determinado. La mirada histórica puede ayudar a comprender distintos momentos de ruptura y continuidad de los procesos educativos formales, de las razones que dieron origen a procesos educativos específicos. El análisis socio-político del sistema educativo nos brinda elementos para interpretar la relación entre Estado, sociedad, política y educación, desde las diversas perspectivas que permiten visualizar su complejidad.

Nunca antes la educación había ocupado un lugar tan central en la vida de las naciones latinoamericanas como hoy. Desde un punto de vista global, existe conciencia acerca de que áreas cruciales tales como el desarrollo económico, la innovación tecnológica, la integración social, la solución a la pobreza y la sustentabilidad del crecimiento de los países dependen en gran medida de lo que ocurre en el campo de la educación y el conocimiento. Pero también, nunca antes había sido tan intenso el debate acerca de si le corresponde al Estado ocuparse de la educación o si, en cambio, ella debe privatizarse.

Una concepción sobre el Estado no puede exponerse en forma abstracta respecto de su condición histórica y social. El Estado es el resultado de una construcción histórica y social basada en la lucha de clases; es el espacio político desde donde se otorga direccionalidad normativa y física a la sociedad, a la vez que reproduce en su seno los conflictos que dan origen a políticas.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Si se entiende la educación como una práctica social compleja e histórica y por lo tanto cambiante, se hace necesaria la referencia a los contextos sociohistórico, político y económico, en los cuales se produce y se desarrolla, tanto a nivel mundial, regional como nacional. Esto posibilita la comprensión de la escuela como el ámbito privilegiado tradicionalmente por el Estado y la sociedad para una distribución selectiva y desigual del saber acumulado.

Los sistemas educativos estatizados fueron el legado de la alianza política del siglo XIX. El logro central del establecimiento de sistemas educativos fue la construcción de un poderoso instrumento de intervención social que reforzó el protagonismo del Estado en la sociedad. Su acción estaría ahora íntimamente relacionada con prácticas centrales para la vida de las sociedades complejas, como son la asignación de conductas sociales (la regulación social) y la asignación de roles en la sociedad (la reproducción o la redistribución de las relaciones sociales).

La educación toca de forma particular el tema del **poder,** y como éste se ejerce en la sociedad. En la medida en que la educación y el conocimiento se transforman en objeto de poder, son también motivo de competencia para poseerlos. La educación es, por lo tanto, un tema provisto de conflictividad en el cual se entrecruzan relaciones de poder.

Siguiendo a Paviglianitti (1993:16) la Política Educacional es la disciplina que estudia el conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado -entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil- para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación, dentro de una formación histórica determinada. Puede ser útil, por lo tanto, para el debate actual, revisar cómo se resolvieron en el pasado las políticas educativas, qué lineamientos de acción se tomaron, a qué grupo social beneficiaron, cuál ha sido la evolución de las mismas, qué actores sociales las sustentaron.

Asimismo, se pretende orientar procesos de reflexión críticos a partir del entendimiento de que todas las políticas educativas presuponen concepciones acerca del hombre, la sociedad, la educación, el Estado y los actores. Esta idea remite entonces al tema del ejercicio del poder, a su legitimidad y legalidad. La escuela reproduce, divide y polariza así como es un lugar de resistencia y cambio.

Restituir la dimensión histórica de la escuela y sus dispositivos escolares, de las prácticas de enseñanza y evaluación puede contribuir a su comprensión y resignificación. Pensar e imaginar otros desarrollos futuros para la escuela y la educación a través de interrogar sus dinámicas y sus estructuras.

Es por ello que es necesario:

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- Caracterizar, desde una óptica integral, la sociedad actual en sus múltiples facetas.
- Estudiar el conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo en la perspectiva histórica y social de sistema educativo argentino.
- Comprender la responsabilidad de Estado frente a la educación en diferentes etapas históricas.
- Analizar las situaciones actuales de las reformas educativas ubicándolas en el contexto social, cultural, político en el cual se desarrollan y originan.

PROPÓSITOS

- Conocer las principales etapas en el desarrollo de la educación moderna en Argentina y América Latina así como sus debates y problemas epistemológicos, culturales y políticos más importantes.
- Comprender la compleja dinámica que se opera entre los procesos educativos, políticos, sociales y culturales en el devenir histórico del sistema educativo, el país y la región.
- Comparar diferentes políticas educativas y su relación con las diferentes concepciones del Estado, sociedad, poder y educación.
- Analizar y dar cuenta de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político pedagógica conlleva.

CONTENIDOS BÁSICOS

Origen del sistema educativo argentino. La organización nacional: las estrategias de consolidación del Estado nacional. La generación del '80: el proyecto político y el proyecto educativo. La función política de la educación. El surgimiento de los colegios nacionales. Las escuelas normales y el sistema de formación docente.

La organización del sistema educativo: las primeras leyes educativas.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Desarrollo y expansión del sistema educativo. La teoría del estado de bienestar: el keynesianismo. Estado y políticas sociales: La época del estado benefactor. La educación durante el gobierno peronista: la enseñanza religiosa. El comienzo de la expansión educativa: los hogares-escuelas. Las escuelas-fábricas y la Universidad Obrera Nacional. La década del '60. Desarrollismo y educación. Teorías críticas de la educación.

Características de la sociedad actual. El fenómeno de la globalización: Los organismos internacionales y su influencia internacional en las sociedades latinoamericanas. El neoliberalismo como teoría política: el papel del Estado. Gobierno y financiamiento del sistema educativo argentino.

La democratización de los distintos niveles del sistema educativo: la existencia de diversos sociales: incluidos, excluidos y vulnerables. Hacia la sociedad del conocimiento. El papel de la educación: la relación educación – trabajo. Los viejos y los nuevos problemas de la educación: deserción, rendimiento, repitencia, discriminación, segmentación y desarticulación. Fragmentación.

La década del '90 y el movimiento de reforma educativa. Las nuevas políticas educativas en el contexto de la globalización. La reforma educativa argentina a partir de la Ley Federal de Educación: análisis crítico. La Ley de Educación Nacional. Niveles, modalidades y orientaciones. Normativa vigente. Estructura.

Problemáticas actuales: El financiamiento, políticas de descentralización, la calidad educativa, la formación docente, las condiciones de trabajo docente, la autogestión, el ejercicio del derecho a la educación. Distintas propuestas de superación de la crisis educativa.

Los procesos educativos en la región NOA. La construcción de políticas y prácticas educativas en la región NOA.

3.23 FILOSOFÍA

FUNDAMENTACIÓN

Hasta hoy el pensamiento filosófico sigue siendo un detenerse reflexivo frente a la realidad inagotable. Desde esas coordenadas la inclusión de la Filosofía en la formación docente inicial para el Nivel Inicial, Primario y para la Educación Especial consiste en consolidar la capacidad de crítica y de cuestionamiento de los saberes dados, así como la posibilidad de integración de todos esos conocimientos en un sistema global.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Los acelerados procesos de cambio y desarrollo tecnológico aconsejan que la enseñanza se centre cada vez más en un aprender a aprender, desarrollando en los estudiantes la capacidad de pensar por sí mismos, en cooperación con sus pares, de forma crítica y creativa. Ante tanta información, y tanto cambio es muy importante que los futuros profesores aprendan a dotar de sentido y coherencia a todas esas piezas que aparecen inconexas.

Desde este punto de vista, la iniciación a la filosofía posee una importante dimensión educativa, ya que ofrece los fundamentos necesarios para la reflexión racional sobre los principales problemas de la existencia personal, de las relaciones sociales y de la vida política, así como la base para una interpretación global del resto de los saberes y las demás expresiones culturales. El docente planteara a los estudiantes un desafío del que no puedan salir más que por sí mismos, el que enseña emancipando sabe que él también está aprendiendo y las respuestas del otro son nuevas preguntas para él. La palabra circula entre todos y no en una sola dirección. Se tratará de poner a pensar a los futuros profesores, no a repetir lo que otros ya pensaron con anterioridad, no simulando pensar.

Uno de los problemas centrales de la filosofía consiste en pensar qué es la filosofía; las respuestas dadas a este problema son numerosas. No es de extrañar, por tanto, que sea necesario ser un poco más preciso para saber de qué filosofía hablamos cuando decimos que hay que enseñar filosofía. Esta unidad curricular es concebida como una actividad caracterizada por unos procedimientos específicos, ya que utiliza los procesos de argumentación racional en su sentido más amplio y profundo pues se esfuerza por razonar bien y en público, en el marco de una comunidad de personas implicadas en la búsqueda de la verdad; exige, además, una actitud de búsqueda compartida, tolerancia, receptividad, escucha, cuidado, curiosidad. Pretende ser un saber sistemático que si bien puede abordar cualquier tema, se caracteriza en especial por reflexionar sobre temas de elevado nivel de abstracción o de generalidad. Es también un riguroso esfuerzo intelectual que se centra sobre todo en los problemas más que en las respuestas. Constantemente formula preguntas, dirigidas incluso a aspectos que la gente puede dar por completamente aclarados. Esa capacidad de preguntar y problematizar obedece al enorme deseo de aproximarse a una comprensión globalizadora del mundo que nos rodea y de nosotros mismos, que haga posible que éstos tengan un sentido. La formación del juicio crítico se inicia en el momento en que el individuo contrasta los elementos teóricos con su más inmediata y emergente situación. Una conciencia crítica implica ser consciente de lo que se aprende y la significación de lo aprendido. La crítica es cambio, y si lo que elaboran los alumnos a nivel humanístico no transforma su condición personal, no es posible afirmar que hayan adquirido conciencia crítica.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Tener conciencia crítica se traduce en la actitud que describe Platón en la alegoría de la Caverna, cuando el hombre que se libera y sale de las tinieblas y ve la luz del sol siente la imperante necesidad de ir y comunicar a los otros que la realidad que ven es falsa y engañosa; que las sombras mantienen al ser humano enajenado y no es posible estar viviendo en un mundo de oscuridades e incertidumbres.

Además de esta aportación en parte instrumental, la Filosofía tiene otro valor intrínseco. Cotidianamente se escucha decir que la sociedad actual vive una crisis de valores. La sociedad oferta gran cantidad de posibilidades que hace del ser humano un individuo vulnerable y preso del facilismo. El problema radica en la vertiginosa mutación de valores. En el presente hay una fuerte tendencia al cambio. La filosofía puede enseñar el sentido que tiene para el ser humano guiarse de acuerdo a unos valores. Es decir, de acuerdo a unas realidades que aparecen intangibles, pero que se materializan en el comportamiento. Damos sentido a los valores cada vez que asumimos posiciones firmes y decididas; no dogmáticas y totalitarias. Como sujetos de la sociedad actual parecería que estamos condenados a permanecer conformes. La conformidad se homologa con la pasividad. Si se asumen actitudes pasivas es difícil que se logre dar un nuevo giro a la sociedad. La tendencia a asumir los dictámenes de un orden establecido es cada vez más creciente y sus consecuencias pueden ser nefastas. Enseñar a pensar sobre el cambio constante significa ver la existencia con ojos renovados, sin caer en pesimismos o utopías fantásticas; poner en escena las habilidades personales al servicio de los otros, ser diferente en la manera de proyectar la existencia, sin desconocer que el otro también es nuestra responsabilidad.

PROPÓSITOS

- Profundizar la capacidad para desarrollar el pensamiento lógico-reflexivo desde la práctica personal en forma extensiva al accionar profesional.
- Reconocimiento del valor del conocimiento filosófico para el análisis y la reflexión de la experiencia personal, educativa y social.
- Valoración positiva de la diversidad de ideas y posturas en el campo de la Filosofía.
- Consolidación de la capacidad para producir explicaciones de procesos y estructuras sociales que focalicen la dimensión filosófica de los mismos, estableciendo las articulaciones existentes con otras dimensiones.
- Promoción de la capacidad de actuar con autonomía, según criterios propios y sin coacción externa.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Filosofía

A través de la historia se ha debatido en forma permanente qué es la filosofía. Reflexionar sobre esas respuestas, construir y reconstruir su concepto, conociendo a los distintos autores introducirá a los estudiantes en su ámbito, les permitirá adquirir términos propios del lenguaje filosófico, y les permitirá profundizar la capacidad de análisis crítico.

La diversidad de posturas filosóficas y la pluralidad de ideologías que coexisten en el mundo, factor importante de debate académico y antesala para la creación de una definición de educación adaptada a la vida actual, peligra en el momento en los que se trata de formular un planteamiento en particular, generando actitudes y reacciones tan diversas, que en algunos casos se corre el riesgo de pasar largos años de interminables discusiones, sin lograr la deseada concertación sobre la concepción de una educación que le permita al individuo su realización integral y una mejor calidad de vida, por ello se considera importante el planteo dialéctico entre Filosofía y Educación, de tal manera de lograr la integración de un pensamiento autónomo, armónico y con fundamentos que se asienten en la razón y en la práctica educativa, y sobre todo la posibilidad abierta de repensar la tarea educativa como una realidad dinámica, inherente al hombre y a una sociedad contextualizada.

La argumentación está presente en la vida cotidiana, en los debates académicos, políticos, en los medios de comunicación social, etc. Por ello es necesario adquirir capacidad para diferenciar los buenos de los malos argumentos.

La enseñanza de la lógica debe acercar métodos y principios para distinguir los razonamientos correctos de los incorrectos. Se abarcará desde la lógica aristotélica en cuanto estudio de los conceptos, del análisis del juicio y de las formas de razonamiento, hasta la lógica informal o teoría de la argumentación.

Qué es el conocimiento humano, el modo de aprehenderlo y fundarlo racionalmente ha sido una preocupación de los hombres que asientan o cuestionan desde allí la verdad. En esto se encuentra en juego el sujeto y el objeto en una dinámica y en una dialéctica que a lo largo de la historia fueron tomando diferentes lugares.

En el mundo actual la ciencia ocupa un lugar privilegiado en lo que respecta a decir la verdad sobre el mundo. En la vida cotidiana muchas decisiones personales sobre alimentación, sexualidad, higiene y otras decisiones colectivas como la política económica, educativa, ambiental, etc., se basan en

conocimiento científicos. Existe una confianza plena en que la ciencia y la tecnología dicen la verdad, por ello reflexionar sobre sus implicancias en la sociedad es muy importante. También es necesario discutir la definición de ciencia, conocer las teorías científicas y las discusiones metodológicas sobre las distintas ciencias.

Finalmente la pregunta sobre qué es el hombre se encuentra en los inicios mismos de la Filosofía. Los contenidos indicados en el eje son los más significativos que se han producido en el lenguaje, en las comunicaciones y entre las culturas; tienen como correlato nuevas condiciones para la reflexión acerca del hombre, de los supuestos antropológicos de las diferentes teorías y prácticas educativas y de las representaciones formuladas al respecto.

La Filosofía. La Filosofía a través de la historia, desde los griegos hasta la contemporaneidad.

Filosofía y Educación. Vínculos entre Filosofía y Educación. Fundamentos filosóficos de la educación. Debates actuales de filosofía en la educación.

El problema del pensamiento lógico. Lógica tradicional. De la lógica tradicional a la lógica simbólica. Teoría de la argumentación.

El lenguaje. Lenguaje y metalenguaje. La semiótica: semántica, sintaxis y pragmática.

El problema del conocimiento. El conocimiento. Problemas filosóficos sobre el conocimiento. La verdad. Debates contemporáneos sobre el conocimiento y la verdad. El conocimiento escolar.

El problema del conocimiento científico. La Ciencia y la reflexión sobre la Ciencia. Método, lenguaje, leyes, teorías y modelos. Métodos científicos: el criterio de demarcación. Teorías filosóficas sobre el método. El problema del Método en las Ciencias Sociales. La epistemología de las Ciencias Sociales. El problema del Método en las Ciencias Naturales. La epistemología de las Ciencias Naturales. Debates epistemológicos contemporáneos.

El conocimiento científico en la escuela.

El problema antropológico. Antropología: objeto y métodos. Necesidad de delimitar campos de conocimientos. Comienzo de la reflexión sobre el hombre. Las distintas representaciones del hombre. El problema antropológico y los nuevos paradigmas. Teorías filosóficas. Debates contemporáneos filosóficos sobre el hombre.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

4.32 FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

FUNDAMENTACIÓN

La Ley de Educación de Educación Nacional N° 26.206 en su capítulo II, norma detalladamente el perfil de ciudadano que debe promover el sistema educativo, garantizando una educación integral comprometida con los valores éticos y democráticos. También la Ley de Educación de la Provincia de Salta, N° 7546, en sus artículos 4° y 6° ordena brindar una educación integral basada en los valores universales.

En ese marco, esta unidad curricular tiene como finalidad contribuir a la formación de docentes insertos en su medio social, potenciando su sentido crítico y racional como protagonistas y partícipes de un sistema democrático. Dentro de la realidad de la provincia de Salta la diversidad socio-cultural debe ser considerada al momento de abordar contenidos de Formación Ética y Ciudadana, el que no puede ser ajeno al contexto histórico, político y cultural de los pueblos que alberga la provincia de Salta: grupos aborígenes, poblaciones campesinas, inmigrantes de países limítrofes y de otros países que pueblan nuestra zona. La reflexión ética y ciudadana atenderá a estas diferencias para lograr construir una conciencia abierta a la diversidad, con miras a evitar la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo y otros tipos de diferencias, en el marco de una ética mínima que encarne los valores universales básicos de las diferentes culturas.

Los valores, su comprensión y análisis, considerando los que serían compartidos, contravertidos y los contravalores, ante los cuales la postura del docente no debe ser siempre la misma, ya que no se trata de asumir una neutralidad absoluta a los efectos que los alumnos realicen una autoformación librada al azar o a la buena voluntad, sino que desde el valor que se aborde se trabaje una neutralidad activa o de hecho incluso se llegue a la beligerancia. Se espera que los alumnos rechacen aquellas ideas y actitudes que representan contra-valores: la discriminación, la xenofobia, la intolerancia, el ejercicio de la violencia para imponer las propias ideas, la falta de respeto por las reglas de juego democráticas que permiten llegar a acuerdos, considerando la pluralidad de posiciones.

Será propicio también construir un ámbito para la reflexión sobre los derechos y deberes de los docentes como profesionales y los deberes y derechos de los ciudadanos a quienes se educa. Se aborda la integración de los problemas éticos con los derechos humanos y la ciudadanía.

El aprendizaje de la vida democráctica es arduo y complejo, pues su práctica se extiende a la institución en su conjunto por lo que su transversalidad debe considerarse un imperativo.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PROPÓSITOS

- Promover la formación de profesores que actúen como ciudadanos capaces de poner en práctica los diversos mecanismos de participación de la vida democrática y se comprometan en la defensa de los derechos humanos.
- Promover un abordaje de contenidos disciplinares, didácticos y transversales a través del diálogo y la deliberación como elemento esencial de la práctica democrática.
- Brindar herramientas conceptuales y didácticas a fin de que los procesos de enseñanza aprendizaje de Formación Ética y Ciudadana contribuyan efectivamente al desarrollo integral de las personas.
- Contribuir al fortalecimiento profesional de los futuros profesores través de la concientización sobre la necesidad del trabajo colaborativo institucional a la hora de tomar decisiones, de diseñar y desarrollar la formación ético –ciudadana, nivel individual y colectivo.
- Reflexionar críticamente sobre la profesión docente.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Ética Ciudadana

La Ética. Teorías éticas. Ética y Política. Ética y ciudadanía. La enseñanza de la Formación Ética y Ciudadana y su relación con el mandato social de la escuela.

La argumentación y la ética.

El desarrollo moral. Modelos y métodos en educación moral. Valores, actitudes y normas. Las teorías de los valores. La problemática de la evaluación de los valores y las actitudes.

La ciudadanía. Debates históricos y contemporáneos. Las normas jurídicas. Democracia y derechos humanos. La diversidad social y cultural de la provincia de Salta: aborígenes, grupos de marginados, piqueteros, migrantes, otros. La ética de la profesión docente.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

4.33 PROBLEMÁTICA DE LA INTERCULTURALIDAD

FUNDAMENTACIÓN

La Ley Nacional de Educación prevé que la Interculturalidad y sus implicancias debe constituirse en eje transversal de las nuevas carreras docentes del país, entendiéndose a la interculturalidad como la construcción permanente de un modelo dialógico de educación, donde el docente se constituya en orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje, incorporando los saberes previos de sus alumnos en la búsqueda de la valoración y respeto por la diversidad cultural presentes en toda unidad educativa del país. Y asegura también que esta concepción de la nueva escuela argentina no debe quedar como un hecho meramente declamativo, sino que debe estar presente de manera ineludible en los currículos de los nuevos profesorados, porque es frecuente que los profesionales docentes suelen mostrarse renuentes a incorporarla debido a causas de la propia formación inicial recibida dentro del antiguo modelo homogeneizante que se intenta superar.

PROPÓSITOS

La incorporación de esta unidad curricular en el DCJ, es relevante por las características sociales, geográficas y culturales de la provincia de Salta. Por lo tanto se pretende que el futuro docente desarrolle capacidades para:

- Comprender y analizar la realidad educativa en la que le toque actuar desde una postura antropológica, crítica y reflexiva.
- Resignificar sus propios conceptos respecto a la relación escuela – cultura – sociedad.
- Desarrollar una postura ética en la valoración y respeto por la diversidad cultural presentes en toda unidad educativa del país.

CONTENIDOS BÁSICOS

El hombre. Visión desde la filosofía occidental. Cultura – Sociedad – Nación – Pueblo.

Cultura como adaptación del individuo al medioambiente. Orígenes y evolución. Diferentes tipos de cultura: Cultura occidental. Cultura urbana. Cultura Folk. Culturas etnográficas. Relativismo Cultural.

La sociedad: formas de organización social. Evolución de las organizaciones sociales. La sociedad occidental. Otras sociedades actuales: Sociedad Urbana. Sociedades Folk. Sociedades etnográficas o indígenas.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Códigos y principios vigentes: urbanos y rurales. Origen del hombre: diversas teorías y mitos. Ciencia y Fe. Mitología griega. Mitología Hebrea (pre-cristiana). Mitología etnográfica. Leyendas Folk. Creencias. Lo sagrado como regla de comportamiento. Sincretismos religiosos.

Orígenes y conformación del NOA argentino como región (enfoque Etnohistórico e histórico). ¿Choque cultural o "encuentro de culturas"? Aculturación: concepto y variantes, procesos. Mestizaje cultural.

Proceso de aculturación en el NOA: Colonización incaica. Colonización española. Inmigraciones europeas. Inmigraciones limítrofes. Migraciones internas campo-ciudad. Consecuencias. Breve panorama del interculturalismo actual del NOA. La problemática de la educación en contextos socio-culturales-lingüísticos diversos. Aportes para su resolución.

10.2 CAMPO DE LA FORMACION ESPECÍFICA

FUNDAMENTACIÓN

La Formación Especifica se orienta al estudio de la/s disciplina/s especificas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los alumnos a nivel individual y colectivo (Res. CFE N° 24/07). Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio -en este caso, el Profesorado de Educación Física y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en esta área, en los diferentes niveles y contextos socioculturales.

Este campo constituye, por lo tanto, un aspecto crucial de la formación del docente, ya que junto con las experiencias formativas propias de los otros campos, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículo de la educación formal y también en otros ámbitos. Ello significa tener presente, de modo fundamental, que no se está formando a un especialista en la disciplina ni a un investigador en Didáctica de las áreas; sino a un profesional que tiene una tarea especifica, que es la enseñanza de la Educación Física.

Es importante señalar que los saberes que componen la Formación Específica proceden de fuentes diversas. Las disciplinas, en primer lugar, constituyen una fuente ineludible, en la medida en que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos, destrezas y valores. Los elementos de una disciplina que un docente debe aprender están ligados, sin duda, a los

contenidos que integran el currículo de los niveles para los que se forma, pero éstos no lo agotan en ningún sentido.

Resulta necesario garantizar una formación profunda sobre los aspectos que hacen a la estructura de la Educación Física y, a la vez, dotar a los estudiantes de estrategias y categorías de pensamiento que les posibiliten la apropiación de nuevos conocimientos a futuro y el abordaje de nuevas problemáticas y cuestiones más allá de la formación inicial.

La formación específica se nutre, asimismo, del conocimiento didáctico relativo a la enseñanza de contenidos específicos correspondientes a las distintas áreas curriculares, de las teorías psicológicas necesarias para conocer los rasgos distintivos del proceso de aprendizaje de esos contenidos y las características evolutivas de los alumnos desde el punto de vista motriz, cognitivo, emocional, moral y social. Del mismo modo, los estudios de carácter histórico, sociológico y cultural constituyen una referencia curricular importante en la medida en que posibilitan perspectivas y modos de comprensión más amplios acerca de las etapas evolutivas del ser humano y su problemática.

Este campo de formación, en el área de la Educación Física, debe dar al futuro docente herramientas conceptuales y prácticas para programar la enseñanza, poner en juego distintas estrategias, coordinar la tarea de la clase y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus resultados. Debe estar en estrecha articulación con el campo de la Formación en la Práctica y el campo de la Formación General.

En definitiva se deberá concentrar la atención sobre dos ejes nodales: **el objeto que se enseña,** desde una apropiación crítica de las prácticas de la enseñanza; y **el sujeto de la formación**, desde un análisis crítico de la propia práctica.

10.2.1. LOS CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

El corpus disciplinar de la Educación Física presenta una extensa e interesante complejidad dada tanto por la cantidad como por la diversidad de los saberes que comprende. El recorrido histórico de la Educación Física y su construcción como disciplina han dado lugar a la derivación en dicha complejidad. Se hace necesario recuperar su estudio y análisis crítico a través de instancias curriculares que aborden dicho proceso de construcción histórica, así como su sustento teórico y epistemológico.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Criterios para la selección de contenidos a partir de las finalidades, propósitos y perfil

La producción cultural de conocimientos y prácticas relacionadas con la corporeidad y la motricidad humanas es amplia y extensa, y al mismo tiempo se presenta a veces de manera confusa y fragmentada en múltiples alternativas. Dicha confusión y fragmentación obedece a ideologías, intereses y necesidades de la más variada índole, inclusive para el ordenamiento del campo; pero llegado el punto de definir qué debe aprender un futuro profesor de Educación Física, se realizó una cuidadosa elección de los contenidos necesarios para su formación.

La posibilidad de llevar a cabo este proceso implicó seleccionar contenidos que hoy forman parte de los planes de estudio e incorporar otros que nunca fueron objeto de análisis o se descartaron por no responder al planteo ideológico y/o epistemológico hegemónico subyacente. Además, se requirió modificar cuantitativa y cualitativamente la presencia de otros al cambiar su valoración, sosteniendo una definida posición disciplinar sobre la Educación Física, considerando su situación y enfoque curricular, los escenarios futuros de inserción laboral y los requerimientos sociales de prácticas corporales y motrices.

La organización y proyección del contenido de la formación docente en la Formación Específica se trabajó sobre los siguientes ejes:

- ***Fundamentos biológicos de los sujetos del aprendizaje:***

Las finalidades de la carrera llevan a la necesidad de caracterizar a los sujetos de aprendizaje desde las primeras edades hasta la finalización de la vida, en los distintos niveles y ciclos del sistema educativo y en otros ámbitos institucionales.

Si bien la formación docente para el sistema educativo formal solicita ocuparse de niños y adolescentes, la Educación Física permanente requiere atender a sujetos jóvenes, adultos y adultos mayores en diversas situaciones y ámbitos institucionales que se articulan de distintos modos con la Educación Física.

El énfasis en la corporeidad y motricidad de los sujetos, como dimensiones de abordaje de la Educación Física, considerándolos en su totalidad humana y social, hace necesario incluir el estudio de las mismas en sus dimensiones o perspectivas: filosófica, psicológica, sociológica, biológica, cultural, política e histórica; articulando las unidades y contenidos curriculares con los de la Formación General que atienden al sujeto de aprendizaje.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- ***Epistemología y perspectiva socio-histórica de la Educación Física:***

Los procesos que se desarrollaron a través del tiempo y fueron determinantes de la constitución de distintos tipos de sociedad, con sus culturas, idiosincrasias, formas de vida diversas, conflictos y luchas, su discurso del poder, las hegemonías y resistencias, configuran un campo de análisis para contextualizar las acciones educativas en general y en particular de la Educación Física.

En este sentido, es indispensable que los futuros profesores de Educación Física dispongan de saberes específicos para el tratamiento de esta temática basal para la comprensión del campo disciplinar.

- ***Los contenidos de la Educación Física y su enseñanza:***

La concepción tradicional de los planes de estudio toma como punto de partida la consideración de que *el rol del docente del área consiste en la reproducción de los objetos culturales* creados a lo largo de la historia –en particular de Occidente–, sosteniendo de ese modo los imaginarios que los generaron y las estructuras que los llevaron a naturalizarlos y convertirlos en productos hegemónicos.

De este modo, ciertos deportes y prácticas gimnásticas, por ejemplo, conformaban cátedras que tenían la finalidad de enseñar a todos los alumnos las estructuras lógicas de los mismos, con una gradación de las dificultades de la enseñanza para que pudieran ser aprendidos a través de un proceso metodológicamente elaborado desde una concepción racionalista. Los sujetos reales de destino, su cultura e historicidad, su inserción social, no se tenían en particular consideración.

La centración en el sujeto de aprendizaje, implica otra posición pedagógica: *el rol del docente del área es utilizar los contenidos necesarios para la adecuada formación corporal y motriz de cada sujeto,* tal como se explicita en la Ley Nacional de Educación, como aspecto de su educación integral.

Una gran parte de los diseños curriculares provinciales, refieren, con distintas estructuraciones, a esta preocupación por los sujetos de aprendizaje y no por la reproducción naturalizada de los contenidos culturalmente clasificados, proponiendo tres ejes o dimensiones organizadoras del contenido, que fueran validadas por todas las jurisdicciones con motivo de la redacción de los Núcleos de Aprendizaje Prioritario para la Educación Primaria y educación Secundaria y que pueden sintetizarse del siguiente modo:

a) Las prácticas corporales y motrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo: Gimnasia: Su enseñanza. Corrientes actuales. Actividades Expresivas: Expresión y Comunicación motriz.

b) Las prácticas corporales y motrices referidas a la ludomotricidad e interacción sociomotriz: Actividades ludomotrices: el juego. Actividades deportivas: Los deportes y su enseñanza.

c) Las prácticas corporales y motrices referidas al ambiente: Prácticas en el medio natural. Los deportes en el medio natural.

A través de la historia de la pedagogía y la educación, el movimiento y el cuerpo, es decir las practicas corporales y motrices, han estado cargadas de sentido, sentido que se ha construido desde diferentes motivaciones, antropológicas, sociológicas, religiosas, políticas, etc., las cuales han determinado el qué, el cómo, el por qué, el para qué (el sentido) y hasta el dónde de dichas practicas. Al respecto cabe realizar los siguientes interrogantes ¿Cuál es el verdadero sentido de la educación?, ¿Cuál es el verdadero sentido de la Educación Física? ¿Qué se enseña, cómo y para qué se enseña en Educación Física? ¿Cuál es el verdadero sentido de las prácticas corporales y motrices en la clase de Educación Física?

Actualmente y desde hace mucho tiempo, el quehacer diario de un docente de Educación Física parece estar determinado por prácticas corporales basadas fundamentalmente en lo que se conoció como educación dominante o tecnocrática. Las prácticas tradicionales en Educación Física se califican de manera estandarizada "cada movimiento tiene que estar minuciosamente estudiado, cada cuerpo tiene que ser estudiado, ejercitado y corregido por el maestro, que es quien determina lo que está bien y lo que está mal"[25]. El dualismo, representado por la metáfora del "cuerpo máquina", es la concepción filosófica en la que se asienta el actual discurso hegemónico sobre el cuerpo humano en la Educación Física.

"Las sociedades modernas están vinculadas a visiones antropológicas en las que la educación del cuerpo privilegia la disciplina y la autocontención"[26] desconociendo en ella realidades inherentes a la esfera de lo corporal, el movimiento, la acción, lo lúdico, lo espontáneo, lo expresivo, lo vital, en otras palabras desconociendo lo humano, lo natural.

Entender la vivencia de la corporeidad como objeto de estudio de la Educación Física es comprender que el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal es en sí misma una posibilidad para la educación humana sin otro argumento que el de dar vía al carácter emocional que la anima y ser una forma de libertad y expresión individual, porque definitivamente es en la vivencia de la corporeidad donde "se ubica el punto central del encuentro del hombre consigo mismo". Es comprender que la Educación Física es "un camino y un instrumento para llevar al hombre a la realización de su potencial", y que por lo

[25] Foucault, M. 1980
[26] Pedraza Gómez, Z. 2004

tanto en ella se debe propiciar experiencias de movimiento que se constituyan en un proceso de aprendizaje autónomo (capacidad del alumno de establecer él mismo las acciones y condiciones en las que pueda aprender, es decir, transformar un contenido en conocimiento, que le permitan ser conciente de su "ser cuerpo", de su "ser humano" y de su "ser social" teniendo en cuenta "sus capacidades, necesidades, aspiraciones, motivaciones, experiencias, actitudes y aptitudes".

Partiendo de esta concepción, las prácticas corporales y motrices deben permitir vivenciar la corporeidad como una forma de autoconocimiento y estar basadas en "modelos pedagógicos capaces de concebir el carácter humano en un sentido amplio, generoso y proclive a explorar y darle cabida a la reconciliación de la conciencia, la sensibilidad y su expresión en el movimiento"[27], y no que obedezcan únicamente a los objetivos establecidos por "modelos educativos que responden más a estereotipos de inercia escolar que a verdaderas necesidades sociales e individuales"[28] que solo buscan estandarizar individuos acorde a modelos fijados por diversos intereses particulares.

El quehacer diario se desarrolla mediante estrategias basadas en la "Pedagogía de vivencia y la comprensión, donde los principios fundamentales son: el percibir, entender y comunicar, desarrollada en Alemania después de la primera guerra mundial por el antropólogo Kart Hahn" conocida ahora como educación experiencial, con ese propósito en la clase se rompe con los esquemas tradicionales y se pone en práctica una Educación Física mediante desafíos físicos y problemas de movimiento que permiten desarrollar habilidades, trabajar en equipo, elevar la confianza personal, enfrentar miedos y asumir riesgos. Los estudiantes deben encontrar las respuestas desde su capacidad individual y colectiva, lo que les permite explorar y descubrir múltiples soluciones con movimientos que no están determinados únicamente por habilidades específicas, sino que son fruto de la experiencia personal y social de cada estudiante, de igual manera se realizan prácticas alternativas que por su carácter innovador resultan atractivas y motivantes. La clase enfocada con este sentido y desarrollada mediante estas prácticas corporales permite que los estudiantes vivencien su corporeidad y pongan en juego no solo su inteligencia cinestésica sino que además vivencian y desarrollan sus otras inteligencias.

Este modelo requiere de la comprensión del universo de la motricidad mucho más allá de un problema biológico de ciertos parámetros madurativos, o de un problema sólo de selección de la cultura adulta para su distribución. Por el contrario, obliga a situar la organización de los contenidos a enseñar en un proceso recontextualizador que considere la tematización de los logros de la cultura corporal de

[27] Ibidem
[28] Cajigal, JM. 1981

movimientos, pero significados por los sujetos que aprenden y los contenidos de la enseñanza, en coherencia con aquellos temas seleccionados pero centrados en las problemáticas concretas de los mismos sujetos que construyen una historia. Un modelo pedagógico en la que los sujetos escriben una historia de vida con las actividades corporales y motrices y en el que aprenderlas equivale a participar activamente apropiándose de esas actividades reconstruyéndolas, recreándolas, transformándolas[29].

Esta orientación de la Educación Física implica que:

- Se genere un alto grado de motivación para participar en la clase gracias a la innovación de las prácticas corporales en Educación Física.
- Se comprenda la importancia de vivenciar la corporeidad como medio de autoconocimiento y desarrollo personal.
- Se fomente el aprendizaje autónomo y la autoevaluación como principios fundamentales.
- La interiorización de una filosofía de clase para la vida.
- El desarrollo de sentido de identidad y pertenencia frente a la propuesta de trabajo.

Esta tensión, ya señalada anteriormente, implica considerar simultáneamente una organización curricular en el nivel superior que respete la índole de las distintas prácticas corporales y motrices para ser aprendidas por los futuros docentes con respeto de su historicidad, sustento epistemológico, lógica disciplinar y formas de enseñanza, pero teniendo en constante consideración a los sujetos, los ejes o dimensiones de referencia y los contextos socioculturales.

En consecuencia, se establece la siguiente organización de las prácticas disciplinares específicas, para configurar las unidades curriculares:

- **Prácticas gimnásticas**
- **Prácticas motrices expresivas**
- **Prácticas ludomotrices**
- **Prácticas acuáticas**
- **Prácticas deportivas**
- **Prácticas en ambientes naturales**

[29] Rotzengardt, R. 2009

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- ***La didáctica de la Educación Física:***

La didáctica especial ha sido atravesada por los avances en la didáctica general y por la investigación y experiencia pedagógica acumulada en el propio campo.

En el caso particular de la carrera del Profesorado de Educación Física, debemos considerar varias didácticas especiales, porque abarca todas las edades del hombre, contenidos disciplinares de distinta índole y lógica estructural, además de considerar el desempeño de los futuros profesionales en los diferentes niveles del sistema educativo y en distintos ámbitos y contextos sociales.

Estas didácticas se articulan con los contenidos de las unidades curriculares de la Formación General y de la formación específica, además de considerar en forma ineludible, los diseños curriculares jurisdiccionales. Se constituirán en asignaturas con carácter integrador, considerándose un espacio para la articulación de los contenidos propios de cada nivel y para el tratamiento de los problemas de la enseñanza. Deben ser propedéuticos de las prácticas y articularse directamente con este espacio curricular.

Considerando la estructura del sistema educativo formal, se incluyen las siguientes didácticas especiales:

a) Didáctica de la Educación Física en Nivel Inicial
b) Didáctica de la Educación Física en Primario
c) Didáctica de la Educación Física en Secundario
d) Didáctica de la Educación Física especial
e) Las didácticas específicas de las prácticas Gimnásticas, Deportivas, Acuáticas, en la naturaleza, Ludomotrices y Recreativas.

Resulta imprescindible que las didácticas especiales se articulen con las unidades curriculares correspondientes al campo de la Formación en la Práctica.

La didáctica específica que requiere la enseñanza de los distintos tipos de contenidos, debe ser considerada en los espacios curriculares correspondientes: didáctica del juego, de los deportes, de las diferentes formas de gimnasia, etc.

En estos abordajes, se contempla además, los diferentes contextos de actuación profesional (instituciones educativas u otras Instituciones), que pueden generar variantes o alternativas didácticas por sus finalidades y enfoques particulares.

- ***El planeamiento y la gestión institucional:***

El desempeño profesional requiere no sólo la capacidad de gestión curricular desde el punto de vista académico, sino contar con conocimientos para comprender la institución, analizarla, contribuir a que desarrolle un estilo progresivo de funcionamiento, facilitar la comunicación, la participación y *desempeñar una gestión institucional que haga posible el planeamiento de los proyectos institucionales y su sustentabilidad.*

Un conjunto amplio de saberes que comprenden desde aportes de la psicología institucional, el socio-psicoanálisis de Mendel, los aportes de Foucault, entre otros, promueven la profesionalización en la formación de los equipos directivos de las instituciones.

La dirección y el liderazgo son funciones centrales en el devenir institucional. Por lo tanto, los docentes deben conocer nuevas técnicas que les permitan conducir, gestionar o dirigir mejores proyectos educativos.

El propósito fundamental de este eje es contribuir a que el futuro docente comprenda la necesaria articulación entre los aspectos pedagógicos, administrativos y culturales de la función directiva para el logro de los objetivos institucionales. Se hace necesario que el sujeto en formación comprenda la importancia de promover desde esta función la participación en los distintos niveles de la organización institucional desplegando el poder transformador de la educación.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

DESARROLLO CURRICULAR

1.05 ANATOMÍA FUNCIONAL

FUNDAMENTACIÓN

Todo ejercicio necesita para su realización el sostenimiento de una serie de estructuras. Estas son como la suma del equipamiento biológico del ser humano, es decir la totalidad de tejidos, sistemas y órganos.

Las principales estructuras del organismo son: Morfológicas, que incluyen a huesos-músculos, articulaciones y grasa; y Orgánica, que incluye al sistema cardiovascular-endocrino-respiratorio – nervioso-digestivo y renal- propioceptivos- exteroceptivos, interoceptivos.

Vida y energía son dos conceptos inseparables en el plano biológico. La vida es una constante transformación de energía. La continua utilización de fuentes energéticas y la liberación de energía que permanentemente se produce en el interior de las células (tanto en un organismo unicelular como pluricelular), recibe el nombre de Metabolismo; el que es responsable del crecimiento, conservación y regeneración de las estructuras orgánicas.

Al igual que en todas las otras funciones del organismo, la función motriz implica la ruptura y restablecimiento de las uniones químicas que aseguran la energía necesaria para la realización de una tarea motriz.

En la función motriz encontramos en todos los niveles, pero con más notoriedad en la contracción muscular, las categorías principales de reacciones metabólicas. Aún en el caso de los sujetos sedentarios su actividad motriz exigirá contracciones musculares en las que se consumirá oxígeno, fosfocreatina y ATP, y se formarán dióxido de carbono, ácido láctico y fosfato inorgánico.

Existen muy estrechas relaciones entre crecimiento y movimiento en los animales superiores, como lo demuestra la menor talla de los animales criados en cautiverio, en espacios sensiblemente inferiores a los de su hábitat natural. Pero esta relación es mucho más evidente aún en el ser humano.

La Biología comprueba que todos los organismos vivos modifican sus dimensiones a lo largo de la vida, y sobre esa constatación se basa la concepción de **crecimiento**. En los organismos unicelulares el crecimiento se debe exclusivamente al aumento del tamaño de la célula (*hipertrofia*); en los pluricelulares ese aumento de las dimensiones se debe al aumento de tamaño de las células individuales (*hipertrofia*), al aumento del número de las mismas (*hiperplasia*), o a ambos mecanismos en conjunto.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Ya no es necesario demostrar que la actividad física sistemática influye favorablemente sobre el **crecimiento humano**; el crecimiento ósteomuscular precisa del movimiento para alcanzar sus máximas posibilidades potenciales; la maduración del sistema nervioso se ve potenciada por el ejercicio motor; y lo mismo sucede con las grandes estructuras responsables de las funciones vitales (miles de trabajos científicos hablan de la necesaria influencia de la motricidad en el desarrollo cardio/pulmonar). Pero es obvio también que la producción de movimientos cada vez más amplios y coordinados dependerá a su vez del crecimiento óseo, del desarrollo muscular y ligamentario, y de la maduración del sistema nervioso; mientras que la posibilidad de realizarlos continuadamente en el tiempo soportando la fatiga, va a estar determinada por el desarrollo pulmonar y cardíaco.

La función motriz se realiza sobre una base material que en el hombre es una estructura que evoluciona desde la fecundación, el huevo unicelular, pasando por el feto, luego el nacimiento, no dejando de desarrollarse hasta la maduración. Los procesos de diferenciación y especialización celular que irán constituyendo los tejidos y órganos distintos que a su vez dan lugar a la compleja estructura final, se ven influenciados, al tiempo que los condicionan, por todos los movimientos, y la función motriz es decisiva en muchos de esos procesos de diferenciación.

Desde el punto de vista biológico, se entiende por adaptación a cualquier modificación estructural, fisiológica o de comportamiento, que le permitan a un organismo vivo mantenerse en estado de equilibrio con su entorno (homeostasis). La *eficacia*, es decir la solución positiva mediante una conducta o una acción que satisfagan una necesidad orgánica o un interés, es un concepto ligado indisolublemente al de adaptación.

En todos los organismos animales y en cierto modo en los vegetales, el movimiento está asociado a la adaptación. En el hombre el papel del movimiento en la adaptación es evidente tanto en lo que se refiere a la adaptación individual, como en la que podemos llamar adaptación ontogenética de la especie a lo largo de su historia biológica. En efecto, los movimientos humanos son inseparables de las estructuras que los provocan. Entre la marcha y el aparato locomotor, como entre la manipulación y la anatomía de la mano, o ya en otro plano, entre los comportamientos motrices y la conducta global del sujeto, existe una unidad evidente e indivisible.

Desde nuestros antepasados comunes con los grandes monos, hasta el hombre actual; el movimiento ha sido causa y efecto principal de las diferentes adaptaciones que han permitido llegar al ejemplar humano de nuestros días.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

La actividad física es utilizada con criterio terapéutico desde la más remota antigüedad, se conocen grabados chinos de los años 3000/2000 antes de Cristo, en los que se muestran movimientos y masajes utilizados con fines terapéuticos. Ejercicios respiratorios, "movimientos pasivos" y ejercicios de resistencia aplicados para enfermedades del aparato respiratorio, circulatorio y afecciones quirúrgicas (luxaciones, fracturas, etc.), nos llevan a pensar en la existencia, en época tan temprana de nuestra historia, de escuelas médico gimnásticas donde se enseñaban estas técnicas.

En los *"Vedas"*, libros sagrados de los hindúes (1800 A.C.), se describe la importancia de los ejercicios activos y pasivos, de los ejercicios respiratorios y de los masajes en las diferentes terapias. HIPOCRATES (460-377 A. de C.) concedió gran importancia a la Gimnasia Terapéutica y a la dieta en la curación de las enfermedades, considerando además que la Gimnasia Terapéutica debía tener un carácter estrictamente individual. Por su parte CELSO (siglo II A. de C.), confirió mucha trascendencia a la Gimnasia y al masaje en la rehabilitación de las parálisis, habiendo llegado a emplear aparatos especiales para la flexión y extensión pasiva de las extremidades (*Mecanoterapia*).

La decadencia del conocimiento científico en la Edad Media también se reflejó en esta área en todo el mundo occidental. Pero en los países árabes surgió el gran médico AVICENA (980/ 1037) que en su obra *"El Canon de las Ciencias Médicas"* fundamentó teóricamente la importancia de los baños de sol, del régimen alimenticio adecuado, y del empleo de los ejercicios físicos para las personas de cualquier edad.

En el Renacimiento (siglos XV/XVII) florecen las ciencias y las artes, se desarrollan el criterio científico y experimental de las Ciencias Naturales; la Anatomía Descriptiva y Comparativa, la Fisiología y una rudimentaria Cirujía. Se editan el *"Tratado de Ortopedia"* de HOFFMAN, el *"Arte de la Gimnasia"* de MERCURIALIS, *"La Gimnasia Médica o los Ejercicios de los Órganos Humanos según las Leyes de la Fisiología, la Higiene y la Terapéutica"* de TISSOT.

El Sistema Nervioso y los órganos internos garantizan a los músculos la posibilidad de ejecutar trabajo. Durante la actividad los músculos se abastecen intensamente de oxígeno y substancias alimenticias, mientras que los productos de la descomposición se eliminan del organismo. Para su supervivencia como especie el hombre se vio obligado a lo largo de la historia, a producir un enorme volumen de trabajo. La posibilidad de ejecutar un trabajo muscular de manera prolongada, se consolidó en ese proceso, y se convirtió en necesidad para el normal funcionamiento de su Sistema Nervioso y sus órganos internos; y consolidó una estructura de comportamiento acorde con esa necesidad por añadidura.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Actualmente, el progreso técnico ha liberado al hombre del trabajo físico pesado, pero la brusca disminución de la actividad motriz, conocida con el nombre de *Hipoquinesia* (o sedentarismo), influye desfavorablemente en las principales funciones vitales del organismo. Por eso en la actualidad los ejercicios físicos adquieren enorme importancia preventiva y terapéutica, y se han convertido en un vector esencial de la lucha por mantener y mejorar la Salud.

El docente de Educación Física podrá llevar adelante su tarea con profesionalismo, solo cuando sea capaz de aplicar los conocimientos anatómicos funcionales para poder dosificar adecuadamente las cargas de ejercicios físicos-recreativos que signifiquen un estímulo real para el crecimiento, maduración y desarrollo de los niños –jóvenes.

Asimismo forjará un criterio ético profesional que le permitirá detectar en su clase diaria, aquellas patologías o malformaciones posturales, que derivará luego a los profesionales adecuados, cumpliendo con su rol de agente de salud, además podrá a través del conocimiento de las estructuras anatómicas funcionales seleccionar metodologías de trabajo que estimulen cuali–cuantitativamente la participación del cuerpo de acuerdo a las posibilidades motrices de cada uno.

Esta unidad curricular, incluida en el primer año de la formación, será la base para articular posteriormente con los espacios de Fisiología aplicada a la Educación Física, Desarrollo y aprendizaje motriz y sujeto del aprendizaje, conformando una estructura fundamental para poder aplicarla en todas las acciones motrices del ser humano en la búsqueda de la conformación de su corporeidad.

PROPÓSITOS

- Generar espacios de convergencia entre diversas unidades curriculares, fomentando la integración de contenidos y proyectos de trabajo aplicados a los diversos contextos educativos.
- Favorecer el dominio de los contenidos específicos de la anatomía como insumo para las prácticas docentes en diversos ámbitos del trabajo profesional.
- Brindar herramientas conceptuales y didácticas a fin de que los procesos de aplicación de la anatomía contribuyan efectivamente al desarrollo integral de las personas.
- Reflexionar acerca de la importancia de la utilización de los conceptos que incluye la anatomía funcional en los procesos de enseñanza de prácticas corporales.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Anatomía humana. Huesos: morfología. Músculos: lisos y esqueléticos. Inserciones. Morfología y funciones. Tipos de contracción muscular. La contracción según la influencia de la fuerza de la gravedad. Ejes y Planos del movimiento. Análisis de movimientos humanos según los planos y ejes de movimiento. Puntos anatómicos de referencia. Articulaciones: diartrosis, sinartrosis, anfiartrosis. Aparato cardiocirculatorio: anatomía del corazón y grandes vasos. Pequeña y gran circulación. Aparato respiratorio. Diafragma, músculos respiratorios y accesorios. Caja torácica. Pulmones. Árbol respiratorio. Irrigación pulmonar. Pleura.

1.06 PRÁCTICAS DEPORTIVAS I. HÁNDBOL Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

La jerarquización de la tarea docente implica la profesionalización de sus funciones, la revisión crítica, la profundización constante, la transformación continua, la apropiación permanente de los fundamentos teóricos – metodológicos de las prácticas pedagógicas y escolares.

Esta visión entiende que, "partiendo de una concepción histórica e integral de hombre, concibiéndolo como un todo y haciendo hincapié en la conducta motriz, objeto de estudio de nuestra área, se rescata la implicancia del movimiento reflexivo y consciente y su significación social en la formación del futuro ciudadano para un mundo democrático".

Es por esto, que en este espacio, los futuros docentes serán orientados respecto de sus prácticas, descubriendo cooperativamente su sentido, tomando al ser humano como verdadero protagonista de la práctica educativa en un marco de participación democrática, que le permita el mejoramiento de sus desempeños y la construcción y elaboración de conceptos.

La formación del futuro docente de Educación Física deberá apuntar que a través del deporte Hándbol, y en consideración del alumno que juega, el mismo desarrolle sus percepciones, su inteligencia, sus tendencias a la experimentación, sus instintos sociales, utilizando juegos motores propios de la disciplina, moviéndose en un espacio reducido, con muchos compañeros de juego y escaso material deportivo, lo cual lo vincula al ejercicio de la imaginación, la invención y la expresión creadora y juicio crítico en la resolución de problemas planteados.

RESOLUCIÓN Nº 018
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Todo esto proporciona a los alumnos una zona de actividad "libre de asechanzas", un área de experiencia sin apremios ni sanciones, que le permite asimilar la realidad a su yo y descansar de las exigencias de adaptación que el medio y los adultos le impone. La inclusión de los otros como personas con deseos propios y propia voluntad, se refuerza en el ejercicio de la negociación y acuerdo de reglas, las conductas de cooperación y oposición de los juegos.

Estas actividades que propone el Hándbol escolar y deportivo, continúan en la adolescencia a través de los juegos motores reglados y el deporte, ofreciendo oportunidades para desarrollar la tolerancia y serenidad frente a la victoria y la derrota, el afán de superación individual y grupal, la capacidad de análisis y respuesta a situaciones, la capacidad táctica y estratégica, la percepción interna y externa, el sentido crítico, que como valores, deberán ser propuestos en la fundamentación de los contenidos

La propuesta didáctica de la enseñanza del balonmano en la escuela se basa en la articulación de tres conjuntos de elementos:

- Una concepción de los deportes de equipo en el medio escolar y, en especial, un marco de análisis de los problemas planteados por ese tipo de práctica deportiva.
- Una concepción de la actividad del alumno jugador que se "construye" adaptándose a las situaciones con las que se enfrenta.
- Una concepción de la actividad del enseñante que elabora situaciones de enseñanza-aprendizaje, las diferencia y regula la actividad del alumno.

El Hándbol debe ser una verdadera democracia, ya que el profesor no es sólo el que sabe y enseña, éste debe ser un coordinador y animador; tender a que sus alumnos adquieran un tipo de educación lo suficientemente amplio para que sean capaces de adquirir las capacidades y aptitudes necesarias para afrontar las diversas facetas de la vida en un marco de participación democrática, donde la cooperación se sobreponga a la competencia por la competencia misma.

Esta unidad curricular, ubicada dentro del campo de las prácticas deportivas y en el cuarto año del trayecto formativo, buscará integrar conocimientos brindados por otras materias tales como los otros deportes, la Teoría y practica del entrenamiento, Aprendizaje Motriz, Fisiología aplicada a la Educación Física, etc., para su aplicación en forma global, destacando también la didáctica de la enseñanza de los deportes desde una mirada compartida y potenciando la organización pedagógica interna.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de este deporte, considerando los procesos de aprendizaje motriz de sus fundamentos, el pensamiento lógico de sus tácticas y estrategias, resaltando el valor educativo que ofrece.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a los deportes de conjunto.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje del deporte desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

Historia del deporte. Juegos motores aplicados a la iniciación del Hándbol. Fundamentos técnicos del deporte. Acciones de ataque y defensa. Fundamentos tácticos. Juego adaptado y reglamentario. Sistemas estratégicos. Reglamento. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas al hándbol. Planificación de la enseñanza del hándbol. Formación Física Básica. Entrenamiento de las cualidades físicas. Planificación de la enseñanza de Hándbol.

1.07 DESARROLLO Y APRENDIZAJE MOTRIZ

FUNDAMENTACIÓN

La prolongada historia de la Educación Física, en los momentos de fuerte peso de los modelos disciplinarios, muestra cómo la motricidad fue limitada ideológicamente. La educación del movimiento, uno de los objetivos curriculares explícitos durante los primeros ochenta años del siglo pasado, es una clara muestra de utilizar el ejercicio para enseñar a moverse... según la necesidad de control social del cuerpo imperante. Hoy en día, aún se observa esta preocupación por el movimiento perfecto, por uniformar las expresiones de los individuos, en lugar de ayudarles a constituirse a partir del descubrimiento y desarrollo de su potencial humano.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

El desarrollo y aprendizaje motriz como espacio curricular dentro del campo de formación específica, constituye un eje transversal que atraviesa todas las materias prácticas y que se relaciona con otras de índole teórica por la relevancia que presenta, dado que se orienta a todos los procesos de adquisición o mejoramiento de habilidades, las cuales son en muchos casos uno de los contenidos fundamentales de la Educación Física y el objeto del desarrollo curricular en la escuela y en el campo deportivo. Las habilidades, conforman un contenido a través del cual el hombre se apropia del mundo y se relaciona con él en el marco de su construcción corporal y motriz.

El concepto de aprendizaje motor[30], que fuera y es objeto de estudio de numerosas investigaciones relacionadas al movimiento, ha evolucionado en los últimos sesenta años, desde una orientación basada en el producto a otra basada en el proceso, es decir, la concepción actual resalta la importancia del componente cognitivo en la adquisición de las habilidades motrices que supera a la concepción conductista- positivista imperante durante la primera parte del siglo pasado y en algunos casos aún vigente.

El concepto de información, como cantidad de incertidumbre que es reducida cuando se presenta una señal, se ha convertido en un elemento clave para explicar el aprendizaje motor. En este sentido, la capacidad para autorregular las conductas motrices, ha sido ampliamente estudiada y el concepto de retroalimentación (feedback), que reduce precisamente esos niveles de incertidumbre, inequívocamente subrayado.

En los últimos años han aparecido concepciones teóricas que resaltan la relación del sujeto que aprende con su medio, y la necesidad de un estudio más ecológicamente válido. Desde esta óptica el profesor que se desempeña tanto impartiendo clases de Educación Física como aquel que se desempeña en el ámbito deportivo, debe considerar que sus alumnos o deportistas poseen recursos para captar y para procesar las diferentes informaciones que el medio y su propio cuerpo le proveen.

En tanto se desarrolle la motricidad de un sujeto, el profesor debe considerar que cada uno de los estadios del procesamiento de la información es importante, haciendo primar el aprendizaje como proceso y no, solamente, como un producto.

Es fundamental que los futuros docentes del área, conozcan y apliquen algunas de las teorías y modelos del aprendizaje motor como insumo determinante en los procesos de enseñanza y en los procesos de aprendizaje de los alumnos. De esta manera el trabajo relacionado al movimiento y desde

[30] Ruiz Pérez 1993

una cultura de lo corporal, tendrá sólidas bases que lo respalden, superando la pedagogía de la repetición sin sentido motriz y muchas veces absurda y aburrida. Lejos de considerar al alumno como un sujeto pasivo que recibe un conjunto de estímulos, debemos concederle el papel de actor y constructor de su propia capacidad de movimiento y esto supone la aceptación de actividades cognitivas para resolver las situaciones motrices que se le presentan.

El profesor debe considerar que el sujeto que se mueve y aprende al mismo tiempo, lo hace para resolver situaciones motrices emergentes en el momento, pero la mirada debe estar puesta, en que dichas posibilidades y competencias motrices adquiridas, deben poder ser transferidas y serán la base para resolver situaciones en el futuro en donde se manifieste un equilibrio entre el sujeto corporal y su medio.

Esta unidad curricular, deberá abordar las diferentes clasificaciones de la habilidad motriz, según diversas perspectivas y en consecuencia establecer relaciones claras entre los objetivos que persiguen la eficacia motriz y aquellos que se centran en una concepción sociomotriz del aprendizaje, brindando la posibilidad a los futuros docentes, de destacar los puntos sobresalientes de cada una de las concepciones para adoptar un posicionamiento pedagógico al respecto.

Nota: El docente que asuma la responsabilidad del dictado de esta unidad curricular, podrá acompañar, como profesor especialista, el dictado de la unidad curricular de práctica docente III.

PROPÓSITOS

- Analizar los diferentes posicionamientos sobre las teorías del aprendizaje motriz.
- Reflexionar acerca de la importancia del aprendizaje motriz en los procesos de enseñanza de prácticas corporales.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.
- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza y el aprendizaje motriz durante el trayecto formativo y de práctica profesional.

CONTENIDOS BÁSICOS

Aprendizaje Motriz: Crecimiento, desarrollo y maduración. Taxonomía de la Motricidad. Bases neurofisiológicas de la motricidad. La Cultura, las Prácticas Motrices y su vinculación con la Construcción de la Corporeidad; el papel del Aprendizaje motriz. Las Áreas de la Formación Psico-socio-motriz. El Modelo Cibernético del Aprendizaje motriz: la organización aferente, eferente y referente del movimiento.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Implicancias para el aprendizaje motor según los momentos evolutivos de la motricidad. Parangón con las Capacidades Coordinativas. Las Habilidades Motoras Básicas y Específicas. Las Prácticas Motrices Abiertas y Cerradas. La Iniciación Deportiva y las diferentes Teorías del Aprendizaje motriz. Modelo de Le boulch para el aprendizaje de las praxias; La Teoría de los Esquemas de Adams Smith. La ruptura con el paradigma Cartesiano tradicional.

1.08 PRÁCTICAS GIMNÁSTICAS I. GIMNASIA FORMATIVA, EXPRESIVA Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

Dada la importancia de las prácticas gimnásticas en el trayecto de la conformación de la Educación Física como disciplina pedagógica, es necesario realizar un recorrido histórico de las mismas que sirvan como base para interpretar las finalidades que marcaron las diferentes corrientes que la atravesaron y que en muchos casos llegan hasta nuestros días.

Se puede hablar de gimnasia cuando en el antiguo Egipto se realizaban las acrobacias circenses.

En la antigua Grecia se desarrollaron tres programas distintos de ejercicios de gimnasia: uno para el mantenimiento de la condición física, otro para entrenamiento militar y un tercero como parte del régimen de adiestramiento de los atletas. Cada ciudad griega tenía un gimnasio, un lugar donde era costumbre realizar los ejercicios desnudos. Los primeros profesores griegos de mantenimiento físico (*paidotribes*) fueron los pioneros en diseñar sistemas de actividad física, tanto para atletas como para todos los ciudadanos. Estos programas, entre los que había ejercicios gimnásticos, eran considerados fundamentales en la educación de los niños. Los griegos creían que la unidad de mente y cuerpo podía alcanzarse sólo a través de la participación en ejercicios físicos. Los sistemas gimnásticos diseñados para preparar a los militares fueron muy usados por los romanos.

Las técnicas modernas fueron desarrolladas en Alemania en la segunda mitad del siglo XVIII. El primer profesor de gimnasia moderna fue Johann Friedrich Simon, en la escuela de Basedow, en la ciudad alemana de Dessau, en 1776. Guts Muths (1759-1859) y Friederich Ludwing Jahn (1778-1852) son considerados como los fundadores de la escuela alemana. El primero es considerado como el padre de la Gimnástica Pedagógica Moderna cuya aportación se inspira en la antigüedad clásica, de la que toma el término *gimnástica*, y se orienta hacia la construcción de ejercicios con fines educativos y

curativos. Es un sistema muy similar a la escuela sueca salvo en un aspecto, y es que el movimiento se localiza en varios núcleos articulares considerándose como tales ejercicios sintéticos.

El sistema sueco, inventado por el gimnasta Pehr Henrik Ling, enfatizaba, por el contrario, el ritmo y la coordinación de movimientos a través de rutinas practicadas con aros, mazas y pelotas pequeñas.

La Escuela Alemana se completa con esta manifestación, de la que son principales exponentes Karl Gaulhofer (1885-1941) y Margarette Streicher (1891-1983), fundadores de la *Gimnasia Natural Austriaca*, emergente como reacción ante los ejercicios excesivamente militarizados y las actividades dirigidas que impiden el correcto desarrollo del niño. Lo que se pretende con este modelo es acercarse a la naturaleza, a su ambiente y a su comunidad para lograr una integración grupal y una formación del carácter a través de la actividad física. Por tanto, la Educación Física ya no se asocia tan solo a una mejora de las habilidades motrices o del rendimiento físico, sino que pasa a ser un instrumento de formación del educando en el que se tienen en cuenta sus posibilidades y potencialidades mediante un proceso natural de consecución de objetivos.

La Escuela Francesa se caracteriza por una concepción natural y utilitaria de los ejercicios físicos. Son acciones de carácter global, en los que el cuerpo participa como un todo en las ejecuciones y se encaminan a preparar al individuo para la vida adulta. Se pretende una mejora de la forma física con el fin de perfeccionar los movimientos naturales, lograr un dominio corporal en las acciones y conseguir un cuerpo estéticamente bello.

La Escuela Francesa tiene dos manifestaciones, las cuales se apoyan en estudios científicos y en una concepción alternativa de la vida:

- Manifestación científica

Representada por Esteban Marey (1830-1904) y Fernand Lagrange (1845-1909). Se relaciona con el campo de las ciencias biológicas y se llevan a cabo importantes estudios en los que se analizan los efectos del deporte sobre el organismo, se desarrollan importantes teorías sobre la fatiga y se establece una relación entre el deporte y la influencia sobre la inteligencia y el carácter del individuo.

- Manifestación Técnico-Pedagógica

Su máximo exponente lo encontramos en George Hebert (1857-1957), quien tras observar las costumbres que incidían positivamente en la forma física de los pueblos primitivos y en oposición al método analítico y artificial sueco, propone una vida al aire libre en la que los ejercicios físicos deben

tener un carácter natural, entendido como algo no artificial (en el medio natural), pero sí utilitario (para el desarrollo físico integral del individuo), sin distinción entre hombres y mujeres y con carácter recreativo. Es lo que hoy se conoce como *Método Natural*, el cual se fundamenta en la utilización de gestos propios de nuestra especie para adquirir el desarrollo completo del individuo, dejando hacer a la naturaleza. Su idea contraria al sistema analítico sueco se basa en que los movimientos que proporcionan fortaleza al organismo son aquéllos que se realizan en la naturaleza, de forma "espontánea", como correr, lanzar, saltar,...

La Escuela Inglesa tiene su máximo representante en Thomas Arnold (1795-1842) y surge como reacción al excesivo academicismo imperante en la ecuación formal, donde el cultivo del intelecto era considerado como lo más importante respecto al desarrollo de lo corporal. Por todo ello este autor introduce el deporte en la escuela a través de "juegos deportivos" desarrollando la idea de "actitud deportiva", que se caracteriza por el "fair play" y el amateurismo, no sólo ante la práctica deportiva, sino en cualquier ámbito de la vida en general. Este método otorga importancia a la recreación, a las reglas y a la competición en los ejercicios, desvinculándose del rendimiento deportivo y asociándose con la organización y la libertad de los alumnos en las prácticas.

En este momento es cuando aparecen muchos de los deportes reglamentados que hoy conocemos, razón por la cual se llevan a la escuela, quedando al servicio de la educación y de la formación del carácter. Si bien, estas prácticas no dejan de tener en cierto modo un carácter elitista al verse impulsadas en los colegios masculinos pertenecientes a las clases sociales más pudientes. En este proceso tiene vital importancia la celebración de los primeros Juegos Olímpicos Modernos en 1896 y su divulgación a través de los medios de comunicación. Su gran impulsor y organizador, Barón Pierre de Coubertin, será la figura que más importancia cobra en este momento ante la incorporación del deporte en la escuela. Esta aparición, además de poseer un matiz clasista, va a tener también un carácter sexista en cuanto a que Coubertín se opone a la participación femenina en la actividad deportiva por considerar antiestética y poco interesante su participación. Debido a ello este autor recibió muchas críticas, sobre todo a finales del siglo XX. En las escuelas Americanas, el deporte y la Educación Física fueron evolucionando en esa sociedad paralelamente a otros aspectos de la vida cotidiana.

En cuanto al desarrollo de la Educación Física hubo dos puntos de inflexión claves en los que la influencia de Europa fue determinante. En un primer momento hubo una influencia sueca y alemana, por lo que los objetivos de la disciplina estuvieron orientados hacia el desarrollo físico del individuo a través

de la higiene, la educación, la recreación y la terapia. En este momento aparecen los ejercicios calisténicos que engloban los términos de fuerza y belleza.

En la Argentina, este movimiento conjunto tuvo gran influencia en los últimos años del siglo XIX y XX, y aún hoy están presentes en las clases de Educación Física.

En un segundo momento hay una gran influencia del deporte británico, que se introduce en las escuelas, y los niños pasan a practicar actividad física mediante juegos extraídos de los diferentes deportes. Hay un especial interés en la formación de los profesionales, en la publicación de material entorno a la Educación Física y en el desarrollo del deporte universitario.

El eclecticismo fue una manifestación representada por Josef Gottfrid Thulin (1876-1965) quien, debido a la influencia de otros sistemas gimnásticos que comenzaban a desarrollarse en algunos países europeos, unifica las tendencias surgidas y resuelve el conflicto suscitado entre el carácter analítico sueco y el carácter natural y deportivo que se venía desarrollando. Además su eclecticismo no sólo fusionó diferentes tendencias gimnásticas sino que también fue capaz de ampliar terminologías gimnástico-pedagógicas a través de labores científicas. A este autor se le atribuye la creación de los "ejercicios en forma de juego" y de los "cuentos gimnásticos" conocidos hoy como "Cuentos Motores", los cuales contribuyeron, sobre todo, al desarrollo de la Educación Física Infantil.

Actualmente la gimnasia formativa, toma los aspectos sobresalientes de las corrientes mencionadas, procurando dar respuesta a la necesidad de ayudar a los educandos a desarrollarse corporalmente dentro de los cánones de salud perdurable. Establece así principios rectores que permiten establecer lineamientos para generar hábitos posturales y ergonómicos al tiempo que resalta el alto valor de la expresión del ser humano como modo de comunicarse con el mundo, transmitiendo ideas, sentimientos, representaciones culturales, etc.

Las gimnasias formativas son las pensadas para los niños y adolescentes en edad de crecimiento y maduración. Su ambiente natural es la escuela. La gimnasia es un contenido de la Educación Física que la ha trascendido históricamente y en consecuencia debe considerar los siguientes aspectos:

- ✓ Es función de la escuela ayudar a que niños y adolescentes desarrollen su potencialidad real en o que a condición física se refiere. Este potencial pleno no se alcanza dejando que el simple proceso de desarrollo vaya haciendo efecto, sino a través de estímulos óptimos que se van estableciendo en función de un procedimiento intencional y planificado.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- ✓ Las mujeres están más desfavorecidas que los varones. A ellas especialmente, hay que ayudarlas a romper actitudes sedentarias y fomentar hábitos positivos de ejercicio.
- ✓ La frecuencia semanal de clases es insuficiente. En consecuencia, hay que tomar como referencia fundamental los periodos evolutivos y privilegiar en entrenamiento de aquellas capacidades más favorecidas por el desarrollo.

Las escuelas gimnásticas que se ocuparon de satisfacer dichas necesidades fueron *"La gimnasia Natural austriaca", "La gimnasia escolar especializada" y "la gimnasia Correctiva"*

Por su parte la gimnasia correctiva actual ha modificado profundamente la concepción clásica que la concebía simplemente como una intervención sistemática, destinada a modificar las anomalías morfológicas. Esa posición mecanicista y limitada ha sido hoy ampliamente superada por la investigación y la experiencia. Es que los estudios de la psicología y la neurología han verificado sobradamente que el hombre es una síntesis dinámica compleja en la que se integran el cuerpo, la mente y el mundo externo.

Esta gimnasia al decir de Tribastone, considera al movimiento como una de las formas de pensamiento, como la impresión de un impulso de naturaleza interior, de una voluntad íntima y, por lo tanto, no extingue la propia función en el momento que actúa. Según la concepción neurofisiológica, el movimiento se concibe como la respuesta del cerebro a estímulos propios y externos, mediante los cuales el individuo se adapta activamente al ambiente, regulándose, sobre la base de imputs sensoriales y sensitivos. Estructuralmente se organiza a trabes de los esquemas posturales o motores.

La gimnasia correctiva en sus orígenes, con una metodología analítica, intentaba contribuir en modificar las desviaciones funcionales de una columna vertebral. Actualmente no orienta su intervención en función de la desviación de un segmento y descarta la hipótesis patogénica básicamente muscular. En el convencimiento de que la alteración postural es la expresión de una adaptación inadecuada. En consecuencia proyecta y ejercita la intervención sobre bases eferenciales e intenta realizar una acción de reconstrucción de esquemas posturales erróneos.

Esta unidad curricular, ubicada en el primer año del trayecto formativo de los profesorados, es la primera del sub-eje Prácticas gimnásticas. Pretende establecer las bases teóricas y prácticas para la conformación de una corporeidad integra, desde la vivencia de las acciones motrices que propone y desde la adquisición de capacidades específicas para su enseñanza en todas las edades, en ámbitos educativos formales y no formales.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Se articulará especialmente, con todas las Prácticas gimnásticas, Aprendizaje Motriz, Anatomía funcional, Biomecánica y análisis del movimiento, Fisiología aplicada a la Educación Física; y hará un abordaje de sus contenidos haciendo hincapié en la didáctica de su enseñanza utilizando el juego motor en primera instancia, y el análisis crítico de la estructura motriz que la caracteriza.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de la Gimnasia formativa y expresiva, considerando los procesos de aprendizaje motriz de sus fundamentos, resaltando el valor educativo que ofrece.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a las prácticas motrices que promueve.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

Historia de la Gimnasia. Corrientes de la Gimnasia. El juego motor aplicado a la gimnasia formativa y expresiva. Capacidades motoras. Formas físicas básicas. Ejercitaciones construidas para el logro de fuerza y potencia de distintos grupos musculares. Coordinación y equilibrio de distintos grupos articulares. Flexibilidad de distintos grupos musculares. Estrategias metodológicas para su enseñanza. El cuerpo en el espacio. El cuerpo en movimiento. El cuerpo y los objetos. Uso de elementos que permita la expresión corporal. Ejercicios en colchoneta, cajón y aparatos. Gimnasia Correctiva: concepto. Ejercicios específicos con fines terapéuticos. Finalidades de una clase de GC. Postura. Análisis. Mala postura y postura correcta Desviaciones. Método global postural. Detección de desviaciones. Ejercicios compensatorios. Problemas posturales:

Cifosis: Actitud cifolordótica y cifosis. Dorso redondo. Escápulas aladas. Test para detectar el problema. Insuficiencias musculares que presenta la cifosis. Ejercicios correctivos "tipo". Ejercicios para la fijación de omóplatos y aductores de escápulas. Desbloqueo torácico. Lordosis: Actitud lordocifótica y estabilidad pélvica. Test para detectar el problema postural. Insuficiencias musculares. Ejercicios para la musculatura abdominal y glútea. Ejercicios para el reajuste postural.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Escoliosis: Actitudes escolióticas, escoliosis de transición, escoliosis orgánica. Escoliosis en "C" y en "S". Test para detectar si una columna está compensada. Test para detectar si una escoliosis es postural u orgánica. Insuficiencias musculares. Receta gimnástica para la rehabilitación y ejercicios correctivos "tipo". Ejercicios asimétricos. Suspensiones en el espaldar. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades físicas. Planificación de la enseñanza de la gimnasia formativa y expresiva.

1.09 PRÁCTICAS DEPORTIVAS II. FÚTBOL Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

El fútbol es uno de los fenómenos más significativos de nuestra época y su contenido, objeto de múltiples estudios desde los más diversos enfoques que obedecen a otras áreas que directa o indirectamente lo abordan.

Del mismo hay indicios del juego de balón con los pies ya en el tercer milenio AC en China, en Egipto, en la mitológica Griega, en Roma antigua, en las exóticas áreas del Pacífico, en las regiones de los Incas, etc. Augusto Pila Teleña opina que el afán de darle a las cosas con el pie es ancestral y constituye una reacción natural del hombre ante la "evolutiva" perspectiva de perder poco a poco las primitivas cualidades de sus extremidades inferiores destinadas, en un principio, a hacerlo todo por ser la parte más poderosa del cuerpo y provista de los músculos más potentes y condenadas a convertirse con el tiempo en un simple soporte de la posición vertical y agente del movimiento de traslación con mayor o menor velocidad.

Esta actividad como juego moderno nació en Inglaterra en 1863 ó en 1885 en que se fija su primitivo reglamento. Tiene aproximadamente un siglo de vida.

El fútbol es un deporte de conjunto, de una estructura compleja basado fundamentalmente en el espíritu lúdico del sujeto. Su evolución es hasta cierto punto natural y sus reglas y técnicas se han ido modificando pausadamente en busca de la superación. El fútbol reúne características de libre, bilateral, arrítmico y por sobre todas las cosas es formativo en sus etapas de iniciación, desarrollo y perfeccionamiento.

Está estrechamente vinculado a nuestra identidad nacional y atraviesa, de alguna u otra manera todos los sectores sociales. No es un fenómeno "más" en nuestra realidad cotidiana, y sus formas de

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

manifestación motriz no son neutras ni tienen el mismo valor para las personas, comparado con otro tipo de fenómeno vinculado al movimiento.

El fútbol es, sin dudas, una de las tantas renuncias históricas de la Educación Física en Argentina. Durante años menospreció tenazmente al fútbol, en especial porque forma parte de un capital simbólico propio de sectores populares de nuestro país; y nuestra profesión otrora (y actualmente) elitista desatendió sistemáticamente todo aquello que no fuera de origen sueco, francés o alemán. Al fútbol se lo niega además, porque erróneamente se cree que los chicos o adolescentes lo aprenden fuera de la escuela y entonces hay que enseñar otras cosas.

Otra línea de no intervención reproduce la idea de que el fútbol en Argentina no se enseña, es algo del orden de lo natural y es dejado librado a la casualidad. Así aparece como un "premio" al final de la clase (por portarse bien), o es sinónimo de juego libre cuando el docente comete el ilícito de abandonar su campo de intervención. Sin embargo, lo obvio es que la habilidad para jugar al fútbol o a cualquier otro deporte es un saber, del cual quien aprende se va apropiando paulatinamente y quien lo enseña debería transmitirlo como cualquier otro conocimiento.

Otra vertiente que sería interesante emular es que en aquellas realidades, se utiliza la práctica deportiva como una de las herramientas de lucha contra el abandono escolar en la escuela Media, problema creciente en Argentina; y también para combatir la discriminación social, racial, sexual y religiosa. No hay entonces en nuestro país, una línea clara y actualizada de desarrollo teórico-práctico en el tema. Si una clase o una sesión de entrenamiento es un acto de conocimiento, la actuación de un profesor de Educación Física, su grado de capacitación y actualización, determinará que los aprendices, a lo largo de un periodo de tiempo profundicen en conocimientos específicos. Además la profundidad en las intervenciones suelen originar campos de competencia laboral reconocidos socialmente.

El fútbol como manifestación lúdica, no fragmenta lo físico, lo técnico, lo táctico y lo mental, se da en el mismo espacio y tiempo, por lo cual debe ser aprendido en esos términos.

La construcción de las nociones del juego debe darse en un proceso altamente participativo, por lo cual jugar en las mismas condiciones que plantea el reglamento o tal cual juegan los jugadores profesionales lleva a que muy pocos aprendan. El juego reducido, con adaptación de las reglas permite ir aprendiendo a superar el obstáculo que plantea el ocasional oponente.

Falsas denominaciones, no participación, fragmentación y juegos masivos con poca participación, son construcciones artificiales que llevan a aprendizajes incipientes.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Estudiar e investigar sobre la "indisciplina" de lo lúdico, sobre el imprevisto y lo creativo, es una de las formas de aumentar el espesor disciplinar.

Históricamente la Educación Física trató de disciplinar los cuerpos, a partir de lo que significa sesgar las partes (gimnasia tradicional). Con el deporte intentó hacer lo mismo, lo que llevó a desarrollos lineales de espacios complejos. Sólo se trabaja la técnica por sobre lo táctico y lo estratégico, y se pierde lo más rico del contenido. En nuestro caso, la suma de pases con un compañero, patear, driblear con la pelota, atajar y sacar desde el lateral permitiría intervenir en el juego. Y el desarrollo del juego no es la suma de las partes: es sencillamente otra cosa.

La Educación Física en esta lectura lineal y fragmentaria, entiende al deporte como una suma de movimientos gimnásticos y desde este punto de vista es lógico que lo haya abandonado por "mecanicista", hacia formas de juego libre. Esto último generó una superficialización del conocimiento específico lo cual hoy se verifica en una creciente degradación profesional de muchos profesores de Educación Física.

La escuela es el lugar ideal para el desarrollo del deporte y en especial del fútbol en nuestro país, porque es el espacio al cual concurren millones de chicos entre 5 y 17 años. A los clubes concurre una minoría, una parte ínfima de la población argentina.

Con los procesos de pauperización general de la población de la última década, hubo abandonos masivos de familias que concurrían a clubes, lugares que se convirtieron en objetos de consumo suntuario. Sin embargo, si bien la clase media empobrecida abandonó los clubes, no abandonó la escuela.

Los espacios de aprendizaje asistemático no existen más: no hay más baldíos ni potreros en zonas urbanas, las plazas y parques o dejaron de ser lugares públicos o son considerados como peligrosos, por lo cual sólo los sectores privilegiados pueden acceder a ofertas de aprendizaje del fútbol con una cierta sistematización y a cargo de personas académicamente formadas. Prueba de ello es la enorme expansión de Escuelas de Fútbol en zonas de sectores de clase media alta e incluso alta: donde antes libremente muchos jugaban en forma gratuita en un espacio público, hoy unos pocos pagan por "aprender" en el mismo espacio privatizado.

A la misma hora, en los clubes de barrio, los chicos y adolescentes son en muchos casos, sometidos al maltrato constante en entrenamientos intensivos y extensivos a cargo de "idóneos" sin tener en cuenta al "hombre ".

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

En la escuela se sigue sosteniendo el modelo del aprendizaje incipiente: aprender un poco de cada cosa, total después, el alumno "elige" lo que más le gusta. El resultado de este proceso de sistematización del estímulo al analfabetismo motriz significa el desconocimiento de conductas mínimas que permitan participar activamente de alguna propuesta deportiva en la adolescencia, sencillamente porque nadie quiere participar de aquello que no sabe.

La escuela debería ser un espacio democrático de formación integral y de transmisión de la cultura, por lo tanto debería también, abrir canales para el desarrollo de todas las aptitudes y potencialidades de las personas que atraviesan el Sistema Educativo.

El fútbol no debería quedar afuera de la escuela, como saber a transmitir, donde formará, promoverá y estimulara los talentos motores. Quizás, de esta forma, se empiece a legitimar a la Educación Física en el sentido acabado de la palabra. Potenciar la habilidad para jugar al fútbol es una de las formas de expresión más genuinas del talento motor en nuestra realidad.

Es fundamental la reflexión acerca del lugar que ocupa el fútbol y su práctica en nuestro país, como fenómeno sociocultural y como deporte de masas, lo cual excede ampliamente el fútbol "del reglamento". Esto es, evidentemente, tarea de la Escuela.

Esta unidad curricular, incluida dentro del trayecto formativo en las prácticas deportivas, se incluye en el primer año de la carrera por considerarlo un deporte de amplio abordaje social lo que facilitará la adaptación del futuro profesor de Educación Física al campo de dichas prácticas corporales y deberá considerar que su enseñanza estará basada en sólidos principios didácticos y al mismo tiempo, deberá incluir los juegos motores aplicados, dentro de su primera unidad didáctica.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de este deporte, considerando los procesos de aprendizaje motriz de sus fundamentos, el pensamiento lógico de sus tácticas y estrategias, resaltando el valor educativo que ofrece.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a los deportes de conjunto.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje del deporte desde una mirada educativa.

- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

Historia del deporte. Juegos motores aplicados a la iniciación del fútbol. Fundamentos técnicos individuales: Dribling, pases. Tiros. Acciones de ataque y defensa. Funciones de los jugadores. Manejo de la pelota. Fundamentos estratégicos. Juego. Reglamento. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas al fútbol. Planificación de la enseñanza del fútbol.

1.10 RECREACIÓN, SUJETO Y CONTEXTO

FUNDAMENTACIÓN

La recreación es el desenvolvimiento espontáneo y placentero del ser humano en sus momentos no comprometidos para satisfacer necesidades bio-psíquicas y espirituales.

Todo hacer que produce placer y bienestar, es recreación. Encauzada por la buena senda la recreación ennoblece al sujeto, cualquiera sea su edad y su contexto, a la vez que les enseña como llenar sus horas libres productivamente.

Desde un abordaje histórico, se puede decir que las actividades recreativas en las aulas no fueron aceptadas inicialmente, ya que las mismas eran un lugar donde solo se debía ir para estudiar, para "cosas serias". Estas actividades pasaron después a ser toleradas como diversión inocente, viniendo mas tarde a ser encaradas como útiles para en descanso de los maestros y niños.

Posteriormente lograron mejor acogida, al verificarse su contribución al desarrollo físico de los educandos. Acentuaban los beneficios que reportaban al crecimiento, a la coordinación motora, a la fuerza y a la resistencia, en fin a la salud física de aquellos que participaban en tales juegos. Con el crecimiento de las ciudades y, concomitantemente, de las obligaciones que el mundo moderno exigía, la recreación orientada fue extendida a los grupos de adolescentes, de forma que puedan dedicarse a los deportes, trabajos manuales, música instrumental o representaciones teatrales.

Otro factor que incidió para la aceptación de la recreación planeada por parte de las instituciones educacionales, especialmente en el nivel primario, fue la comprensión de su influencia en el desenvolvimiento intelectual de los individuos. Mientras el niño juega, explora no solo el mundo físico y el ambiente social, sino también experimenta sensaciones variadas, perfecciona conceptos, amplía y

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

enriquece el sentido de su vocabulario, ejercita su capacidad de atención, desarrolla la memoria de nombres, objetos, números y sonidos, dando impulso además a la imaginación y al pensamiento creador.

Recientemente, sin embargo, la recreación pasó a merecer enorme apoyo de los educadores por lo mucho que demostró poder ofrecer al desenvolvimiento emocional de las personas, considerando la alegría, la satisfacción personal, las posibilidades de desahogo y de alivio de tensiones y el placer de la creación que las actividades que propone, acostumbran a brindar a los que participan activamente en ellas.

Se hizo evidente, finalmente, que la recreación podía contribuir a la atención del gran objetivo educacional de la autorrealización. El interés, revelado actualmente por profesores y administradores en relación con las actividades recreativas, parece deberse al mayor reconocimiento de la responsabilidad que cabe a la escuela de hoy, en la formación de hábitos y el desenvolvimiento de habilidades y aptitudes para "ganarse la vida", como así también para "vivirla". Los juegos serán, entonces, encarados desde un nuevo prisma aumentando su significación educativa.

Así comprendidos estos, se torna evidente el papel que la escuela puede desempeñar en su promoción, ya que ella constituye el primer grado de educación sistemática, al que todos deben acceder. Se debe considerar el hecho de que la escuela llega a las personas en pleno periodo de formación, tornándose evidente la importancia de una orientación en las actividades que promueve la recreación como instrumento para lograr a lo largo de la vida una mejor calidad de la misma.

En las últimas décadas, las prácticas educacionales sufrieron toda una serie de transformaciones resultantes de la aceleración del cambio social y también principalmente de la nueva manera de enfocar al educando, siendo visto como una unidad indivisible y con pensamiento crítico de sus acciones y de las acciones de los demás. De esta forma las actividades recreativas consiguieron penetrar en las escuelas y se integraron en su Curriculum, dando como resultado la necesidad de satisfacer el buen uso del tiempo libre de sus educandos de manera individual y colectiva.

Recreación es "la nueva creación" que sirve a la vez para descanso del quehacer diario obligatorio y de todas las preocupaciones que el mismo origina.

Las necesidades de la recreación son el movimiento, alcanzar cierto grado de autoestimación, necesidad de integrarse a la sociedad, de nuevas experiencias y de autoexpresión entre otras, buscando crear condiciones óptimas para el desarrollo integral de las personas, promoviendo su participación

individual y colectiva en acciones que mejoren la calidad de vida, la preservación de la naturaleza y la afirmación de los valores esenciales de la humanidad.

Por lo tanto sus propósitos son:

- *Físicos:* realizando actividades que exijan dispendio energético, que al ser repetidos logren cierto perfeccionamiento en la adquisición de destrezas.
- *Higiénicos:* adquiriendo hábitos que constituyan verdaderos ejercicios que estimulen los procesos fisiológicos que hacen al mejor funcionamiento de órganos y aparatos en beneficio de la salud.
- *Culturales*: tendiendo a actividades que permitan aproximarse a las fuentes universales del arte, acercado a los seres que habitan en distintos hemisferios con la posibilidad de observar la vida y costumbres de otros pueblos con su desarrollo social, económico o histórico.
- *Artísticos:* Pintura, escultura y música, no solo como espectadores sino como ejecutante o mediante la expresión oral o escrita sin pretensión de virtuosismo buscando como única compensación satisfacer un íntimo deseo.
- *Sociales:* Estableciendo asociaciones agradables y satisfactorias entre las personas.

Por todo lo expuesto, esta unidad curricular, dentro del trayecto formativo del profesorado, deberá orientarse a generar capacidades para que el futuro profesor de Educación Física pueda utilizar este campo del saber y sus herramientas, en diferentes contextos educativos, sociales y deportivos, de manera que los alumnos a quienes van dirigidas las prácticas docentes, se desarrollen utilizando creativamente su tiempo libre con una mirada crítica.

Por último cabe manifestar que esta unidad curricular, se articulará con otros espacios, especialmente los relacionados a la enseñanza de las prácticas deportivas, de las prácticas con la naturaleza y como insumo de las didácticas específicas y las prácticas docentes.

PROPÓSITOS

- Favorecer la adquisición de competencias para el buen uso del tiempo libre y su transferencia a los contenidos específicos de la Educación Física, en el marco educativo, social, deportivo y cultural.

- Resignificar la importancia de las actividades lúdicas, tanto motrices como artísticas en las diferentes culturas.
- Afianzar el uso de las herramientas que promueve la recreación, para el desarrollo de los diferentes sujetos, atendiendo a sus necesidades de acuerdo a los contextos en los que se encuentran insertos.
- Revalorar las culturas regionales, desde una mirada integradora y educativa.

CONTENIDOS BÁSICOS

Juego. Conceptualización. Teorías respecto al juego: Social. Educativa. Biológica. Cognitiva. La clasificación de los juegos según diversos autores y criterios. Marco social y educativo del Juego Motor. El juego y su inserción pedagógica. El juego como medio de educación, implicancias psicopedagógicas, motivación y aprendizaje.

La actividad lúdico motriz en la etapa escolar: Infancia, cultura juvenil, adulta y adultos mayores. Significación biológica, psicomotriz, psicológica, social y cultural del juego.

Estructura cognitiva de los juegos motores. (Tipos de juego): Sensomotores, (funcionales), simbólicos, de reglas. Juego, movimiento, motricidad y sociomotricidad. Estructura práxica de los juegos motores. Evolución del juego según la cooperación y la oposición. Líneas de evolución del juego al deporte.

Actividad lúdica. Tiempo libre y ocio. Juegos: clasificación. Canciones. Introducción a la actividad artística, folklórica, musical, literaria. etc. Jornadas Recreativas.

2.15 FISIOLOGÍA APLICADA A LA EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

La Fisiología humana radica en que integra las funciones individuales de los diferentes órganos y células corporales en un todo funcional: El cuerpo humano.

Realmente, la vida depende de esta función completa, no de la función de porciones corporales únicas aisladas unas de otras.

El espacio curricular de Fisiología aplicada a la Educación Física, se propone responder a la demanda de futuros docentes en el área, interesados en profundizar su formación técnico-científica en un campo de reconocida importancia como lo es el campo de la salud y de la educación corporal

apropiándose de los conocimientos teóricos, técnicos y metodológicos, que les permitirá acceder a un espectro mayor en la distintas áreas de intervención o de actuación profesional.

Sus contenidos a la vez, comprometen la articulación del conocimiento fisiológico del organismo humano -y de las adaptaciones que en él ocurren con la práctica de ejercicios corporales- con el cuerpo, el movimiento, la educación y la salud, entendidos como construcciones sociales. Al mismo tiempo, el interés tomado por el cuerpo en las sociedades actuales, así como los modelos de cuerpo y de salud transmitidos por los medios de comunicación, requieren que otras disciplinas, particularmente las ciencias sociales, dirijan su atención hacia esta problemática. Estos análisis permitirán un diálogo más fluido entre los profesionales del área y otros con los que se desarrollen tareas interdisciplinarias en el terreno de las prácticas corporales como por ejemplo, médicos, fisiólogos, psicólogos, entrenadores, kinesiólogos, sociólogos, pedagogos.

La Fisiología del Ejercicio en el ámbito infanto-juvenil se ha constituido en una especialidad más. De esta manera, ahondar en conocimientos específicos de las respuestas adaptativas al ejercicio y al entrenamiento y de la entrenabilidad durante estas edades proporcionará al futuro docente una herramienta sólida al momento de llevar adelante su práctica profesional.

El docente de Educación Física será el profesional responsable de diseñar el plan de actividad física-deportiva o recreativa y para ello deberá seleccionar cada una de las acciones motoras que garantice el adecuado crecimiento maduración y desarrollo de los niños, jóvenes o adultos en los diferentes ámbitos de intervención formal o no formal, y en este sentido el docente deberá apropiarse de todos aquellos conocimientos que la Fisiología proporciona a fin de acertar la carga y dosificación adecuada de los estímulos según corresponda a la etapa evolutiva de cada individuo.

Los conocimientos de la fisiología, ofrecerá al docente la posibilidad de entender el funcionamiento de sistemas y de los procesos que ocurren en nuestro cuerpo durante el reposo, la actividad física en condiciones normales o bajo condiciones diferentes por ejemplo: entrenamiento en la altura, climas o condiciones extremas.

Teniendo en cuenta que las estadísticas presentan cada vez mayores índices de alumnos con enfermedades tales como asma, alergias bronquiales, obesidad, hipertensión, trastornos de la alimentación (bulimia , anorexia) etc., el docente de Educación Física será el profesional calificado que con su intervención, logrará adaptar y seleccionar los ejercicios que beneficien la recuperación de la salud del alumno pero sobre todo trabajar en torno a la prevención de enfermedades, tomando como criterio único la práctica saludable de actividad física-recreativa y deportiva.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Será en base a los conocimientos adquiridos de la fisiología humana los que le permitan desempeñarse en el campo de la salud, como agentes de prevención estimulando a cada paso la existencia de una población activa y no sedentaria.

En muchos casos la tarea docente se desempeña en ámbitos de prácticas deportivas para lo cual el docente deberá disponer de aquellos conocimientos que le permitan reconocer las reacciones del organismo a elevadas exigencias fisiológicas, adecuando los estímulos a los objetivos elegidos.

Es así como ésta unidad curricular apunta a formar profesionales aptos para el desarrollo de diferentes procedimientos, estrategias y habilidades características de la aplicación fisiológica al fenómeno de la práctica deportiva.

Esta unidad curricular, se articulará con otras en intima relación, tales como Anatomía funcional, Teoría y Práctica del entrenamiento, Nutrición aplicada a la Educación Física, Evaluación aplicada a la Educación Física, Biomecánica y análisis del movimiento.

PROPÓSITOS

- Generar espacios de convergencia entre diversas áreas curriculares, fomentando la integración de contenidos y proyectos de trabajo aplicados a los diversos contextos educativos.
- Favorecer el dominio de los contenidos específicos de la fisiología como insumo para las prácticas docentes en diversos ámbitos del trabajo profesional.
- Brindar herramientas conceptuales y didácticas a fin de que los procesos de aplicación de la fisiología contribuyan efectivamente al desarrollo integral de las personas.
- Revisar algunas contribuciones relevantes de la fisiología aplicada, en el campo de la Educación Física.

CONTENIDOS BÁSICOS

Introducción. Biología celular. Modificaciones morfológicas y funcionales. Aparato respiratorio, circulatorio, cardiovascular, nervioso. Contracción muscular. Fosforilación oxidativa. Energía: Producción de Energía humana-Aplicaciones de los conceptos -Sistemas Energéticos- Aplicación a la Educación Física. Actividades Deportivas y el continuo Energético-Combustible para el ejercicio-Efectos de la Intensidad y duración del Ejercicio-Fatiga- Concepto- Procesos de Recuperación-. Conceptos Neuromusculares aplicados a la Educación Física: Estructura y función de los nervios- Estructura del músculo esqueléticos-adaptaciones al ejercicio físico -Órganos sensitivos- herencia -fatiga muscular- ejecución movimientos

voluntarios. Efectos de esteroides- conceptos-ley de control doping. Sistema de Transporte de oxigeno: Ventilación pulmonar- respiración y circulación- transporte de gases-volumen minuto- adaptaciones de los sistemas al ejercicio físico- capacidad y potencia aeróbica- etapas evolutivas y etapas sensibles-capacidad anaeróbica- etapas evolutivas-sensibles. Intensidad del ejercicio físico-métodos de determinación: Karvonen- Frecuencia Cardíaca Máxima-aplicación al plan de trabajo.

2.16 PRÁCTICAS DEPORTIVAS III. BÁSQUETBOL Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

El básquetbol fue creado por un profesor de Educación Física en la última década del siglo XIX en los Estados Unidos de América.

Es probablemente, el único deporte atlético conscientemente inventado para una necesidad reconocida. Debería suplir la escasez de actividades pasibles de ser practicadas en el invierno riguroso. Tal hecho presupone una serie de condiciones relativas al mundo moderno.

Este deporte surge a partir de la organización de ciudades y del sistema escolar y presupone la lógica del mundo del trabajo así como la existencia de un tiempo libre posible de ser utilizado en una práctica deportiva. Su creación tenía en vista a los jóvenes norteamericanos que no aceptaban ejercitarse con los métodos de la gimnasia sueca, dinamarquesa o francesa utilizados en la Educación Física de aquel país[31].

Hasta la década del 30 en el siglo pasado, el basquetbol era considerado un deporte con sus intereses centrado en los jugadores mucho más que en sus espectadores. Sin embargo, el contexto peculiar de su país de origen provoca significativos cambios en esta característica originaria, convirtiéndose también en un deporte espectáculo por la gran afluencia de público que convocaba.

En definitiva, el basquetbol es el deporte que más repercusión tuvo como fenómeno cultural y deportivo en pocos años a partir de su creación.

La unidad curricular está integrada en el eje de prácticas deportivas, y está articulada en forma vertical con materias como Recreación, Aprendizaje motriz, Fisiología aplicada a la Educación Física, Práctica y teoría del entrenamiento. A la vez se articula con los otros deportes de conjunto desde su

[31] Silva, A.M. En apuntes de historia para profesores de EF. Pág 206.

lógica estructural y utiliza fundamentos similares como el pase, el dribling, la conducción y el lanzamiento; adaptando y modificando driles para su enseñanza.

Los ejes centrales sobre los que se desarrollará la enseñanza y el aprendizaje de este deporte, son los juegos motores aplicados al minibásquetbol en un primer momento para luego dar lugar al deporte en sí, siempre desde una mirada educativa y no de especialización deportiva. Por otra parte se trabajarán también los fundamentos defensivos y ofensivos específicos en divisiones formativas y las cuestiones tácticas que hacen al desarrollo del deporte y al crecimiento mental del jugador.

La propuesta didáctica de la enseñanza del basquetbol en la escuela se basa en la articulación de tres conjuntos de elementos:

- Una concepción de los deportes de equipo en el medio escolar y, en especial, un marco de análisis de los problemas planteados por ese tipo de práctica deportiva.
- Una concepción de la actividad del alumno jugador que se "construye" adaptándose a las situaciones con las que se enfrenta.
- Una concepción de la actividad del enseñante que elabora situaciones de enseñanza-aprendizaje, las diferencia y regula la actividad del alumno.

El basquetbol es uno de los deportes que más posibilidades formativas brinda en cuanto a socialización, dominio del propio cuerpo y equilibrio emocional frente a las diversas situaciones que plantea constantemente. A la vez está muy expandido en los colegios, escuelas y clubes por lo que los futuros profesionales deben dominar los conocimientos básicos para utilizar este deporte como medio formador.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de este deporte, considerando los procesos de aprendizaje motriz de sus fundamentos, el pensamiento lógico de sus tácticas y estrategias, resaltando el valor educativo que ofrece.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a los deportes de conjunto.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.

- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje del deporte desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

Historia del deporte. Juegos motores aplicados a la iniciación del básquet. Fundamentos técnicos del deporte: dribling, pases, lanzamientos, acciones de ataque y defensa. Fundamentos tácticos. Juego adaptado y reglamentario. Sistemas estratégicos. Reglamento. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas al basquetbol. Planificación de la enseñanza del básquetbol.

2.17 DIDÁCTICA ESPECIAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN NIVEL INICIAL Y NIVEL PRIMARIO

FUNDAMENTACIÓN

La Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Inicial y Nivel Primario pretende que los estudiantes comprendan la realidad social e institucional en la que interactúa esta área, desde una mirada humanística y una actitud crítica para poder intervenir en ella. Intenta preparar a los futuros docentes para que puedan dar respuestas a problemas de un futuro cambiante, a través de la capacidad para interpretar los contextos históricos y actuales, recuperando lo bueno de lo que se hizo y renovando las propuestas sin desconocer los tiempos que corren.

Desde el punto de vista de la lógica disciplinar se apunta a que en las instancias de formación se generen secuencias que, por un lado, respeten las especificidades de cada unidad curricular, pero al mismo tiempo se relacionen conceptos de cada una de ellas con el fin de romper con la fragmentación del conocimiento.

Al mismo tiempo y en concordancia con los niveles a los que está dirigida, se deberá considerar puntualmente al niño de Nivel Inicial y Nivel Primario como sujetos de derecho, lo que implicará desarticular la idea frecuente acerca de que en el sujeto se pueden observar de manera directa los procesos psíquicos; más bien se ve como *deseable* contemplar un interjuego entre lo teórico y actividades de observación empírica para poner en juego procesos de abstracción y reflexión que faciliten la conceptualización y la interpretación de los procesos de subjetivación infantiles. Conocer los procesos

que inciden en la configuración de cada sujeto permitirá a los futuros docentes identificar las características y necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Los lineamientos curriculares nacionales proponen tener en cuenta las profundas transformaciones sociales que han configurado diferentes sentidos atribuidos a la infancia; hoy se habla de infancias, derivado este concepto de los pensamientos, las creencias y preocupaciones que a través del tiempo fueron modulando la relación de los adultos con los niños y que, sin duda, han ido cambiando. Es prudente ahora mirar la relación que se establece entre los adultos y los niños para comenzar a instalar algunas preguntas acerca de nuestras concepciones, discursos y prácticas con el objeto de evitar el silenciamiento y la legitimación de nuestras prácticas educativas cotidianas naturalizadas.

Consideraciones sobre etnia, género, creencias, apariencia física, origen, necesidades especiales y su debate, colaborarán a repensar los valores con que cada futuro docente se plantee su tarea como formador[32].

En consideración a lo expuesto, será necesario prever estrategias de enseñanza que le permitan al futuro docente comprender la Didáctica específica para Nivel Inicial y Nivel Primario desde una perspectiva de reflexión e investigación sobre lo que sucede en la práctica.

Es importante buscar un equilibrio entre aportes teóricos estructurados, que *anticipan los problemas*, y aportes más fragmentados, pero que responden a *necesidades que emergen de la experiencia*. Se podría hablar de manera global, de un proceso de formación a partir de la resolución de problemas, construyendo, al menos parcialmente, la teoría (campo disciplinar) a partir de casos que se organizan en torno a situaciones didácticas, que sirven a la vez para movilizar conocimientos previos, para diferenciarlos, para contextualizarlos y para construir nuevos saberes de formación.

Por ello se recomienda:

- Una concepción amplia de enseñanza.
- La promoción de la actividad del estudiante.
- La orientación de la enseñanza hacia el desarrollo, ampliación, revisión, profundización de las ideas que los estudiantes poseen acerca del área de la Educación Física para que puedan comprenderla mejor y actuar en ella más eficazmente.

[32] Lineamientos Curriculares Nacionales (2008)

- El planteo de situaciones de aprendizaje que aporten nueva información a la que los estudiantes ya poseen acerca del objeto de conocimiento.
- La incentivación al trabajo en grupo, la confrontación, contrastación, la discusión de ideas permitiéndose relacionar conceptos de diferentes unidades curriculares.
- La significatividad lógica, psicológica y social de los contenidos en lo referente al objeto de conocimiento.

La propuesta para organizar los contenidos, deberá considerar:

- La dimensión teórica de los mismos y que corresponde al abordaje de fundamentos teórico conceptuales,

- La dimensión didáctica que orienta y regula, de un modo flexible, los procesos de enseñanza en relación con el proceso de aprendizaje, en donde las temáticas están relacionadas con componentes del diseño curricular: objetivos, contenidos, metodologías, estrategias de enseñanza y de aprendizaje y evaluación, y que implica la definición de los criterios de selección, organización y secuenciación de los contenidos.

- La dimensión práctica investigativa en la que por un lado se realizan diseños curriculares en situaciones concretas y contextuadas y por otro, se estudia, analiza y evalúa, de forma permanente, la práctica concreta y la teoría que respaldan dichas prácticas.

Esta unidad curricular de desarrollo anual, se articulará con todos los campos, y será el apoyo fundamental de las prácticas II y III. Por ese motivo se incorpora en el segundo año de la carrera de manera que se consolide como espacio de reflexión frente al camino de experiencias que los futuros docentes comienzan a transitar concretamente.

Nota: El docente que asuma la responsabilidad del dictado de esta unidad curricular, podrá acompañar, como profesor especialista, el dictado de la unidad curricular de práctica docente III.

PROPÓSITOS

- Establecer relaciones conceptuales entre diversas disciplinas que le permitan al estudiante fundamentar la integración entre conceptos desde el punto de vista didáctico.
- Favorecer los procesos de aprendizaje de los alumnos, interactuando en forma conjunta en la construcción del conocimiento.

- Contribuir al conocimiento de distintos modelos de enseñanza de la Educación Física, identificando las concepciones sobre la corporeidad y la motricidad, en los procesos de aprendizaje y en los procesos de enseñanza escolar que subyacen en los mismos.
- Contribuir con el alumno a establecer posicionamientos pedagógicos individuales, que luego pongan en práctica, de acuerdo a sus convicciones personales, demostrando independencia de pensamientos y criterio.
- Desarrollar capacidades para la planificación de estrategias de enseñanza de contenidos de la Educación Física teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes y el respeto hacia sus características personales, sociales y culturales.
- Favorecer el alcance de competencias específicas para el ejercicio de prácticas educativas en ambos niveles educativos, respondiendo a los requerimientos curriculares formales.
- Brindar elementos teóricos que sustenten la idea de que la Educación Física como disciplina escolar y social es un componente imprescindible en la formación de una persona, en el marco de diversos contextos socioculturales, buscando que el alumno encuentre la relación entre lo ideológico y lo fáctico.

CONTENIDOS BÁSICOS

Características evolutivas del sujeto que aprende en Nivel Inicial y Nivel Primario.

Perspectivas epistemológicas contemporáneas: racionalidad técnica, racionalidad práctica y racionalidad crítica aplicadas a la enseñanza de la Educación Física en el Nivel Inicial y Nivel primario. Objetivos de la Educación Física para el Nivel Inicial y Nivel Primario. Principios pedagógicos y didácticos aplicados a la Educación Física en Nivel Inicial y Nivel Primario. Consideraciones sobre la corporeidad, la motricidad y la sociomotricidad del niño de Nivel Inicial y Nivel Primario. Consideraciones sobre la Educación Sexual Integral en ambos niveles. Componentes del diseño de la enseñanza de la Educación Física en Nivel Inicial y Nivel primario:

a) Las intencionalidades de la enseñanza: diversas formas de expresarlas y su relación con procesos históricos, políticas educativas y modelos teóricos (fines, propósitos, objetivos, perfiles, competencias, metas).

b) Los contenidos curriculares. Su origen en contenidos culturales y su transformación en contenidos curriculares: procesos involucrados en la selección y organización de los contenidos. Los Núcleos de

Aprendizaje Prioritario (NAP) y los Diseños Jurisdiccionales.

c) Metodología de la enseñanza: principios de procedimiento, métodos, técnicas y estrategias didácticas. Actividades y recursos tradicionales y tecnológicos.

d) Evaluación: concepto y concepciones. Funciones, finalidades, momentos, instrumentos, objetos y sujetos implicados.

Procesos implicados en la planificación anual y de unidades didácticas en el marco de un modelo de enseñanza orientado a la comprensión.

2.18 PRÁCTICAS GIMNÁSTICAS II. GIMNASIA ARTÍSTICA, RÍTMICA Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

La base de la gimnasia artística moderna quedó fijada en los juegos olímpicos de 1924 en París. Fue entonces cuando se incluyó por primera vez el programa de competición que hoy en día reconocemos, es decir, competiciones por aparatos, individuales y por equipos.

El debut de las mujeres en la gimnasia se dio en los Juegos Olímpicos de 1928. El equipo ganador en aquella ocasión fue Holanda. La competencia individual femenina comenzó en el año 1952.

La gimnasia es tal vez el deporte más exigente de los que se encuestan entre los deportes de alto nivel de competición.

El objetivo del gimnasta es mostrar ejercicios o combinaciones acrobáticas y de danza, de altísimo nivel de dificultad, prácticamente imposibles para un deportista común. Y para ello habrá de desarrollar todas sus capacidades físicas al máximo: entre ellas podemos citar a la agilidad, la velocidad, la potencia, la flexibilidad, la elasticidad, el ritmo, la fuerza, la coordinación y el equilibrio que interactúan permanentemente con un fuerte acento en los aspectos perceptivos.

Pero además, los movimientos acrobáticos, a diferencia de cualquier deporte extremo, deberán ejecutarse con posturas de cuerpo perfectas mostrando siempre amplitud y elegancia en su ejecución, de allí el nombre de "gimnasia artística" ya que la realización de una serie gimnástica alcanza niveles estéticos de arte.

La gimnasia artística presenta la siguiente clasificación:

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Gimnasia Artística Masculina.- Practicada por los varones en 6 aparatos que son: suelo, caballo con arzones, anillas, salto sobre caballo, barras paralelas y barra fija, donde predominan movimientos acrobáticos para los que el deportista ha de requerir gran agilidad, velocidad, flexibilidad y fuerza, además de reflejos y orientación en el aire extraordinarios comparados con cualquier otro deporte. Además se presentan movimientos de relevancia artística como ser posiciones de equilibrio y fuerza excepcionalmente dificultosas y ejercicios coreográficos.

Gimnasia Artistica Femenina.- Practicada por las damas en 4 aparatos que son: salto sobre caballo, barras asimétricas, viga de equilibrio y suelo, donde predominan movimientos acrobáticos para los que la deportista ha de requerir gran agilidad, velocidad, flexibilidad y fuerza, además de reflejos y orientación en el aire extraordinarios comparados con cualquier otro deporte. Además se presentan movimientos de relevancia artística como ser danza y movimientos coreográficos.

Por su parte, la gimnasia rítmica es un deporte con una técnica perfectamente delimitada y estudiada, que se basa en el encadenamiento de diferentes elementos, de forma individual o grupal y al compás de una música.

La Gimnasia Rítmica Deportiva asegura la relación entre cuatro elementos fundamentales; como son cuerpo-música/ritmo-aparatos-compañeros. Por un lado, el efecto inevitable de desarrollo creativo y afectivo sugerido por la música y por otro, las posibilidades manipulativas que ofrece el trabajo con aparatos ligeros colaboran en la prolongación de gestos integrantes del movimiento corporal a través de una expresión conscientemente dirigida.

La GRD aporta al mundo de la Educación Física una serie de movimientos que, debidamente adaptados a las posibilidades del escolar, pueden enriquecer en gran medida su gama de patrones motores.

Cuerpo, música y aparatos ofrecen, infinitas posibilidades que se multiplican exponencialmente al interrelacionarse tal y como sucede en esta especialidad deportiva, rodeados de una forma casi inconsciente, de un alto componente expresivo que la caracteriza y la enriquece.

Todo ello es permitido desde la adaptación de los contenidos de la GRD, a las necesidades de una población diferente a la que le es propia: las gimnastas. En la actualidad, esta disciplina deportiva, olímpica desde 1984, se encuentra en un nivel de perfección en las ejecuciones tal, que exige de un riguroso entrenamiento de dominio corporal, de los aparatos y del trabajo expresivo.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

La competición hace que la gimnasia rítmica deportiva se presente como una dura y sacrificada disciplina deportiva, pero bajo esta imagen, que no es más que el resultado de la alta competición, se esconde una actividad deportiva que conlleva una gran riqueza de aspectos educativos y psicomotrices, y que puede contribuir a enriquecer el repertorio pedagógico del profesor de educación física, haciendo posible y aconsejable su aplicación en ámbitos educativos y recreativos.

La GRD es una disciplina que pone en relación tres elementos diferentes: cuerpo, música y aparato.

Esta interrelación facilita el trabajo de una serie de aspectos como creatividad-imaginación, expresión corporal, ritmo....

La GRD presenta una gran complejidad de movimientos, estando configurada su técnica por elementos de danza, gimnasia deportiva de suelo y actividades de manipulación. Esta gran variedad y riqueza de movimientos permite proporcionar a la persona que lo practica, una educación sensorial y motriz muy amplia.

La GRD presenta dos modalidades diferentes, individual y de conjunto, y por ello nos permitirá desarrollar el ámbito psicomotor y sociomotor del individuo.

La GRD dentro del campo de la Educación Física, persigue los siguientes objetivos:

- Desarrollo de la capacidad creativa.
- Desarrollo de la expresión corporal, entendiendo por la misma, la capacidad de comunicar un mensaje, unos sentimientos a través de la interacción del cuerpo con los aparatos y la música.
- Desarrollo de la cooperación con los demás, en la modalidad de conjuntos.
- Desarrollo de la percepción del ritmo y de la sensibilidad musical.
- Desarrollo de las capacidades perceptivas y motrices: percepción espacial y temporal, esquema corporal, coordinación, habilidades motrices básicas y específicas.

La Gimnasia Rítmica Deportiva se desarrolla con cinco aparatos que son: cinta, cuerda, aro, mazas y balón, donde predominan movimientos de relevancia artística para los que la deportista ha de requerir gran coordinación, flexibilidad y agilidad, además de reflejos extraordinarios.

La Gimnasia Rítmica es un deporte exclusivamente femenino y estrechamente ligado a la estética en el cual se muestra la sensibilidad frente a la música instrumental.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Esta unidad curricular, ubicada en el segundo año del trayecto formativo de los profesorados, es la segunda del sub-eje Prácticas gimnásticas. Pretende establecer las bases teóricas y prácticas para la conformación de una corporeidad íntegra, desde la vivencia de las acciones motrices que propone y desde la adquisición de capacidades específicas para su enseñanza en todas las edades, en ámbitos educativos formales y no formales.

Se articulará especialmente, con todas las Prácticas gimnásticas, Aprendizaje Motriz, Anatomía funcional, Biomecánica y análisis del movimiento, Fisiología aplicada a la Educación Física; y hará un abordaje de sus contenidos haciendo hincapié en la didáctica de su enseñanza utilizando el juego motor en primera instancia, y el análisis crítico de la estructura motriz que la caracteriza.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de la Gimnasia artística y rítmica, considerando los procesos de aprendizaje motriz de sus fundamentos, resaltando el valor educativo que ofrece.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a las prácticas motrices que promueve.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

Origen, historia y evolución de la gimnasia artística y rítmica. El juego motor aplicado a la enseñanza de la gimnasia artística y rítmica. Destrezas físicas en el suelo: roles, verticales, medialuna, Justed, rondo, kip de frente y de espalda, morteros. Destrezas físicas en aparatos: Kip, balanceos, cambios de frente, rolidos, entradas y salidas variadas. Generalidades coreográficas. Diseño y construcción. Técnicas corporales. Esquemas de movimientos. Saltos, giros, equilibrios. Desplazamientos. Conocimientos técnicos de elementos acrobáticos. Reglamentación. Técnicas y habilidades gimnásticas. Sogas, pelotas, cinta, aros, clavas. Destrezas en cajón, paralelas y barra alemana. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las cualidades físicas. Planificación de la enseñanza de la gimnasia artística y rítmica.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

2.19 PRÁCTICAS DEPORTIVAS IV. EL ATLETISMO Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

La Formación Docente dentro del Profesorado de Educación Física es un proceso que comienza con el ingreso a la carrera y continúa durante todo el periodo de actuación profesional. Entonces la formación será una construcción progresiva de conocimientos, en la cual se asigna un valor a lo cognitivo, a lo afectivo, a lo social y a lo motriz, aspectos relacionados con la formación integral del hombre.

El deporte implica un esfuerzo corporal de carácter lúdico y social, y como tal representa una fuente inagotable de satisfacciones para la persona. Es un bien cultural y constituye un medio con valores propios para la formación humana tanto en lo corporal como en el ámbito motriz.

El atletismo, desde una mirada deportiva y educativa, es uno de los deportes mas completos que existen, ya que dentro de el tienen cabida todos los biotipos existentes. Sus movimientos son naturales, pudiendo partir de acciones cotidianas para desarrollar las técnicas atléticas. Los recursos necesarios son muy pocos, pudiéndose trabajar con materiales alternativos. Además cuenta con la ventaja de poder ser practicado por absolutamente todas las personas, ya que existen técnicas adecuadas, para atletas con características corporales diferentes. Su gran riqueza radica en que es la madre de todos los deportes, ya que el derivan o están insertas todas las acciones deportivas posibles.

El atletismo es la forma organizada más antigua de deporte y se viene celebrando desde hace miles de años. Las primeras reuniones organizadas de la historia fueron los Juegos Olímpicos, que iniciaron los griegos en el año 776 A.C. Durante muchos años, el principal evento Olímpico fue el Pentatlón, que comprendía lanzamientos de disco y jabalina, carreras pedestres, salto de longitud y lucha libre. Otras pruebas, como las carreras de hombres con armaduras, formaron parte más tarde del programa. Los romanos continuaron celebrando las pruebas olímpicas después de conquistar Grecia en el 146 A.C. En el año 394 de nuestra era, el emperador romano Teodosio abolió los juegos.

Tras la prohibición de Teodosio, durante ocho siglos no se celebraron competiciones organizadas de atletismo. Restauradas en Inglaterra alrededor de la mitad del siglo XIX, las pruebas atléticas se convirtieron gradualmente en el deporte favorito de los ingleses. En 1834, un grupo de entusiastas de esta nacionalidad acordaron los mínimos exigibles para competir en determinadas pruebas. También en el siglo XIX se realizaron las primeras reuniones atléticas universitarias entre las universidades de Oxford y Cambridge (1864), el primer mitin nacional en Londres (1866) y el primer mitin amateur celebrado en Estados Unidos en pista cubierta (1868).

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

A partir de 1896 y en coincidencia con el inicio de las olimpiadas modernas, cobra aún mucha más fuerza como actividades competitivas de gran convocatoria. En 1913 se fundó la Federación Internacional de Atletismo Amateur (IAAF), hecho que contribuye a su difusión masiva y a la regulación de las marcas establecidas por los atletas de diversas partes del mundo.

Por las características que presentan sus pruebas, se lo puede asociar con los deportes de habilidades cerradas, pero no se puede desconocer a pesar de ello, el alto valor sociomotriz que ofrece, ya que el contexto educativo y/o competitivo que lo caracterizan, tiene un alto valor social pues el hombre busca medir sus fuerzas siempre con un "otro", que lo motivan para mejorar, para perfeccionar sus acciones motrices y de rendimiento físico, etc.

Dentro del trayecto formativo de la carrera, esta unidad curricular, se encuentra en el segundo año. Ello permitirá dotar a los futuros docentes de fundamentos físicos, motrices, teóricos y principalmente pedagógicos que les sirva como insumo para aplicarlos en sus prácticas pedagógicas, considerando que tal como se mencionó más arriba, el atletismo es el padre de todos deportes y que sus prácticas corporales pueden ser utilizados, desde diferentes ópticas, en numerosas acciones educativas, culturales y deportivas.

Desde los contenidos que incluye, se pretende que los alumnos puedan entender y adquirir los fundamentos generales técnicos de la las carreras, saltos y lanzamientos. Aprender diferentes metodologías de enseñanza basadas en el juego, que permitan la ejecución comprensiva de las carreras, saltos y lanzamientos.

El aprendizaje de cada técnica individual básica deberá desarrollarse comprendiendo el "cómo", el "qué", y el "para qué" de las mismas desde una mirada crítica y formativa. Esto implica no sólo un análisis biomecánico, sino un análisis de las dificultades motrices que presenta desde su estructura y concepción social y educativa y su utilización en el juego. Esto supone no caer en un tecnicismo "per se", sino más bien procurar establecer los lineamientos formativos que sus contenidos suponen.

El aspecto didáctico que orientará al futuro rol de educadores, implica que el trayecto formativo de esta unidad curricular hará centro en la organización didáctica de cada actividad, respetando pautas relacionadas con las etapas evolutivas y la iniciación deportiva.

La vivencia personal de situaciones de aprendizaje referidas a lo corporal constituye para el futuro docente una matriz que se jugará transferencialmente en el acto de enseñar.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Por lo tanto en este trayecto se intenta de-construir y re-construir los modelos de enseñar y aprender a partir del propio cuerpo, como un modo de cuestionar modelos anteriores.

El recorrido mencionado, implica también que este espacio tan rico desde la mirada psicomotriz y sociomotriz conjugue sus contenidos con las unidades curriculares de otras prácticas deportivas desde la lógica de las estructuras que las agrupan, con teoría y práctica del entrenamiento, con fisiología funcional, con biomecánica y análisis del movimiento, entre otras.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de las prácticas atléticas, considerando los procesos de aprendizaje motriz para el dominio del cuerpo y el dominio de los fundamentos técnicos de las diferentes disciplinas que lo integran.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a los deportes individuales.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje del atletismo desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.
- Lograr la transferencia de los conocimientos adquiridos hacia la situación de enseñanza - aprendizaje.

CONTENIDOS BÁSICOS

Concepto. Historia del atletismo. Juegos motores aplicados a la iniciación del atletismo. Carrera: concepto, técnica, fases. Carreras: de velocidad, medio fondo y larga distancia. Similitudes y diferencias técnicas. El lanzamiento: estructura técnica, fases. Lanzamientos: de disco, bala y jabalina. Saltos: en largo, triple y alto. Estructura técnica, fases. Reglamento. El atletismo como medio educativo en la Jardín de infantes, Escuela Primaria y Secundario. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas al atletismo. Planificación de la enseñanza del atletismo.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

2.20 PRÁCTICAS MOTRICES ACUÁTICAS. NATACIÓN Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

Las prácticas acuáticas incluyen una serie de experiencias en un medio poco habitual al del contexto cotidiano de las personas. Entre otras se puede mencionar los juegos motores en el agua, cada uno de los estilos de nado con la problemática técnica que contienen, los diferentes tipos de gimnasia, los deportes acuáticos, el buceo, los saltos ornamentales, etc.

Cada uno de ellos constituye una unidad de sentido y, al mismo tiempo, son elementos de la totalidad con que se trata la motricidad humana.

El abordaje de cómo se enseñará dichas prácticas, es un aspecto fundamental para que todos los seres humanos puedan acceder al disfrute, al saber actuar en el agua, a sentirse seguros cuando se encuentran en la misma.

En las vivencias se arraiga la esencia de los conceptos. Pero también en lo conceptual surgen significativos conflictos a superar en el medio acuático.

De las estrategias de enseñanza elegidas dependerá el sentido, la calidad o el temor con que cada uno construya su experiencia. Las personas que aprenden a moverse en el agua son sensibles a las propuestas. Ellas generan las conductas de los alumnos.

La construcción de la propia corporeidad es conflictiva, difícil, errante, siempre inconclusa, y la única posibilidad de lograr la integración de sí mismo y de la dimensión corporal es abordando la posibilidad, asumiendo ensayos y errores, capitalizándolos como indispensables con la ayuda del docente que se integra a la búsqueda de cada uno de sus alumnos, sin imponerles sus patrones modeladores.

Para el común de la gente, se puede aprender o no algún deporte en particular, sin que ello incida radicalmente en su vida personal. Sin embargo, las actividades que se desarrollan en el medio acuático, tienen una carga emocional profunda. La fantasía y la realidad de estar entre dos polos: la vida y la muerte, el placer y el temor, el hundimiento y la flotación. Sentirse hábil en el agua es la llave para disfrutar de todas las oportunidades acuáticas.

Inicialmente las prácticas acuáticas deben adecuarse al dominio del cuerpo en el medio líquido para posteriormente convertirse, si es que se quiere, en una práctica deportiva, con claros objetivos de rendimiento o de acrecentamiento de la salud.

Esta unidad curricular, deberá propiciar los caminos para que el futuro profesor de Educación Física, conozca por un lado, las posibilidades de aprendizaje motriz que brinda este medio y por otro, el dominio de los movimientos mecánicos involucrados en la natación y los procesos didácticos más adecuados para su enseñanza. Al mismo tiempo deberán dominar los conceptos relacionados directamente con el medio acuático, como los principios físicos, la biomecánica de los movimientos de cada estilo y las estrategias correctivas de los mismos como insumo para su futura práctica profesional.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de las prácticas acuáticas, considerando los procesos de aprendizaje motriz para el dominio del cuerpo en el agua y el dominio de los fundamentos técnicos de los diferentes estilos.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje de las prácticas motrices desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

Historia de la natación. Juegos motores aplicados a la iniciación de la natación. Ambientación. Flotación. Hidrodinámica de la brazada y la patada. Leyes de inercia y de aceleración. Ley de acción y reacción. Aplicación de la fuerza ascensional aerodinámica. (Bernoulli) Técnica de crol de frente y de espalda. Técnica de pecho. Técnica de mariposa. Iniciación a los saltos. Vuelta americana. Salvamento y salvataje. Nado subacuático. Waterpolo. Reglamento. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas a la natación. Planificación de la enseñanza de la natación.

3.24 SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular se centra en la problemática de los sujetos de los distintos niveles de enseñanza y en los vínculos que se traman al interior de las instituciones educativas, deportivas, recreativas y comunitarias.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Las instituciones se enfrentan hoy a situaciones que generan complejas realidades internas en las organizaciones y en los sujetos y que obligan a rearticular una multitud de cuerpos teóricos, no siempre complementarios entre sí, para dar cuenta de estos nuevos problemas.

Se busca superar el análisis del sujeto desde el centramiento en miradas evolutivas, para situarse en función de las necesidades de mejores niveles de comprensión acerca del desarrollo y su singular construcción de la subjetividad, construcción que se realiza en relación a diferentes procesos de inscripción, en distintos espacios y en procesos de complejidad creciente: familiares, comunitarios, escolares e incluso virtuales.

Las investigaciones más recientes muestran que no puede reducirse la infancia, juventud y adultez a una supuesta instancia natural, desconociendo sus condicionantes histórico-sociales y el papel de la cultura en la producción de subjetividades, por lo tanto, las temáticas referidas al Sujeto de la Educación incluyen los enfoques socio-antropológico.

Se propone además, profundizar y analizar el carácter colectivo, grupal, de las organizaciones sociales, en tanto éstas se constituyen en un espacio privilegiado de socialización, de encuentro con el otro y de identificaciones. En este sentido, se analizarán las interacciones que se producen en estos contextos entre docentes y estudiantes, adultos y niños/jóvenes, entre pares; enfatizando el análisis de la afectividad y las emociones puestas en juego en los vínculos.

Desde este espacio se pretende trabajar marcos conceptuales para comprender e intervenir creativamente frente a los conflictos que se generan en la cotidianeidad, esto permitirá a los futuros docentes tomar conciencia de que son los adultos los encargados del cuidado, de la formación y de los límites para construir una posición de autoridad legítima frente al grupo.

PROPÓSITOS

- Reconocer y comprender las configuraciones sociohistóricas, culturales y psicológicas de las infancias, adolescencias, juventudes y de la adultez.
- Problematizar la construcción de la convivencia integrando aportes conceptuales que permitan pensar el lugar de la autoridad y de la norma en el orden institucional.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las infancias

La infancia como construcción social. Concepciones de infancia en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales. Transformaciones en los espacios y procesos de socialización infantil: Cambios en las constelaciones familiares y en las estrategias de crianza. Las figuras de infancia hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales dedicados a la infancia. Las Infancias en diferentes sectores sociales. La infancia en riesgo: violencia en las familias, maltrato infantil, abandono de la infancia. Los procesos de medicalización en los escenarios escolares.

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las adolescencias y juventudes

La adolescencia y juventud como construcción social. Concepciones en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales. Las culturas juveniles hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales dedicados a la adolescencia y juventud. Los jóvenes en diferentes sectores sociales. Las prácticas corporales y motrices como productoras de identidad. Valoración de las actividades motrices en distintos grupos y sectores sociales. Los grupos de pertenencia: símbolos, rutinas, rituales, referencias, inscripciones. La adolescencia y juventud en riesgo.

La construcción de vínculos

Las instituciones y sus matrices vinculares. Los sujetos en las Instituciones: el vínculo docente-alumno, adulto-joven/niño. El cuidado y la confianza condiciones necesarias para los aprendizajes. El grupo como matriz sociocultural: el grupo como sostén. Grupo de trabajo y grupo de amigos. La construcción de la convivencia escolar. Autoridad y sociedad. La crisis de autoridad en la sociedad. La escuela y el lugar de autoridad. La norma como organizador institucional. Análisis de los dispositivos disciplinarios en la escuela.

3.25 PRACTICAS CORPORALES Y MOTRICES CON LA NATURALEZA Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

Las prácticas motrices con la naturaleza son valiosas por sus alcances masivos y contextuados por sus ricas posibilidades en lo social, cultural, educacional y político.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Encuadrada entre los contenidos de la Educación Física y como parte de la formación integral, hoy trasciende el encuadre original que la limitó, para convertirse en un instrumento con connotaciones organizadas, en sus "formas" (campamentos, colonias, exploraciones, etc.) y "contenidos" (actividades físicas, técnicas, científicas, temáticas investigativas vinculadas al medio y el desarrollo sostenible, expresivas y otras), que se utilizan y pueden aún dinamizarse en los campos comunitarios e informales.

Si el medio natural es propicio para desarrollar "experiencias de vida", debemos caracterizarlo en la totalidad de sus manifestaciones. Hay naturaleza en el "mini-jardín del departamento, en el gran jardín residencial, en la plaza, en el terreno cuidado o descuidado de la escuela, en el río que cruza la ciudad o pueblo, en el hombre, en fin en todo lo que lo rodea. Hay vivencias de naturaleza, en el sitio tal como se presenta o en las trasformaciones productos del quehacer productivo, cultural y turístico o deformado por el individuo o la sociedad.

Por ello el "medio natural" es **fuente de aprendizaje**, para aprovecharlo-aportarle-superarlo-convivirlo-respetarlo-quererlo... por parte de cada uno, como persona y/o grupo, cualquiera sea la labor, el rol social, los intereses o situaciones.

Son probadas las potencialidades y posibilidades de este recurso-instrumento interpretado en el contexto integral, según diferentes circunstancias y requerimientos, como aporte contundente a las acciones de renovación educativa-social y de tiempo libre, en todos los niveles educativos y de la vida misma, a través del contacto parcial o total con este medio: caminar, trotar, campamentos, excursiones, escaladas, etc.

Con relación a la proyección de conocimientos teóricos en las prácticas con la naturaleza, este "instrumento", podrá contribuir al cambio, que reclama la sociedad actual. Cambio que implica actitudes y revalorización de los medios en la búsqueda de nuevas ideas, interpretaciones y acciones para recrearlo.

Como expresión organizada, las experiencias de vida con la naturaleza, dan lugar a la participación dinámica de todos quienes la integran. Recuperar y aprovechar ese potencial es apuntar a la formación permanente e integral, profundizando los "por qué", "cómo", "para que", "dónde", "cuándo" de su aplicación. Además como esta temática tiene proyecciones sociológicas, de salud, asistencial, recreativa, cultural, formativa, etc.., es que se convierte en una oportunidad de acción interdisciplinaria.

Por tal motivo las vivencias experimentadas en el tiempo, países y medios, convalida la imperiosa necesidad de dimensionarlas como contribución real a las situaciones de cambio y en modo especial al cambio que debe darse en nuestras aulas, donde todo lo que importe renovación práctica y

elaboración, descubrimiento y motivación, goce por lo dinámico, fortalecimiento de la solidaridad y convivencia, conocimiento por la observación y contacto directo con la realidad, será en definitiva lo que dará lugar a los futuros profesores, organizadores, planificadores, ser cimentadores de individuos con pensamientos críticos y protagonistas de nuevos y avanzados cambios por la comunidad toda.

Otro aspecto que esta unidad curricular debe considerar en el trayecto formativo que propone, se refiere al desarrollo sustentable.

Al respecto se puede decir que la preocupación por los problemas ambientales ha aumentado considerablemente en este último tiempo. Quizá porque la crisis sea tan grave que no se la pueda ignorar. Este interés se ha dado en todos los niveles: gobierno, comunidad en general, técnicos científicos y también a nivel educativo.

Se considera al **medio ambiente** como aquellos factores que rodean a un organismo (ser viviente) y que se vinculan con él.

Desde principios de siglo, muchas organizaciones a nivel mundial preconizaron que la calidad del medio ambiente humano (en el cual quedan involucrados los recursos naturales renovables) debía ser considerada como una dimensión - una medida- del desarrollo, a la par que la salud, la educación, la vivienda.

También muchas Constituciones nacionales y provinciales han ido incorporando conceptos de calidad ambiental en todo el mundo.

En ese sentido, la Constitución de la Nación Argentina, sancionada por la Convención Nacional Constituyente el 22 de Agosto de 1994 hace referencia, entre otras cosas, en su Artículo 41, al derecho de los habitantes a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes sin comprometer las de generaciones futuras; y tienen el deber de preservarlo. También menciona que las autoridades proveerán a la protección de este derecho, a la utilización racional de los recursos naturales, a la preservación del patrimonio natural y cultural y de la diversidad biológica y a la información y educación ambientales.

Al respecto las Naciones Unidas han indicado en sus últimos informes que es necesario mejorar la capacidad de la población para que administre en forma conjunta los temas ambientales, de la calidad de vida de la población y del desarrollo.

Estos avances en la cooperación internacional han transformado a la educación ambiental en un prerrequisito indispensable para todas las actividades del progreso ambiental.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

De esta manera, la educación para el ambiente y la educación para el desarrollo confluyen en una nueva red conceptual que se estructura en el concepto del desarrollo sostenible. La clave actual es construir una educación orientada hacia el eje conceptual medio ambiente-población-desarrollo.

El saber ambiental, aparece así como el conjunto de paradigmas de conocimiento, disciplinas científicas, formaciones ideológicas, sistemas de valores, creencias y conocimientos y prácticas productivas sobre los diferentes procesos y elementos-naturales y sociales- que constituyen el ambiente, sus relaciones y sus potenciales.

El saber ambiental, es entendido como la constelación de conocimientos que viabilizarían un desarrollo sustentable, sostenido y equitativo.

Se desprende de lo expuesto hasta aquí que el objetivo de las políticas sociales, educativas y culturales en cuanto al medio ambiente, deberían apuntar sus esfuerzos a la determinación permanente del ambiente deseado y posible.

Todos estos problemas son cada vez más reconocidos en los distintos ámbitos de nuestra sociedad; y la comunidad educativa reclama su inserción en la educación. Pero el interés no se halla limitado a los temas estrictamente ambientales, sino también a los vinculados con sus causas y consecuencias relacionadas con la población y el desarrollo, como así también el cambio de actitudes frente al consumo para mantener y fortalecer la identidad de la comunidad; la integración de estos ejes, se orientan a mejorar la conciencia y la ética de la población referidas a estas cuestiones claves. En este sentido, la posibilidad de un cambio de actitudes está relacionada no solo con la información existente sobre tecnologías apropiadas para preservar los recursos de la tierra, sino también con la modificación del interior mismo del individuo, de las escalas de valores que predominan actualmente en la sociedad y con la promoción del desarrollo humano concebido como la mejora de la calidad de vida de la población.

Considerando lo anteriormente expuesto, el progresivo conocimiento de la educación ambiental, a través de la educación formal, permitirá al alumno adentrarse en el conocimiento profundo de la realidad y de nuestro entorno, y estructurará una nueva ética humana y social para recuperar la ética ambiental, es decir, establecerá nuevamente el sistema de relaciones del hombre con su ambiente, basado en el equilibrio, la racionalidad, la comprensión y la sustentabilidad.

Desde el punto de vista del desarrollo curricular, la educación ambiental presenta entre otras cuestiones:

a) un enfoque orientado hacia la resolución de problemas en donde se apunte a establecer un nuevo sistema de valores para dar respuesta a las necesidades ambientales y en donde los alumnos sean partícipes en la toma de decisiones, y

b) un enfoque educativo interdisciplinario que se apoye en el análisis de los contenidos de las distintas disciplinas a fin de encontrar elementos comunes que valoricen los profundos vínculos existentes entre los diversos campos del saber humano.

Ambos enfoques responden al rol histórico de la educación ambiental que es el de crear una ética ambiental universal.

Se debe trabajar en el mediano y largo plazo generando los mecanismos para el cambio cultural de la sociedad, y provocando en el sistema educativo formal y no formal, las transformaciones necesarias para integrar los conocimientos científicos y tecnológicos que le permitan vivir al hombre en armonía con su ambiente.

Al respecto existen tres aspectos prioritarios para desarrollar:

a) La reorientación de la educación hacia el desarrollo sostenible.

b) El aumento de la conciencia pública respecto a los temas ambientales.

c) El fomento de la capacitación"[33].

PROPÓSITOS

- Fomentar la participación máxima desde la incumbencia de sus contenidos con propósitos definidos a la preservación del ambiente y el desarrollo sustentable.
- Enfatizar la cooperación e integración grupal en proyectos relacionados a las prácticas con la naturaleza.
- Estimular la creatividad e imaginación de nuevas propuestas educativas relacionadas al medio ambiente.
- Favorecer el encuentro con la naturaleza como una alternativa novedosa y enriquecedora que contribuya a la formación integral.
- Fomentar el desarrollo de habilidades específicas en este campo del saber profesional.
- Favorecer el análisis y la reflexión sobre los fenómenos que inciden en la conservación del ambiente.

[33] Muller, Mabel. 1997

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

CONTENIDOS BÁSICOS

Medio urbano y medio natural. Cuidado del ambiente. Desarrollo sustentable. Juegos en el medio natural. Campamentismo. Campamento organizado. Planificación y dirección de jornadas recreativas en el ámbito natural, campamentos de corta, mediana y larga duración. Excursionismo. Mochilas. Carpas: canadienses, estructurales, de alta montaña. Armado y desarmado. Ubicación e instalación. Cabuyería: nudos, tipos y usos. Construcciones rusticas. Supervivencia. Orientación. Cocina de campaña. Fuegos: tipos y usos. Actividades estéticos expresivas. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Planificación de la enseñanza de las prácticas motrices con la naturaleza en la edad escolar.

3.26 TEORÍA Y EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

"Educación Física" es una expresión polisémica y, por tanto de contenido semántico variable y poco definido.

La utilización de conceptos polisémicos comporta siempre distintas concepciones e interpretaciones. Por ello es conveniente y necesario hacer mención siempre a la época, lugar y contexto de referencia sociocultural para entender, comprender o como mínimo realizar un acercamiento al sentido que a la Educación Física se le pretende dar.

Los alcances del término Educación Física son de diversa índole y perspectiva. Por un lado, es una disciplina que se encuentra en la búsqueda de identidad y estatus científico y, por el otro, es una disciplina pedagógica orientada a proceder en las prácticas educativas.

La pedagogía es el nexo referencial de los diversos sentidos desde donde se producen las acciones cotidianas divergentes de la misma y no sólo mantiene unidas las tendencias científicas, que actúan empujando hacia el afuera a la Educación Física y su búsqueda de identidad, sino que es también la base para que la misma se comprenda en un campo científico.

Así, la Educación Física debe ubicarse en el estudio de la realidad corporal del hombre, como individuo social y corporalmente constituido en el transcurso de su vida, con particular énfasis en los modos de intervención pedagógica intencional para incidir en este proceso permanente de constitución.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Es, por lo tanto, necesario analizar a la Educación Física como campo constituido para incidir sobre el desarrollo corporal y motriz de los sujetos, a través de la mediatización de objetos culturales que constituyen su contenido, como el caso del deporte y la gimnasia.

Estos a su vez, conforman sus propios campos, atravesados por las lógicas que los estructuran desde la visión occidental y capitalista que los originó.

En consecuencia, la Educación Física, institucionalizada, se encuentra ante varios dilemas de difícil resolución.

1. Desprenderse de la incidencia heterónoma de campos constituidos por fuera de ella, como es el caso del deporte, que busca en ella un espacio de reproducción acrítica.

2. Modificar su consideración social como asignatura de segundo orden, disciplinante de la motricidad y espacio aprobado para la descarga emocional de la violencia engendrada en los sujetos por los diferentes espacios socializantes, como la familia, la escuela, la televisión, etc., que se encuentran influenciados por los sistemas socioeconómicos y socioculturales generadores de estos estados.

3. Construir un campo autónomo donde se considere a los individuos desde la totalidad de sus dimensiones y no desde la actual mirada reduccionista y dicotómica de sus cuerpos, teniendo en cuenta los contextos sociales de proveniencia, con sus necesidades e intereses propios.

4. Revisar críticamente los constructos culturales que se han hecho a partir de las necesidades ludomotrices y ergomotrices del ser humano, por parte de las ideologías dominantes, para transformarlos en medios de liberación y no de sujeción.

Esta unidad curricular, deberá por un lado, realizar un recorrido que aborde la problemática del cuerpo y la motricidad en los distintos periodos históricos, procurando analizar las causas de la valorización y desvalorización del mismo; y por otra parte analizar los paradigmas que la atravesaron especialmente en al siglo XX, de manera de poder establecer con claridad, la influencia que los diversos modelos ideológicos imprimieron en el área. Desde esta lógica, hacer un acercamiento crítico de las teorías que la sustentan, procurando establecer miradas claras sobre su origen, los motivos de su denominación, las perspectivas a futuro y los objetivos que persigue desde una mirada social, pedagógica y cultural.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PROPÓSITOS

- Favorecer el proceso de análisis sobre la constitución de la Educación Física.
- Fomentar el análisis crítico sobre los fundamentos en que se asientan los contenidos del área.
- Establecer procesos pedagógicos de debate para lograr la asunción de posicionamientos teóricos con relación al área.
- Contribuir al conocimiento de distintos modelos de enseñanza de la Educación Física, identificando las concepciones sobre la corporeidad y la motricidad, en los procesos de aprendizaje y en los procesos de enseñanza.

CONTENIDOS BÁSICOS

Notas de identidad históricas de la Educación Física. Las culturas y filosofías del cuerpo según los distintos periodos históricos. La Educación Física en Argentina y Latinoamérica. Revisión histórica de su evolución. Modelos de legitimación de la Educación Física. Paradigmas que la atravesaron: Corrientes gimnásticas, Deportivistas, la Psicomotricidad, la Sociomotricidad (praxiología de la actividad motriz). Constitución de sus contenidos. Influencia autónoma y heterónoma. Fundamentos del movimiento humano. Corporeidad y motricidad: Enfoques analíticos- pluridisciplinar, sintéticos- interdisciplinar, estructural. La Educación Física como disciplina y como ciencia. Misión de la Educación Física.

3.27 DIDÁCTICA ESPECIAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN NIVEL SECUNDARIO Y ÁMBITOS NO FORMALES

FUNDAMENTACIÓN

Entendiendo que la Educación Física "es una disciplina pedagógica ocupada en considerar y crear las condiciones para incidir en el desarrollo de la corporeidad y de la motricidad como dimensiones humanas; capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante atravesado por conflictos de clase y capitales culturales diferentes." [34], esta unidad curricular, buscará construir junto al alumno, caminos de desarrollo intelectual y práctico que le permitan teorizar sobre una didáctica de la educación a través del movimiento, inserta en la problemática social actual, para luego ponerla en práctica.

[34] (Gómez Jorge. 2007)

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Definir desde la teoría y la acción pedagógica, conceptos tales como disponibilidad corporal en el sentido de la disponibilidad motriz y social, pensando en una corporeidad acorde al mundo que vivimos; exige un marco de profundización y discusión de los fundamentos y principios de la Educación Física, que deben ser los pilares por los cuales transite el alumno para que el sentido que tiene la didáctica especial como materia de formación, cobre significatividad.

En este sentido, es fundamental, que el alumno se forme criterioso y crítico de la realidad para que el saber que adquiera, no sea solo un contenido, sino que esté articulado en el contexto en el que se forma y en el que realizará sus prácticas educativas.

Atendiendo a una visión de la didáctica como ciencia social, esta unidad curricular pretende desarrollar los contenidos inherentes al campo específico de la Educación Física en el Nivel Secundario y ámbitos no formales en donde se encuentra inserta, con un sentido comprensivo de los significados y símbolos de la cultura en la que emergen.

Dentro de la sistematicidad que promueve toda didáctica procurando establecer reglas lógicas que faciliten la transmisión de determinados saberes en determinados contextos socioculturales, se buscará que el alumno encuentre la relación entre lo ideológico y lo fáctico.

La propuesta de enseñanza, se esforzará por alcanzar una visión de los valores educativos de la misma, así como la construcción de nuevos conocimientos sobre los contenidos que la sostienen en relación con las necesidades de la pubertad, adolescencia, adultez y tercera edad en diversos contextos, tanto formales como no formales, y para ello necesariamente se articulará con los saberes contenidos en otros espacios; tanto del área pedagógica como de los trayectos de la formación específica de la Educación Física.

Finalmente, la propuesta de trabajo tendrá como fin la formación de profesores capaces de desarrollar y evaluar los procesos de innovación, que posean destrezas básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza, de la planificación, del diagnóstico y de la evaluación, es decir dotarlos de los elementos pedagógicos y didácticos necesarios que le permitan dar respuesta a los requerimientos que la educación formal y no formal impone, como así también darle los recursos suficientes para que sean gestores de cambios positivos en los ámbitos en los que se desempeñen profesionalmente, sean estos educativos, deportivos, sociales, recreativos etc.

En concordancia con los lineamientos establecidos para la didáctica especial de Nivel Inicial y Nivel Primario la propuesta para organizar los contenidos, deberá considerar:

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- La dimensión teórica de los mismos y que corresponde al abordaje de fundamentos teórico conceptuales,

- La dimensión didáctica que orienta y regula, de un modo flexible, los procesos de enseñanza en relación con el proceso de aprendizaje, en donde las temáticas están relacionadas con componentes del diseño curricular: objetivos, contenidos, metodologías, estrategias de enseñanza y de aprendizaje y evaluación, y que implica la definición de los criterios de selección, organización y secuenciación de los contenidos.

- La dimensión práctica investigativa en la que por un lado se realizan diseños curriculares en situaciones concretas y contextuadas y por otro, se estudia, analiza y evalúa, de forma permanente, la práctica concreta y la teoría que respaldan dichas prácticas.

Esta unidad curricular de desarrollo anual, se articulará con todos los campos, y será el apoyo fundamental de Taller integrado y la Práctica docente IV. Por ese motivo se incorpora en el tercer año de la carrera anticipándose al trayecto formativo del estudiante para dotarlo de las competencias necesarias para transitar las prácticas docentes de cuarto año con los fundamentos necesarios.

Nota: El docente que asuma la responsabilidad del dictado de esta unidad curricular, deberá acompañar, como profesor especialista, el dictado de la unidad curricular de práctica docente IV.

PROPÓSITOS

- Generar espacios de convergencia entre diversas áreas curriculares, fomentando la integración de contenidos y proyectos de trabajo aplicados a los diversos contextos educativos.
- Contribuir al conocimiento de distintos modelos de enseñanza de la Educación Física, identificando las concepciones sobre la corporeidad y la motricidad, en los procesos de aprendizaje y en los procesos de enseñanza en el Nivel Secundario y ámbitos no formales que subyacen en los mismos.
- Analizar las estrategias educativas en el Nivel Secundario y ámbitos no formales para establecer posicionamientos didácticos claros en diversos contextos y en diferentes momentos o fases.
- Afianzar los procesos de aprendizaje en función de la construcción del conocimiento de los contenidos de la unidad curricular y de otras relacionadas directamente, que les permita volcarlo en las prácticas educativas y a futuro en su vida profesional.

- Crear espacios de debate y discusión para favorecer el afianzamiento de ideas y posiciones de los alumnos frente a los contenidos analizados.
- Adoptar un posicionamiento en el campo específico de la didáctica de acuerdo a las actuales corrientes de la Educación Física.

CONTENIDOS BÁSICOS

Características evolutivas del sujeto que aprende en Nivel Secundario. Perspectivas epistemológicas contemporáneas: racionalidad técnica, racionalidad práctica y racionalidad crítica aplicadas a la enseñanza de la Educación Física en el Nivel Secundario. Objetivos de la Educación Física para el Nivel Secundario y ámbitos no formales. Principios pedagógicos y didácticos aplicados a la Educación Física en Nivel Secundario y ámbitos no formales. Consideraciones sobre la corporeidad, la motricidad y la sociomotricidad del púber y el adolescente.

Componentes del diseño de la enseñanza de la Educación Física en Nivel Secundario: a) Las intencionalidades de la enseñanza: diversas formas de expresarlas y su relación con procesos históricos, políticas educativas y modelos teóricos (fines, propósitos, objetivos, perfiles, competencias, metas). b) Los contenidos curriculares. Su origen en contenidos culturales y su transformación en contenidos curriculares: procesos involucrados en la selección y organización de los contenidos. Los NAP y los Diseños Jurisdiccionales c) Metodología de la enseñanza: principios de procedimiento, métodos, técnicas y estrategias didácticas. Actividades y recursos tradicionales y tecnológicos. d) Evaluación: concepto y concepciones. Funciones, finalidades, momentos, instrumentos, objetos y sujetos implicados.

Procesos implicados en la planificación anual y de unidades didácticas en el marco de un modelo de enseñanza orientado a la comprensión.

3.28 PROPUESTA VARIABLE O COMPLEMENTARIA

En función de las necesidades de los estudiantes, de las características de los estudios y de las capacidades y condiciones de las instituciones, la propuesta variable complementaria puede organizarse a través de Seminarios-Talleres. Los espacios curriculares por los que se puede optar son los siguientes:

a) Deportes de conjunto o individuales (análisis desde su estructura).

b) Prácticas gimnásticas. Nuevas tendencias y su enseñanza.

c) Deporte individual.

a) DEPORTES DE CONJUNTO E INDIVIDUALES

FUNDAMENTACIÓN

Contemplando la multiplicidad de definiciones que se pueden dar de deporte según el enfoque con que se los aborde, no puede dejar de considerarse que para diferenciarlo de otras actividades de tipo físico y competitivo hay que tener presente que el mismo se refiere a una situación motriz de competición, reglada, de carácter lúdico e institucionalizada[35].

En el ámbito de la actividad física, y más específicamente la praxiología motriz, se da la preocupación por clasificar y diferenciar a las diferentes situaciones y actividades que en la misma existen.

Una clasificación del deporte, tiene un doble interés, teórico y práctico. Desde la perspectiva teórica porque con ello se posibilita un análisis y estudio detallado y diferenciador de cada una de ellas y permite una definición y delimitación profunda de las mismas. Desde la perspectiva práctica porque la misma permite establecer estrategias de trabajo, proyectos de actuación y marca caminos por los que transitar.

Esta unidad curricular, realizará un abordaje del deporte desde una clasificación tanto externa como interna. En el primer caso, teniendo en cuenta los fines que persigue, fundamentalmente los del tipo pedagógico y sociológico. En el segundo caso desde una concepción estructuralista, delimitando claramente, los deportes con fuerte acento en su carácter psicomotriz y los deportes con acento en las interacciones sociomotrices; destacando en ambos casos la incidencia que presenta el desarrollo de habilidades abiertas y de habilidades cerradas.

Las aproximaciones teóricas sobre el tema, deberán resignificar el valor que cada una de las orientaciones presenta, permitiendo un análisis crítico sobre las mismas y entendiendo que desde una perspectiva educativa es fundamental aplicar dichas teorías en función de la conformación de hábitos de vida saludables independientemente de la preferencia por algún deporte, que puedan tener los sujetos que se educan o recrean. Al mismo tiempo, la didáctica de la enseñanza de los deportes, debe ser incluida en el proceso formativo del futuro docente desde la planificación meditada y acorde a modelos del aprendizaje motriz.

[35] Hernández Moreno. 1994: 15

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Según Gómez[36], la pretensión de que el alumno aprenda reflexionando sobre el contenido de la enseñanza, se remonta a la década de 1980, cuando el movimiento se acerca a una escuela que enfatiza la capacidad reflexiva de los alumnos y profesores.

En el caso de la enseñanza de los juegos y deportes, el pionero texto de Mahlo, (1981) ya señalaba la necesidad de que los alumnos adquieran un pensamiento productivo a través de la práctica reflexiva de los juegos deportivos, procurando que ellos encuentren concientemente soluciones a las problemáticas tácticas que la actividad plantea. Mas tarde, un grupo de profesores ingleses (Read, 1988; Bunker y Thorpe,1982) retoma la cuestión general del movimiento anglosajón hacia una escuela comprensiva, y desarrolla un programa de enseñanza centrado en proponer a los alumnos la reflexión a través de la práctica de un conjunto de juegos deportivos, intentando que los jóvenes descubran y analicen los principios tácticos que los caracterizan y, en ese entorno aprendan las acciones motrices típicas de cada deporte.

En la misma época, el texto de Bayer (1979) proponía la identificación de los rasgos estructurales comunes a varios juegos deportivos y sugería una metodología tendiente al descubrimiento de dichos rasgos y la adquisición de las capacidades tácticas que permitieran la actuación "horizontal" en esos juegos.

Por su parte, Grehaine (1996) desarrolla una propuesta centrada en el objetivo de que los alumnos aprendan "reglas de acción" prácticas que emanan de las situaciones motrices problemáticas propias del juego y de las situaciones artificiales de enseñanza.

Si bien no suele mencionársela como parte de la orientación comprensiva, es indudable que la tradición praxiológica desemboca en una propuesta didáctica de neto corte comprensivo, originada, en la obra de Parlebás y desarrollada por una serie de autores como Hernández Moreno (1994), Lasierra y Lavega (1993), entre otros. Los mismos, consideran a toda situación motriz como un sistema de interacción global entre un sujeto actuante, el entorno físico y los otros participantes eventuales. En ésta línea el practicante no está considerado como un individuo aislado en un contexto, sino que el criterio pertinente es el que testimonia una puesta en relación del sujeto actuante, por una parte con el medio y por otra parte con otra u otras personas. El factor clave, presente en toda situación, es la noción de incertidumbre, con lo que la dimensión informacional toma una importancia de primer orden. A nivel metodológico, aconsejan diseñar una secuencia de tareas motrices de complejidad creciente vinculadas

[36] Gómez, R. 2009: 228

al tipo de interacciones motrices que el jugador afrontará en su proceso de aprendizaje, tarea que deberá guardar cierta pertenencia estructural con la situación- objetivo que se pretende enseñar.

Dichas tareas motrices implicarán que el jugador vaya aprendiendo (comprendiendo) el desempeño de los roles y sub-roles que caracterizan a ese tipo de situaciones, desencadenando los comportamientos motores adecuados a los objetivos de las mismas. En la práctica de estas tareas motrices, las progresiones incluirán diferentes tipos de situaciones según el grado de institucionalización: casi juegos, juegos y ejercicios, juegos tradicionales, juegos semi-institucionalizados y juegos deportivos y o deportes.

Todos estos autores con diferentes énfasis y orientaciones, subrayan el carácter contextual y táctico de la habilidad motora, así como el carácter activo del sujeto que aprende, y toman distancia de las secuencias metodológicas fundadas en el asociacionismo. Priorizan de este modo, la capacidad de tomar decisiones en una situación motriz, resultando el aspecto ejecutivo de la habilidad un componente secundario que depende de las características de las circunstancias que el sujeto enfrenta, mas que de un programa motor rutinizado.

La propuesta de enseñanza llamada comprensiva se diferencia nítidamente del modelo llamado tradicional, que centraba la metodología en aprender primero las acciones técnicas y luego incluirlas y aplicarlas en situaciones de juego. El modelo vertical sigue siendo el modelo hegemónico de enseñanza de los juegos deportivos y del deporte aún hoy. De un modo general, el modelo tradicional se asocia al la concepción mecanicista del cuerpo humano y se sostiene en una teoría asociacionista del aprendizaje.

La perspectiva comprensiva utiliza una secuencia de juegos modificados, y este es su principal concepto operativo. Tienen un isomorfismo estructural (esto es, una estructura similar aunque difieran en los detalles) con el grupo de deportes que se esta enseñando, pero que han sido modificados por el docente a los efectos de facilitar el aprendizaje de este o aquel aspecto técnico, táctico o reglamentario.

Esta postura reconoce la existencia de un parentesco estructural entre situaciones motrices diversas y, por lo tanto, la posibilidad de transferencia entre ellas. A diferencia del modelo vertical tradicional, la perspectiva comprensiva supone una concepción de la habilidad motora como acción intencional significada por el tipo de situación motriz en la cual se desarrolla.

En este sentido, se destaca cómo la adquisición de habilidades motrices, está influida por el conocimiento del contexto, los objetivos que se plantea conseguir y por las relaciones que se establecen

con otros conocimientos. El proceso de desarrollo es contemplado como un proceso de adquisición del conocimiento necesario para moverse de manera competente.

Desde una vertiente diacrónica, a medida que el sujeto se desarrolla va adquiriendo conocimiento sobre como mover su cuerpo en circunstancias diferentes y variadas, y a evaluar las posibles consecuencias de dichas acciones, elevando el sentimiento de confianza y de seguridad en los propios recursos, todo ello fruto de su interacción constante con su medio.

En los deportes de conjunto e individuales, las habilidades motrices abiertas y cerradas, se ven más favorecidas por la práctica variable, lo que implica mayor control para precisar una posible respuesta, más riqueza de elementos y mayores percepciones. Esto significa encontrar en dichas prácticas patrones motores comunes de manera de usar el contenido como medio para generar autoconfianza y sentimientos de capacidad o competencia motriz y social.

En los deportes, pero también en los juegos motores reglados, los sujetos pueden aprender a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos. Ellos pueden constituir una verdadera escuela de democracia, de convivencia y participación, de cooperación y solidaridad, de integración social y pertenencia grupal. En ellos se puede aprender a valorar la libertad y la justicia, a tolerar el éxito y la frustración, a reconocer y respetar las posibilidades y los límites propios y ajenos, a afirmar la vida, la paz y el bien común por sobre las tendencias destructivas, la enfermedad y las dependencias psicofísicas. En cambio, si su enseñanza y su práctica se reducen a sus aspectos técnicos, el deporte pierde tanto su potencia pedagógica en cuanto a su interés para los alumnos[37].

Por todo lo expuesto, la orientación de este taller complementario, en la primera parte del desarrollo del mismo, deberá considerar el abordaje teórico de lo arriba mencionado de manera de favorecer un posicionamiento crítico sobre los modelos convencionales o tradicionales de los deportes y su aplicación en los contextos educativos actuales.

Por otra parte, las instituciones formadoras, podrán optar por la implementación de aquellos deportes que por su relevancia social, regional o estructural favorezcan dicha propuesta.

PROPÓSITOS

- Generar espacios para la reflexión sobre la incidencia del deporte en el contexto de prácticas corporales que favorezcan el cuidado de la salud.

[37] Gómez y Crisorio 1995

- Generar espacios de convergencia entre diversas áreas curriculares, que integren contenidos relacionados directamente con esta unidad curricular.
- Contribuir al conocimiento de distintos modelos de enseñanza del deporte, identificando las concepciones sobre la corporeidad y la motricidad, en los procesos de aprendizaje y en los procesos de enseñanza en los últimos años del Nivel Primario, el Nivel Secundario y ámbitos no formales que subyacen en los mismos.
- Afianzar los procesos de aprendizaje en función de la construcción del conocimiento de los contenidos de la unidad curricular y de otras relacionadas directamente, que les permita volcarlo en las prácticas educativas y a futuro en su vida profesional.
- Crear espacios de debate y discusión para favorecer el afianzamiento de ideas y posiciones de los alumnos frente a los contenidos analizados.

CONTENIDOS BÁSICOS

El deporte como contenido de la Educación Física: análisis de la propuesta en los diseños curriculares de la jurisdicción: la teoría praxiológica de Parlebas, la lógica interna y la lógica externa de los juegos reglados y los deportes, la comunicación motriz, diferentes perspectivas. El análisis praxiológico y su aplicación en la enseñanza, fases en el aprendizaje motor del deporte. Los modelos verticales y horizontales de la enseñanza en la iniciación deportiva.

El deporte en el proyecto áulico docente: las expectativas de logro, secuenciación, organización y secuenciación del contenido, las estrategias didácticas: de enseñanza y aprendizaje, la evaluación como proceso.

El deporte como práctica en otros ámbitos educativos: clubes, centros de educación física, sociedades de fomento, colonias de vacaciones.

El deporte y su planificación desde la perspectiva de la Educación Física. Prácticas deportivas.

El deporte y su enseñanza: los juegos de iniciación deportiva, los principios metodológicos, el perfeccionamiento técnico, acciones tácticas y estratégicas:

El deporte individual y colectivo: acciones técnico-tácticas-estratégicas.

El deporte y su institucionalización: el reglamento como eje transversal en la enseñanza. El reglamento como problema en otros ámbitos educativos que implican prácticas deportivas diferentes.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

El deporte y el sujeto del aprendizaje: el niño, el joven, el adulto. Sus necesidades y posibilidades.

b) PRÁCTICAS GIMNÁSTICAS III. NUEVAS TENDENCIAS Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

Es necesario hacer una aproximación teórica de la gran variedad de tendencias de las gimnasias actuales que, sin dejar de tener un potencial educativo determinado, en líneas generales sus prácticas apuntan al bienestar de la persona de cualquier edad.

El término **Fitness** significa estar en forma, lo cual equivale a mantenerse apto para enfrentar las múltiples actividades que la vida diaria impone y a las que, por placer, obligación o necesidad, se someten las personas.

El **Wellness**, traducido del inglés, significa "ausencia de enfermedad". Es decir que tanto la primera denominación como la segunda, hacen referencia a la salud.

Dentro del mundo de las actividades aeróbicas, es necesario diferenciar el aerobismo y el áerobics. El primero hace referencia a aquel deporte o actividad donde el individuo que lo practica trota por un predio abierto Y/o cubierto por un tiempo determinado buscando aumentar su frecuencia cardíaca y mantenerla dentro de su nivel de entrenamiento, para lograr el mejoramiento del sistema cardio-vascular.

Cuando se habla de aeróbic se hace referencia a las clases de técnicas de gimnasia actuales realizadas generalmente en salón cerrado, practicadas grupalmente, acompañadas por música, lideradas por un profesor y con una duración promedio de sesenta minutos.

El aeróbic es una actividad relativamente joven siendo un deporte competitivo, a nivel internacional. Desde el nacimiento del mismo, el trabajo físico sufrió un cambio notable en el manejo biomecánico del ejercicio y del movimiento. Encontramos cuatro formas de entrenamiento bien claras: el entrenamiento aeróbico; el entrenamiento de la resistencia y fuerza muscular en forma localizada; entrenamiento de flexibilidad y entrenamiento intervalado donde se combinan varias formas de trabajo físico. Por lo tanto, es importante tener en claro cuál es el objetivo y contenido dentro de cada clase de gimnasia que se ofrece, independientemente del nombre que lleva, pues conociendo someramente cuál es el interés y necesidad del alumno se lo puede orientar en un sentido u otro.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Teniendo en cuenta las distintas características y para evitar confusiones y posibles errores en la consigna dada hay que tener en cuenta tres términos que han sido tradicionalmente usados por mucha gente y que aún hoy, por la gran confusión y desconocimiento que existe con respecto a las nuevas tendencias dentro del mundo de la gimnasia actual, siguen en vigencia. Hablamos de las clases de *Gimnasia Modeladora, Gimnasia Reductora y Workout.*.

El término *Gimnasia modeladora*, analizado etimológicamente, habla de modelar el cuerpo. Para ello, sabemos que son necesarios tres ingredientes: un trabajo localizado donde se tonifiquen y fortalezcan los músculos, un trabajo aeróbico en caso que sea necesario reducir el tejido graso que cubre la musculatura una dieta adecuada que ayude a la reducción del tejido graso. Sabemos que la estructura de estas clases carece de trabajo aeróbico lo cual, será entonces únicamente recomendable para aquellas personas que están en peso normal deseen modelar su cuerpo a través de un trabajo localizado integral.

La *Gimnasia Reductora*, donde como el término lo indica, la promesa está directamente dirigida a "reducir". Estas clases carecen de trabajo aeróbico por lo cual no habrá "reducción" de tejido graso. Además, lejos de reducir sus formas puede llegar a aumentarlas, ya que el músculo aumenta de tamaño al exponerse a una sobrecarga de cierta importancia.

Resumiendo, tanto la Gimnasia Reductora como la Gimnasia Modeladora no ofrecen lo necesario para disminuir el tejido graso y reducir de peso, sino sólo para tonificar y fortalecer la musculatura.

En cuanto al *Work-out*, debemos remontarnos a la creadora de este término, Jane Fonda, quien utilizando como base la recientemente creada técnica de Aerobic, acuño este término que traducido del ingles significa "ejercitar" o "hacer ejercicios físicos". De la forma que se popularizo y hoy se practica podríamos incluirla dentro de las clases de gimnasia localizada, ya que el fallido intento de incluir tres minutos de saltos, tal como fue en sus inicios provee pobres resultados a nivel cardio-vascular.

Es decir que *Gimnasia Reductora, Modeladora y Workout*, se definen como trabajo muscular localizado.

La *Gimnasia Jazz* tiene su origen, tal como el nombre lo indica, en una combinación de Gimnasia y Jazz, actualmente tendiente a desaparecer, bifurcándose claramente hacia los dos caminos que determinaron su nombre.

Las nuevas generaciones del aeróbic: *HIGH, LOW Y COMBO IMPACT AEROBICS*

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

LOW IMPACT O AEROBICS DE BAJO IMPACTO: donde el segmento de trabajo aeróbico se logra con desplazamientos, movimientos de flexión de rodillas más intensos y con una mayor utilización de miembros superiores. No hay saltos, sino un leve impacto sobre el piso, en contraposición al Aeróbic de alto impacto (High-Immpact) en donde el segmento de entrenamiento aeróbico se realiza con saltos de alto impacto.

El combo-Impact: combinación de los anteriores (alto y bajo impacto), utilizando ambas formas de trabajo, lo cual a disminuido considerablemente las posibilidades de lesiones que se producían tanto por exceso de impacto como por excesivas y exageradas flexiones de rodillas y utilización de la articulación del hombro.

Gimnasia localizada: continuando con la misma fundamentación biomecánica de la técnica del aeróbics, se comenzó a desarrollar un trabajo de tonificación y fortalecimiento muscular muy eficiente, orientado al trabajo de resistencia muscular, que ha logrado maximizar los efectos del trabajo con o sin utilización de sobrecargas (mancuernas, bandas elásticas, etc.), a través de ella se trabajan todos los grupos musculares principalmente orientado a la resistencia y fuerza muscular. Esta forma de trabajo tuvo varias derivaciones como el *STRETCH AND TONE, POWER LOCAL, BODY SCULPTURE, etc.*, cuya variación está dada principalmente por la forma y la intensidad del trabajo o los elementos utilizados (mancuernas, bandas elásticas, etc.).

Aero-local: Hoy, por razones de infraestructura, tiempo y mayor demanda del público lo más utilizado es el *Aero-Local*, un trabajo que combina un segmento aeróbico seguido por un trabajo muscular localizado dentro de la misma clase. Esta forma de trabajo es muy popular, debido a que la mayoría de los alumnos desean un trabajo integral.

Stretching: O técnica de elongación, la cual utilizando los mismos principios biomecánicos de prevención de lesiones busca aumentar la flexibilidad artro-muscular sin causar lesiones no correr riesgos de incurrir en las mismas, por malas o descontrol postural.

Interval Training: Antigua forma de trabajo o trabajo fraccionado. Esta nueva manera de encarar el trabajo aeróbico y anaeróbico, cardio-vascular y localizado, pudo distinguirse como una marcada tendencia, bienvenida especialmente por individuos de mayor nivel de entrenamiento y deportistas.

Dentro de las técnicas podemos nombrar las siguientes: *Aero-Interval; Aerobics y Anaerobics Circuit Training; Cross-Training.*

Finalmente en los últimos tiempos nos encontramos con otras formas de trabajo que se instalaron en el mundo del aeróbic hace relativamente corto tempo. Hablamos del Cardio Funk y el Step Aeróbic.

Cardio Funk, Hip Hop, Salsa, y otras son una forma de trabajo aeróbico, que incluye la utilización de movimiento de Jazz, Rap, Afro Dance, Daza Latina. Además de ser una excelente forma de entrenamiento aeróbico y coordinación neuro-muscular, estas técnicas son muy divertidas.

Step: La traducción literal del término inglés es escalón o paso, lo cual se adapta perfectamente al tipo de actividad. Sin tanto desarrollo de la coordinación (al menos en su faz de principiante e intermedios) y con menos impacto, lo cual atrae a aquellas personas que no les gusta la coreografía y los saltos de alto impacto.

*Slide: T*écnica relativamente nueva cuyo objetivo principal es el acondicionamiento cardio-vascular-respiratorio. Utiliza una plataforma como elemento externo sobre el cual el practicante se desliza en forma lateral, lo cual permite un importante trabajo de los músculos abductores y aductores de cadera. Este deslizamiento lateral de un lado al otro se ve frenado por dos bumpers que se encuentran a cada extremo de la plataforma que ayuda al frenado del movimiento.

Acuarobics: el ejercicio en el agua es una de las formas mas nuevas de ejercicio. Muchas actividades de impacto pueden ser inconvenientes para algunas personas con este tipo de trabajo se reduce la sobrecarga sobre las articulaciones.

Los ejercicios en el agua están indicados para cualquiera que deba reducir o evitar la actividad física normal, como atletas lesionados, personas con sobre peso, embarazadas y personas de la tercera edad. Se reduce en forma significativa el síndrome por sobreesfuerzo y los problemas relacionados con las altas temperaturas. Este tipo de actividades es excelente para entrenar la resistencia aeróbica, trabajar en resistencia muscular y eliminar tensiones.

Esta unidad curricular, ubicada en el tercer año del trayecto formativo de los profesorados, pretende enfocar parte de las muchas opciones que ofrece y capacitar a los alumnos desde una mirada teórica práctica para que adquieran las capacidades necesarias dentro del campo disciplinar que ofrece la Educación Física.

Se articulará con todas las prácticas gimnásticas desde una mirada crítica de las finalidades que persiguen y al mismo tiempo considerará la utilización de contenidos de los espacios de Teoría y práctica del entrenamiento, Fisiología aplicada a la Educación Física, Desarrollo y Aprendizaje Motriz, entre otras.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de la Gimnasia formativa y expresiva, considerando los procesos de aprendizaje motriz de sus fundamentos, resaltando el valor educativo que ofrece.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a las prácticas motrices que promueve.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

La gimnasia. Cultura de lo corporal. Marco social. Gimnasias tradicionales y actuales. Aportes. Principios pedagógicos en la construcción de la clase. Gimnasia aeróbica y sus variantes. Capacidades condicionales adaptadas. Fitness. Wellness. Conceptos y aplicación. Actividad física y salud. Evaluación para la salud. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas. Planificación de la enseñanza de las diferentes tendencias en gimnasia.

c) DEPORTE INDIVIDUAL

Este espacio curricular pude incluir el desarrollo de cualquier deporte cerrado que por sus características sea necesario para complementar la formación inicial del alumno. El mismo, en la organización para su enseñanza, deberá respetar la estructura planteada para los deportes colectivos, es decir, historia del deporte, juegos motores aplicados al mismo, fundamentos tácticos y estratégicos, Formación Física Básica, entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas al mismo y la organización didáctica para la planificación de su enseñanza.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

3.29 PRÁCTICAS DEPORTIVAS V. VOLEIBOL Y SU ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

El voleibol (inicialmente bajo el nombre de ***mintonette***) nació el 9 de febrero de 1895 en Estados Unidos, en Holyoke, Massachusetts. Su inventor fue William George Morgan, un profesor de Educación Física de la Asociación Cristiana de jóvenes. Se trataba de un juego de interior por equipos con semejanzas al tenis o al balonmano. Aunque próximo en su alumbramiento al basquetbol por tiempo y espacio, se distancia claramente de éste en la rudeza, al no existir contacto entre los jugadores.

Sus reglas se fueron modificando a lo largo de los años, buscando en todos los casos mayores niveles de ejecución técnica y estratégica. Recientemente se han introducido cambios sustanciales, pretendiendo un juego más vistoso. Todas estas consideraciones desde una mirada orientada al alto rendimiento.

Actualmente presenta variadas formas que se adaptan a diferentes contextos, tales como el voleibol playero, el voleibol para personas con necesidades especiales, el bossabal (que conjuga fundamentos de varios deportes, tales como el fútbol, capoeira, voleibol, etc., y que fuera creado en el 2005), es decir, también incluye en su concepción una mirada orientada a la participación de las personas con diferentes posibilidades.

El voleibol es un deporte colectivo particular y diferente a otros tradicionalmente practicados, y por ello beneficioso en la iniciación deportiva en el ámbito educativo. Entre sus características, son de destacar las siguientes:

- Es un deporte colectivo de cancha separada y participación alternativa.
- Precisa de una organización funcional de la defensa y el ataque con una dinámica que alterna dichas acciones equilibrando los componentes corporales, mentales y emocionales durante las fases de juego.
- Requiere de un aprendizaje técnico porque no es natural.
- Los procesos de comunicación y contracomunicación son ricos desde la estructura que propone el juego mismo. El sentido de la cooperación en función del equipo y el desafío de la oposición, enriquecen su carácter lúdico, deportivo y educativo.

Históricamente la enseñanza de este deporte, al igual que otros tantos se basaba en modelos tradicionales, ya que se caracterizaba por la repetición de la técnica para llegar a la táctica. De esta

manera las sesiones estaban determinadas por la ejecución de actividades desprovistas de intencionalidad funcional. Esto incidía en la comprensión de la lógica del juego. Se aprendía la técnica pero con déficit de intencionalidad. Así, el aprendizaje no tenía en cuenta las particularidades motrices de los alumnos.

Un enfoque actual más *constructivista* realiza un abordaje de su aprendizaje comenzando por la comprensión práctica de la táctica o lógica del juego, llegando progresivamente al dominio de la técnica. De esta manera, el alumno entiende la intención funcional del juego antes de saber ejecutar con corrección el gesto técnico. Esto permite la comprensión adecuada del objetivo del juego. El alumno adapta su motricidad para lograr el objetivo y potencia la motivación por aprender y mejorar, ya que el mismo juega un papel activo en la construcción de sus posibilidades corporales.

Un tercer enfoque metodológico, el ecléctico, hace un abordaje que posee características de dos modelos contrapuestos: el tradicional y el constructivista. Así, comienza por la comprensión de la lógica interna e igualmente se apoya en la enseñanza-aprendizaje de la técnica.

Este proceso se ve más favorecido si se comienza por un enfoque constructivista. Esto se justifica porque:

1. Aumenta la motivación por aprender la técnica ya que el alumno se implica cognitivamente (comprende el juego) y cumple un papel activo en su aprendizaje.
2. Como partimos de un modelo abierto, donde la técnica (que es cerrada) no tiene tanta cabida, se da la oportunidad al alumnado de sacar más de sí mismos y por lo tanto cuando aprenda la técnica tendrá más recursos para aprovecharla después porque ha vivenciado situaciones más abiertas.
3. Si se plantea situaciones de juego desde el principio, se da la oportunidad al alumno de que experimente multitud de errores: desplazamientos, posición del cuerpo en relación a la pelota y en relación al espacio, etc. De esta manera les damos la oportunidad de equivocarse y de comprobar por sí mismos desde el principio el porqué de la técnica y así, desde una motricidad abierta y vivenciada el alumno es capaz de acotarla y cerrarla en función de las necesidades.

En cualquier situación de enseñanza, no se puede dejar de tener presente el alto valor formativo que ofrece cualquier deporte, en este caso el voleibol. Su orientación debe ser educativa. El mismo debe ser un medio para educar y al mismo tiempo un instrumento para internalizar y desarrollar las potencialidades de los sujetos desde una mirada sociomotriz. Desde esta perspectiva, el primer objetivo

es despertar el sentido de la cooperación, la integración con sus pares, el sentido de equipo, posibilitando así, el acercamiento a una idea de disponibilidad corporal para la acción. Estos conceptos, como primera intención, derivarán la idea "de jugar" el voleibol haciendo primar el placer por el movimiento y por el juego mismo.

Esta unidad curricular, ubicada en el trayecto formativo en el segundo año de la carrera, se articulará con otros espacios curriculares. Desde una mirada de la lógica estructural, tendrá conexión con los espacios de las prácticas deportivas y el espacio de deportes abiertos y cerrados. Por otra parte deberá articular sus contenidos con las siguientes unidades curriculares: Aprendizaje Motriz, Recreación sujeto y contexto, Análisis del movimiento y biomecánica, Fisiología aplicada a la Educación Física, etc.

Su desarrollo concentrará la atención en la didáctica de su enseñanza, incorporando al mismo tiempo, en la primera unidad, y al igual que las otras prácticas deportivas, el juego motor aplicado como herramienta para su aprendizaje.

PROPÓSITOS

- Construir competencias que resulten significativas para la enseñanza de este deporte, considerando los procesos de aprendizaje motriz de sus fundamentos, el pensamiento lógico de sus tácticas y estrategias, resaltando el valor educativo que ofrece.
- Promover el conocimiento y afianzamiento de los aspectos nodales que caracterizan a los deportes de conjunto.
- Desarrollar el sentido inclusivo de este deporte como aspecto formativo en la etapa escolar.
- Fomentar la inclusión de juegos motores como base para el disfrute y aprendizaje del deporte desde una mirada educativa.
- Vincular los contenidos de esta unidad curricular con otras unidades de la formación.

CONTENIDOS BÁSICOS

Historia del Voleibol. Juegos motores aplicados a la iniciación del voleibol. Fundamentos técnicos del deporte. Golpe de arriba. Golpe de abajo. Saques. Remates. Fundamentos tácticos. Acciones de ataque y defensa. Sistemas estratégicos. Juego adaptado y reglamentario. Reglamento. Estrategias metodológicas para la enseñanza en la etapa escolar. Formación Física Básica. Entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas al Voleibol. Planificación de la enseñanza del voleibol.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

3.30 DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESPECIAL

FUNDAMENTACIÓN

"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 educativo y provoca el surgimiento de una pedagogía más diferenciada, atenta a las particularidades de cada uno de los individuos, introduciendo en la escuela el derecho a la diferencia, educando en el respeto a la diversidad."[38]

La inclusión educativa es un concepto que si bien se trabaja desde hace tiempo, es aún difícil de aplicar en las instituciones educativas, su objetivo fundamental es generar espacios en las escuelas comunes y sus currículos que brinden respuestas concretas a las necesidades de todo el alumnado.

La educación inclusiva trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad el derecho inalienable a no ser excluido. "Una escuela que excluye las desigualdades, incluye las diferencias".

Es por ello que frente a la realidad compleja que se genera desde la posibilidad de incluir a alumnos que están excluidos o marginados, surge como posibilidad el acercamiento y tratamiento de una población que por sus características fue modificando conceptualmente la terminología para su abordaje: es la población de personas con deficiencias y discapacidades que están incluidas en el ámbito de la escuela común o en la escuela especial.

Si bien puede denominarse a estos alumnos como personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), o con Barreras al aprendizaje y a la participación, es importante revalorizar el rol de profesional de Educación Física frente a esta población, y es por ello que se pretende desde la formación del profesor crear momentos de aprendizaje y acercamiento hacia estos temas. La Educación Física Inclusiva como espacio curricular en la formación del futuro profesor, será un lugar en el cual se aborden contenidos teóricos y prácticos que posibiliten conocer quién es el alumno con discapacidad, NEE y/o barreras al aprendizaje y la participación; conocer cuales son sus características y sus necesidades, y que tipo de apoyos pedagógicos debe recibir de la comunidad educativa para facilitar su inclusión.

[38] *Ortiz Susana "Aportes para la construcción curricular del área de Educación Física" documentos de la Revista de Educación DGCyE - Subsecretaría de Educación. Agosto de 2.003.*

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

En la actualidad existe una vasta bibliografía sobre estos temas, y surgen nuevos posicionamientos con respecto a este fenómeno educativo que se renueva constantemente y que busca brindar respuestas concretas a situaciones particulares. En esta esfera los términos: "Inclusión", "Barreras al aprendizaje y a la participación" y "apoyo" constituirán los principales puntos de partida.

La Educación Física inclusiva pretende brindar herramientas y recursos teóricos y prácticos que posibiliten al futuro docente situarse ante la diversidad de forma positiva, es decir que esta no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

Si bien en la actualidad el concepto de "Necesidades Educativas Especiales" permanece como parte del marco cultural y político de todos los centros educativos e influye en una gran variedad de prácticas educativas, es importante comenzar a considerar que este término se va a modificar en el tiempo, pero a pesar de ello, y de los modelos hoy existentes y los futuros, es importante saber que siempre se trata el mismo tema: la persona, en este caso el alumno, con derechos.

Para llevar a cabo el proceso pedagógico en estas circunstancias será importante que el futuro docente conozca y considere las siguientes adaptaciones pertinentes al ámbito educativo, a las que se denomina "adecuaciones curriculares".

Al respecto se podrían diferenciar tres tipos de adecuaciones curriculares:

- Necesidades de **adecuaciones específicas del curriculum**, por ejemplo: son modificaciones en expectativas de logros, contenidos, estrategias, temporalización, secuenciación, evaluación, etc.
- Necesidades de **adecuación de las vías de acceso**, por ejemplo: eliminación de barreras arquitectónicas, facilitadores de la comunicación, adaptación de elementos sonoros, visuales, dejando abierta la posibilidad de incrementar saberes a través de métodos propios de la educación especial como lengua de señas, sistema braille, etc.
- Necesidades de **adecuación de acuerdo al contexto**, por ejemplo: adecuaciones en la estructura grupal, el clima emocional de la clase, etc.

Adecuar el currículum común para los distintos niveles implica el ajuste de estos en una oferta educativa que dé respuestas a la diversidad, de acuerdo a las capacidades y habilidades del alumno con discapacidad o con alguna particularidad que requiera adecuación.

La CIF (Clasificación Internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud) establece diversas patologías y deficiencias que devienen en discapacidades. En este espacio se abordarán las

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

más recurrentes y que pueden presentarse en el ámbito educativo de la escuela común, y se refiere a aquellas personas que por situación transitoria o permanente se incluyen en alguno de los siguientes grupos:

- Personas con discapacidad: Mentales, Sensoriales (Auditiva y Visual) o Motrices (Parálisis Cerebral, Amputaciones, Lesiones Medulares, etc.)
- Personas con déficit orgánico-funcional. (diabéticos, asmáticos, obesos, etc.)
- Personas en situación de riesgo social.
- Personas que provienen de otros contextos o culturas.

Para garantizar los *Principios de Inclusión Educativa y Normalización Educativa* en los cuales se asegura el derecho a la educación de las personas con discapacidad en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, resulta necesario crear lineamientos de acción que faciliten el acceso de los alumnos con discapacidad y cualquier otra barrera al aprendizaje y la participación al currículum escolar común.

Será oportuno entonces realizar una descripción de las discapacidades más frecuentes con las cuales el futuro docente de Educación Física puede encontrarse en los ámbitos de trabajo de la escuela común, describir sus características principales, y ofrecer algunas *orientaciones generales para las adecuaciones curriculares, aclarando que no son* una "receta de trabajo", sino una guía ampliable, flexible según la realidad y el criterio de cada educador, dejando así abierto un espacio para lograr consensos y compartir experiencias respecto a las prácticas profesionales.

Finalmente estas adecuaciones, llevan consigo el compromiso de rescatar en la estrategia de apoyo, los derechos individuales del alumno con discapacidad, como es el derecho a su escolaridad y como meta final el desarrollo integral del alumno.

Por todo lo expuesto, este espacio curricular, se incluye dentro del campo de las didácticas especiales, otorgándole un marco propicio para que su desarrollo esté dirigido específicamente a la problemática que atiende con un fuerte acento en la lógica pedagógica y didáctica pertinentes para su articulación con las prácticas docentes en los diferentes niveles educativos y ámbitos no formales.

RESOLUCIÓN Nº 118

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PROPÓSITOS

- Reconozcan la realidad social de las personas con necesidades educativas especiales y/o con barreras al aprendizaje y la participación, analizándola desde los conceptos estructurantes de la disciplina.
- Adviertan las distintas formas de intervención del profesor de Educación Física según las distintas orientaciones metodológicas e ideológicas.
- Distingan enfoques tradicionales y renovados en el proceso de enseñanza y en el proceso de aprendizaje en el marco de la educación inclusiva.
- Obtengan conocimientos que le permitan integrarse como profesores de Educación Física a los equipos interdisciplinarios de profesionales que se encuentran a cargo de los programas de educación y de salud en el abordaje integral de la atención a las personas con discapacidad.
- Posean una visión clara de las diferentes discapacidades y de las posibilidades concretas de inclusión desde el área de la Educación Física.

CONTENIDOS BÁSICOS

Funcionamiento y discapacidad. Factores contextuales y participación. Necesidades educativas especiales. Barreras al aprendizaje y la participación. Educación inclusiva. Atención a la diversidad. Apoyos pedagógicos. Adecuaciones curriculares.

Deficiencias y discapacidades intelectuales, sensoriales, neurolocomotoras: causas, conceptos, caracterísitcas generales. Deficiencias fisiológicas: asma, diabetes, obesidad, cardiopatías: causas, conceptos, características generales. Juegos y deportes adaptados y de inclusión. Rol del docente. Actividades recreativas y deportivas en instituciones educativas formales y no formales.

4.34 TEORÍA Y PRÁCTICA DEL ENTRENAMIENTO

FUNDAMENTACIÓN

El término "entrenamiento" no es unívoco y puede ser interpretado de diferentes maneras dentro del ámbito de la Educación Física y de las ciencias con relación al deporte.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Generalmente este se refiere a un proceso de adiestramiento o de elaboración de hábitos motrices. También puede significar un método, una forma organizativa o referirse a un factor del rendimiento específico, etc.

Se lo puede definir como cualquier carga física que provoca una adaptación y transformación funcional o morfológica del organismo, y por lo tanto, un aumento y mejora del rendimiento. En un sentido más amplio, el concepto de entrenamiento se utiliza en la actualidad para toda enseñanza organizada que esté dirigida al aumento de la capacidad de rendimiento físico, psíquico, intelectual o técnico-motor del hombre.

Por su parte entrenar se refiere a aquellas prácticas avaladas por sólidos fundamentos teóricos y prácticos, que promueven al ser humano hasta llegar al más alto grado de perfección para ejecutar pruebas motrices, sean éstas atléticas o deportivas.

Existen dos direcciones marcadas en la teoría del entrenamiento. Por una parte, una orientación biologista que la clasifica como una adaptación a un estímulo y por la otra, la pedagógica en consonancia con la definición arriba mencionada.

Martin señala tres puntos comunes en el desarrollo del entrenamiento:

1. El entrenamiento es un proceso. Este debe entenderse como un determinado flujo en el que se producen modificaciones del estado físico, psíquico, cognitivo y afectivo.
2. El entrenamiento tiene como objetivo la optimización del rendimiento.
3. El entrenamiento debe realizarse sistemática y planificadamente.

El entrenamiento busca alcanzar objetivos que en general se refieren al desarrollo y perfeccionamiento de las capacidades condicionales, de las destrezas técnicas y tácticas, de los conocimientos teóricos sobre el deporte y de las capacidades psíquicas del deportista.

Como proceso de adquisición de determinadas habilidades, contempla una serie de contenidos que se relacionan a los aspectos dinámicos, cinemáticos y volitivos del atleta y que determinan el tipo de ejercitaciones (prácticas) a realizar, la temporalización de las mismas y las cargas a las que se verán sometidas.

Como área del conocimiento en la Educación Física, la teoría y práctica del entrenamiento, adquiere relevancia ya que toda práctica corporal requiere de una determinada secuenciación y planificación si es que se quiere que la misma se potencie, alcanzando niveles de eficiencia y efectividad.

RESOLUCIÓN Nº 18

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Esta unidad curricular incluida en el cuarto año del trayecto formativo del profesorado debe necesariamente articularse con los espacios de Aprendizaje motriz, Fisiología aplicada a la Educación Física, Biomecánica aplicada a la Educación Física, Evaluación aplicada a la Educación Física y también con el área de las didácticas especiales, puntualmente con la relacionada al Nivel Secundario y ámbitos no formales.

Su objeto está centrado en la capacidad para estimular los mecanismos del mejoramiento de las capacidades físicas, intelectuales y volitivas desde una planificación acorde con las posibilidades de los sujetos que se someten a la práctica de ejercicios físicos, bien con el objeto de incidir sobre aspectos relacionados con la salud, o con la intención de alcanzar mejores rendimientos deportivos.

PROPÓSITOS

- Favorecer las instancias de comprensión de la importancia del entrenamiento como proceso sistemático del mejoramiento de la salud y el rendimiento general.
- Fomentar la asunción de posicionamientos claros sobre el objeto que persigue el entrenamiento desde sus diferentes abordajes.
- Incluir la posibilidad de realizar prácticas específicas durante el trayecto formativo del profesorado que sirvan como insumo posterior en el trabajo profesional.
- Brindar conocimientos que le permitan integrarse como profesores de Educación Física a los equipos interdisciplinarios de profesionales que se encuentran a cargo de los programas de prevención, y cuidado de la salud.
- Afianzar los procesos de aprendizaje en función de la construcción del conocimiento de los contenidos de la unidad curricular y de otras relacionadas directamente, que les permita volcarlo en las prácticas educativas y a futuro en su vida profesional.

CONTENIDOS BÁSICOS

Fundamentación teórica del entrenamiento. Objetivos. El proceso del entrenamiento deportivo a corto, mediano y largo plazo. Características generales del entrenamiento en niños, adolescentes, adultos y tercera edad. Problemáticas del rendimiento deportivo. Principios del entrenamiento deportivo. Desarrollo del sistema aeróbico. Desarrollo del sistema metabólico para el trabajo intenso de corta y larga duración. Desarrollo de la fuerza. Planificación del entrenamiento deportivo. Evaluación del entrenamiento.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

4.35 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

La necesidad de investigar forma parte de la cultura del hombre para poder resolver los problemas propios de su desenvolvimiento dentro de la sociedad.

Este espacio pretende dotar a los alumnos, de los recursos y las estrategias necesarias para llevar adelante investigaciones orientadas fundamentalmente al campo de la cultura corporal y del movimiento, indagando en los fundamentos y en los factores sociales, culturales, ideológicos y políticos que la condicionan.

Es necesario, que los alumnos manejen las herramientas básicas, para llevar adelante un trabajo de investigación que les permita analizar una parte de la realidad en el campo de la Educación Física, procurando determinar las posibles soluciones a las problemáticas detectadas. De esta manera lo producido en forma conjunta, a través de objetivos claramente definidos desde un posicionamiento epistemológico, socioantropológico, cultural y crítico cobrará verdadero sentido.

En este contexto es donde se incorpora la investigación científica, como un elemento clave en la actividad de la formación de los futuros docentes, procurando relacionar **práctica social e investigación**, teniendo en cuenta que en los claustros académicos es necesario suscitar el conocimiento y la firme determinación de generar nuevos saberes para formar una tradición en la investigación científica en esta área; con el objeto también de mejorar las prácticas docentes, con apertura hacia nuevos modelos educativos y la resignificación de los ya existentes.

Se hace necesario que el alumno/a, al abordar este espacio curricular, tenga presente los saberes que se desarrollan desde las distintas asignaturas de su carrera como estudiante, que se integran desde la interdisciplinariedad, de la diversidad de sus fundamentos y sobre todo, de la multiplicidad de sus formas.

Este SEMINARIO/TALLER pretende indicar un camino a transitar que le permita al futuro docente en el área, encauzar sistemáticamente su espíritu creativo y de investigación.

PROPÓSITOS

- Facilitar, desde una perspectiva situacional, instrumentos para delimitar los problemas e implicarse en sus propuestas propias de investigación, en temáticas relacionadas con la cultura de lo corporal y la motricidad.

- Ofrecer una perspectiva de investigación en las diferentes áreas del saber, que tenga en cuenta la historia y la complejidad de los procesos del hombre en el área de la Educación Física.
- Fomentar la asunción de posicionamientos claros sobre el objeto que persigue la investigación desde sus diferentes abordajes.
- Incluir la posibilidad de realizar prácticas de investigación específicas durante el trayecto formativo del profesorado que sirvan como insumo posterior en el trabajo profesional.
- Brindar conocimientos que le permitan integrarse como profesores de Educación Física a los equipos interdisciplinarios de profesionales que se encuentran a cargo de diferentes proyectos o programas relacionados al área.
- Afianzar los procesos de aprendizaje, superando la visión de los diferentes modos de investigar como excluyentes, opuestos o antagónicos en busca de la convergencia metodológica.

CONTENIDOS BÁSICOS

El método científico: La producción del conocimiento. Los niveles del conocimiento. Noción de ciencia. La investigación científica: La investigación desde la epistemología y desde la práctica científica. El proceso de investigación y sus dimensiones.

Paradigmas de la investigación: Positivista, Interpretativo-comprensivo, Socio-crítico

Tipos de investigación en las ciencias sociales. Diferentes perspectivas.

Diseño de investigación aplicados a la Educación Física: problema, marco teórico, hipótesis, instrumentos para recolectar datos, población y muestra, análisis de datos, conclusiones.

4.36 EVALUACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular, incluida en el presente diseño presenta la particularidad de proponer un abordaje de sus contenidos desde los paradigmas que la signaron históricamente, por un lado, el de un fuerte corte cuantitativo y por el otro el cualitativo, opuestos desde su concepción pero, complementarios al mismo tiempo.

No se puede dejar de considerar que el aprendizaje que se provoca desde la práctica docente en diversos ámbitos de influencia del área, requieren una aproximación teórica evaluativa de sus procesos y resultados, dependiendo del objeto de dichas prácticas. Así no será lo mismo evaluar los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje en la escuela, que evaluar las potencialidades condicionales o el rendimiento estratégico en el deporte, por sólo dar un ejemplo.

Una de las cuestiones que mas clara parecen estar, es que la evaluación es el punto clave de todo proceso educativo. Perrenoud[39] lo denomina *"punto sensible"*, cuando afirma que *"La evaluación es un tema constante de preocupación de los docentes, de las autoridades escolares y de los investigadores de la educación. Esto indica de por si que se trata de un "punto sensible", muy cargado afectiva e ideológicamente... Pero también muy rico en informaciones indirectas sobre las prácticas"*. Lo cual conduce a su condición de definidor de la enseñanza que se lleva a cabo. Esto es, observando la evaluación que se lleva a cabo en un grupo se puede obtener mucha información sobre diferentes aspectos de la enseñanza: contenidos, metodología, rol de los alumnos y profesores, organización de la clase, etc. también pone al descubierto parte del llamado "curriculum oculto" que circula dentro de las prácticas docentes.

Otras características importantes de la evaluación, destacadas por numerosos autores son:

- Su fuerte potencial didáctico, en el sentido de que son una actividad que bien orientada permite mejorar mucho los aprendizajes que se buscan.
- La de ser "eje vertebrador de todo el dispositivo pedagógico", ya que el tipo de evaluación que se lleva a cabo no sólo informa retrospectivamente, sino que también marca de forma poderosa el proceso de enseñanza-aprendizaje que se pone en marcha. Esto es así porque la evaluación es un aspecto crucial en la vida del aula; una actividad que ocupa y preocupa mucho al profesor. También influirá en las actividades y comportamientos que desarrollará cada grupo de alumnos.
- Motor (o no) de innovación educativa, puesto que innovación y evaluación son actividades inseparables y que se condicionan mutuamente. Casi siempre que se quiere cambiar la práctica educativa, hay que cambiar también la evaluación. De modo similar, el hecho de cambiar muchos puntos de vista sobre la evaluación implica cambiar radicalmente muchas concepciones sobre la enseñanza.

[39] 1990:30

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

La evaluación ofrece diferentes dimensiones que deben ser resignificadas de acuerdo al contexto de aplicación de las mismas. Entre ellas se puede mencionar a las dimensiones políticas, históricas pedagógicas y técnico instrumentales.

Respecto de la dimensión política, en referencia al sistema de evaluación de la calidad educativa, la Educación Física siempre estuvo relegada ya que en general nunca existieron planes implementados en el orden nacional o jurisdiccional que den cuenta de determinadas características de la población (especialmente escolar), en referencia a los contenidos que deben ser enseñados y aprendidos en el área, por lo que los acuerdos sobre estos temas se tornan dificultosos al momento de definir políticas educativas y sociales. En este campo se necesita una mirada más amplia y compleja que permita establecer líneas de acción puntuales. Es necesario destacar que los avances sobre el conocimiento en la Educación Física en nuestro país, son en gran parte, mérito de las casas de altos estudios, que se ocupan del tema.

El para qué se ha vuelto una pregunta central en el análisis porque define una idea sobre la sociedad que se quiere construir. Modelos que ponen la idea de equidad en el centro del debate, otros que ponderan el concepto de competitividad, aquellos que se centran en la idea de eficiencia, tendrán diferentes respuestas a la hora de pensar las políticas de evaluación.

¿Cómo volvemos a transformarla en un dispositivo capaz de brindarnos información para el mejoramiento de la calidad y la equidad?, ¿Para qué evaluamos?, ¿Cómo lo hacemos? ¿Quiénes participan en el proceso de construcción? ¿Qué informaciones comunicamos a cada uno de los diferentes actores del proceso? ¿Qué hacemos con los resultados?, son interrogantes que la dimensión política no debiera dejar de considerar.

Respecto de la dimensión histórica, se puede decir que la evaluación en la Educación Física, ha transitado por diferentes etapas.

Una primera etapa en donde evaluar era equivalente a medir el desarrollo de aptitudes. La misma presenta dos momentos: a) Positivista: en la cual se miraba a la aptitud como una totalidad para determinar si el sujeto que concurría a la escuela era apto o no. El objeto de la Educación Física era la aptitud física absoluta. Centrado en las ciencias biológicas, medía aptitudes relacionadas a la fuerza, la flexibilidad, la resistencia, la velocidad a través de test promoviendo la clasificación de los sujetos.

b) Influenciada por la psicología: en donde aparece la diferenciación de las aptitudes ya que no serán más absolutas. En este caso, el concepto de aptitudes físicas, psicomotrices, perceptivas y cognitivas se refería a aptitudes para la acción.

Una segunda etapa basada en la observación del comportamiento motor en donde los objetivos de la Educación Física se asentaban en la educación del movimiento. El objeto de la Educación Física, se centraba en la motricidad como expresión del hombre que se mueve. Se mide su cambio, y en esta etapa, se incluye el deporte. Se produce un acercamiento entre la psicología y la pedagogía.

Una tercera etapa: época del tecnicismo con Tyler y el eficientismo. El curriculum se lo planteaba por objetivos en donde el rol del profesor era técnico. La concepción se centraba en la idea de la necesidad de enseñar y medir los resultados.

Una cuarta etapa donde la evaluación está centrada en la toma de decisiones en donde el contexto es un aspecto relevante de la misma.

Respecto a la dimensión técnico instrumental se puede decir que la misma prácticamente ha atravesado todas las etapas mencionadas anteriormente. Se refiere a la posibilidad de que la misma pueda medir algunos aspectos del movimiento y del rendimiento en general. Su origen científico puede explicar como la mayor parte de los test aplicados en la Educación Física provienen de dos grandes campos del conocimiento, ambos pertenecientes a la ciencia bio-médica: el rendimiento deportivo y la antropometría.

Los test físico-motrices provienen del mundo de la alta competición y el máximo rendimiento deportivo. Por ello, en una Educación Física planteada como disciplina con prácticas y competencias deportivas, la noción de rendimiento se identifica más o menos conscientemente con la idea de alcanzar los "mejores valores posibles". Dichas pruebas guardan una estrecha relación con áreas como la fisiología, la anatomía y la biomecánica.

Por su parte, otra de las finalidades de la aplicación sistemática de test físicos, es la obtención de datos antropométricos de las diferentes poblaciones y de su variación a través del tiempo.

Esta misma concepción instrumentalista de lo corporal se da también sistemáticamente desde una perspectiva educativa general. Por ejemplo, si se someten a un mínimo análisis las principales taxonomías y listados de finalidades educativas, puede observarse como la motricidad aparece reflejada con un carácter puramente instrumental, al servicio de los aprendizajes básicos: verbalización, grafismo, escritura y cálculo.

Lógicamente, esta concepción instrumentalista de lo corporal en el mundo educativo no es una excepción o un caso único, sino que constituye un mero reflejo de la concepción instrumentalista predominante históricamente en el pensamiento educativo.

Los ejes conceptuales que atraviesan todas las dimensiones son la democracia, la objetividad y los niveles de análisis.

Dentro de la mirada democrática existen dos enfoques opuestos. En uno de ellos se aprecia el centralismo del poder, donde su función es la certificación desde una cultura académica y en donde se enseña para la evaluación con fuerte carácter de heteronomia. En el segundo enfoque una orientación al poder compartido centrado en la necesidad de los alumnos y la comunicación entre las partes, con acento en la cultura experiencial (saber del alumno) y de las dinámicas de los roles sociales promoviendo los aprendizajes significativos.

La objetividad de la evaluación no es un punto de partida, tampoco es un atributo de algunos instrumentos de la evaluación ya que la objetividad es una construcción desde la idea que la misma es la suma de las subjetividades. Lo objetivo es propio de los objetos en tanto que la subjetividad es lo propio de los sujetos. La objetividad se construye a través de dos caminos, la intersubjetividad en donde hay acuerdo entre los sujetos y la intrasubjetividad en donde los esfuerzos de cada uno por construir la validez de lo que se evalúa, la sistematicidad y la confiabilidad de los instrumentos utilizados.

La evaluación se la puede abordar desde una mirada a las personas en un nivel determinado: jurisdiccional, institucional del profesor en cuanto a la enseñanza, del grupo lo que implica un análisis de la vida grupal, valores medios, etc.; y de los alumnos con relación a sus procesos de aprendizaje.

También desde un análisis del contenido centrando la mirada en:

- Las actividades (juegos, deportes, sistemas de movimiento),
- En las acciones,
- En los componentes o aspectos de las acciones (aptitudes).

Dichos análisis pueden se realizados de manera descendente o ascendente en dichos procesos, con diferentes niveles de complejidad y sentido.

La evaluación es un analizador de la enseñanza: revela el concepto de sujeto, orienta en la valoración del contenido y denuncia las verdaderas finalidades de la Educación Física y la escuela.

En este sentido es fundamental que se reconozcan los interrogantes emergentes desde esta concepción que facilitaran una aproximación a diferentes modos de clasificarla. Desde las funciones a las que se refiera, se pueden realizar los siguientes interrogantes y derivar de los mismos una taxonomía determinada:

- En función de la finalidad: ¿Para que se evalúa? Evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.
- En función de los diferentes momentos ¿Cuándo se evalúa? Inicialmente, continuamente, finalmente.
- En función de los modos como se evalúa: puntual e integrada.
- En función de a quién o que se evalúa: Al alumno, al profesor, al proceso de enseñanza aprendizaje.
- En función de quienes realizan la evaluación: heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación, evaluación compartida.
- En función de los procedimientos ¿Con que instrumentos se evalúa?: experimentales u observacionales.
- En función de los datos que se pretenda obtener: cualitativa o cuantitativa.

Todos estos posibles abordajes de la evaluación en Educación Física, desde las diferentes ideas que se tiene o implementa, deben ser un instrumento que permita a los futuros profesores interrogarse sobre aspectos referidos a ¿Qué es la Educación Física? ¿Por qué esta en la escuela? Los niños y adolescentes ¿nos necesitan? ¿Por qué? ¿Cuál es su contenido? ¿Cuales son las finalidades de la Educación Física? ¿Se evalúa lo que se enseña? ¿Por que se evalúa? ¿Como se lo hace? ¿Quiénes participan? ¿Qué información se comunica a los actores de los procesos? ¿Qué se hace con los resultados de los procesos?

Esta unidad curricular, deberá proveer a los alumnos los elementos necesarios para posicionarse críticamente sobre los modelos evaluativos posibles de implementar en los diferentes ámbitos del ejercicio profesional, destacando las potencialidades y aciertos de cada uno.

Por otra parte, deberá articularse con todas las unidades curriculares del campo específico, con particular énfasis con Fisiología aplicada a la Educación Física, Análisis del movimiento, teoría y práctica del entrenamiento, las prácticas y residencias pedagógicas y las didácticas especiales.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

PROPÓSITOS

- Diseñar e implementar diversos modelos evaluativos para la enseñanza en instituciones, situaciones áulicas y espacios específicos.
- Diferenciar claramente los paradigmas de la evaluación que pueden ser incluidos en los procesos educativos en el marco de la educación formal y en otros ámbitos.
- Establecer las diferencias que existen en el abordaje de la calificación, de la medición y de la evaluación aplicada a la Educación Física.
- Generar espacios de convergencia entre diversas áreas curriculares, que integren contenidos relacionados directamente con esta unidad curricular.
- Afianzar los procesos de aprendizaje en función de la construcción del conocimiento de los contenidos de la unidad curricular y de otras relacionadas directamente, que les permita volcarlo en las prácticas educativas y a futuro en su vida profesional.

CONTENIDOS BÁSICOS

Evaluación en el medio educativo. Evaluación formativa. Principios de la Evaluación. Finalidades. Modos de Evaluación. Ámbito de aplicación de la Evaluación. Evaluación Motriz Cualitativa y Cuantitativa. Conceptos. Procedimientos y pruebas de evaluación. Pruebas y test físicas en las diferentes capacidades condicionales. Criterios para su confección y selección. Finalidades de los test de laboratorios. Análisis y valoración de los resultados. Estadística aplicada. Instrumentos de evaluación: ergo metros, bioimpedanciometros. Cineantrometria. Software de evaluación. Placa cinemática.

4.37 PROPUESTA VARIABLE COMPLEMENTARIA II.

Al igual que en la propuesta variable complementaria I, en este espacio las instituciones podrán optar, de acuerdo a sus necesidades, posibilidades o intereses por los siguientes espacios curriculares:

a) Sociología de la Educación Física.

b) Nutrición aplicada a la Educación Física.

c) Proyectos comunitarios y animación sociocultural.

d) Deportes colectivos y/o individuales.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

e) Prácticas corporales expresivas.

Las instituciones podrán optar por dos espacios cuatrimestrales.

a) SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

La "actividad física" ha formado y forma parte de la vida de todos los pueblos y culturas. La civilización humana tiene sus orígenes inmediatos en la aparición del homo sapiens y tuvo en el homo movens y el homo hábilis sus más inmediatos predecesores. Todos los más prestigiosos científicos y estudiosos de los albores de la humanidad coinciden en que la supervivencia biológica de la especie humana no sólo fue consecuencia de una buena condición física, fuerza, velocidad, resistencia... sino también del dominio y perfección de sus capacidades locomotoras y manipuladoras, habilidades y destrezas, que le permitieron adaptarse y comenzar a dominar un entorno que se presentaba hostil.

Con la aparición sobre la faz de la tierra del homo sapiens-sapiens con características claramente diferenciadas, con relación a sus antecesores filogenéticos, sobre todo respecto a la capacidad de crear valores y normas, de concebir técnicas, de fabricar instrumentos, de organizar la vida social, de dominar la agricultura y el pastoreo, de inventar un lenguaje, etc., es decir, de generar "cultura", aparece también la necesidad de hacerla extensible a los miembros de la sociedad y de transmitir todos aquellos logros considerados más significativos a las futuras generaciones: "socialización".

Es en este concepto enculturizante donde aparecen los primeros indicios de una primitiva "cultura corporal y de las actividades físicas" manifestada principalmente, en forma de "habilidades y destrezas técnicas", "danzas" y "juegos" y también la necesidad de transmitirlos y perpetuarlos: "educación".

La comprensión de la realidad en su complejidad y en su dinámica es una de las necesidades de todo profesional que se desempeñe en medios sociales con propósitos de promocionar la calidad de vida.

Es necesario comprender a la Educación Física como un universo de prácticas y de ideas que se han ido conformando y modificando al ritmo de la evolución de otras prácticas sociales y de la sociedad en su conjunto.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

La forma de conocer el cuerpo, tanto el propio como el cuerpo objeto de la ciencia, lo mismo que la enseñanza como actividad social valorada, han estado condicionados por las concepciones de hombre y de conocimiento de cada etapa histórica.

Las políticas educativas, las influencias sociales, han dado marco a múltiples determinaciones de las prácticas vinculadas con la Educación Física.

Muchos, importantes y veloces cambios se están produciendo en las sociedades contemporáneas, en especial, en las denominadas del primer mundo, las más desarrolladas económicamente. Entre los nuevos usos sociales sujetos a estas transformaciones también se encuentra la percepción social del cuerpo, y estrechamente relacionadas con este campo se hallan las nuevas prácticas corporales.

. En esta coyuntura no valdría la pena preguntarse: ¿qué van a tener que enseñar los profesores de Educación Física en los próximos años si se tiene en cuenta las actuales demandas sociales y las tendencias que señalan una profunda fractura social en relación al consumo de prácticas físicas que prefiere la población?

La tradición en Educación Física, es decir, las fuentes o patrones culturales que han ido destilando su saber y su proceder a lo largo del tiempo, se nutrieron de tres vías o procedencias muy separadas en el tiempo, pero que sustenta no pocos de los procedimientos típicos y tópicos de este campo, a saber: el legado militar, la herencia medicalista y la cultura deportiva.

Las primeras noticias históricas que se ha podido rastrear en torno a la enseñanza sistemática de los ejercicios corporales, muestran los antecedentes de la Educación Física, durante muchos siglos, estrechamente unidos a la evolución del ejército.

La Educación Física tiene ancladas sus raíces en el ámbito militar, y estos antecedentes, de un modo u otro, decantan muchos de los usos y costumbres, con frecuencia ocultos, que definen el proceder pedagógico de no pocos de sus profesionales.

Desde hace más de doscientos años la Educación Física ha sido también, y continua siéndolo actualmente, una educación para la salud. Pero en estos momentos la asociación higiénico saludable viene asociada a la Educación Física de la mano del deporte, auténtico fenómeno de masas contemporáneo, al que se le asocia con la salud y el bienestar. Dada su influencia, la actividad pedagógica de la Educación Física ha incorporado sus contenidos como medios para educar.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Al mismo tiempo, y como consecuencia de los avances efectuados por la fisiología del esfuerzo, se ha desarrollado otra línea de las prácticas corporales que incluyen al fitness o acondicionamiento físico.

Sin embargo, la potencialidad auténticamente educativa y transformadora de la Educación Física, no se encuentra en ninguna de sus tres herencias más significativas, que acabamos de comentar, sino en diferentes tradiciones que hasta hace poco han sido ajenas a la cultura profesional de la Educación Física. En este sentido habría que recuperar las propuestas que Gaspar Melchor de Jovellanos hizo a comienzos del siglo XIX, en el sentido de proporcionar a la población un tipo de Educación Física general que le proporcionase un saber suficiente para adquirir hábitos de bienestar y salud, tal y como señalan las tendencias actuales más vanguardistas.

La Educación Física es ante todo una pedagogía y los contenidos que enseña son de naturaleza esencialmente práctica. Sus saberes se derivan de los procedimientos y técnicas corporales que en todas las tradiciones culturales, laicas y religiosas, se han transmitido como una clara expresión de sabiduría, en unas de tipo popular, en otras de modo elitista e incluso también en otras de modo esotérico. Los dominios del cuerpo, la educación de lo físico, ha demostrado históricamente su eficiencia en el modelaje de las emociones y también de la mente, de ahí su trascendencia social.

Desde otra mirada, temas como el poder y las relaciones de poder, los imaginarios sociales y sus posibilidades de efectos de verdad, la acción social y las relaciones sociales enmarcadas en determinados ámbitos, son los que configuran y re-determinan constantemente "campos" estructurados de posiciones en donde los diversos "habitus" que se ponen en juego configuran inherentemente y de forma inacabada el lugar social del cuerpo.

Es imperativo poder desarrollar un análisis interpretativo de los aspectos más salientes que se esconden detrás de la Educación Física, el deporte, la gimnasia y que la histórica mirada poco crítica o poco atenta de los involucrados ha jugado al "distraído" durante décadas, provocando consecuencias "no esperadas", "no sabidas" y hasta "no queridas" sobre aquellos que están expuestos constantemente.

Para tal fin se hará necesario incorporar nuevas categorías de análisis que amplíen los horizontes perceptivos y cognitivos desde un juego constante de autocrítica entre la realidad cotidiana históricamente dada y el "verdadero" efecto de realidad que se esconde silencioso detrás del accionar.

En todas las sociedades, cualquiera sea el grado de desarrollo de las mismas, existen y se configuran constantemente diferentes tipos de campos que se relacionan y se oponen mutuamente,

donde cada uno posee leyes constitutivas de desenvolvimiento que lo caracterizan, donde la esencia de su pauta se hace invariante a través del tiempo para de esta manera poder mantener su identidad y redefinirla frente a los demás campos.

En palabras de Pierre Bourdieu[40] *"Los campos se presentan para la aprehensión sincrónica como espacios estructurados de posiciones (o de puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes (en parte determinados por ellas)".*

Es de esta manera como existen diferentes campos como el de la política, el de la religión, el de la educación, el del deporte, etcétera, en donde es posible determinar sus leyes de funcionamiento internas, no sólo para poder analizarlos en particular, sino que a partir de esta posibilidad se pueden definir por oposición otros campos posibles que se presentan para ser interrogados e interpretados.

Un campo [...] se define, entre otras formas, definiendo aquello que está en juego y los intereses específicos, que son irreductibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o sus intereses propios.

Se puede afirmar que la lucha que se da dentro del campo de la Educación Física es el resultado de los diferentes intereses que se ponen en juego tanto por parte de los participantes involucrados en el área como de diversas instituciones (públicas, privadas, ministerios nacionales, provinciales, municipales) que pujan por ejercer la orientación de la misma. Esta situación se ve reflejada en las disputas "ideológicas" por el contenido de los programas curriculares, por la redefinición del papel de la Educación Física en la sociedad moderna (el paradigma biologicista frente al socio-cultural, por ejemplo), como también en las políticas implementadas entre las instituciones públicas y las privadas.

Cómo se resuelvan estos u otros aspectos, será determinado de alguna manera por el capital específico que los diferentes integrantes de las disputas mantengan en cada momento dado. Por capital debe entenderse aquel cúmulo de cualidades que permite posicionarse de tal o cuál manera frente a los demás en un momento determinado.

El capital puede ser bien, una situación económica determinada (que puede ser determinante por ejemplo cuando se discuten aspectos económicos o de presupuesto), una trayectoria (por ejemplo, cuando se discuten los contenidos curriculares), la experiencia (por ejemplo cuando se necesitan efectuar

[40] Bourdieu, P. Sociología y cultura. Pág. 135.

cambios imprevistos o situaciones complejas), una posición o identidad política (cuando se necesita conseguir algún beneficio a nivel de los diversos gobiernos), etc. Es decir, que el capital se pone en juego constantemente y, según la problemática del caso, cada participante (o instituciones) podrá sacar más o menos provecho en relación al peso que tenga el o los capitales específicos que posean frente a los de los demás.

Por otra parte, aparecen las situaciones concretas de acción de la Educación Física, en donde los capitales específicos se ponen en juego dentro de una institución dada (la escuela, el club, el gimnasio) en un ámbito específico (el patio, la cancha, la pista, etc.).

En una primera aproximación se hace imprescindible afirmar que el campo de la Educación Física encuentra dentro de la institución dada (la escuela) un ámbito de lucha incesante con otros campos (Música, matemática, idiomas, plástica, etc.) por procurar mayores beneficios para su desarrollo y desenvolvimiento.

Sin lugar a dudas, los límites de los alcances de esta lucha, muchas veces están definidos de antemano por la política institucional de cada escuela en donde la orientación pedagógica hacia una rama específica volcará la balanza a favor de un campo sobre otro.

Es posible, entonces, que se articulen estrategias tanto por parte de los profesores como de los alumnos tendientes a reforzar y conservar ese lugar educativo desde una mirada de la corporeidad y la motricidad.

Sin lugar a dudas, al interior mismo de la clase, entre los alumnos se produce una tensión constante entre los que "juegan bien" y aquellos que no reúnen las habilidades adecuadas para desenvolverse competentemente dentro del deporte en cuestión. ¿Qué pasaría si alguno de éstos últimos plantea la posibilidad de realizar clases más participativas en donde todos reciban la misma atención pedagógica? O, por el contrario ¿Qué sucedería si al sentirse marginados, los que "no juegan bien" se niegan a participar activamente de la clase y se quedan parados cruzados de bazos impidiendo el "normal" desarrollo de la misma?

Frente a esta realidad compleja de relaciones sociales, es importante no perder de vista que para poder efectuar un análisis interpretativo adecuado, con su consecuente acción práctica concreta en la clase, los profesores deben intentar tener una mirada más amplia y más crítica de todos los componentes (instituciones, participantes, reglas, etc.) que dominan la escena para, de esta manera, poder resolver el entramado de tensiones constante que le es inherente a toda práctica en donde

participan seres humanos. Es decir, el profesor debe aventurarse a cuestionar lo dado, lo "que está bien", en el sentido de que no todo es armonioso y de que "todos", por el hecho de estar ahí, están de acuerdo y comparten el sentido de lo vivido.

Debe asumirse que el entramado de relaciones que tejen los alumnos y los profesores en cada nueva clase, o los jugadores de un equipo competitivo con su entrenador, es siempre una nueva posibilidad de relacionarse, en donde lo dado está siendo cuestionado silenciosamente, quizás para potenciarlo, quizás para intentar cambiarlo.

Desde estas perspectivas ubicar a la Sociología de la Educación Física en el campo de la Formación Específica constituye la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación del área en el marco de la cultura y de la sociedad -entendida desde un orden social en permanente transformación- y para fortalecer criterios de acción sustantivos que orienten la práctica docente.

Por todo lo expuesto, se debe considerar que la Educación Física como disciplina de intervención abarca un conjunto de prácticas corporales, motrices y sociales en las que los sujetos interactúan intercambiando todo tipo de significados alrededor de la actividad corporal. Como tal, es un campo profesional atravesado por condicionantes culturales, históricamente constituidos y socialmente determinados. Por lo tanto será objeto de esta unidad curricular, realizar una aproximación teórica y crítica de los fenómenos que atravesaron y atraviesan a esta área de manera de configurar posibles perspectivas profesionales a futuro.

PROPÓSITOS

- Favorecer la comprensión del escenario sociocultural político y económico que enmarca el desarrollo actual de la Educación Física.
- Favorecer los procesos de elaboración de los esquemas útiles para analizar la tarea social de la Educación Física, las demandas de la sociedad actual y el lugar que puede y debe ocupar.
- Valorar las posibles relaciones entre la teoría y la práctica en la tarea del profesional de la Educación Física.
- Generar espacios de convergencia entre diversas áreas curriculares, que integren contenidos relacionados directamente con esta unidad curricular.

CONTENIDOS BÁSICOS

Grupos sociales e instituciones. Implicancia para la Educación Física. Estratificación y cambios sociales. Implicancia para la Educación Física. Las perspectivas actuales en la Educación Física. La Educación Física y la cultura: Los contenidos de la Educación Física. El cuerpo de la naturaleza, el cuerpo de la cultura y el cuerpo de la educación.

Las practicas motrices en los diferentes subsistemas sociales. Una Educación Física para todos. Significados actuales, cambios en la función de la actividad y en el rol docente. La Educación Física, los profesores, su lugar en la escuela y en la sociedad.

La actividad física y los deportes, como producto de la cultura, orígenes, evolución, relaciones con la sociedad que los produce: Análisis de discursos circulantes.

b) NUTRICIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

La importancia que se le da a la formación del docente en el área de la nutrición y las consecuencias de los malos hábitos alimenticios debe ser valorada en el trayecto de la formación docente de la Educación Física por las implicancias que la misma tiene en el desarrollo de una persona.

Este espacio del saber debe favorecer los procesos de manera que el futuro docente tenga la capacidad y las herramientas necesarias para detectar las posibles carencias nutricionales de las personas con las cuales deberá interactuar en su recorrido profesional. Al mismo tiempo, también, deberá demostrar competencias para interactuar con grupos multidisciplinarios posibilitando el abordaje de la actividad física y sus implicancias desde diferentes perspectivas.

Está demostrado que las falencias en la alimentación de un sujeto, especialmente de los niños en su primera infancia, acarrean consecuencias negativas en los procesos de desarrollo y rendimiento físico e intelectual.

Por otra parte, los contenidos que presenta esta unidad curricular, estarán estrechamente relacionados a los de la fisiología, de la Educación Física inclusiva y de teoría del entrenamiento, ya que los aspectos nutricionales en diferentes etapas del desarrollo biológico o las consideraciones que deben hacerse en patologías como la diabetes, obesidad, o la alimentación necesaria en atletas que buscan un

mejor rendimiento, por solo citar algunos ejemplos, requieren de su abordaje, siendo necesaria una articulación entre los mismos para potenciar su significancia.

Todos los aspectos considerados promueven que el área nutricional enmarcada dentro de la Educación Física se constituya en un trayecto formativo y necesario que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

PROPÓSITOS

- Promover el conocimiento de los aspectos generales de la ciencia de la nutrición.
- Brindar saberes sobre las clasificaciones de los alimentos y los nutrientes según su origen, función, composición química y grupos básicos.
- Reconozcan los principios nutritivos, sus principales funciones y fuentes en el funcionamiento del organismo.
- Favorecer la identificación de las distintas patologías relacionadas a la nutrición sus causas y sus tratamientos.
- Promover el conocimiento sobre el requerimiento nutricional correspondiente a cada momento biológico.
- Analizar a través de la unidad curricular, conductas sobre los cuidados de la salud del propio cuerpo.
- Promover la adquisición de nociones sobre la planificación nutricional frente a situaciones de emergencia.
- Posibilitar el conocimiento sobre doping, para que los trasmita desde su rol de educador.
- Generar espacios de convergencia entre diversas áreas curriculares, que integren contenidos relacionados directamente con esta unidad curricular.

CONTENIDOS BÁSICOS

Concepto de nutrición. La dietética. Mecanismos de transporte. Nutrientes. Macronutrientes y micronutrientes. Nutrientes esenciales y no esenciales. Obtención de energía por el organismo. Requerimientos nutricionales. Ingestas recomendadas de nutrientes (IRN). Valor energético de los alimentos. Nutrición en edad preescolar, escolar y adolescencia. Nutrición en la adultez y vejez. Necesidades nutricionales en el deporte. Nutrición para la competición. Las tablas de composición de

alimentos. Elaboración de dietas. Estudio de la célula y diferentes sistemas de cálculos de las necesidades en el deportista. Trastornos de la alimentación.

c) PROYECTOS SOCIOCOMUNITARIOS Y ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

FUNDAMENTACIÓN

En esta unidad curricular, y de acuerdo al perfil esperado en el futuro profesor de Educación Física con relación a los aspectos vinculados a la identidad docente, se propone una aproximación al campo de intervención profesional y al conjunto de tareas que en él se desarrollan, en ámbitos no escolares. Con estos términos: educación no-formal, educación complementaria, espacios educativos no-escolares, educación popular, se intenta dar cuenta de proceso educativos y de esferas de lo educativo que se sitúan más allá de la escuela, en centros comunitarios, ámbitos empresariales relacionados a la salud y la recreación, espacios gubernamentales y no gubernamentales, estados municipales y provinciales, etc., de manera de crear circuitos de acción basados en las necesidades culturales, sociales y educativas de la comunidad asociada al proyecto que se genere.

Se pretende pensar espacios donde su puedan crear propuestas de trabajo, interviniendo desde el campo específico de la Educación Física con proyectos vinculados al mejoramiento de la calidad de vida, de la manutención de la salud, del buen uso del tiempo libre, etc., procurando generar redes sociales que se vinculen y potencien en beneficio de la comunidad.

Esto requiere que el alumno pueda intervenir desde una visión integral con un conocimiento profundo de las características del ser humano y su entorno propiciando a partir de su accionar la toma de conciencia social y educativa, favoreciendo su inclusión.

A través de la implementación de proyectos comunitarios, la animación será entonces una manera de actuar, un estímulo proporcionando a la vida mental, física y afectiva de los habitantes de un sector determinado, para incitarlos a emprender diversas actividades que contribuyan a su expansión, le permita expresarse mejor, que le de el sentimiento de pertenecer a una colectividad.

La animación sociocultural es una tecnología social que basada en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en diferentes ámbitos de la calidad de vida, mediante la participación de la gente en su propio desarrollo sociocultural, también considerada como una educación popular siendo la finalidad transformar a la cultura como bien de cambio, en bien de uso, de manera de fomentar la participación y la descentralización, como claves de la democracia cultural.

Se considera que estas propuestas tienen un alto potencial formativo para los estudiantes de Educación Física ofreciéndoles la posibilidad de transitar por nuevos caminos de intervención profesional.

Este espacio curricular se articulará con las prácticas docentes, especialmente con la última dentro del campo específico, con Gestión y organización de la Educación Física, con Recreación sujeto y contexto, entre otras.

PROPÓSITOS

- Identificar la diversidad de organizaciones sociales y comunitarias que potencialmente pueden albergar la intervención profesional del futuro profesor de Educación Física.
- Reconocer problemáticas socio educativas y diseñar alternativas de acción participativa, desde el campo específico.
- Formular, gestionar y ejecutar proyectos de intervención social.
- Ampliar la mirada respecto del campo de intervención profesional, propiciando el trabajo en equipo.

CONTENIDOS BÁSICOS

Intervención del profesor de Educación Física en espacios socio educativos. Campos de intervención en ámbitos no escolares, sociocomunitarios. Participación comunitaria. Actividad física en el ámbito empresarial y en organizaciones sociales diversas. Trabajo en red. Articulaciones con el contexto. Trabajo interdisciplinario. Formulación y gestión de proyectos. Gestión y Planificación Estratégica: concepción, momentos, metodología. Gestión participativa. Diagnóstico. Misión. Formulación del Plan Estratégico. Implementación de proyectos. Gestión y convenios con los actores locales, desarrollo del proyecto formulado. Evaluación, revisión, ajustes, devoluciones a la comunidad.

DEPORTES COLECTIVOS Y/O INDIVIDUALES

FUNDAMENTACIÓN

Este espacio curricular pude incluir el desarrollo de cualquier deporte de características abiertas o cerradas que sea necesario para complementar la formación inicial del alumno. El mismo, en la organización para su enseñanza, deberá respetar la estructura planteada para los talleres de prácticas deportivas, es decir, incluir historia del deporte, juegos motores aplicados al mismo, fundamentos tácticos

y estratégicos, formación física básica, entrenamiento de las capacidades condicionales y coordinativas aplicadas al mismo y la organización didáctica para la planificación de su enseñanza.

PRÁCTICAS CORPORALES EXPRESIVAS

FUNDAMENTACIÓN

Las prácticas corporales expresivas, como valor educativo centra la atención en la posibilidad de ampliar el bagaje expresivo personal por sobre la aproximación a técnicas específicas. De esta manera, las premisas de los contenidos desarrollados no deben surgir de un concepto del cuerpo mecanicista, sino de un cuerpo capaz de ser vivido y expresado.

Entre las diversas formas de actividad física que utilizan el cuerpo como medio de expresión y comunicación se encuentran aquellos tendientes a experimentar situaciones iniciales de adaptación y refinamiento de los elementos expresivos básicos (gestos, posturas, etc.), aquellos referidos a la relajación como medio para promover la mejora de la salud y la calidad de vida; y por último aquellos referidos a situaciones de comunicación del grupo que pueden incluir entre otros aspectos, las danzas folclóricas, la dramatización, el mimo, etc., planteando una progresión que va desde la ejecución y construcción de técnicas básicas de forma dirigida, a propuestas autónomas basadas en coreografías de grupo.

PROPÓSITOS

- Ampliar la mirada respecto al conocimiento y experimentación de variadas propuestas de expresión y comunicación a través del cuerpo, valorando a éstas como medio de mejorar la salud y calidad de vida
- Favorecer la exploración de la comunicación, expresión, espontaneidad, y creatividad a través de propuestas integradas de movimiento con y sin acompañamiento musical que permitan representar ideas, sentimientos y emociones.
- Promover la integración de capacidades, coordinativas, perceptivas, imaginativas, expresivas y comunicativas en el movimiento personal y grupal.

CONTENIDOS BÁSICOS

La comunicación no verbal. El proceso creativo, la imaginación y la fantasía. Juegos de conocimiento de grupo, desinhibición. Importancia de estos juegos en la experiencia docente. Gesto y postura. Relación con los demás y con los objetos. Calidades de movimientos. Formas abiertas, cerradas, planas, con volumen. Configuración espacial. Percepción sensomotriz, Percepción emotiva. Diferentes estados de ánimo.

Espacio individual y espacio total. Ejes y planos. Ocupación espacial. Dimensiones espaciales. Direcciones Trayectorias .Figuras. Agrupaciones. El espacio escénico. Composición Ritmo interno Ritmo externo. Los objetos como disparadores del movimiento creativo. Objeto real. Objeto imaginario Objeto como complemento de tu actuación .Objeto como agente desinhibidor. Sonidos con el cuerpo y objetos. Técnicas de relajación. Las danzas como medio de comunicación y acercamiento entre los pueblos. Danzas folklóricas de la comunidad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

4.38 GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

FUNDAMENTACIÓN

El marco en el que se desenvuelve la Educación Física en la actualidad es tan amplio que es imprescindible que, por un lado, se contribuya desde los institutos de formación docente a mostrar el camino para que se desarrolle todo el potencial profesional que ofrece, al tiempo de propender la formación sólida de los futuros profesores para que logren desempeñarse con idoneidad, ética y se constituyan en agentes de cambio en el medio educativo, social o deportivo en el que se desempeñen.

Los contenidos de esta unidad curricular, que históricamente no han jugado un papel preponderante en la currícula de formación en el área, debe ser un espacio en donde el alumno reciba la formación necesaria para convertirse en un referente natural cuando de organización, gestión, administración y conducción de grupos humanos se trate.

Pareciera que en el ideario profesional sólo se encamina al futuro docente de la Educación Física, a aquellas tareas y actividades prácticas destinadas al dictado de clases específicas en los niveles de educación obligatoria, o en el ámbito deportivo; dejando de lado un aspecto fundamental de la profesión como lo es el dominio de los principios de la administración y organización de la educación en general, tanto a nivel directivo como del área puntual que nos ocupa.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Cuando un profesor domina la interacción de lo legal a nivel educativo con la intervención de los grupos humanos en la dinámica de las relaciones humanas, puede convertirse automáticamente y naturalmente en un verdadero gestor de ideas, de proyectos y en un líder carismático y positivo en aras de una mejor educación.

Es necesario destacar también, entre otras cosas, que el profesor, una vez que egresa debe poder manejar puntualmente todos los aspectos formales para su rápida inserción en el medio laboral, conociendo los trámites exigidos por las instituciones relacionadas directa o indirectamente con la Educación Física y el Ministerio de Educación.

También, es necesario destacar que los procesos de aprendizaje a veces resultan tan complejos por la carga teórica que presentan, que es fundamental que el alumno encuentre una motivación significativa que le permita apropiarse de las competencias necesarias para desenvolverse adecuadamente en el ámbito profesional. Es por ello que los saberes incluidos en la unidad curricular de Gestión y Organización de la Educación Física, deberá promover la interacción del alumno con las instituciones educativas, deportivas y sociales a través de la recopilación de información que pueda ser traducida en proyectos de investigación formal y como una base de datos sostenida, que favorezca el análisis crítico de las realidades institucionales en los ámbitos posibles de inserción laboral en un futuro próximo.

Ese cúmulo de conocimientos, necesariamente debe venir acompañado de un posicionamiento frente a la realidad que les tocará enfrentar. Es necesario ayudar al alumno en formación, a darse cuenta que detrás de cualquier intervención pedagógica consciente, se esconde un análisis pedagógico y sociológico de esa realidad, lo que le permitirá adoptar una postura ideológica al respecto.

La gestión y organización Educativa como área del saber, forma parte importante y delicada del currículo de todo instituto de formación docente, insertada en una red de instancias tendientes a la educación integral de ese futuro profesional al que nos referimos.

El esfuerzo educativo debe centrarse, entre otros aspectos, en potenciar las experiencias vividas y adquiridas por los alumnos del profesorado y dotar a los mismos de un referente teórico que sustente su práctica dentro del marco de un proyecto institucional.

El desarrollo de los contenidos propios de esta asignatura deben posibilitar el desarrollo de capacidades, cognitivas, afectivas y sociales que le permitan dentro de su formación de base una inserción pertinente en el mundo laboral, dando respuestas coherentes con la idea que se tiene de

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

educación, de escuela y su función dentro de la sociedad. Al mismo tiempo el grado de formación debe ser tan sólido que el conocimiento adquirido no quede estancado, sino que forme parte de un todo y se interrelacione de manera significativa con las otras áreas del saber.

PROPÓSITOS

- Favorecer los procesos de aprendizaje de los alumnos, para que adquieran competencias relacionadas a la gestión administrativa y de grupos humanos en contextos educativos, sociales y deportivos.
- Contribuir con el alumno a establecer los mejores caminos para la inserción laboral y de interacción con el medio profesional.
- Favorecer el alcance de competencias específicas para el desarrollo del espacio curricular de Gestión y Organización de la Educación Física dentro del ámbito profesional.
- Brindar elementos teóricos que fomenten el desarrollo de proyectos profesionales en diversos ámbitos relacionados a la Educación Física.
- Desarrollar el espíritu de trabajo en equipo, como base teórica y práctica, procurando crear aprendizajes significativos en el marco de los contenidos de la asignatura.

CONTENIDOS BÁSICOS

Las organizaciones: Definición. Tipos. Elementos que caracterizan a las organizaciones. El fenómeno organizacional. Las instituciones educativas como organizaciones. Las organizaciones inteligentes. Las escuelas inteligentes: características y requisitos. Gestión estratégica escolar, vs. administración escolar tradicional. Características de la gestión estratégica. Los Recursos Humanos.

Administración de la Educación Física: El proyecto de Educación Física en relación al PEI. El departamento de Educación Física: Estructura, reglamentos y organización del mismo. Reglamento General de Escuelas. Régimen de licencias. Estatuto docente. Aspectos administrativos. Administración de centros deportivos y competencias deportivas. Estructuras y organismos que rigen el deporte nacional e internacional.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

4.39 EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

FUNDAMENTACIÓN

La Educación Sexual Integral es un área de enseñanza que debe incorporarse sistemática y gradualmente como responsabilidad de los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacionales, provinciales, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Municipales. Con la sanción de la Ley Nº 26.150 del año 2006, se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI), cuyas acciones están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria. Con fecha 29 de mayo de 2008, mediante Resolución CFE Nº 45/08, se aprobaron los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral-Programa de Educación Sexual Integral- Ley nacional Nº 26.150, que acuerdan un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas del país.

Una educación de mirada y palabra abierta demanda hacer lugar a una dimensión afectivo-sexual que hace que los humanos seamos humanos, que atraviesa los cuerpos, las relaciones entre sujetos, el amor, la amistad, el placer, el cuidado y el encuentro. Así, el tema de la sexualidad demanda ser incluido en la escuela, ese espacio público donde se despliega el trabajo político de aprender a "vivir juntos". Desde una concepción de sexualidad que proyecta pensar a los sujetos, las instituciones y la construcción desde la subjetividad, una educación sexual que de lugar a aquello de lo que es necesario saber hablar y poder conocer, preguntar y debatir. Es también decir con claridad que hay modos de relacionarse desde el cuidado de uno mismo y del otro y que no hay silencios cuando se trata de educar con respeto y responsabilidad.

Así, la sexualidad es una trama de múltiples hilos que "hacen" nuestra vida en tanto humanos, es mucho más que un hecho o un conjunto de procesos biológicos que, sin duda, forman parte de ella pero que se ven, a su vez, continuamente transformados por prácticas sociales, procesos psicológicos, decisiones políticas, marcos regulatorios, leyes, normas, disposiciones escritas y tácitas, posiciones éticas, etc.

Estas dimensiones están articuladas de manera que no es fácil desanudarlas o diferenciarlas con total claridad. Sin embargo, podemos mencionar y caracterizar a cada una de ellas a fin de que se comprendan en su especificidad:

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Una dimensión biológica alude a los procesos anátomo-fisiológicos vinculados con la sexualidad: la conformación pre-natal del cuerpo con determinados órganos sexuales, la reproducción, el embarazo, el parto, el desarrollo del cuerpo y sus transformaciones a lo largo del tiempo y de diferentes instancias por las que atravesamos: niñez, adolescencia, adultez, vejez. Los significados adjudicados a estos procesos y los modos de simbolizar al cuerpo, los órganos sexuales, la genitalidad, la reproducción, las etapas vitales, la constitución subjetiva en un género o en otro, forman parte de otra dimensión: la psicológica y social, ya que la biología no alcanza para explicar su complejidad.

La dimensión psicológica alude generalmente a los procesos que conforman cuerpo y psiquismo en el seno de un conjunto de relaciones, inicialmente familiares y luego en diferentes grupos sociales, forjando una identidad sexuada. Desde la psicología y el psicoanálisis –el que toma a la sexualidad como sustento del despliegue subjetivo- contamos con conceptualizaciones que permiten comprender los modos en que los humanos nos hacemos mujeres o varones, nos relacionamos con otros y otras, formamos parte de una familia, construimos familias, ejercemos la maternidad y la paternidad, nos vinculamos en pareja, etc. Estos conceptos se relacionan fundamentalmente con la construcción de la identidad y la alteridad, las identificaciones, la trama edípica que nos constituye en relación con padre y madre (considerados en tanto funciones), todas ellas instancias fundantes del sujeto que permanecen como matrices de relaciones intersubjetivas a lo largo de toda la vida. No obstante, esta dimensión psicológica no agota la comprensión de la constitución subjetiva: la subjetividad y la intersubjetividad tampoco pueden ser comprendidas exclusivamente desde la psicología.

Una dimensión jurídica define los modos en que la sexualidad se inscribe en normas y leyes, tácitas o explícitas, determinando y regulando nuestra vida cotidiana, ordenando, habilitando, prohibiendo, estableciendo lo que la sexualidad humana es y/o puede ser, sus condiciones y alcances. Consideremos en esta dimensión, por ejemplo, las recientes leyes de salud sexual que determinan importantes consecuencias en el terreno de la salud y su cuidado, la educación sexual, los derechos de los adolescentes, la igualdad de oportunidades entre los géneros, etc.

Una dimensión ético-política se articula fuertemente con esta última ya que las leyes se inscriben en el marco de políticas pensadas, a su vez, desde un lugar ético. Lo político y lo ético aluden a un conjunto de formas que hacen al vivir juntos con otros en el seno de una sociedad y a decisiones que afectan a esa convivencia, la habilitan o inhabilitan, estableciendo maneras diversas de transcurrir modos de vivir socialmente.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Esta forma compleja de pensar la sexualidad es solidaria con un pensamiento sobre los sujetos y las subjetividades, un pensamiento que comprende mejor las realidades humanas en términos de procesos y no de estados fijos, más como relaciones que van determinando formas y espacios de subjetivación que como individualidades ya dadas, identidades cerradas sobre sí mismas que luego entran en contacto y escasamente se modifican.

En tal sentido, la escuela es responsable de garantizar procesos permanentes de capacitación y formación sistemática para otorgar a los docentes las condiciones adecuadas para la enseñanza de contenidos de educación sexual integral. Asimismo, mediante esta norma se da cumplimiento a lo establecido por la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, en sus artículos 8, 11, inciso i) e Inciso p) y 86.

La incorporación de esta unidad curricular a la carrera de formación de Profesores de Educación Física constituye, entonces, una estrategia de formación inicial que garantice el efectivo cumplimiento de la normativa vigente.

PROPÓSITOS

- Posibilitar a los futuros docentes la comprensión del concepto de Educación Sexual Integral, del rol de la escuela y de ellos mismos en la temática.
- Comprender la complejidad de los procesos de constitución de identidad del sujeto en la construcción de su sexualidad y su género en contexto socio-cultural diversos.
- Conocer el Currículum de la Educación Sexual Integral vigente para todo el territorio de la Nación Argentina, la normativa nacional e internacional que sostiene la responsabilidad del Estado en la educación sexual y los derechos de las niñas, niños y los adolescentes para recibir una educación en equidad de género
- Adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados *científicamente* no sobre las distintas dimensiones de la educación sexual en la perspectiva de género integral, así como estrategias de trabajos áulicos para el desarrollo de proyectos educativos.

CONTENIDOS BÁSICOS

La Sexualidad en la Perspectiva del Género

Sexualidad humana: enfoque integral. Características del varón y la niña. Púber y adolescente varones y mujeres. La Identidad de Género. El proceso de constitución de la Identidad de Género La Identidad Sexual. Diferencia y / o exclusión desde el género.

La Sexualidad Integral

La sexualidad y salud - La salud sexual y reproductiva - Inicio de las relaciones sexuales - Los mitos sobre la sexualidad - ¿Qué significa prevención? - Embarazo: ¿decisión o accidente? - Enfermedades de transmisión sexual (ETS) VIH/sida.

El cuerpo: conocimiento orgánico. Abordaje científico. El cuerpo y la cultura. La sexualidad y la cultura

Plan de Vida desde el Derechos a la Educación Sexual

Derechos de los adolescentes - El derecho a la salud sexual y reproductiva Legislación sobre salud sexual y reproductiva - Programas nacionales y provinciales - Estado actual de la legislación sobre salud reproductiva en la Argentina – Propuestas de Orientación para docentes y directivos. Educación sexual y discapacidad: mitos y realidades. Adaptación de contenidos según las características de la población. Derechos y posibilidades.

10.3 CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

FUNDAMENTACIÓN

La práctica en la formación docente se presenta como el eje central vertebrador que atraviesa toda la formación y posibilitará el abordaje del rol docente desde la comprensión de los procesos que atraviesan la práctica educativa.

La práctica docente, al igual que otras prácticas sociales, se define como altamente compleja, dado que se lleva a cabo en "escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean en gran medida imprevisibles" [41]

El futuro docente debe estar preparado no sólo con **conocimientos disciplinares y didácticos** sino también con las capacidades, habilidades y criterios para tomar decisiones frente a la amplia gama de situaciones que se presentan en la Institución Escolar y fuera de ella; en la que entran a jugar valores y decisiones éticas - políticas que condicionan su accionar. Situaciones estas, para las que muchas veces no ha sido preparado pero que tienen que ver con la cotidianeidad y complejidad de dichas Instituciones.

[41] Edelstein, G. y Coria, A.- obra citada.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

"Enseñar no es cuestión de implementar repuestas preestablecidas a determinadas situaciones desde un cuerpo de prescripción teórica. Requiere hacer juicios especiales a la luz del conocimiento local e interpretaciones particulares de conceptos cualitativos e ideales educativos." [42]

Esta definición de práctica docente alude a diferentes dimensiones de esta práctica e implica diferentes responsabilidades que deben diferenciarse al momento de pensar la formación docente:

- La enseñanza es una primera dimensión de la práctica. Esta dimensión hace referencia a la tarea sustantiva de la docencia, a la tarea específica a partir de la cual se perfila la identidad de un docente. Entran en juego, básicamente, dos tipos de conocimientos: el conocimiento académico o erudito acerca de la/s disciplina/s a enseñar y el conocimiento didáctico y metodológico para tomar decisiones acerca de cómo enseñar.
- La docencia como trabajo. La dimensión laboral de la práctica está sometida a controles pautados normativamente, la docencia en tanto práctica laboral está sujeta a un contrato que establece deberes y derechos, condiciones económicas, materiales para el desempeño (remuneración, horario, lugar, etc.). Requiere que el profesional tenga información acerca de los marcos legales que regulan esa dimensión de la práctica.
- La docencia como práctica socializadora. Desde esta dimensión, las prácticas docentes se orientan hacia la socialización de niños, a quienes contienen y acompañan en ese proceso de aprendizaje. Es una acción de socialización a través del conocimiento. Este aspecto del desempeño es parte del contrato social entre la escuela y la comunidad, el docente y la familia. Requiere que el docente posea conocimientos acerca de la comunidad, el contexto y el alumno en sus distintos momentos evolutivos.
- La docencia como práctica institucional y comunitaria. Está configurada por mandatos socio culturales explícitos e implícitos, comprendidos en la cultura institucional, por una parte, y por las características de la comunidad en la que se inserta la escuela u otros organismos, por otra parte. Requiere conocimientos que faciliten la comprensión de los fenómenos institucionales, organizacionales y socio-comunitarios, y saberes acerca de la gestión institucional como área de desempeño.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

[42] Barrow, R. Formación de Maestros: Teoría y práctica. En Alliaud, A. y Duschatzky, L. (compiladoras) (2003): **Maestros, Formación, práctica y transformación escolar.** Miño y Dávila editores.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

El encuadre del trayecto de la práctica docente debe tener en cuenta la formación simultánea de estas dimensiones. Si bien la dimensión sustantiva a considerar es la enseñanza, por ser la que da identidad a la profesión docente, no obstante, esa priorización no puede desconocer el interjuego con las otras dimensiones.

Este planteo implica pensar al docente como un profesional y supone una práctica docente que se consolida y fortalece cuando está apoyada en la reflexión - acción.

Desde el Trayecto formativo de la Práctica Docente será fundamental promover la inserción de los estudiantes del profesorado en los amplios y diversos ámbitos relacionados con su futuro desempeño docente. Esto permitirá facilitar su integración, ampliar sus expectativas y sus experiencias, prepararse para ofrecer respuestas, análisis, conceptualizaciones y soluciones más o menos adecuadas a diferentes situaciones concretas y para ello resulta necesario tomar conciencia de que la práctica docente como práctica social, no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja.

Lo expresado lleva a pensar en la necesidad de que la práctica docente:

- Resignifique las micro-experiencias de vida cotidiana,
- Reconstruya el valor de la docencia,
- Consolide los intercambios y valorice la diversidad

Por lo señalado, la **formación en el trayecto de la Práctica Docente** requiere una visión articulada desde los distintos espacios curriculares, lo que implica a la vez un trabajo compartido, es decir convertir las prácticas en espacios de *indagación, debate, diálogo* en un intento por superar el enfoque **normativo** por el **reflexivo.** Se busca resaltar la articulación entre **la teoría y la práctica,** basándose en una enseñanza global desde un enfoque interdisciplinario.

Por lo tanto, es menester la integración hacia su interior y articulación de este trayecto formativo con los otros campos que forman parte de la caja curricular horizontal y verticalmente.

La práctica en la formación docente, se suele presentar como un campo de aplicación de la teoría pedagógica o de los saberes disciplinares, desde este diseño, se entiende como praxis, esto es que la teoría informa a la práctica y ésta a su vez permita revisar la teoria, en un dialogo constante entre ambas.

En cuanto a la formación, resulta oportuno destacar que ésta es una clara ocasión para formarse; Ferry, expresa que "*...formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, sobre sus*

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

representaciones...", está claro que este proceso no se desarrolla sino a través de interacciones con grupos de pertenecías y relaciones que estructuran dicho proceso.

Se procura la formación del docente como agente social, educador constructor de conocimientos y no un mero transmisor. Por lo tanto, se hace necesario, ofrecerle una formación para la relación crítica y activa entre teoría y práctica.

Desde este trayecto curricular, se propone a la práctica pedagógica como un momento de reflexión crítica desde una doble vertiente: teórica – práctica en la búsqueda de la apropiación por parte de los estudiantes.

En este marco, la práctica debería constituirse en un espacio que permita a los estudiantes, al mismo tiempo que dar sus primeros pasos en la tarea docente, comprender a la institución escolar y a otras como un escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida social. Este aprendizaje será posible a través de una inmersión graduada en la práctica, un recorrido que posibilite a la vez que se comienza a enseñar tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar en torno al mismo. Una reflexión que debe ser individual y colectiva en tanto participan estudiantes, profesores de práctica, "docentes orientadores" de la escuela asociada y el resto de los estudiantes.

En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a consolidar la democratización de la formación docente en particular y la escuela en general.

Una reflexión tanto individual como colectiva, en y sobre la práctica, que tenga como norte la formación de profesionales reflexivos no sólo desde una perspectiva técnica o práctica sino también asumiendo un compromiso ético y político en tanto actores comprometidos con su tiempo en la búsqueda de prácticas más justas y democráticas.

Se busca la formación de un docente comprometido, que desde una propuesta transformadora, necesita a la vez formación y transformación, se exige que sea reflexivo, autónomo y crítico. Entender la intervención pedagógica y la práctica docente en el profesorado desde esta perspectiva, exige situarse en un modelo en el que el aula se configura como un microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, etc.; pero fuertemente atravesado por las variables contextuales e institucionales.

En este sentido, el Trayecto Curricular de Práctica Docente posibilitará el abordaje del rol docente desde la comprensión de los procesos que atraviesan la práctica educativa en diferentes

contextos, tantos a nivel micro como a nivel macro social. Es por ello, que se proponen diferentes talleres que acompañan a la Práctica Docente, conformando diferentes equipos de trabajo entre los formadores según el eje específico en cada año.

Reflexiones sobre los espacios de formación en las prácticas docentes

Es necesario resaltar que para las orientaciones que a continuación se realizan se ha pensado una relación balanceada y articulada entre ambos planos al interior mismo de la práctica docente.

En la última década, a partir de este consenso y de algunas definiciones de carácter prescriptivo, las distintas jurisdicciones renovaron sus planes de estudio para la formación del profesorado, ampliando significativamente los espacios y tiempos curriculares dedicados a las prácticas docentes, distribuyéndolos a lo largo de los estudios. Sin embargo, la ampliación de estos espacios y estos tiempos no siempre ha representado cambios y mejoras en la formación.

Recuperando la experiencia acumulada y tomando distancia de formulaciones abstractas, es importante reflexionar sobre los problemas y tendencias que se presentan en este campo.

En términos generales, existe una tendencia centrada en la observación-evaluación. En la misma, el papel de las "escuelas sede o destino" es generalmente de meros receptores de practicantes.

Resulta habitual que los estudiantes, al iniciar su período de prácticas, tengan como parte de las tareas formativas la observación de las escuelas y las prácticas áulicas desde una mirada centrada en la evaluación.

Lo mismo sucede con el profesor de prácticas, quien también concurre a las escuelas para observar como forma privilegiada de evaluar a los futuros docentes. Cuando éstos comienzan la tarea de "dar clase", encuentran tensiones entre "lo que se puede hacer efectivamente en la escuela y en el aula" y lo que el profesor de prácticas espera que hagan. Finalmente, es el profesor quien evalúa. Se ha podido comprobar que en estas experiencias no siempre ha existido una "guía activa" que oriente a los estudiantes, quienes muchas veces viven este proceso como un "trámite" para el cumplimiento de las obligaciones del plan de estudios y no como una experiencia de valor formativo.

La experiencia indica que en algunos casos lo que los estudiantes más valoran es el "contacto con la realidad", muchas veces muy distante de lo enseñado en el profesorado.

Sobre la crítica a esta tendencia, en los últimos tiempos se han ido introduciendo otras alternativas, en las cuales la escuela y las aulas se piensan como ámbitos para describir, narrar y

comprender. La base de este proceso es la observación y el registro de situaciones para una posterior reflexión sobre ellas. El profesor de prácticas, en estos casos, generalmente observa a los practicantes en su actuación en el aula, para reconstruir la narración de la experiencia subjetiva y como forma de evaluarlos.

Recientemente, nuevos actores han ganado espacios en el proceso de construcción de las prácticas docentes. En algunos casos se han incorporado a los profesores de las didácticas específicas, en particular para el apoyo en la formulación/aprobación del plan de clases. La tarea del profesor de prácticas en estos casos aparecería más diluida, generando una situación en la que los estudiantes tienen más variedad de supervisiones.

Frecuentemente en ambos enfoques, la "escuela sede" es integrada sólo formalmente y su lugar se reduce a la recepción de practicantes, sea para observarla, registrarla o para aplicar lo que fue aprobado por los profesores del instituto que intervienen.

A partir de esta breve descripción de tendencias que expresan relaciones diferenciales con el saber y las jerarquías del poder, se hace necesario construir nuevas formas de pensar la relación y las tareas asignadas a los profesores de prácticas, a las escuelas asociadas, a los *docentes orientadores* y a los mismos estudiantes. Pensar y experimentar nuevas formas de relación entre todos estos actores que tiendan a relaciones más horizontales, a una reflexión más rica y menos estereotipada, a diferentes formas de aproximación a la práctica, es un desafío en pos de la experiencia formativa de los futuros docentes.

Cuestiones centrales para repensar y reorientar las prácticas

Para que las propuestas en el diseño del currículo de formación del profesorado se constituyan en una posible alternativa de mejora, no sólo es necesario sostener el campo de formación en la práctica a lo largo del plan de estudios. Son necesarios, además, algunos acuerdos que lo fortalezcan como un verdadero espacio sustantivo de formación.

En primer término, se requiere *recuperar la enseñanza*, eludiendo la visión de que esta recuperación representa un retorno a un tecnicismo superado, o una mirada instrumental de la docencia.

Recuperar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los futuros docentes aprendan efectivamente y en forma cotidiana, en el marco de grandes finalidades humanas, sociales y políticas.

En simultáneo, se requiere recuperar la convicción de que los estudiantes pueden aprender a enseñar.

Esta cuestión es de gran importancia para los profesores de prácticas. No es lo mismo enseñar presuponiendo "el fracaso de algunos" en lugar "del éxito de todos". Al respecto, puede resultar de interés reflexionar sobre una tendencia presente en los últimos años: en el ámbito educativo se han desarrollado diversos planes, programas y proyectos destinados a la "prevención del fracaso escolar"; quizás sea necesario tomar en cuenta un objetivo más inclusivo, como es el de la "promoción del éxito escolar". Trabajar por el éxito de los estudiantes del profesorado significa favorecer, en su proceso de formación y en particular en las prácticas, la adquisición de las capacidades básicas para conducir buenas clases.

Sostener el pleno convencimiento de que los estudiantes pueden aprender a enseñar no significa un imperativo de ingenuo optimismo. El espacio de la formación en la práctica debe proveer a los futuros docentes esquemas conceptuales y prácticos que no se diluyan en el proceso de socialización profesional. Diversas investigaciones revelan que la formación docente no comienza y finaliza en el trayecto de la formación inicial, ya que los saberes adquiridos en la propia escolarización de los futuros docentes y los que se incorporan en la socialización profesional constituyen un largo proceso formativo que debe ser pensado, analizado y tensionado en la formación que brindan los ISFD. En la formación para la Práctica Profesional los futuros docentes deben aprender a enseñar reflexionando y cuestionando sus propios saberes sobre lo que significa enseñar. En este sentido, las biografías escolares de los estudiantes y particularmente las de la formación docente constituyen un aspecto de fundamental importancia para poner en juego en el espacio de las prácticas. También, es un espacio de particular importancia para la adquisición de competencias validadas tanto por las diversas agencias del campo pedagógico como por los propios estudiantes en sus primeras experiencias como docentes.

La posibilidad de contribuir a la mejora de la formación docente, requiere recuperar los *andamios para aprender a enseñar*. Existe consenso acerca de que nadie aprende sólo y que la enseñanza no es una tarea individual. No nos referimos solamente a la "pareja de practicantes" ni a que los planes de clase sean supervisados por varios profesores, sino a la necesaria presencia de soportes en la práctica de la enseñanza misma. Particularmente, en este terreno, quienes aprenden requieren que quien les enseñe les muestre, les transfiera la experiencia, les oriente y guíe en las decisiones para la acción. El aprendizaje en las prácticas requiere de modelizadores de las prácticas (no modelos fijos), en cuanto intervención práctica deliberada de quien enseña, montada en la realidad de la enseñanza misma.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Existe un rico campo de investigación nacional e internacional que revela la potencia modelizadora de los maestros y profesores en la propia escolarización de los estudiantes de profesorado. Así, las experiencias vividas en las escuelas proveen distintos modelos de docentes que se expresan en una mirada evaluativa de los estudiantes sobre su propio pasado.

Además, es importante considerar que en la formación para desempeñarse en otros oficios y profesiones se cuenta con matrices modelizadoras sobre las que trabajar. En las primeras prácticas en la formación docente (y en todas las posibles) el primer andamio modelizador es el profesor de prácticas, en el sentido de enseñar a enseñar en situaciones prácticas. Ello incluye situaciones simuladas pero realistas (estudios de casos, microenseñanza, etc.) desarrolladas en el ámbito del instituto superior y también en situaciones reales en las aulas. El profesor de prácticas deberá ser un experto en enseñanza en situaciones áulicas reales y deberá asumir el desafío de impedir, a través de sus intervenciones docentes, que la estereotipia se vea como algo natural y que las rutinas hechas tradición se instalen en las prácticas para hacer de las aulas un movimiento de constante inercia.

Los LCN para la Formación Docente Inicial expresan lo desarrollado en los últimos párrafos de la siguiente manera: *"Desde esta mirada es importante reconocer que la formación en las prácticas no sólo implica el trabajo en las escuelas, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla en el instituto y en las aulas. Es necesario reconocer que la tarea de los docentes es enseñar y que ellos tenderán a hacerlo de la forma en que se les ha enseñado. Por ello, es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las aulas de los institutos"*[43]. En este marco, es recomendable que las prácticas docentes de quienes enseñan a los futuros docentes tomen en consideración que:

- La clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas;
- El nivel y/o modalidad para el cual se está formando se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica;
- También la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes.

Otro andamio es el docente del curso durante las prácticas iniciales y en especial durante las residencias.

[43] LCN, 2007, párrafo 75

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Para ello, se impone recuperar el trabajo compartido con los docentes de las escuelas asociadas, anticipando qué modificaciones son necesarias para acompañar cualquier intento de mejora. Las escuelas y las aulas constituyen los ambientes reales del proceso de formación en las prácticas; por tal motivo es imprescindible redefinir los tipos de intercambios entre el instituto superior y las escuelas asociadas, implicando a un mayor número de docentes para mejorar la calidad de las prácticas que realizan los estudiantes.

Existen diversas experiencias en muchos países –incluido el nuestro– de incorporación de la figura del "docente orientador", "monitor", "colaborador" o "tutor de prácticas", según se denomine. Este docente, que por la responsabilidad que le cabe en el proceso formativo de los futuros maestros podría ser concebido como un co-formador, facilita la incorporación progresiva a la tarea del aula, apoya en la orientación de las actividades y participa en la evaluación formativa de los estudiantes, a partir de criterios acordados. En algunos casos, se conforma un equipo de trabajo que interviene conjuntamente desde la programación de la enseñanza, en su desarrollo y en la evaluación formativa, entre el profesor de prácticas, el docente del curso y el estudiante.

El "docente orientador" debe participar en la elaboración de los proyectos institucionales de la escuela a la que pertenece, además de conducir el plan de enseñanza de su grupo a cargo y conocer la propuesta de formación docente de la cual provienen los estudiantes practicantes y residentes.

Su voz debe ser una voz altamente calificada para el instituto formador tanto para hacer adecuaciones de las propias propuestas de formación como para poder sugerirle y/o solicitarle determinadas condiciones áulicas para las prácticas.

Es necesario tener presente que las transformaciones esperadas sólo serán posibles si los distintos sujetos se re-conocen (en particular el "docente orientador" y los profesores de prácticas), si es posible pensar juntos distintas alternativas, dado que la mejor idea será siempre la que surja de un proceso colectivo, para que los alumnos de las "escuelas asociadas" efectivamente aprendan y los estudiantes-practicantes también.

El "docente orientador" es quien tiene las claves para que los practicantes y residentes inscriban institucionalmente sus prácticas, haciendo objeto de conocimiento la cotidianeidad escolar en todos sus planos: los diversos proyectos didácticos e institucionales, los acuerdos con otros maestros, las reuniones de padres, las reuniones de personal, los recreos, las lecciones paseo, el funcionamiento de las asociaciones cooperadoras, los registros y toda la documentación que circula por la escuela.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Estas claves y distintos planos no pueden ser "descubiertos" por primera vez cuando el egresado se incorpora al trabajo docente en las escuelas. De ello se trata cuando se habla de formación integral: abrir todas las preguntas posibles en lo que implica habitar una escuela como docente.

En gran medida, la función del "docente orientador" ayuda a recuperar la enseñanza como oficio, a pesar de que este concepto se ha desvalorizado en el discurso pedagógico. Como en todos los oficios, su práctica tiene un soporte teórico, un soporte normativo y un soporte de construcción de la experiencia, que nos iguala a todos en el concepto de trabajadores.

En los tiempos presentes, ante un sistema educativo en expansión, urge encontrar respuestas para la formación docente en la realidad de las aulas de todos los niveles y modalidades de nuestro país. Un gran propósito sería que todos los docentes puedan ser orientadores, co-formadores, que puedan comunicar su tarea, que la puedan transmitir, que la puedan hacer pública. Esto también se aprende, como hecho didáctico y como práctica deliberada, en la planificación de la orientación misma, que no es sólo responsabilidad individual sino del trabajo colectivo y en equipo.

En este sentido, el "docente orientador" requiere ser capacitado para el ejercicio activo de este nuevo rol. Su participación en este proceso no sólo afianzará la formación en las prácticas y residencias, sino que apoyará la realización de experiencias e innovaciones en la enseñanza.

La ampliación de los espacios escolares y comunitarios busca favorecer la diversidad de experiencias.

De modo integrador, se requiere recuperar las escuelas y los contextos comunitarios *desde una mirada pedagógica.*

No hay que perder de vista que el instituto no es fundante en el vínculo entre sus estudiantes, las escuelas y la comunidad. Ellos ya las habitan, "las conocen", participan de ellas de distintos modos, en los diversos servicios en la comunidad. Como futuros docentes deben aprender a mirar pedagógicamente esos espacios, a "escolarizarlos" en el más pleno sentido del término, porque su función política como docente será que sus alumnos aprendan a ejercer sus derechos a la educación, a la salud, al entretenimiento, al trabajo, al ejercicio pleno de la ciudadanía.

En este marco, la tarea de la formación será la de resignificar el vínculo de los estudiantes con la comunidad, ampliando su visión y diseñando estrategias didácticas para incorporarlas en el espacio escolar. Es por ello que el desarrollo de las prácticas docentes requiere de la visión de *organizaciones abiertas, dinámicas y en redes*, como espacio de formación que no se agota en el ámbito físico del

instituto formador. Implica *redes interinstitucionales* entre el instituto y las escuelas del nivel para el que se forma, así como con otras organizaciones sociales colaboradoras.

Para que ello sea posible es necesario poner en clave prioritaria la articulación entre el nivel superior y los demás niveles del sistema educativo, no como un enunciado discursivo sino como estrategia de gestión en los diferentes espacios de organización institucional. Quizás la fundamental representación a construir sea que el nivel superior está al servicio de los demás niveles educativos. Su finalidad principal está en su contribución a que la enseñanza en los distintos niveles logre sus fines.

La construcción del trabajo integrado y en redes entre los institutos superiores y las escuelas de distintos niveles escolares, no debería quedar exclusivamente confinada al espacio del voluntarismo individual, de personas o de "instituciones innovadoras". Si bien muchas acciones pueden ser encaradas desde las prácticas docentes, *ello implica necesariamente a los niveles de gestión y responsabilidad del sistema.*

En tal sentido, es necesario fortalecer la responsabilidad de los equipos de supervisión, de los equipos técnicos centrales, de los diferentes niveles de conducción política, generando las condiciones para ello. Concebida como contenido, la construcción de la articulación (y el logro de sus propósitos) recupera el carácter pedagógico de todos los sujetos que trabajan en el sistema educativo. Así, todos modelizan y todos son responsables, sin que se deposite exclusivamente en la relación entre el instituto y las "escuelas asociadas", o entre el profesor de prácticas y el "docente orientador".

Las condiciones de factibilidad de los cambios que se pretenden en la formación docente dependen en gran medida de cómo se realicen estos procesos que van más allá de la propuesta curricular en sí, y tienen correlato con otras transformaciones que pueden constituirse en condiciones para el mejor desarrollo de este campo. Eludir la responsabilidad en algún ámbito implica desconocer la incidencia que, por omisión o por explicitación, tienen los sujetos en las decisiones acordadas.

La opción de pensar a las instituciones del nivel de referencia en las que los futuros docentes realizan sus prácticas y residencia como "escuelas asociadas", en contraposición a la vieja idea de "escuela sede", supone la idea de trabajar de manera más integrada y no concebir las escuelas como meros receptores de estudiantes ajenos a la vida de la institución escolar y sus dinámicas. Se trata de construir una nueva relación enmarcada en un nuevo concepto de las relaciones entre el nivel superior y los demás niveles del sistema.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Con el propósito de enriquecer la experiencia formativa de los futuros docentes, es importante integrar al proyecto de prácticas y residencia a *escuelas de distintas características y de contextos sociales diversos*. Ello no siempre implica trasladarse de la ciudad al campo o del centro a zonas periféricas lejanas. En primer lugar, implica reconocer que la diversidad está cerca, no lejos de donde se habita. En segundo lugar, supone integrar el conocimiento de la diversidad a través de variados recursos, cuyo tratamiento puede incluirse en las aulas del Instituto: narraciones de experiencias, videos de escuelas alejadas, estudios de casos, análisis de lecturas, entrevistas y testimonios docentes, actividades de intercambio de experiencias, etc. que permitan ampliar la experiencia formativa.

Se requiere formar a los estudiantes, a lo largo del proceso, en la *sistematización de las prácticas*.

Sistematizar la práctica es una tarea compleja de reflexión y de acción en sí misma, cuyo aprendizaje se inicia en la formación inicial y acompaña toda la vida laboral. En principio, pueden reconocerse tres aspectos de importancia en la formación del profesorado que deben ser promovidos desde el inicio de la formación en el campo de las prácticas docentes:

- Capacidad para compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas.
- Integrar el análisis de las "rutinas" y "rituales" que forman parte de la vida social y escolar, como estructurantes de las prácticas. Habitualmente se acostumbra a connotar negativamente a estos reguladores prácticos que permiten poner en marcha a las organizaciones. En tal caso, habrá que analizar qué "nuevas rutinas" deberán ser instaladas y qué otras son para recuperar.
- Integrar la inscripción de las prácticas docentes en el sistema educativo y aun en sus efectos sociales, en términos de ser parte de algo que va más allá de la institución. Con frecuencia, se habla del Estado como de algo ajeno, como una esencialidad que demanda y de la que no se forma parte. El análisis de esta cuestión cobra mayor importancia cuando las prácticas suponen mayores niveles de responsabilidad y decisión en las bases.

Las distintas unidades curriculares diseñadas para el abordaje de las prácticas docentes propician la reflexión sobre los siguientes ejes:

a. Acerca de lo político contextual:

- Conozcan las peculiaridades de los variados contextos en los que una clase de Educación Física puede tener lugar: ámbitos públicos, privados, formales, no formales, experiencias barriales, ONG, otras.
- Analicen qué sectores de la población se encuentran incluidos en estas propuestas y cuáles se encuentran excluidos, tomando en cuenta los derechos de los ciudadanos y las políticas vigentes.
- Comprendan las relaciones entre una clase de Educación Física y los contextos institucional y local en la cual se desarrolla, deteniendo la mirada en las políticas que enmarcan estas prácticas.
- Establezcan relaciones entre los proyectos del área que se desarrollan en la institución y cómo estos se vinculan con problemáticas de la comunidad.

b. Acerca de lo institucional-curricular

- Analicen el tratamiento de la corporeidad y motricidad de los sujetos en los espacios formales e informales de formación que se habilitan en la institución. Un ejemplo son las posibilidades de movimiento que se permiten en los recreos.
- Reflexionen acerca de la organización institucional y las posibilidades de mejora de la misma.
- Descubran cuál es la importancia que la institución asigna a esa clase, reconociendo cuál es el enfoque pedagógico de la institución y cuál es su expectativa acerca de la clase de Educación Física.
- Analicen cómo se integra esa clase con las propuestas pedagógicas de otras materias y al proyecto de la institución.
- Establezcan relaciones entre la clase y la propuesta curricular y/o lineamientos jurisdiccionales que orientan el desarrollo de la misma.
- Analicen la clase tomando en cuenta diferentes niveles de análisis.
- Diseñen, implementen y evalúen propuestas de enseñanza enmarcadas en proyectos institucionales, propuestas curriculares, y en políticas jurisdiccionales.

c. Acerca de la construcción del rol

- Comprendan la importancia del retorno sobre sí mismos en la construcción del rol docente, sus formas de implicación en la tarea pedagógica, sus marcos ideológicos, disciplinares y didácticos, la

revisión de sus prácticas, el análisis de alternativas para la mejora como procedimientos permanentes en su proceso de profesionalización.

- Pensar el rol docente como el de un coordinador que interviene en lo grupal facilitando el logro de aprendizajes.
- Dispongan de un pensamiento complejo, superando el reduccionismo y la rigidez.
- Indaguen acerca de los significados que los distintos actores atribuyen a los actos.
- Planteen propuestas con alternativas variadas y no únicas o uniformes, que permitan acceder a las metas desde diversos caminos.
- Trabajen sobre interrogantes y no sobre certezas, incluyendo la subjetividad de los otros y de sí mismo, la significación de las conductas desde lo latente e inconsciente y la presencia de lo emocional en las clases como estructurante de las relaciones.

DESARROLLO CURRICULAR

1.11 PRÁCTICA DOCENTE I: CONTEXTOS Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular abre al ejercicio e indagación de las prácticas docentes como ejes estructurantes de la formación inicial. Por su complejidad, este proceso plantea la necesidad de claves de interpretación que permitan reconocer las notas distintivas y singulares que constituyen las prácticas docentes en tanto prácticas educativas y sociales históricamente determinadas.

En tal sentido, se propone el análisis y la reconstrucción de experiencias de formación que posibilitan el abordaje de la multidimensionalidad que las caracteriza: los contextos escolares y extraescolares en los cuales se inscriben, y la implicación de los sujetos desde sus trayectorias personales y sociales; tanto en el ámbito social cuanto educativo.

Se promueve la reconstrucción y reflexión de la biografía escolar y de la biografía corporal y motriz, a través de narrativas, lectura de imágenes, documentación pedagógica, que permitirán a los futuros docentes el reconocimiento de sentidos y de saberes que inciden en la construcción de la identidad profesional. En esta reconstrucción se expresa la originalidad de la construcción subjetiva, emergente de la articulación singular de capacidades cognoscitivas, corporales, emocionales y prácticas;

inscripta en su propia historia donde se revela la presencia de otros internalizados que en forma consciente o inconsciente aportaron a su formación.

Se realiza, además, una aproximación a ámbitos sociales y culturales, en procura de indagar las diversas formas de expresión-manifestación de la cultural corporal y de movimiento más allá de la escuela. En esta instancia se provee a los estudiantes de metodologías y herramientas para el análisis del contexto y para la realización de microexperiencias en diferentes espacios sociales. Es relevante que los alumnos se apropien de las herramientas teórico-metodológicas de corte etnográfico para reconocer la lógica de funcionamiento particular que prima en estos contextos.

Desde el Trayecto formativo de la Práctica Docente será, por tanto, fundamental promover la inserción de las estudiantes del profesorado en los amplios y diversos ámbitos relacionados con su futuro desempeño docente. Esto permitirá facilitar su integración, ampliar sus expectativas y sus experiencias, prepararse para ofrecer respuestas, análisis, conceptualizaciones y soluciones más o menos adecuadas a diferentes situaciones concretas. Para ello resulta necesario tomar conciencia de que la práctica docente -como práctica social- no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja.

PROPÓSITOS

- Comprender la complejidad que asumen las prácticas pedagógicas con relación a las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben en sus diferentes dimensiones.
- Construir saberes y conocimientos relativos a las prácticas corporales y motrices y sus particulares modos de manifestación en el contexto escolar y social.
- Asumir una actitud indagatoria inherente al hacer educativo, apropiándose de herramientas teóricas y metodológicas pertinentes.

CONTENIDOS BÁSICOS

La práctica docente como práctica social. La práctica educativa como práctica social históricamente situada. Análisis de diferentes situaciones contextuales del entorno y de la región. Relaciones enseñanza-transmisión-aprendizaje. Prácticas corporales y motrices. Usos sociales y sentidos de las prácticas corporales. La Educación Física como práctica social, cultural y educativa. Saberes de la Educación Física. Escolarización de los saberes corporales y motrices.

Representaciones sociales sobre el ser docente. Condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente. La constitución de los sujetos de la práctica educativa: docentes y alumnos. Dimensiones de la

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Práctica docente. Saberes y conocimientos. Implicancia ético-política de las prácticas docentes. Historia de formación: Saberes corporales, motrices y lúdicos como memorias de experiencia.

TALLER INTEGRADOR (en el primer cuatrimestre)

Se aborda a partir de un trabajo colaborativo donde interviene una pareja pedagógica: el docente responsable de Práctica Docente 1 y un perfil pedagógico orientado al ámbito de la investigación educativa. La finalidad es articular abordajes desde diferentes miradas a partir de la construcción de herramientas de indagación que permitan deconstruir y reconstruir la práctica docente en su complejidad. El eje de articulación para el taller es ***"La indagación educativa, una actitud de cambio".***

Se dirige al aprendizaje y puesta en práctica de metodologías sistemáticas para recoger y organizar las informaciones empíricas primarias y secundarias en los trabajos de campo en las escuelas, clubes e instituciones sociales (observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, elaboración de indicadores simples, elaboración de cuadros comparativos, búsqueda bibliográfica, etc.).

Por lo tanto, construir prácticas de indagación, asociadas al quehacer educativo cotidiano, demanda conocer y saber construir un plan de relevamiento, con instrumentos apropiados de metodología cualitativa, indispensables para el desarrollo de planes de recolección de la información que favorezcan la mirada crítica sobre las problemáticas educativas. El taller busca proveer a los futuros docentes de un espacio de aprendizajes que integre a) el saber, favoreciendo el conocimiento de las fases del proceso de investigación y los instrumentos de metodología cualitativa existente en su amplia y diversa variedad y b)el saber hacer, al promover el aprendizaje de procedimientos específicos vinculados a la elaboración, aplicación y análisis crítico de los instrumentos de recolección de datos, respetando la diversidad de contextos y personas interactuantes, la multiplicidad de situaciones y reacciones, y la amplia variedad de problemáticas que atraviesan las instituciones educativas y sus contextos.

En el marco del taller se propone la realización de un pequeño trabajo de investigación socioeducativa. Éste consistirá en la realización de un estudio exploratorio-descriptivo sobre aspectos socio-económicos y educativos del departamento o región donde se encuentre ubicado el instituto y las instituciones educativas asociadas.

Se sugiere una frecuencia variable y flexible, en la organización del Taller integrador dentro de la Práctica Docente I durante el primer cuatrimestre.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

CONTENIDOS BÁSICOS PARA EL TALLER INTEGRADOR

Herramientas de investigación para el trabajo de campo. Aportes de la investigación etnográfica: observación. Aproximaciones dialógicas: la conversación. Entrevista. Registro y documentación. Deconstrucción y Reconstrucción de experiencias escolares y de los modelos internalizados, desde una posición de reflexividad crítica. Leer y escribir acerca de las prácticas. Biografías, Narrativas, registro fotográfico y documentación pedagógica de la experiencia.

TALLER INTEGRADOR (en el segundo cuatrimestre)

Plantear ***"La problemática de las instituciones educativas"*** como eje articulador del taller integrador en la formación de los futuros docentes implica reflexionar sobre la función de estas en relación con el Estado, la Economía y la Sociedad. Su origen y desarrollo está fuertemente impregnado de procesos históricos políticos que las definen y en marcan como generadoras de profundos cambios sociales. Por esto, la comprensión de su dimensión temporal en el contexto de los procesos nacionales e internacionales, requieren del análisis del marco histórico, político, social y económico que inciden en forma directa en su organización y las relaciones que promueve a su interior y con la sociedad.

En los actuales escenarios, se suscita una nueva mirada sobre la Institución Escolar lo que implica transformar la escuela y revisar sus funciones para adecuarla a los requerimientos de la comunidad en la que está inserta y satisfacer las necesidades y las nuevas demandas educativas.

El elegir una profesión que transcurre en instituciones específicas, conlleva necesariamente a interiorizarnos de las mismas, de sus movimientos, crisis, conflictos, atravesamientos. De tal manera que podamos explicar lo paradójico que a veces se torna la práctica docente.

Los futuros docentes debieran comprender la importancia de estas tramas vinculares intersubjetivas y la causalidad social e institucional de su constitución; los modos de funcionamiento en las dinámicas escolares para que, a partir de esta comprensión crítica, puedan reflexionar sobre las problemáticas institucionales que se centran en las relaciones, los vínculos y sus efectos y no en las personas que los actúan.

CONTENIDOS BÁSICOS PARA EL TALLER INTEGRADOR

La institución escolar. Diferentes marcos teóricos. Dialéctica de lo instituido y lo instituyente. Características que las definen. Dimensiones de la institución Educativa: Pedagógico-didáctica;

organizacional y Administrativa; socio-comunitaria. Cultura Institucional. El imaginario Institucional. Poder y Autoridad. Los espacios de participación. Problemáticas que los atraviesan. Análisis de casos en diversos contextos.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS

Para el desarrollo de los Seminarios- Talleres Integradores se sugiere:

- Análisis y reconstrucción de experiencias educativas, corporales y motrices; y recuperación de historias de formación, considerando particularmente su incidencia en los motivos y condiciones de elección de la carrera.

- Recuperación y aportes de la narrativa, registros de imágenes, relatos de formación y documentación pedagógica como vías que posibilitan nuevas lecturas y escrituras acerca de las prácticas docentes vinculadas a la Educación Física.

- Indagación e identificación de espacios y propuestas de movimiento que se presentan en la comunidad: clubes barriales; playones polideportivos; plazas; escuelas deportivas; actividades de Vida en la Naturaleza; espacios de recreación para adultos, academias de danza; torneos, campeonatos; entre otros.

- Las prácticas en terreno y el trabajo de campo se orientarán a concretar experiencias formativas en la que el estudiante se vincule con espacios socioculturales de la comunidad, que trabajen con la niñez, jóvenes y adultos, en diferentes prácticas educativas de la cultura corporal y de movimiento.

- La recuperación de los aportes de las unidades curriculares de Pedagogía, Psicología Educacional y Recreación, sujeto y contexto.

2.21 PRÁCTICA DOCENTE II: GESTIÓN INSTITUCIONAL, CURRÍCULUM Y ENSEÑANZA

FUNDAMENTACIÓN

Con respecto al primer eje Gestión Institucional supone reconocer las lógicas que regulan la dinámica institucional -cultura y prácticas-, su historicidad, los conflictos existentes, las problemáticas centrales, las relaciones interpersonales, las formas organizacionales típicas, los procesos de gestión curricular, entre las cuestiones más relevantes. Los aportes de los Talleres Integradores desarrollados en el

primer año permitirán abordar las configuraciones institucionales de la práctica docente en el nivel primario para indagar los procesos específicos en que se construyen las mismas.

También se abordará el eje Curriculum, buscando aportar elementos que permitan analizar el currículum oficial, qué señalan los aprendizajes prioritarios (NAP), los Diseños Jurisdiccionales, y la enseñanza que se hace responsable en el aula de que se transformen en aprendizajes relevantes a través de una cuidadosa programación de actividades, diseño de materiales y evaluación permanente.

Esta unidad curricular continúa la orientación de Práctica I, incluyendo la participación de los estudiantes en actividades de responsabilidad creciente, tales como la observación participante en la clase y la colaboración en actividades docentes. Busca aproximar a los estudiantes a los procesos que se generan al interior de las instituciones educativas (trama de lo instituido, la dinámica instituyente, las condiciones de los sujetos en las mismas), y las relaciones que se tejen entre estas y la sociedad. Asimismo intenta generar un espacio que posibilite a los alumnos participar en acciones que le aporten marcos referenciales para el análisis y valoración de experiencias en relación a la gestión curricular.

Las actividades de los estudiantes serán seleccionadas a partir de las necesidades de las escuelas sede para desarrollar Ayudantías en las que se colabore con las tareas diseñadas por el docente, se produzcan materiales alternativos y otras ayudas didácticas en reemplazo y/o complemento de las ya existentes, acompañamiento a alumnos con dificultades motrices, etc.

Como la Práctica Profesional debe desarrollarse en todos los niveles y ciclos resulta esperable que durante el transcurso del segundo cuatrimestre de este segundo año los alumnos puedan desarrollar ayudantías y prácticas docentes en un ciclo o nivel.

Esta unidad curricular, de desarrollo anual, se ocupará de:

1. *Programación de la enseñanza y gestión de clase:* se dirige al desarrollo de experiencias y resoluciones prácticas de programación de la enseñanza y organización de las actividades de la clase. Puede incluir actividades tales como estudio de casos particulares, micro enseñanza o simulaciones.
2. *Análisis del currículo y organizadores escolares:* se dirige al análisis del currículo escolar jurisdiccional, Núcleos de aprendizaje prioritarios, para el nivel educativo de referencia, así como a los procesos y documentación organizadoras de las prácticas docentes y escolares (agenda,

registros, instrumentos de producción de información y comunicación, etc.). Interesa analizar su sentido, importancia, niveles de información y regulación de las prácticas.

En particular, integra con Didáctica del 1º año, con las Didácticas específicas del 2º año y unidades curriculares de la Formación Específica.

Dentro de la Practica II se desarrollarán dos Talleres Integradores, al igual que en el primer año.

PROPÓSITOS

- Analizar el entretejido de dimensiones intrapersonales, interpersonales, y contextuales en las instituciones educativas de diversos contextos.
- Compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las instituciones educativas.
- Comprender las configuraciones institucionales de la práctica docente para indagar los procesos y lógicas específicas que se construyen en los procesos curriculares y de enseñanza.
- Reconstruir y resignificar los conocimientos de la experiencia personal vivida en las instituciones educativas.

CONTENIDOS BÁSICOS

Diversos contextos escolares y los procesos de incorporación. Las ayudantías en su doble perspectiva: como apoyo a los docentes y a los alumnos y como forma de aprender las actuaciones propias de la profesión docente. Relevamiento de la información sobre los condicionantes institucionales de la práctica docente en general y de la práctica docente en el área de educación física y, de las Culturas de la Enseñanza y de las Culturas de la colaboración. Los NAP. Los Diseños Curriculares Jurisdiccionales, institucionales y áulicos. Planificaciones, textos escolares, y materiales de apoyo. Observaciones de clases en diversos años y niveles. Diseño de propuestas de enseñanza en el área de educación física. Análisis de Casos, simulaciones o microexperiencias en distintos ámbitos: formales y no formales.

TALLER INTEGRADOR (en el primer cuatrimestre)

El eje de articulación de este taller, que se desarrolla dentro de la Practica II, es: ***"El Currículum y los Organizadores Escolares".*** En general, en los desarrollos teóricos, las propuestas bibliográficas y las prácticas legitimadas por la cultura institucional de las escuelas, la temática del currículum contempla

muy colateralmente la dimensión organizativa, circunscribiéndose como ámbitos diferenciados de tratamiento y resolución. Sin embargo, no es difícil advertir que el contexto del aula se halla condicionado por proposiciones e imposiciones externas (nacidas de la macroestructura de la administración educativa) e internas (relacionadas con la microestructura de la escuela).

Históricamente, el desarrollo del currículum, así como el cambio con propósitos de mejora, se fundamentó en la acción individual del profesor en el aula, manteniéndose intactas las estructuras organizacionales. Actualmente, desde una visión reivindicativa del papel de la organización, se asiste a una dialéctica currículum – organización, por cuanto las actuaciones relacionadas con procesos de enseñanza – aprendizaje contribuyen a potenciar modalidades organizativas, y éstas – a su vez – proporcionan las condiciones para el desarrollo de esas actuaciones, constituyéndose en componente del currículum institucional, desde una concepción amplia del término.

La escuela actúa como contexto en el que se desenvuelve la enseñanza y el aprendizaje, y en ese sentido la organización escolar actúa como posibilitadora o limitadora de la intervención por el conjunto de condicionantes que la constituyen.

De una manera más específica, la organización configura la condición de viabilidad del currículum al asegurar las condiciones, circunstancias, recursos, tecnologías, tiempos, normas, etc. que lo hacen posible. Visto así, el desarrollo y la mejora de la enseñanza y el aprendizaje se vincula con el desarrollo y mejora de la organización.

Una perspectiva dinámica y crítica del currículum plantea la exigencia de un proceso abierto en continua revisión y cambio, lo que requiere de una pluralidad de conceptos, perspectivas teóricas e ideológicas que proporcionen elementos para analizar, explicar, comprender y orientar posibles decisiones y prácticas tendientes a la mejora de la escuela. Ello supone reconocer que el desarrollo curricular y organizativo de las escuelas, no constituyen procesos exclusivamente tecnológicos, porque a las cuestiones técnicas van ligadas otras dimensiones y lógicas no instrumentales, de índole socio – político, cuya indispensable consideración permite comprender, explicar y reconocer que no todo es previsible, explícito y controlable en el currículum y en la organización, ni siempre guarda coherencia con los fines declarados que se persiguen.

El Taller Integrador se desarrollará simultáneamente a Práctica Docente II durante el primer cuatrimestre.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

CONTENIDOS BÁSICOS PARA EL TALLER INTEGRADOR

La escuela como organización social en la que se viabiliza la concreción del currículum. La estructura formal e informal de la organización y las diferentes perspectivas de análisis. Documentación organizadora en la escuela (planificaciones, agendas, registros de asistencia, legajos, cuadernos de comunicaciones, etcétera). Su función en relación a la regulación de las prácticas docentes.

El currículum: definiciones y dimensiones. Cultura, currículum y distribución de saberes. Aportes en el estudio del currículum y la estructura de la escuela. El análisis organizacional de la escuela como campo de diseño e intervención para la implementación y el cambio curricular

Niveles de especificación curricular. El DCJ, el PCI, la planificación áulica en el área de educación física. La intervención profesional del docente en el desarrollo curricular.

TALLER INTEGRADOR (en el segundo cuatrimestre)

Tal como lo plantea Cols la necesidad de diseño deviene de la naturaleza de la enseñanza como acción intencional, proyectual y racional. Situando a la programación en el marco del proceso de enseñanza que lleva a cabo el profesor. Desde este supuesto se desarrolla un segundo Taller integrador cuyo eje es ***"La Programación de La Enseñanza".***

Jackson establece que la tarea de enseñar comprende distintos momentos: La fase preactiva, la fase interactiva y la posactiva, desde el punto de quien enseña, la instancia preactiva implica un proceso de construcción personal o colectiva orientado a convertir una idea o propósito en un curso de acción.

La programación define así un espacio "transicional", de articulación entre las intenciones y valores pedagógicos del profesor y las condiciones de la tarea.[44] La posibilidad de anticipación en el tiempo, de prever a priori los elementos y aspectos críticos de la tarea, de considerar conjuntamente propósitos, posibilidades y restricciones, constituyen los ejes del proceso de programación.

El diseño articula tres funciones básicas en relación con los procesos de enseñanza:

- Una función de regulación y orientación de la acción, en la medida en que se traza un curso de acción y se define una estrategia que permite reducir la incertidumbre y dar un marco visible a la tarea;

[44] Cols, 2000:4.

- Una función de justificación, análisis y legitimación de la acción, en la medida que permite otorgar racionalidad a la tarea y dar cuenta de los principios que orientan las decisiones;
- Función de representación y comunicación, en la medida en que permite plasmar y hacer públicas las intenciones y decisiones pedagógicas en un plan, esquema o proyecto.

Los procesos que se evidencian al construir un diseño constituyen un conocimiento práctico profesional, un "saber hacer" que se adquiere produciéndolo y como todo "hacer artesanal" para ser aprendido necesita de un profesor que acompañe y oriente a los estudiantes-aprendices en las decisiones que han de tomarse para definir tiempos, espacios, materiales, consignas, entre otros aspectos.

Enseñar a diseñar es asumir la complejidad de enseñar un problema práctico. Cuando el profesor convoca a los estudiantes a pensar en cómo organizar el espacio en que se trabajará la propuesta, los tiempos que se le destinarán, la secuencia y el tipo de actividades que se eligieron en función del recorte de contenidos realizado, pone a los estudiantes en situación de tomar decisiones, les demanda un conocimiento puesto al servicio de la acción pensada y anticipada, los orienta para que consideren también los saberes que ya poseen los sujetos a quienes se les brindará la Enseñanza.

Cada vez que un profesor interviene preguntando "¿qué se espera que aprendan con esta actividad?" o "¿para qué se plantea esa pregunta?" o "¿qué respuestas anticipan que obtendrán?", promueve la reflexión sobre los contenidos, los objetivos, las estrategias que ponen en juego los alumnos en el momento de resolver determinadas situaciones.

CONTENIDOS BÁSICOS PARA EL TALLER INTEGRADOR

Programación, currículum y enseñanza. Enfoques de Programación. La fase preactiva de la enseñanza: definición de propósitos y objetivos; el tratamiento del contenido- selección, secuencia y organización; elaboración de estrategias de enseñanza; materiales de enseñanza y previsión de las formas de evaluación. Relaciones entre objetivos, contenidos y actividades.

Diseño de distintas propuestas para un mismo contenido y un mismo año. Diseño de secuencias sobre un mismo contenido en distintos años y/o ciclos de manera de anticipar la complejidad de su enseñanza. Diseño de secuencias de enseñanza en donde se articulan áreas. Análisis de secuencias realizadas por otros (compañeros, docentes, libros de texto) y rediseño de las mismas. Análisis de Casos, simulaciones o microexperiencias.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

3.31 PRÁCTICA DOCENTE III: RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN NIVEL INICIAL Y NIVEL PRIMARIO

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad curricular se propone atender a la formación docente a través de la práctica de residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la Institución Formadora y las Instituciones de Residencia: Escuelas Asociadas.

Como nota distintiva se reconoce la intencionalidad de configurar un espacio socioinstitucional que favorezca la incorporación de los estudiantes a escenarios profesionales reales para vivenciar la complejidad del trabajo docente y, en relación al mismo, recuperar, profundizar e integrar los saberes y conocimientos incorporados a lo largo del trayecto formativo.

Se promueve pensar la enseñanza de la Educación Física como el eje central del periodo de residencia, práctica social que responde a necesidades, funciones y determinaciones que pueden entenderse en el marco del contexto social e institucional en el que se constituyen. Al mismo tiempo, la enseñanza de la Educación Física se conforma como una propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que el docente concreta en torno a una dimensión central y constitutiva en su trabajo: el problema del conocimiento y cómo se construye y distribuye en la clase.

Esta perspectiva otorga a quien enseña una dimensión diferente; deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para constituirse como sujeto creador; que imagina y produce diseños alternativos que posibilitan al sujeto que aprende experimentar aprendizajes corporales, motrices y lúdicos.

Se propone la formación de un profesor que, asumiendo una actitud investigativa, no solo actúe sino que además sea capaz de evaluar las consecuencias de sus acciones y genere cursos alternativos de acción a partir de la ampliación permanente de sus marcos conceptuales.

Se propone como ámbito de la Residencia el Nivel Inicial y Primario. No obstante, resulta necesario explicitar que las instituciones podrán contemplar otras opciones de intervención, reconociendo las propias tradiciones institucionales, sus necesidades y posibilidades locales y regionales.

En síntesis, los estudiantes en la Residencia, asumen en un curso y en forma integrada la totalidad de las funciones docentes tanto de planificación, como de gestión de la enseñanza, en el ámbito espacial de la institución y en vinculación con otras instituciones de la comunidad. La tarea seguirá siendo

cooperativa por cuanto se reflexionará sobre la acción y sobre las teorías en la acción, y se tenderá a desocultar restricciones culturales que obstruyan procesos reflexivos.

La Práctica Docente en el tercer año de estudios del profesorado de Educación Física, se planteará como un espacio de reflexión-acción pedagógica, intercambio e indagación sobre los condicionantes socio-institucionales y curriculares que inciden en la accionar docente y en la comprensión de los procesos cotidianos que se dan en el aula.

En este año de formación, el principio organizador es el aula y la práctica docente como instancia articulada con lo institucional y lo curricular, en continuación de lo ya elaborado en la Práctica de segundo año. Los estudiantes primeramente observarán situaciones de clases en ambos niveles, con una carga horaria tal, que les permita apropiarse de la cultura institucional en el área de manera de favorecer el análisis reflexivo centrado en los modelos de enseñanza aplicados, el contexto sociocultural de intervención, el posicionamiento pedagógico del docente, etc.; a partir de lo cual y con claros fundamentos teóricos y prácticos iniciarán su práctica docente de residencia pedagógica durante un periodo, no mínimo, de doce semanas en donde podrán poner en juego las capacidades docentes y considerando fundamentalmente que formarán parte del equipo docente de la institución, siempre bajo la supervisión del docente a cargo y la orientación de los docentes que integran la unidad curricular de Práctica Docente II. Así iniciarán la experiencia de intervención sistemática en la enseñanza, donde se involucren en el diseño, desarrollo y evaluación de secuencias didácticas para la enseñanza e integrando los saberes de los otros espacios curriculares, iniciándose en el cumplimiento activo del rol docente en la práctica pedagógica, como parte del desarrollo curricular en el Nivel Inicial y Nivel Primario.

Los docentes de Residencia, conformado por el titular y un docente especialista (didáctica específica) conformarán el equipo de Práctica y Residencia y compartirán la tarea de seguimiento de alumnos en las escuelas sede, como también la definición de la acreditación de los alumnos en la Residencia Pedagógica. Dos horas se desarrollarán en el instituto, en el espacio de Práctica, y cuatro para acompañamiento de los alumnos en las escuelas asociadas.

Esta unidad curricular, de desarrollo anual, se ocupará de:

1- *Coordinación de grupos de aprendizaje:* orientado al análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.

2- *Evaluación de aprendizajes:* orientado al análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.

3- *Residencia pedagógica: Nivel Inicial y Nivel Primario*

En forma articulada a esta unidad curricular se desarrollará: Taller: Evaluación de Aprendizajes de Educación Física durante el primer cuatrimestre.

En particular, esta unidad curricular integra con Didáctica General, Didácticas específicas y unidades curriculares de la Formación Específica.

PROPÓSITOS

- Reconocer el período de Residencia, como el espacio para apropiarse y anticipar la posición de enseñante con las implicancias ético-política y pedagógico-didáctica que conlleva el quehacer profesional.
- Asumir el desempeño de las prácticas docentes en toda su complejidad, planificando, coordinando las actividades en el aula, evaluando propuestas de enseñanza y desarrollando otros aspectos que integran la tarea docente.
- Diseñar, implementar y analizar las propuestas de enseñanza destinadas a la práctica docente en Jardín de Infantes y Nivel Primario.
- Analizar reflexivamente lo institucional y lo curricular, desde la vivencia y propias trayectorias escolares, articulando significativamente teoría y práctica y comprendiendo la significación de la práctica pedagógica en el Jardín de infantes y Nivel Primario.
- Registrar de forma cualitativa los datos de las experiencias pedagógicas en las que participen y las procesen como material fundamental para la reflexión sobre la práctica y el crecimiento profesional.
- Construir capacidades para la autoevaluación y orientación de los caminos de formación a partir de la reflexión metacognitiva sobre la propia práctica.
- Comprender y significar la utilización del currículo prescripto como organizador y orientador de las prácticas de enseñanza.
- Construir capacidades que resulten significativas para acceder a distintas realidades educativas y tomar decisiones pedagógicas adecuadas.

CONTENIDOS BÁSICOS

Diseño, programación e implementación de propuestas de enseñanza. Toma de información para adecuar las propuestas a contextos específicos de Jardín de Infantes y Nivel Primario, dentro de un proyecto general del docente orientador de la escuela asociada. Secuencias didácticas. Organización de los períodos didácticos en los distintos niveles y años.

La residencia docente. Los diferentes momentos de la residencia. Organización y gestión de la residencia: La inscripción del contexto comunitario, de la cultura y la gestión institucional, de los proyectos curriculares y áulicos. Los fundamentos, propósitos, contenidos, procesos de la intervención docente en el Jardín de Infantes y Nivel Primario. La importancia de los materiales curriculares en la Residencia y los recursos didácticos. La evaluación de la intervención docente: evaluaciones procesuales, compartidas y evaluaciones de resultados. Los proyectos de extensión y acciones interinstitucionales. Acciones en distintos ámbitos formales y no formales de la práctica docente. Evaluación de la residencia. La evaluación de la enseñanza. La evaluación de los aprendizajes de los niños en Educación Física. Autoevaluación. Co-evaluación.

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Para esta unidad curricular se sugiere:

- Un modelo organizativo de la Residencia que contemple: un momento destinado al acceso a la institución y aproximación al grupo clase, que permita tomar las decisiones pertinentes para el diseño de la propuesta de enseñanza; un momento de puesta en práctica de la propuesta diseñada frente al grupo clase; y un momento, de recuperación y reflexión sobre la propia experiencia realizada. Todas estas instancias deben ser acompañadas por el docente de práctica en un proceso de construcción y reconstrucción permanente sobre las decisiones y puesta en marcha de la propuesta.

- La participación de los estudiantes en el diseño y puesta en práctica de intervenciones educativas desde una perspectiva colaborativa, de la que participan pares, profesores del IFD y docentes de la escuela asociada.

- Constituir la residencia en un área protegida para el desarrollo de hipótesis de trabajo con los alumnos, un espacio para la reflexión – acción- reflexión que superando enfoques verticalistas y aplicativos.

- Un trabajo de inserción en el grupo-clase que facilite la tarea de elaboración situada del diseño.

- Procurar la preparación metódica para diseñar, poner en práctica, y evaluar situaciones de enseñanza.

Ello supone una secuencia donde se articulan experiencias en terreno con desarrollos conceptuales, tanto en los momentos destinados a la observación como de elaboración y desarrollo de propuestas pedagógicas didácticas, para ellos se incluyen acciones que posibiliten: la observación, registro, escritura de crónicas y ejercicios de análisis de clases; la reflexión grupal de las prácticas diseñadas e implementadas en las experiencias, la sistematización de prácticas de ayudantía y la construcción

cooperativa de propuestas alternativas.

- El énfasis en la reflexión en torno a las experiencias realizadas, por lo cual es indispensable instaurar espacios y estrategias que posibiliten darles lugar en diferentes momentos del desarrollo de la unidad curricular.

TALLER INTEGRADOR (en el primer cuatrimestre)

Se aborda a partir de un trabajo colaborativo donde participan docentes de otras unidades curriculares y estudiantes del ISFD, coordinado por la pareja pedagógica (el responsable de la Práctica y un perfil pedagógico). El eje articulador del taller es ***"La evaluación de los aprendizajes"***.

Para introducirnos en la problemática de la *evaluación* tenemos que saber, ante todo, que es un campo conflictivo, de posiciones controvertidas y polémicas Álvarez Méndez (2001), expresa que se conceptualiza y se interpreta la evaluación con significados diferentes, que sus usos son dispares, que las intenciones son diversas, aunque todos hablemos y actuemos en nombre de una evaluación de calidad. Por ello, este autor sostiene que introducimos a las prácticas evaluativas sin mayores reflexiones, sin referencia a marcos conceptuales, a los contextos sociales, al momento histórico, a los intereses que responden podemos hacer que prácticas pretendidamente transformadoras sean sólo prácticas reproductoras.

Desde esta perspectiva sostenemos, como lo hacen Wassermann (1994), Lipman (1998), Álvarez Méndez (2001), Litwin (2005), Palou de Maté (2005), que evaluar no es medir, clasificar ni examinar o calificar porque estas son actividades instrumentales de las que no se aprende. *Las prácticas evaluativas* son prácticas de aprendizaje y de enseñanza.

En este sentido, Álvarez Méndez (2001) expresa: No todo lo que se enseña debe convertirse automáticamente en objeto de evaluación. Ni todo lo que se aprende es evaluable, ni lo es en el mismo

sentido, ni tiene el mismo valor. Afortunadamente los alumnos aprenden mucho más de lo que el profesor suele evaluar.

Por lo tanto, entendemos que la evaluación tanto para el alumno como para el docente es conocer, es contrastar, es dialogar, es indagar, es argumentar, es deliberar, es razonar, es valorar, discriminar porque es parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Quien evalúa aprende a intervenir intencionalmente para comprometerse con el proceso de aprendizaje de quien aprende.

Siguiendo los planteos de Radulovich, S. el plano técnico es un recurso y un instrumento necesario en la acción evaluativa... con el recaudo de que se inscriba en la razón sustantiva de quienes participan en el programa, currículum, proyecto, institución. Los participantes son el eje neurálgico de cada uno de esos ámbitos de evaluación, y su voz no puede ser ignorada. Si la evaluación, a diferencia de la investigación básica, tiene que ocuparse de ser *útil* (ayudar a que los programas, instituciones, currículos funcionen mejor), resulta entonces necesario considerar ¿mejor para quién? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo?

La evaluación del aprendizaje es el proceso que permite emitir juicios de valor acerca del grado cuantitativo y cualitativo de lo aprendido requiere el análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.

Se propone una frecuencia variable y flexible para la organización del taller.

PROPÓSITOS

- Analizar los diferentes posicionamientos acerca de la evaluación en los debates didácticos actuales.
- Diseñar instrumentos de evaluación específicos para el Nivel Inicial y Primario que les permita recoger información suficiente y útil al momento de tomar decisiones acerca de la enseñanza.
- Reflexionar acerca de la importancia de la autoevaluación y de la coevaluación.
- Comprender que la evaluación siempre es un proceso de diálogo, comprensión y mejora.

CONTENIDOS BÁSICOS PARA EL TALLER INTEGRADOR

Diversas maneras de concebir la evaluación. Funciones y características de la evaluación en diferentes niveles. Diferencias entre medir y evaluar. Modelos de enseñanza y prácticas evaluativas. Tipos de evaluación según los propósitos, el sujeto evaluador. Dimensión social, ética y afectiva de la evaluación.

Principios de la evaluación en una concepción integradora. Evaluación, autoridad y poder. Evaluación y acreditación.

Medios e instrumentos de evaluación. Instrumentos de evaluación basados en la observación. Clasificación y utilización de distintos tipos de pruebas e instrumentos adecuados para el nivel.

Diseño y elaboración de pruebas para las distintas áreas curriculares. Aspectos cualitativos y cuantitativos de la evaluación de los alumnos. Los resultados de aprendizaje y el qué evaluar. Estrategias para evaluar los distintos tipos de aprendizaje. Necesidad de enseñar y evaluar en forma integrada los distintos tipos de aprendizaje.

Esta unidad curricular, se desarrollará conjuntamente a Práctica Docente III durante el primer cuatrimestre.

4.40 PRÁCTICA DOCENTE IV: RESIDENCIA PEDAGÓGICA EN NIVEL SECUNDARIO Y ÁMBITOS NO FORMALES

FUNDAMENTACIÓN

La secuencia de este trayecto de formación cierra con un trabajo específico de incorporación plena al ejercicio de la tarea docente en el marco institucional del Nivel Secundario e instituciones no formales.

En consonancia con los fundamentos ya explicitados en Práctica Docente III, pero aplicados al Nivel Secundario e Instituciones no formales relacionados con la Educación Física, esta unidad curricular incluye:

- *Coordinación de grupos de aprendizaje:* orientado al análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.
- *Evaluación de aprendizajes:* orientado al análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes.
- *Residencia pedagógica en el Nivel secundario y ámbitos no formales.*

Nota: La carga horaria para el cumplimiento del trayecto formativo deberá estar distribuída a lo largo del año de tal manera que las experiencias de prácticas docentes aborden las realidades educativas en instituciones formales y en ámbitos no formales en donde la Educación Física interactúa. Se

recomienda una residencia pedagógica de al menos dos meses en instituciones formales, con una carga horaria, no mínima, a las 90 hs. Cátedra, y experiencias en ámbitos no formales (deportivos, recreativos, en diversos grupos etáreos) de al menos 30 hs reloj.

La Residencia pedagógica se articulará con las unidades de: Taller Integrado donde los docentes de Aprendizaje motriz, Didáctica especial del Nivel Secundario y Evaluación aplicada a la Educación Física, asistirán a los residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas. Estos, junto a los docentes de Residencia, del campo de la Práctica, conformarán el equipo de Práctica y Residencia y compartirán la tarea de seguimiento de alumnos en las escuelas sede, como también la definición de la acreditación de los alumnos en la Residencia Pedagógica.

Acompañará esta Residencia un Seminario Taller dirigido a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas. Puede incluirse ateneos, presentaciones, exposiciones, y distintas modalidades de conocimiento público.

PROPÓSITOS

Establecer un espacio de enseñanza donde se puedan realizar prácticas educativas que resignifiquen, articulen y transformen las relaciones sujeto conocimiento-metodología didáctica y sus representaciones, para que los futuros docentes logren:

- Construir capacidades que resulten significativas para acceder a distintas realidades educativas y tomar decisiones pedagógicas adecuadas.
- Diseñar, implementar y evaluar propuestas didácticas significativas para la enseñanza en instituciones, situaciones áulicas y espacios específicos.
- Registrar de forma cualitativa los datos de las experiencias pedagógicas en las que participen y las procesen como material fundamental para la reflexión sobre la práctica y el crecimiento profesional.
- Construir capacidades para la autoevaluación y orientación de los caminos de formación a partir de la reflexión metacognitiva sobre la propia práctica.

CONTENIDOS BÁSICOS

La residencia docente. Los diferentes momentos de la residencia. Organización y gestión de la residencia: La inscripción del contexto comunitario, de la cultura y la gestión institucional, de los proyectos

curriculares y áulicos. Los fundamentos, propósitos, contenidos, procesos de la intervención docente en el Nivel Secundario y ámbitos no formales. La importancia de los materiales curriculares en la Residencia y los recursos didácticos. La evaluación de la intervención docente: evaluaciones procesuales y evaluaciones de resultados. Los proyectos de extensión y acciones interinstitucionales. Acciones en distintos ámbitos formales y no formales de la práctica docente. Evaluación de la residencia. El Trabajo final como instancia de integración de la carrera.

Esta unidad curricular, de desarrollo anual, se ocupará de:

1. El trabajo en el instituto sobre el análisis de las experiencias de las residencias que se llevan a cabo en las escuelas sede en todas las áreas curriculares del nivel secundario y no formal.
2. El trabajo de campo en las escuelas sede en las residencias donde se ocuparán de la programación, implementación y evaluación de sus intervenciones didácticas. Como también las experiencias en ámbitos sociocomunitarios y no formales relacionados con su rol.

En forma articulada a la unidad curricular se desarrollará:

Taller: Sistematización de experiencias

TALLER INTEGRADOR DE SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS (Primer cuatrimestre)

FUNDAMENTACIÓN

Un primer paso para entender la sistematización es reconocer que existen dos grandes «corrientes» de ideas al respecto. Una de ellas -y quizás la más desarrollada- es la que entiende la sistematización como un proceso de construcción de conocimientos a partir de la experiencia, que surge de reivindicar la práctica de las experiencias y de la lucha de algún momento de muchas personas que trabajaron en la educación popular. La otra -más pragmática- considera que la sistematización es una metodología de trabajo. Un registro de experiencias para aprender de ella, para no cometer los mismos errores[45] Estas vertientes de pensamiento son en esencia producto de la propia sistematización de quienes la plantean. En todo caso, ambos marcos conceptuales concuerdan en justificar la sistematización: *la necesidad de recuperar y comunicar las experiencias para poder aprender de ellas.* Es

[45] Barnechea, González y Morgan, 1998 y Beaumont et al., 1996.

así como Muñoz (1998) afirma que la sistematización valoriza positivamente el «saber popular» y trata de teorizar sobre dicho saber.

La sistematización de experiencias se debe considerar, entonces, como un esfuerzo consciente por capturar los significados de la acción y sus efectos; como lecturas organizadas de las experiencias, como teorización y cuestionamiento contextualizado de la praxis social, para poder comunicar el conocimiento producido. En resumen, si bien la sistematización no es un concepto unívoco, aparece como un tipo de tarea reflexiva, que todos podemos hacer y que, al recuperar la práctica organizadamente, nos permite volver a intervenir en ella y en la realidad.

Se requiere integrar a los estudiantes, a lo largo del proceso, en la **sistematización de las prácticas**. Es una tarea compleja de reflexión y de acción en sí misma, cuyo aprendizaje se inicia en la formación inicial y acompaña toda la vida laboral. En principio, pueden reconocerse tres aspectos de importancia en la formación del profesorado que deben ser promovidos desde el inicio de la formación en el campo de las prácticas docentes:

- Capacidad para compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en ámbitos formales y no formales de educación.
- Integrar el análisis de las "rutinas" y "rituales" que forman parte de la vida social y escolar, como estructurantes de las prácticas. Habitualmente se acostumbra a connotar negativamente a estos reguladores prácticos que permiten poner en marcha a las organizaciones. En tal caso, habrá que analizar qué "nuevas rutinas" deberán ser instaladas y qué otras son para recuperar.
- Debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas.

Incluyen ateneos, presentaciones, intercambios, exposiciones, y sistematización de experiencias analizadas a través de diferentes medios, para su comunicación pública.

La finalidad de este taller es que los estudiantes tengan *espacios de reflexión, evaluación y sistematización de las experiencias observadas y/o protagonizadas.* Implica que el formador de práctica propicie un clima apropiado donde se establezcan relaciones interpersonales con los alumnos basadas en un alto grado de confianza y de respeto, ya que se realizará un análisis y reflexión crítica acerca de cómo se ejecutó la práctica personal, de los compañeros, con alusión a limitaciones, logros y dificultades, etc.

Para ayudar a generar este clima de confianza y de óptima comunicación interindividual, es recomendable trabajar en grupos no muy grandes que a su vez se organicen en sub-grupos y en parejas en los diferentes momentos del proceso de reflexión, análisis y sistematización de las experiencias.

Las conclusiones a las que se llegan a partir del trabajo de los Talleres de Sistematización deben ser comunicadas a los formadores de los diferentes campos interesados para que puedan aportar a mejorar la calidad de las producciones.

No existe en sí una metodología de trabajo para sistematizar experiencias. Los pasos y las técnicas que se utilizan obedecen a criterios básicos: la coherencia interna del proceso y la pertinencia de las herramientas, considerando no perder la integridad del proceso.

En tal sentido, la sistematización de experiencias incluye en sí misma una propuesta metodológica de trabajo. Una construcción de método y técnicas al servicio del objetivo del trabajo: el registro analítico de una experiencia.[46]

Una de las formas de construir el registro es la documentación narrativa de prácticas escolares, es una modalidad de indagación y acción pedagógicas orientada a reconstruir, tornar públicamente disponibles e interpretar los sentidos y significaciones que los docentes producen y ponen en juego cuando escriben, leen, reflexionan y conversan entre colegas acerca de sus propias experiencias educativas.[47]

A su vez, estimula entre los docentes procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretaciones pedagógicas en torno a los relatos de sus propias experiencias pedagógicas y hacer posibles experiencias de formación horizontal entre pares y contribuir, de esta manera, a la mejora y transformación democrática de las prácticas pedagógicas de la escuela[48]

PROPÓSITOS

- Construir procesos de sistematización de experiencias de las prácticas docentes a través de diferentes formatos que colaboren en la comprensión contextualizada de los diferentes escenarios educativos, donde emergen y se desarrollan.

[46] Jara, 2001.
[47] Suárez, 2003 y 2005.
[48] Suárez, D.2007:3.

- Promover procesos de escritura, lectura, conversación, reflexión e interpretaciones pedagógicas de los estudiantes que contribuyan a la mejora y transformación democrática de las prácticas pedagógicas de la escuela.
- Compartir y hacer público el conocimiento y la experiencia que se construye y produce cotidianamente en las escuelas.

CONTENIDOS BÁSICOS

La situación previa como marco de referencia de las experiencias. Los ejes que orientan el estudio. Los objetivos de sistematización. La metodología: Los procedimientos e instrumentos cuantitativos como cualitativos: Porfolios, notas y documentos, trabajos de alumnos y alumnas, testimonios, observaciones, imágenes, etc. Actores participantes e informantes.

El registro de la experiencia y el proceso de reconstrucción histórica de la experiencia. Las conclusiones de la experiencia: factores que favorecieron y dificultaron la intervención. Diferentes formas de comunicar las experiencias sistematizadas: Trabajos finales, monografías, publicaciones individuales o grupales, informes de laboratorio, pasantías o giras de estudio, exposiciones, etc.

11. ACERCA DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Tal como lo plantea la Resolución Nº 24/07 del CFE "La enseñanza no sólo debe pensarse como un determinado modo de transmisión del conocimiento sino también como un determinado modo de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento". Se han previsto en el diseño curricular formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente.

Se define por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes.

Se ha previsto variados formatos entre los cuales se menciona:

Materias o Asignaturas: Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos

explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de banco de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita, y en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional., etc. Su duración puede ser anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

Seminarios: Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación.

Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

Talleres: Unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. Se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

Trabajos de Campo: Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Con este formato curricular se proponen las **Prácticas docentes,** en trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad en los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes.

Su carácter gradual y progresivo determina la posibilidad de organización Cuatrimestral y /o anual en una secuencia articulada a lo largo del plan de estudios.

Unidades curriculares opcionales: Materias o asignaturas, seminarios o talleres que el estudiante puede elegir entre los ofrecidos por el Instituto formador. La inclusión de este tipo de unidades curriculares facilita a los futuros docentes poner en práctica su capacidad de elección dentro de un repertorio posible, lo que no sólo tiene un valor pedagógico importante para la formación profesional sino que, a la vez, permite que los estudiantes direccionen la formación dentro de sus intereses particulares y facilita que los Institutos realicen adecuaciones al diseño curricular atendiendo a la definición de su perfil específico.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS - DIDÁCTICAS

Orientaciones para guiar las prácticas de enseñanza y de evaluación a realizarse en los institutos formadores.

Orientaciones generales

En la tarea de elaboración del diseño curricular de formación docente, la consideración de la enseñanza que llevarán a cabo los docentes de las distintas unidades curriculares, correspondientes a los tres campos de la formación, reviste singular importancia. Es un necesario punto de partida que implica la revisión de las prácticas docentes actuales.

"El desafío de las propias prácticas de enseñanza de quienes enseñan en la educación superior, es impedir que la estereotipia se vea como natural y que las rutinas hechas tradición se instalen en las prácticas para hacer de las aulas un movimiento de constante inercia"[49].

Desde esta mirada es importante reconocer que la formación en las prácticas no sólo implica el trabajo en las escuelas, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla en el instituto y en las aulas.

Es necesario reconocer que la tarea de los docentes es enseñar y que ellos tenderán a hacerlo de la forma en que se les ha enseñado. Por ello, es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las aulas de los institutos.

[49] (LCN, 2007, párrafo 74).

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Se recomienda que las prácticas docentes de quienes enseñan en la educación superior, tomen en consideración que:

- La clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas;
- El nivel y/o modalidad para el cual se está formando se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica;
- También la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes.

Un aspecto de relevancia a considerar consiste en que el campo de la formación en la práctica *constituye un eje integrador en los diseños curriculares, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos, al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos contextos sociales e institucionales*[50]. Se propone que en las instituciones formadoras se generen espacios donde docentes de los tres campos de la formación participen de debates, avancen en acuerdos y consensos acerca de la concepción de formación, del sentido formativo de la disciplina en los distintos niveles del sistema educativo y en otros ámbitos institucionales en que se desarrolla, tomando en cuenta los enfoques disciplinar y didáctico que sustentan hoy la Educación Física.

Estas instancias de revisión, análisis y reflexión de las propias prácticas servirán de insumo para la mejora de las prácticas y el fortalecimiento de aquellas experiencias pedagógicas que ofrecen aportes valiosos de formación a los alumnos.

En este sentido se recomienda que los docentes:

- Sustenten su tarea pedagógica en un enfoque centrado en el sujeto en formación juntamente con los saberes que debe apropiarse para el ejercicio de su profesión, superando el logocentrismo y el magistocentrismo;
- Se desempeñen desde un rol de coordinador superador del docente como mero transmisor;
- Pongan en juego estrategias didácticas como expresión de las decisiones docentes, superadora de las "metodologías";

[50] (LCN, 2007, párrafo 54)

- Habiliten espacios para el aprendizaje motor significativo y estratégico, superador de aquellos que se reducían a procedimientos mecánicos y repetitivos;
- Tomen en cuenta al enseñar la importancia de la comprensión del hacer corporal y motor como superadora de prácticas mecánicas;
- Dispongan de un planeamiento estratégico situacional como superador de la planificación normativa basada en la racionalidad técnica;
- Consideren a los alumnos como grupo clase superando la *serialidad*;

A continuación se desarrollan algunas consideraciones en relación a cada recomendación:

- **Se recomienda que los profesores sustenten su tarea pedagógica en un enfoque centrado en el sujeto en formación juntamente con los saberes que debe apropiarse para el ejercicio de su profesión, superando el logocentrismo y el magistocentrismo.**
- **Se recomienda que los profesores se desempeñen asumiendo un rol de coordinador, superador del docente como mero transmisor.**
- **Se recomienda que los profesores pongan en juego estrategias didácticas como expresión de las decisiones docentes, superadoras de las "metodologías".**
- **Se recomienda que los profesores habiliten espacios para el aprendizaje motor significativo y estratégico, superador de aquellos que se reducían a procedimientos mecánicos y repetitivos.**
- **Se propone que los profesores al enseñar tomen en cuenta la importancia de la comprensión del hacer corporal y motor como superadora de prácticas mecánicas.**
- **Se recomienda que los profesores dispongan de un planeamiento estratégico situacional como superador de la planificación normativa basada en la racionalidad técnica.**
- **Se recomienda que los profesores consideren a los alumnos como grupo clase, superando la serialidad.**
- **Se recomienda que los profesores avancen en su formación como profesionales reflexivos, críticos y transformadores**

Orientaciones para la evaluación en el área

En la definición de los procesos evaluativos, según el párrafo 103 de los LCN se debe considerar que "*la evaluación del currículo hace hincapié en el perfeccionamiento de la formación del estudiante y en la mejora de la calidad de la enseñanza. En este sentido, se enfatiza la necesidad de perfeccionar los procesos de enseñanza así como la necesidad de valorar, en base a criterios previamente definidos, la calidad de la formación de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la evaluación es tanto un problema político como técnico y ético*".

Se deben plantear diferentes modalidades o propuestas evaluativas para los distintos tipos de unidades curriculares. "*Una referencia de fundamental importancia debe realizarse acerca del seguimiento y evaluación de los aprendizajes en las distintas unidades curriculares. La diversidad de formatos de las mismas se corresponde con diversidad de propuestas de evaluación. No se puede ni debe evaluar del mismo modo en todas las unidades curriculares del plan de estudios. No es lo mismo evaluar la comprensión de materias o asignaturas que evaluar los progresos en los talleres, seminarios, módulos independientes y optativos, o prácticas docentes*"[51].

La flexibilidad del proceso evaluativo es un aspecto primordial a considerar en la definición de los LCN. "*Es aconsejable que una parte de los diseños curriculares jurisdiccionales estén definidos por el sistema de créditos. Estos se refieren a la relación entre la distribución del tiempo destinado a la asimilación del aprendizaje y la acreditación de conocimientos y capacidades. El sistema de créditos (...) facilita la acreditación directa de ciertas unidades curriculares, cuando el estudiante ya posee previamente los saberes requeridos por las mismas; facilita el cursado y aprobación en otras instituciones reconocidas y su posterior acreditación (...) permite incluir en los planes de estudio una serie de actividades menos escolarizadas (...) tales como: conferencias y coloquios (...) seminarios de intercambio y debate de experiencias (...) ciclos de arte (...) congresos, jornadas, talleres (...) actividades de estudio independiente*"[52].

Las prácticas evaluativos en la Formación Docente Inicial en el área Educación Física suelen centrarse en rendimientos motores en cuanto a los dominios corporales que el futuro docente debe demostrar como ejecutante. Esto dista muchas veces de la evaluación sobre la enseñanza, limitando las prácticas de la enseñanza a la utilización de modelos.

[51] LCN, 2007, párrafo 87
[52] LCN, párrafo 93

Como afirma Alicia Camilloni[53], "*el campo de la evaluación constituye un área especialmente sensible a la introducción tanto de tradiciones y rutinas cuanto a la instalación de modas*", muchos de las que suelen manifestarse como problemas, algunos de difícil solución en las prácticas de evaluación.

En el campo de la formación docente de Educación Física, pueden reconocerse los siguientes *problemas*:

- Los propósitos de la evaluación: su reducción a la comprobación de los aprendizajes.
- La concepción de la evaluación: su reducción a la calificación.
- La evaluación como acción separada de la enseñanza.
- La acción de evaluar la realiza exclusivamente el docente.
- La ausencia o escasez de situaciones de evaluación formativa.
- Los objetos a evaluar.
- La evaluación centrada en los resultados de los alumnos considerados en función de parámetros externos aplicados como norma para todos.

12. EVALUACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR

Los Diseños Curriculares para la Formación Docente Inicial, definidos a nivel Jurisdiccional pero desarrollado siempre en la instancia Institucional, requieren:

- Un acompañamiento sostenido en el proceso de implementación; y
- Un proceso de evaluación y ajuste.

En relación al primero, desde la jurisdicción, se acompañara a los institutos en el proceso de implementación, a través de un equipo técnico, que en forma sostenida trabajará al interior de los mismos, con el equipo de gestión y el cuerpo de profesores, asistido a la vez con materiales curriculares que orienten tal proceso.

En relación al segundo, la evaluación debe ser entendida como una práctica institucional que está condicionada por diferentes aspectos sociales, políticos, institucionales y personales que además inciden en todos los demás elementos implicados en la formación.

[53] Camilloni, A. 2007

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

Esto supone poner distancia con la evaluación entendida como medición y redefinirla como proceso formativo, comprendiendo que para el mejoramiento de la calidad de la educación se deben reconocer las características de aquellos a quienes se evalúa y respetar la diversidad sociocultural de la institución y de los alumnos en particular.

Por la función social que se le asigna a la evaluación, ésta se convierte en un proceso complejo de construcción, reflexión, comunicación e interpretación de los procesos y resultados obtenidos para la toma de decisiones, en una búsqueda constante de caminos que permitan superarlos, optimizarlos y /o resignificarlos. La evaluación cumple, entonces, una función social en la medida en que no se limita sólo al trabajo del aula sino que lo trasciende hacia contextos más generales.

La evaluación Curricular es una necesidad prioritaria, ya que la información recogida a lo largo de su desarrollo permitirá comprender los diferentes procesos, resultados y tomar las decisiones pertinentes para el mejoramiento de la implementación curricular. Esto implica la posibilidad de evaluar en forma *integral y sistemática* los procesos curriculares que se generan en al interior de la institución formadora y también desde lo externo: las regulaciones políticos-administrativas y de gestión institucional, la estructura y organización del instituto, el currículum, la programación de las actividades de enseñanza y aprendizaje de los espacios curriculares, el rendimiento académico de los alumnos, entre otros aspectos. Es decir, la evaluación concebida como una tarea en red entre los actores institucionales del profesorado.

Desde esta perspectiva la evaluación será una tarea y un proceso permanente, en forma mancomunada entre las instituciones y la dirección de nivel, incluyendo los siguientes momentos:

a) Recoger en forma sistemática información sobre el la marcha del currículo, tanto cuantitativa como cualitativa, a través de mecanismos de indagación, tales como:

- Jornadas de evaluación con alumnos.
- Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados.
- Entrevistas a los equipos docentes responsables de cada una de las unidades curriculares.
- Dictado de clases integradas en las prácticas docentes.
- Relevamiento y análisis del material bibliográfico, trabajos prácticos, guías de estudio y parciales implementados en las unidades curriculares.
- Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención y deserción.)

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

- Conformación de equipos docentes y alumnos para análisis de la información relevada.
- Encuestas abiertas a los directivos y docentes de Escuelas que reciben prácticantes.
- Elaboración de Informes de Evaluación.

b) Tomar decisiones y definir las características de los cambios necesarios para su mejora, tanto en las necesidades de fortalecimiento pedagógico de los docentes, como en los apoyos para los alumnos, o en la gestión y desarrollo de la organización;

c) Durante la implementación de los cambios, realizar un seguimiento y recolección de informaciones para analizar acerca de su eficacia o corregir desvíos;

d) Al finalizar una cohorte completa de un plan de estudios, sistematizando y analizando las informaciones para decidir sobre la calidad de la formación de sus egresados.

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

12.1 SISTEMA DE CORRELATIVIDADES

Nº	Unidad Curricular	Para Cursar Tener Regulari-zada	Para Rendir Tener Aprobada	Obser-vaciones
1.01	Pedagogía	----------	----------	
1.02	Didáctica General (anual)	----------	----------	
1.03	Psicología Educacional	----------	----------	
1.04	Taller de Lectura y Escritura Académica	----------	----------	
1.05	Anatomía funcional	----------	----------	
1.06	Prácticas deportivas I. Hándbol y su enseñanza	----------	----------	
1.07	Desarrollo y Aprendizaje Motriz	----------	----------	
1.08	Prácticas gimnásticas I. Gimnasia formativa, expresiva y su enseñanza.	----------	----------	
1.09	Prácticas deportivas II. Fútbol y su enseñanza	----------	----------	
1.10	Recreación sujeto y contexto.	----------	----------	
1.11	**Práctica Docente I:** Contexto, Comunidad y Escuela. (Escuelas, Clubes, Instituciones sociales)	----------	----------	
2.12	Sociología de la Educación	1.03	----------	
2.13	Historia Argentina y Latinoamericana	----------	----------	
2.14	Tecnologías de la Información y la Comunicación - TIC	----------	----------	
2.15	Fisiología aplicada a la Educación Física.	1.05	1.05	
2.16	Prácticas Deportivas III. Básquetbol y su enseñanza	1.09	1.09	
2.17	Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Inicial y Nivel Primario	1.01 - 1.02	1.01 - 102	
2.18	Prácticas gimnásticas II. La gimnasia artística, rítmica y su enseñanza	1.08	1.08	
2.19	Prácticas Deportivas IV. El atletismo y su enseñanza	1.09	1.09	
2.20	Prácticas motrices acuáticas. La Natación y su enseñanza.	----------	----------	
2.21	**Práctica docente II:** Gestión Institucional, Currículum y Enseñanza	1.11	1.11	
3.22	Historia y Política de la Educación Argentina	2.13	2.13	
3.23	Filosofía	2.12	----------	
3.24	Sujetos del aprendizaje.	1.03	1.03	
3.25	Practicas corporales y motrices con la naturaleza y su enseñanza	1.10	1.10	
3.26	Teoría y epistemología de la Educación Física	----------	----------	

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

3.27	Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Secundario y ámbitos no formales.	**2.17**	**2.17**	
3.28	Propuesta variable complementaria.*	**2.18 - 2.19**	**2.18 - 2.19**	
3.29	Prácticas deportivas V. Voleibol y su enseñanza	**2.16**	**2.16**	
3.30	Didáctica de la Educación Física Especial.	**2.15 - 2.17**	**2.15 - 2.17**	
3.31	**Práctica docente III.** Prácticas de Enseñanza. Residencia pedagógica en Nivel Inicial y Nivel Primario	**2.21**	**2.21**	
4.32	Formación Ética y Ciudadana	----------	----------	
4.33	Problemática de la interculturalidad	----------	----------	
4.34	Teoría y práctica del entrenamiento	**2.15**	**2.15**	
4.35	Metodología de la investigación aplicada a la Educación Física	----------	----------	
4.36	Evaluación aplicada a la Educación Física	**3.27**	**3.27**	
4.37	Propuesta variable complementaria II **	**3.26 - 2.15 - 3.27 - 2.19 - 3.29**	**3.26 - 2.15 - 3.27 - 2.19 - 3.29**	
4.38	Gestión y organización de la Educación Física	----------	----------	
4.39	Educación Sexual Integral	**1.05 - 2.15**	**1.05 - 2.15**	
4.40	**Práctica docente IV.** Residencia pedagógica en el Nivel Secundario y ámbitos no formales	**2.17**	**2.17**	

*La correlatividad se establecerá de acuerdo al espacio curricular elegido para la propuesta variable complementaria.

**La correlatividad se establecerá de acuerdo al espacio curricular seleccionado en la propuesta variable complementaria II de tal manera que el espacio precedente debe estar regularizado. La correspondencia es la siguiente:

- Sociología de la Educación Física se correlaciona con Teoría y epistemología de la Educación Física.
- Nutrición aplicada a la Educación Física se correlaciona con Fisiología aplicada a la Educación Física.
- Proyectos comunitarios y animación sociocultural con Didáctica especial de la Educación Física en Nivel Secundario y ámbitos no formales.
- Deportes individuales y/o colectivos con Prácticas deportivas IV y prácticas deportivas V

RESOLUCIÓN Nº 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. Nº 46-26.167/10.

BIBLIOGRAFÍA

Bäumler y Shneider. Biomecánica deportiva. Martínez Roca. 1990

Booth, T. Ainscow, M. y cols. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. (Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid)

Bourdieu, P. y Gros, F. "Principios para una reflexión de los contenidos de la enseñanza", en *Revista de Educación* Nº 292, Madrid. 1990

Bracht, Valter. *Educación Física y aprendizaje social.* Buenos Aires: Vélez Sarsfield. 1996

Camilloni, A. *La ilusión de* evaluar: Algunos problemas críticos de la teoría y la práctica de la evaluación de los aprendizajes. Conferencia dictada en la DGCyE. Mimeo. 2007

Celman, S. "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?", en Camilloni, A. y otros: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo.* Buenos Aires: Paidós Educador 1998.

Contreras Domingo, J. "De estudiante a profesor. Socialización y enseñanza en las prácticas de enseñanza", en *Revista de Educación* N° 282, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.1987

Davini, MC (Coordinadora); De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Educación Papers Editores. Bs. As. 2002.

Davini, MC. "El currículo de formación del magisterio en la Argentina. Planes de estudio y programas de enseñanza". *Propuesta Educativa*, Año 9 Nº 19, 1998.

Delgado Noguera, M. Medina Casaubon, J. Relación entre el nuevo perfil del profesor de Educacion Física y su formación inicial. (España) Lecturas: Educación Física y Deportes. http://www.efdeportes.com/ · revista digital

Devís, J. Coord. La educación física, el deporte y la salud en el siglo XXI. Alcoi, Marfil. 2001

Dyson, G. Mecánica del atletismo. Stadium 1985

Freire, P. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI Editores; Bs. As. 2002.

Galantini, G. *La vida y la maquina: dos prácticas que se juegan en la educación física.* Conferencia. 2000

Marcelo García, C. *Formación del profesorado para el cambio educativo.* Barcelona: EUB. 2ª Edición 1995

González de Álvarez, M L. Las prácticas docentes en el campo de la Educación Física. Reflexiones sobre la formación profesional y las prácticas escolares; Universidad Nacional de la Plata. Bs. As. 2002.

Grosser, Hermann y otros. El movimiento deportivo: Bases anatómicas y biomecánicas. Martínez Roca 1991.

Gruppe, O. *Teoría Pedagógica de la Educación Física.* Madrid: INEF. 1976

Hernández Cobo, R. Morfología funcional deportiva. Paidotribo 1989

Hernández Moreno, J. Análisis de las estrategias del juego deportivo. Inde. Madrid 1994

López Pastor. V.M. Coord. La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida.

Martinez Alvarez, L, Gómez, R. (Coord.). La Educación Física y el deporte en la edad escolar. Miño y Dávila editores. Bs. As. 2009

Muller, M. Revista de Educación Física La Consigna. N° 8. Bs As. 1997.

Núcleos de Aprendizajes prioritarios de Educación Física. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. 2008.

Ortiz, S. "Aportes para la construcción curricular del área de Educación Física" documentos de la Revista de Educación DGCyE - Subsecretaría de Educación. Agosto de 2.003.

Parlebas, P. *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz.* Barcelona, Paidotribo. 2001

Parlebás, P. Conferencia realizada en Centro de Alto Rendimiento Deportivo, CE.NA.R.D. Secretaría de Deportes. Buenos Aires, setiembre 17 de 1997.

Pérez, Lindo (2003): *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional.* Buenos Aires: Biblos.

Perkins, D. *La escuela inteligente.* Barcelona: Gedisa. 1995

Rash y Burke. Kinesiología Aplicada.

Rigal, L. *El sentido de educar.* Buenos Aires: Miño y Dávila. 2004

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Galantini, G. *La vida y la maquina: dos prácticas que se juegan en la educación física.* Conferencia. 2000

Marcelo Garcia, C. *Formación del profesorado para el cambio educativo.* Barcelona: EUB. 2ª Edición 1995

González de Álvarez, M L. Las prácticas docentes en el campo de la Educación Física. Reflexiones sobre la formación profesional y las prácticas escolares; Universidad Nacional de la Plata. Bs. As. 2002.

Grosser, Hermann y otros. El movimiento deportivo: Bases anatómicas y biomecánicas. Martínez Roca 1991.

Gruppe, O. *Teoría Pedagógica de la Educación Física.* Madrid: INEF. 1976

Hernández Cobo, R. Morfología funcional deportiva. Paidotribo 1989

Hernández Moreno, J. Análisis de las estrategias del juego deportivo. Inde. Madrid 1994

López Pastor, V.M. Coord. La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida.

Martínez Alvarez, L, Gómez, R. (Coord.). La Educación Física y el deporte en la edad escolar. Miño y Dávila editores. Bs. As. 2009

Muller, M. Revista de Educación Física La Consigna. N° 8. Bs As. 1997.

Núcleos de Aprendizajes prioritarios de Educación Física. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. 2008.

Ortiz, S. "Aportes para la construcción curricular del área de Educación Física" documentos de la Revista de Educación DGCyE - Subsecretaría de Educación. Agosto de 2.003.

Parlebas, P. *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz.* Barcelona, Paidotribo. 2001

Parlebás, P. Conferencia realizada en Centro de Alto Rendimiento Deportivo, CE.NA.R.D. Secretaría de Deportes. Buenos Aires, setiembre 17 de 1997.

Pérez, Lindo (2003): *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional.* Buenos Aires: Biblos.

Perkins, D. *La escuela inteligente.* Barcelona: Gedisa. 1995

Rash y Burke. Kinesiología Aplicada.

Rigal, L. *El sentido de educar.* Buenos Aires: Miño y Dávila. 2004

Renzi, G. *Los medios de enseñanza usados en los institutos de formación docente en educación física,* Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Tesis de Maestría en Didáctica. (Inédito) 2001

Renzi, G. y Ferrari, S. *Aportes de las Ciencias de la Educación a la Educación Física.* Ponencia presentada en las Jornadas Académicas "Ciencias de la Educación, 50 años haciendo historia", UBA. 2008

Rey Cao, A. y Trigo Aza, E. *Motricidad... ¿quién eres?* Universidad de La Coruña (Extracto). 2001

Ruiz Pérez, LM. Deporte y Aprendizaje. Aprendizaje Visor. 1994

Sergio, M. *Motricidade Humana – Uma Nova Ciencia do Homem!* Lisboa: Desporto. Ministerio da Educacao e Cultura. 1986

Sergio, M. Un objeto de estudio: la motricidad humana. Instituto Piaget. Lisboa. 2001.

Simri, U. "Diversidad de conceptos y su influencia en los objetivos de la Educación Física". Boletín FIEP 1978M 48(1): 17-22

Smith, T. Biomecánica y Gimnasia. Paidotribo 1995

Souto, M. "La clase escolar", en *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós. 1996

Tedesco, JC. "Desafíos de las reformas educativas en América Latina", Propuesta Educativa. Año 9 Nº 19 – 1998

Tenti Fanfani, E. "Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente" en *Documento de Trabajo del Simposio Internacional Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización*, México - 1995

Trigo Aza, E. y col. *Creatividad y motricidad.* Barcelona: Inde. 1999

Ureña Villanueva, F. "La Educación Física en Secundaria", Ed. Inde. Barcelona 1997

Agradecimientos por su colaboración en la construcción del armado del presente Diseño Curricular:

Lic Alejandra Calabró

Prof. Fernanda Ten

Prof. Ricardo Vargas

Ministerio de Educación
Provincia de Salta

"Gral. Martín Miguel de Güemes,
Héroe de la Nación Argentina"

RESOLUCIÓN N° 018

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REF. Expte. N° 46-26.167/10.

Lic. José Lozano

Prof. Fernando Colombo

Prof. Marcelo Buabud

Lic. Roberto Fayón

Lic. Sergio Arciénaga

Lic. Iliana Musso

Lic. Luis Zelaya

Prof. Gustavo Zerda

Lic. Mariano Medici

Lic. Gabriela Slepoy

Lic. Rodolfo Rotzengardt

Lic. Natalia Guillou

Prof. Alejandra Pedraza

Prof. Jorge Aguierre

Prof. Rolando Zurita

Prof. Miguel Sarmiento

Lic. Fredi Busdrago

Lic. Hugo Rivero

Dra. ADRIANA LOPEZ FIGUEROA
MINISTRA DE EDUCACIÓN
PROVINCIA DE SALTA