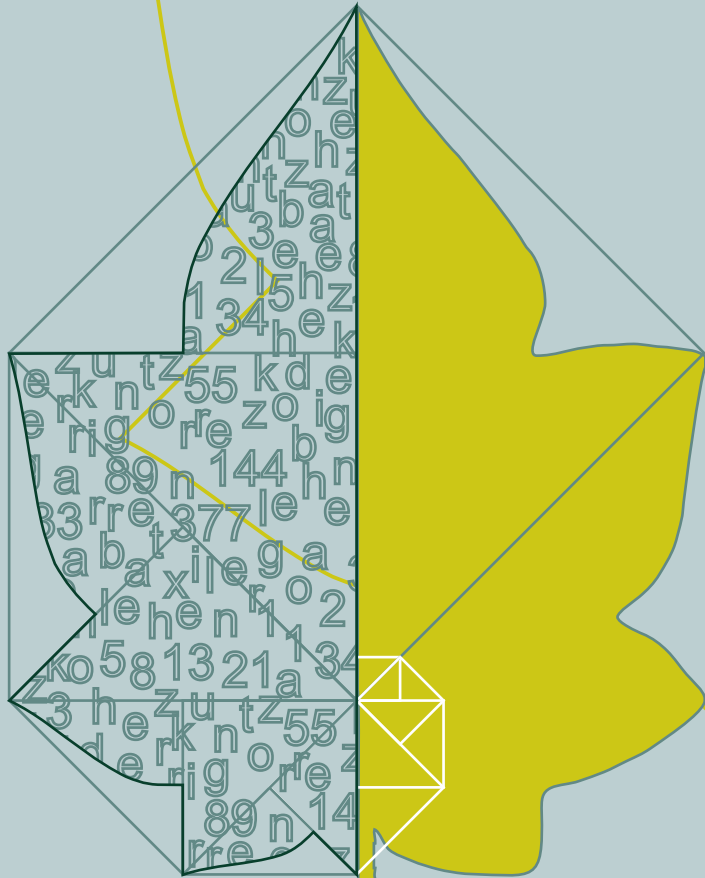


# Educación Física



## Orientaciones didácticas

Educación Secundaria Obligatoria

**EUSKO JAURLARITZA**

HEZKUNTZA, UNIBERTSITATE  
ETA IKERKETA SAILA



**GOBIERNO VASCO**

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,  
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN

## ÍNDICE

1. Finalidad del documento .....	1
2. Caracterización de la Materia .....	2
3. Aportación de la materia al desarrollo de las competencias básicas .....	3
4. Relación entre los elementos del currículo y las competencias básicas ...	6
5. Orientaciones didácticas .....	9
5.1. Metodología propia de la materia .....	9
5.2. Papel del profesorado y del alumnado .....	12
5.3. Gestión del aula .....	15
5.4. Espacio y Tiempo .....	17
5.5. Recursos y Materiales .....	19
5.6. Organización de las actividades .....	21
5.7. Criterios de selección-priorización de contenidos .....	23
5.8. Orientaciones para la evaluación .....	25
6. Modelos de materiales y secuencias didácticas .....	30
7. Referencias bibliográficas .....	31



## 1. FINALIDAD DEL DOCUMENTO

La introducción en el currículo de las competencias básicas plantea una circunstancia que debe servir para orientar la práctica educativa de manera que, el alumnado pueda encaminar su aprendizaje hacia el desarrollo de diversas formas de actuación y a la adquisición de capacidades para enfrentarse a situaciones nuevas.

Los resultados que se esperan de la educación van más allá de la adquisición de una serie de conocimientos directamente relacionados con las materias que se imparten dentro de la etapa educativa. Ahora bien, las materias no son la única manera de contribuir al desarrollo y adquisición de las competencias básicas, sino que contribuirán también a este objetivo otros factores como la organización del centro, las actividades complementarias... El desarrollo de las competencias básicas son tarea compartida también por otros agentes educativos como las familias o la propia sociedad, pues el desarrollo integral de las personas no puede reducirse únicamente al ámbito escolar.

El papel que juega, tanto el alumnado que ha de gestionar la construcción de su aprendizaje y reflexionar sobre los procesos del mismo, como el docente que ha de moverse en contextos más abiertos y ofrecer aprendizajes más funcionales, ha de cambiar de manera significativa para que esta actuación conjunta sea efectiva .

En este proceso, la orientación didáctica que se ponga en práctica para ayudar al alumnado a desarrollar sus competencias básicas a través del currículo será determinante. Así pues, intentando ser coherentes con el enfoque que, sobre las mismas, se ha plasmado en los decretos curriculares, se trata ahora de acercarse a la práctica educativa. Para ello, en el documento que a continuación se desarrolla, se hace un esfuerzo por establecer el marco para el desarrollo del currículo desde un enfoque comprensivo de las competencias básicas intentando hacer un recorrido por distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, es necesario aportar algunas orientaciones metodológicas y didácticas que favorezcan un desarrollo coherente de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos y que garanticen un enfoque educativo basado en competencias.

Con el deseo de incorporar el enfoque de las competencias básicas a la práctica diaria del aula se presentan estas orientaciones didácticas que están ligadas a los contextos concretos de la materia de Educación Física a las metodologías propias de la misma y a los procesos de evaluación necesarios para este enfoque.

Estas orientaciones tienen la finalidad de guiar a los docentes en la organización del proceso de aprendizaje respetando los principios recogidos en el currículo de Educación Física de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Por tanto, están dirigidas tanto a la consecución de los objetivos generales de la materia como al desarrollo de las Competencias Básicas.

Las orientaciones parten de la asunción de los principios del aprendizaje activo que se desarrollan en los diferentes apartados referidos a las variables metodológicas que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

## 2. CARACTERIZACIÓN DE LA MATERIA

### ¿Que aporta la Educación Física al proceso educativo?

La finalidad de la Educación Obligatoria es el desarrollo integral y armónico de la persona en los aspectos corporales, intelectuales, afectivos y sociales. La Educación Física, entendida como una **pedagogía de las conductas motrices**, es un componente fundamental de este desarrollo y requiere una pedagogía cuyo objetivo no se reduzca a la instrucción del movimiento sino que solicite una acción corporal global cargada de sentido, e impregnada de afectividad, de lo cognitivo y de lo social. La Educación Física ha de centrarse en favorecer el placer por la actividad física en todos sus contenidos. Sobre este disfrute de la práctica física se cimentará el futuro ocio saludable del ciudadano adulto.

El placer por la actividad física se desarrolla “haciendo”, es decir en la acción motriz, es por ello por lo que el **eje de la organización de los contenidos** deberían ser **los procedimientos**. Las tareas que se realicen en esta materia deberían centrarse en las conductas motrices que demandan de la persona distintas relaciones y exigencias afectivas, cognitivas, sociales, expresivas o biológicas entre otras, como correr, saltar, trepar, jugar, etc.

**La funcionalidad de la Educación Física** es evidente al menos en tres ámbitos diferenciados:

El aprendizaje de una actividad física concreta en la escuela, favorece que el alumno o la alumna tenga una **mayor probabilidad de practicarla fuera del marco escolar** y en la vida adulta. He ahí la importancia de la elección adecuada de las actividades, ya que pueden orientar la actividad física futura de los ciudadanos.

Por otro lado, el aprendizaje de un juego deportivo puede **facilitar el aprendizaje de otro juego deportivo diferente** que no ha sido practicado con anterioridad en la escuela: la pelota puede facilitar el aprendizaje del tenis o del voleibol, ya que las competencias motrices derivadas de la cooperación-oposición se transfieren al aplicarse tanto en una como en otras. En este mismo nivel de transferencia la Educación física puede facilitar el aprendizaje de oficios o tareas que necesiten de competencias motrices similares, como pueden ser las conductas motrices que pudieran estar relacionadas con la circulación vial y la conducción de vehículos.

Un tercer nivel de la utilidad de la Educación Física está en la **relación entre lo que se hace en la escuela con la vida diaria**. Las actitudes de no discriminación, de cohesión, de cooperación, pero también de competición, oposición, y de enfrentamiento propias de las practicas físicas, se aplican en la vida todos los días. Impulsar unas u otras es la cuestión ideológica esencial a la que hay que enfrentarse en Educación Física.

Además, hay que considerar el **carácter social** de las prácticas que se realizan en el aula de Educación Física: los juegos, los deportes, los ejercicios o las actividades en la naturaleza son creaciones culturales, es decir, **patrimonio cultural**, son parte de nuestra cultura lúdico motriz.

Desde otro punto de vista, **los contenidos transversales** como la coeducación, la salud, el consumo o la diversidad, se materializan en todos y en cada uno de los contenidos que se presentan en las sesiones de Educación física.

### **3. APORTACIONES DE LA MATERIA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.**

La materia de Educación Física, contribuye a la adquisición de las competencias básicas, a través del desarrollo de lo que podríamos denominar como **competencia motriz**.

Para clarificar la relación entre las competencias básicas y la motriz explicaremos a partir de ejemplos dicho vínculo.

#### **Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud.**

La Educación Física utiliza **técnicas corporales**, es decir, maneras de hacer, tecnologías deportivas, para desarrollar la competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud: maneras de saltar, de atrapar, de esconderse, de esquivar, de relajarse...etc. Se aprende a utilizar la motricidad siguiendo unos patrones socio culturales.

El desarrollo de las competencias relativas a la salud se relaciona principalmente con el aprendizaje de las **técnicas saludables** en este desarrollo de la motricidad. El alumno o alumna deberá aprender la manera correcta de hacer las tareas motrices, evitar posturas desaconsejadas y no incurrir en acciones corporales peligrosas, tanto a corto como a largo plazo, lo que le llevará a crear hábitos saludables. Impulsar **la costumbre de realizar actividad física** a lo largo de la vida se inicia disfrutando de ella en las sesiones de Educación Física. Para ello, el aprendizaje de técnicas corporales debe ser ameno y placentero para el alumnado.

Por otro lado, y de modo complementario, la vivencia de las actividades físicas puede permitir al alumnado la aplicación práctica de conceptos científicos abstractos de otras materias, por ejemplo el concepto de tiro parabólico mediante los lanzamientos de pelota.

Esta competencia se puede desarrollar mediante prácticas motrices individuales como malabares, carreras, saltos, natación, relajación, peonza, etc.; prácticas con compañeros como aeróbic, danzas, brillé, judo, juego de pillar, cadeneta, etc.; o prácticas motrices en la naturaleza como marchas de montaña, escondite, botebote, orientación, esquí, etc.

#### **Competencia social y ciudadana.**

El aula de Educación Física es, por diversas razones, un **laboratorio de relaciones sociales** que permite comprender e intervenir en la realidad socio-afectiva del alumnado.

En primer lugar, cada deporte, juego o ejercicio establece **una red de relación social** a partir de la aceptación de las reglas. Cada regla a su vez construye un universo social diferente: el baloncesto establece diferentes relaciones que la danza, y ésta a su vez se diferencia del juego de pillar. Esta es la base de la competencia social y ciudadana en Educación Física.

Por otro lado, las prácticas motrices se estructuran a su vez en **contextos sociales determinados** por lo que el alumnado cuando interviene en ellas interioriza

valores vinculados con la coeducación o la integración social. Existen juegos de tradición femenina como el juego de la comba, prácticas de tradición masculina como el fútbol y actividades mixtas como las prácticas en la montaña; que los chicos y chicas compartan estas actividades facilitará la coeducación.

Un enfoque de la materia basado en **la inclusión de todos los participantes** es fundamental para el desarrollo de la competencia en el que se respeten y acepten tanto las posibilidades como las limitaciones propias y de los compañeros.

Además, las prácticas motrices pueden tener **diferentes estructuras**: en solitario (malabares, natación...), duelos colectivos (baloncesto, brille...), duelos individuales (judo, bádminton...), cooperativos (danzas, coreografías...)... etc. La alternancia en las sesiones de Educación Física de estas estructuras enriquecerán la aportación al desarrollo de la competencia.

Por último, la competencia social y ciudadana también se desarrolla, por ejemplo, cuando se acuerdan reglas con el alumnado, propuestas tanto por el docente como por ellos mismos.

### **Competencia en cultura humanística y artística.**

La Competencia en cultura humanística y artística desde la perspectiva de la Educación Física, se basa en la consideración de los juegos, los deportes, los bailes y los ejercicios como **construcciones culturales inmateriales**, que toman vida cada vez que un grupo de personas decide practicarlas. Sólo existen cuando son jugados, y posibilitar el disfrute de este patrimonio cultural es la aportación de la Educación Física a la competencia cultural y artística.

El **patrimonio cultural ludo motor** puede organizarse de este modo en juegos y deportes de tradición vasca (herri kirolak, euskal pilota, cuatro esquinas), juegos y deportes de proyección mundial (atletismo, voleibol, natación...) y juegos y deportes de otras culturas (juegos Tuareg, Aztecas, Inuit).

En este sentido, las prácticas motrices dirigidas a la recuperación de los juegos y danzas populares de nuestros mayores, puede resultar un interesante modo de contribuir al desarrollo de la competencia.

### **Competencia de la Autonomía e iniciativa personal.**

La Competencia de la Autonomía e iniciativa personal se desarrolla a partir de la **toma de decisiones** que el alumnado ejecuta en las diferentes tareas motrices.

Las decisiones motrices se encuentran **ligadas a las estructuras relacionales**; las prácticas motrices de cooperación exigen del alumno o alumna decisiones cooperativas (la sincronización de las acciones en una coreografía por ejemplo); las de oposición exigen decisiones de anticipación ante el adversario (en badminton enviar el volante a los espacios libres); en las de cooperación-oposición el alumnado tomará decisiones que impliquen tanto colaborar como oponerse (resolver una situación de tres contra uno en hockey patines).

Desde otra perspectiva, la autonomía e iniciativa personal se desarrollará en la toma de decisiones del alumnado en referencia al **espacio natural**, por ejemplo, en una excursión de montaña los participantes adaptan sus pasos a la orografía del trayecto tomando decisiones continuamente.

## Competencia para aprender a aprender

Si aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades, es necesario hablar de la **transferencia**, es decir, de como el aprendizaje de una técnica corporal en una situación motriz determinada (el juego de la cadeneta, la natación, una coreografía o el béisbol) facilita el aprendizaje de otra actividad motriz.

Al clasificar las actividades físicas en relación a los ámbitos motrices que desarrollan, es evidente que el aprendizaje de una actividad física de un determinado ámbito, facilitará el aprendizaje de otra del mismo ámbito: el salto de longitud puede facilitar el aprendizaje del lanzamiento de peso. Lo mismo ocurriría con los otros ámbitos: el aprendizaje del baloncesto facilitaría el del fútbol, las excursiones a pie por el monte prepararían a las travesías en bicicleta, y la enseñanza del vals influiría en el aprendizaje del fandango.

## Competencia digital y sobre el tratamiento de la información

La Competencia digital y sobre el tratamiento de la información se desarrolla levemente a través de las competencias motrices. Si el centro dispone de **materias tecnológicas sofisticadas** como GPS o pulsómetros puede resultar de interés el aprendizaje de su uso. En la misma línea es posible utilizar los medios habituales (Internet, prensa, etc.) para **obtener información** sobre aspectos relativos a las competencias motrices. Por ejemplo: visualización de las técnicas de salto de longitud, o altimetrías y distancias en el perfil de una marcha de montaña, o la búsqueda de ejemplos en las coreografías que se pretenden diseñar.

## Competencia en comunicación lingüística

La Competencia en comunicación lingüística se desarrolla colateralmente en Educación Física, a través de la **comunicación verbal** que el alumnado y el profesorado establecen entre ellos, centrada, principalmente, en las reglas de la práctica motriz, las normas de seguridad, reflexiones sobre la práctica y las consignas relativas al orden. Además, es necesario dominar la comunicación lingüística para poder comunicar sentimientos, resolver conflictos y proponer sugerencias.

La presencia de estudiantes extranjeros exige una atención especial a esta competencia. En Educación Física una vez comprendida la regla, la **comunicación motriz** sustituye a la lingüística, permitiendo la integración de los estudiantes con dificultades de comunicación verbal. Es un ejemplo más de la importancia de la competencia social y ciudadana del ámbito motor.

## Competencia matemática

La competencia matemática se desarrolla levemente, de modo complementario, la vivencia de las prácticas físicas puede permitir al alumnado la **aplicación práctica de procedimientos matemáticos** como la suma, la resta, la división ó multiplicación, en función de las tareas motrices: cálculo de distancias en el recorrido de una excursión, cálculo de ángulos en orientación, velocidades, etc.



#### 4. RELACIÓN ENTRE LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO Y LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Los currículos se componen de apartados relacionados entre sí que dan unidad y significado al currículo de cada materia.

El currículo que actualmente manejamos parte de la necesidad de desarrollar **ocho competencias básicas** no sólo para el éxito escolar, sino, sobre todo, para la inserción en la vida adulta. A partir de esta premisa los apartados fundamentales de todo currículo, objetivos, contenidos y criterios de evaluación, se desarrollan de manera interrelacionada para dar respuesta a esas competencias. La concreción de esta nueva propuesta didáctica que pretende desarrollar las competencias básicas a través de los objetivos y contenidos puede generar cierta confusión; para evitarlo, se presenta el siguiente ejemplo.

Partamos de un contenido muy utilizado en las clases de Educación Física: el juego de pillar, utilizado en toda la educación obligatoria con diferentes fines.

La primera labor del docente es explicar a los estudiantes qué se va a hacer; en este caso, explicar las reglas del juego de pillar; el trabajo del alumno o alumna consiste en comprender qué se le solicita que haga, exponer las dudas y proponer los cambios, interiorizar cómo se juega a nivel verbal (**competencia lingüística**).

Este primer paso permite profundizar en la manera de jugar y en las exigencias motrices que conlleva: modos de correr, de esquivar, de atrapar. El alumnado aprende y desarrolla las técnicas motrices requeridas en la tarea (**competencia tecnológica**), y ha de hacerlo de un modo seguro y saludable (**competencia de la salud**), que se refuerza si disfruta haciéndolo, lo que favorece la valoración de la actividad física. Jugar a pillar exige del alumno y de la alumna que tome decisiones: a quién atrapar, por dónde escaparse o adoptar estrategias ligadas a la velocidad de carrera; desarrollando la autonomía individual (**competencia para la autonomía e iniciativa personal**).

Así mismo, las conductas de los alumnos y alumnas han de adaptarse a las pautas sociales de respeto y aceptación de los compañeros (**competencia ciudadana**) impulsadas en el currículo: los jugadores aceptarán las interacciones y los diferentes roles del juego de pillar y sus cambios siguiendo un modelo de ciudadanía cuyas premisas principales son la inclusión y la tolerancia.

Desde otro punto de vista, el juego de pillar es una creación cultural, es patrimonio ludo motor. Al aprenderlo aprenden la cultura de nuestros abuelos, la cultura tradicional vasco-europea (**competencia humanística y artística**), tesoro cultural para esta materia como los textos de Atxaga lo son para las asignaturas relacionadas con la literatura. Así, al aprender el juego de pillar en la escuela, el alumnado tiene más posibilidades de jugarlo fuera de ella y de aplicar sus principios a otros juegos como la Araña o el Pichi (**competencia de aprender a aprender**).

Con un menor grado de correspondencia, se encuentran las otras competencias que exigen al profesorado un trabajo adicional alejándose de la competencia motriz. El docente puede vincular la sudoración producida por el ejercicio en la práctica del juego de pillar con los principios de termorregulación corporal (**competencia científica**), utilizar un pulsómetro para medir la variación de la frecuencia cardíaca durante las partidas u obtener imágenes antiguas en los medios de comunicación del juego de pillar (**competencia digital y sobre el tratamiento de**

la información), e incluso calcular la media, moda y mediana de las veces que se han atrapado a los jugadores (**competencia matemática**).

Es por todo ello que el docente ha de percibir la **importancia de la elección de los contenidos** – deporte, juego o ejercicio - a la hora de desarrollar cada una de las competencias.

En la siguiente tabla se muestra el grado de correspondencia de las **Competencias Básicas con los objetivos de la materia de Educación Física**:

	Cultura científica	Matemática	Comunicación lingüística	Información y Digital	Cultural y artística	Social y ciudadana	Aprender a aprender	Autonomía
Objetivos de Educación Física	X	O	O	O	X	X	X	X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor grado de correspondencia X</li> <li>• Menor grado de correspondencia O</li> </ul>								

La evaluación educativa se basa en que se educan conductas, pero se evalúan comportamientos; es decir, se educan personas, pero **se evalúa lo observado**. Si aplicamos este principio, al ejemplo anterior del juego de Pillar, habrá que observar y evaluar la manera de jugar a Pillar -los modos de correr, de esquivar, de atrapar- el disfrute que manifiesta el alumnado en su práctica, la toma de decisiones: a quién atrapa, por dónde escapa o qué estrategias adopta; evaluando también que los participantes en el juego han de comportarse según las pautas sociales de respeto y aceptación de los compañeros impulsadas en el currículo. La dificultad de la evaluación exige del profesorado una **observación sistemática** de lo que ocurre en su clase. Centrarse en las competencias menos vinculadas, facilita la calificación, pero se corre el serio riesgo de abandonar la competencia motriz en beneficio de mejoras colaterales abordadas con más profundidad en otras materias y disciplinas.

En la tabla que se muestra a continuación, se explicita la **relación entre un criterio de evaluación** (con sus correspondientes indicadores), **el objetivo al que hace referencia y las competencias básicas a cuyo desarrollo se dirigiría**.

Ejemplo de tercer curso de secundaria.

CRITERIOS de EVALUACIÓN	OBJETIVOS	COMPETENCIA
6. Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y autonomía.  ▪ 6.1. Interacciona	3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las	▪ Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud.

<p>directamente con sus compañeros y compañeras, respetándose y adaptándose a cada uno de ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 6.2. Practica danzas sencillas en pequeños grupos, dándole un matiz expresivo y adapta la ejecución a la de los demás compañeros/as.</li> </ul>	<p>funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.</p> <p>10. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa, desarrollando el movimiento creativo a través de danzas y representaciones individuales y colectivas.</p> <p>12. Apreciar el carácter sociocultural de las tradiciones de otras culturas, para respetar y apreciar los valores de la cultura vasca y del resto de las culturas, mediante la práctica de danzas, juegos y expresiones tradicionales y populares.</p> <p>13. Investigar diferentes tipos de juego, actividades deportivas y danzas, para poder acceder de forma autónoma a un mayor abanico de posibilidades mediante búsqueda en diferentes fuentes de información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Competencia social y ciudadana.</li> <li>▪ Competencia en cultura humanística y artística.</li> <li>▪ Competencia de la Autonomía e iniciativa personal.</li> <li>▪ Competencia para aprender a aprender.</li> </ul>
---	--	---

## 5. ORIENTACIONES DIDACTICAS

El concepto de Enseñanza basada en competencias exige **cambios en la metodología**. Conlleva la utilización de formas de enseñanza que respondan a **situaciones y problemas próximos a la vida real**, lo cual obliga a revisar los contenidos y métodos tradicionales que, en ocasiones, se alejan de la realidad del alumnado.

El enfoque basado en competencias exige un **planteamiento globalizador** del aprendizaje aunque la realidad demuestra que, generalmente, en Educación Física se trabaja de forma aislada respecto a otras materias. En este sentido es interesante el trabajo coordinado con las demás materias para el desarrollo de las competencias generales. Por ejemplo si en el centro educativo se organiza una jornada de consumo sostenible, se pueden proponer situaciones motrices en las que no se usen objetos o se haga una reutilización de ellos; o dentro de la semana dedicada al medio ambiente, se pueden realizar situaciones motrices en las que los alumnos y alumnas mantengan una relación equilibrada con la naturaleza.

Los docentes han de facilitar al alumnado la adquisición de conocimientos, hábitos y actitudes que le permitan ser más competente en un determinado entorno social. Para ello deben **diseñar estrategias** de enseñanza-aprendizaje **que colaboren a desarrollar las competencias y transferirlas a situaciones reales**.

### 5.1. METODOLOGIA

El desarrollo de las competencias exige principalmente una **metodología global**, basada en la resolución de problemas, el descubrimiento, y el establecimiento de relaciones entre contenidos, etc.

En Educación Física existe una **gran tradición en la aplicación de métodos y estrategias de enseñanza** adecuadas y necesarias para facilitar el desarrollo de las competencias.

Si bien es cierto que **no existe un único método** para el trabajo en torno a las competencias, en este apartado se presentan los más significativos y representativos.

#### Aprendizaje basado en problemas

Es una metodología didáctica basada en el **descubrimiento guiado** en la que el aprendiz va construyendo su conocimiento sobre la base de problemas planteados por el docente, cuya labor es guiar todo el proceso.

Por lo general se plantea un problema al que deben **buscar soluciones**. Una vez conseguida la solución mas apropiada, se presentará al resto de compañeros, mediante una simulación o exposición.

El proceso finaliza con la **evaluación** del resultado y de todo el proceso. En esta fase participan activamente tanto los docentes como los alumnos y alumnas, que evaluarán todo el proceso en relación a si mismos, a sus compañeros y al profesorado.

En Educación Física es una metodología que de forma implícita esta presente en muchos casos, pues en cualquier juego o actividad el alumnado se enfrenta a problemas que tiene que superar constantemente: en una excursión por la montaña, en un partido de pelota, en un ejercicio de malabares o en una coreografía.

### **Método de proyectos**

Se trata de plantear a los alumnos y alumnas la **realización de una producción**, que tenga una finalidad funcional. La idea es que el alumnado vea que el trabajo que está realizando no se queda en un aprendizaje abstracto e inconexo con la realidad, sino que tiene una finalidad o propósito claro.

Es conveniente que el alumnado **participe en la elección del proyecto** y lo consideren como algo propio.

Un proyecto implica el diseño y planificación del mismo, la ejecución de las tareas propuestas para presentar los resultados o el producto y, finalmente, una evaluación del proceso y de los resultados que deben realizar tanto los docentes como los alumnos y alumnas.

La realización del proyecto implica, además, la necesidad por parte del alumnado de aprender diferentes estrategias para conseguir el fin propuesto, y ello conlleva la motivación de forma implícita.

Se puede aplicar la metodología de proyectos en diferentes ámbitos. Podemos realizar proyectos “internos” cuyo ámbito sea la propia asignatura. También se pueden plantear proyectos que impliquen a más materias y docentes. Otra posibilidad es plantear un proyecto a nivel municipal o del barrio, incluso proyectos entre diferentes centros escolares.

Algunos ejemplos podrían ser: realizar un espectáculo coreográfico, de circo o dramático para representarlo al alumnado de otros centros o participar en proyectos de consumo ajustado mediante prácticas en las que no se usen objetos o en las que se utilice material reciclado.

### **Aprendizaje Cooperativo**

El aprendizaje cooperativo es un enfoque de trabajo en el aula en el que **los alumnos y alumnas colaboran entre sí** y son responsables de su propio aprendizaje y del de sus compañeros.

Prioriza la colaboración frente a la competición; el éxito individual depende del éxito del grupo y éste a la vez depende del trabajo de cada miembro.

Generalmente se trabaja en grupos reducidos procurando que éstos respondan a la heterogeneidad del aula en cuanto al nivel de rendimiento, sexo, grupos sociales, etc.

Se puede plantear diferentes situaciones: Proponer al alumnado actividades en las que sea necesario la cooperación entre ellos o actividades en las que los alumnos o alumnas se ayuden en el aprendizaje.

## Contrato de aprendizaje

El acuerdo en el establecimiento y la aceptación de las reglas en cualquier juego o deporte conlleva de forma implícita un contrato.

Además de esta evidencia, el contrato de aprendizaje se entiende como **un acuerdo formal, entre el profesorado y el alumnado**, en el que se establece qué y cómo se va a aprender, y en el que se establecen las condiciones del proceso y los criterios de evaluación.

Los contratos promueven el trabajo autónomo y responsable del estudiante además de favorecer la relación y comunicación entre éste y el profesor o profesora.

En un contrato suelen aparecer los siguientes elementos:

- Los objetivos
- Las estrategias que se van a utilizar
- Los recursos que se van a emplear.
- El cronograma de tareas
- Los criterios de evaluación del contrato.

Estas propuestas no son excluyentes entre sí, sino que se complementan. De este modo por ejemplo, se puede incluir la firma de un contrato de aprendizaje cuando se negocian los objetivos y contenidos de un proyecto que, basado en problemas de interés para el alumnado, potencie el trabajo colaborativo.

## 5.2. PAPEL DEL PROFESORADO Y DEL ALUMNADO

### ¿Qué cambios propone el enfoque basado en competencias en referencia al papel del profesorado y del alumnado?

El enfoque basado en competencias promueve estilos de enseñanza que faciliten la **participación del alumnado**. Se trata de un cambio de modelo en el cual se avanza de un aprendizaje transmisivo en el que el aprendiz “recibe” el conocimiento acabado a un modelo de aprendizaje activo en el que lo “construye”.

Deviene de la concepción constructivista, que implica una intervención menos directiva por parte del profesorado. **El docente** ya no es un mero transmisor de conocimientos elaborados sino que adopta **el papel de facilitador o guía**, motiva al alumnado y le acompaña en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, debido a las características de la materia, el profesor o profesora de Educación Física se encuentra en una posición inmejorable, puesto que el carácter de las situaciones motrices conlleva a que sea el docente el guía que proponga las actividades y los alumnos y alumnas los que participen activamente en la realización de la misma gestionando sus propios recursos.

El alumnado interioriza cuál es la mejor forma de realizar una determinada tarea siempre que sea él mismo, quien previamente analice, planifique, pruebe y valore diferentes formas de realizarla.

***“Dime algo y lo olvidaré, enséñame algo y lo recordaré; pero hazme partícipe de algo, y lo aprenderé.”***

**Confucio.**

### ¿Cuál es la función del profesorado?

- **Reflexionar sobre la propia práctica y conocer las buenas prácticas que otros docentes de Educación Física realizan.**

El profesorado debe analizar su práctica docente, reflexionar sobre ella y contrastarla con la de otros compañeros de materia y con las propuestas de los expertos, utilizando para ello diferentes caminos para conocer enfoques o planteamientos innovadores.

- **Coordinarse con el resto de profesorado.**

Es importante que en un enfoque basado en el desarrollo de las competencias el profesorado de las distintas materias se coordine para trabajar de una forma conjunta.

En este mismo sentido cabe remarcar la importancia de la coordinación entre los diferentes docentes de Educación Física de un mismo centro, fundamental para dar coherencia al itinerario educativo que los alumnos y alumnas recorren en el centro.

- **Planificar el proceso de enseñanza aprendizaje, planteando desafíos o situaciones de aprendizaje al alcance del alumnado.**

A partir de un análisis previo de la realidad del centro y del alumnado, el profesor o profesora debe plantear situaciones próximas a los intereses y motivaciones de los alumnos y alumnas que permitan el desarrollo de las competencias. Es conveniente que el alumnado participe en la selección de estas actividades.

- **Ayudar y guiar al alumnado en todo el proceso.**

El profesorado, en su nueva tarea de intermediario entre el conocimiento y los aprendices, propone, guía y orienta el proceso, asumiendo su labor de dinamizador del mismo, Es decir, controla un proceso cuya realización recae en los alumnos y alumnas.

- **Atender a la diversidad del alumnado.**

La heterogeneidad y diversidad del alumnado exige la atención a sus diferentes necesidades e inquietudes, que debe reflejarse en la práctica habitual, la cual debe posibilitar el desarrollo de las competencias en todos los alumnos y alumnas.

- **Motivar al alumnado y generar actitudes positivas hacia la Educación Física.**

La adolescencia es una edad en la que los jóvenes sienten curiosidad y deseos de descubrir el mundo que les rodea, y esta curiosidad natural debe ser reforzada mediante un cambio metodológico que influya positivamente en su motivación, tanto al inicio de la actividad como a lo largo de la misma. El docente intervendrá para reforzar la motivación siempre que perciba que ésta decae, en función de los diferentes aspectos que puedan generar esta pérdida de motivación (contenidos seleccionados, metodología, dificultad de las tareas, diversidad de las mismas, etc.).

La actividad física es el eje principal de nuestra materia y como tal debemos generar en el alumnado una actitud positiva hacia ella. Esto será posible siempre y cuando las actividades propuestas al alumnado, además de ser funcionales, le generen placer ó disfrute.

- **Favorecer las relaciones sociales.**

Se debe favorecer la creación de un clima afectivo de convivencia y respeto mutuo, que facilite las relaciones en el grupo y el ambiente colaborativo, lo cual repercutirá positivamente en el aprendizaje.

- **Favorecer e impulsar la autonomía y la auto-regulación.**

El profesorado debe favorecer en todo momento la autonomía del alumnado, facilitándole los recursos y orientaciones necesarios.

- **El profesor o profesora será un referente para el alumnado.**

Sabido es que una actitud positiva y de motivación genera o trasmite actitudes similares. Es por ello por lo que la actitud dinámica y participativa del docente durante las sesiones se reflejará en una respuesta positiva por parte del alumnado.



- **Explicitar a los alumnos y alumnas el objetivo de las tareas.**

Es importante que los aprendices conozcan en todo momento el porqué y el para qué de las tareas que se plantean, deben encontrar la funcionalidad de las mismas.

Así mismo, el alumnado debe conocer en todo momento qué se espera de él en las tareas planteadas. Para ello hay que proponer los objetivos explicitando “Qué” van a aprender, “Cómo” van a aprender y “Para Qué” van a aprender. Además, los alumnos y alumnas tienen que conocer los criterios e indicadores de evaluación para interiorizar el proceso de aprendizaje.

### **¿Y respecto al alumnado?**

- **Comprometerse con el proceso.**

Los alumnos y alumnas deben implicarse y comprometerse en el proceso con una actitud positiva. La utilización de contratos didácticos consensuados con el profesorado puede favorecer este compromiso.

- **Adquirir mayor responsabilidad autonomía.**

El alumnado debe adquirir mayor responsabilidad en todo el proceso, pues son los sujetos activos del mismo. Deben saber planificar, organizar y gestionar el proceso para conseguir los objetivos propuestos.

Para ello, será fundamental participar activamente en la regulación y autorregulación del proceso mediante herramientas como la auto-evaluación o la co-evaluación.

- **Ayudarse entre si.**

Además del trabajo en grupo debemos impulsar las tutorías entre iguales. Hay que atender a la heterogeneidad del alumnado y facilitar la colaboración entre alumnado con diferentes capacidades e intereses, para que colaboren y se ayuden mutuamente.

### 5.3. GESTIÓN DEL AULA.

#### ¿Como se debe gestionar al grupo de clase?

Las características de la Educación Física hacen que el aula sea la pista polideportiva, la montaña, el mar, los ríos o el arbolado de un parque, es decir, cualquier espacio dentro o fuera del centro en el que se desarrollen las sesiones. El grupo que interviene en la clase de Educación Física forma un sistema social reducido pero complejo, formado por diferentes individuos que interactúan entre si. Se puede favorecer el buen funcionamiento de este sistema atendiendo a los siguientes puntos:

- **Convertir las clases en un espacio democrático de participación.**

Las instalaciones deben propiciar la participación de todos los individuos y facilitar el respeto de la diversidad, convirtiéndose en un espacio democrático en el que convivan las opiniones de todos sus miembros.

Los alumnos y alumnas deben participar en la organización y funcionamiento del grupo, negociando y decidiendo las normas de funcionamiento así como comprometiéndose a su cumplimiento. En este sentido la utilización de normas consensuadas y los contratos didácticos son un recurso interesante.

Cuando son varias las posibilidades para desarrollar un mismo objetivo es importante permitir que el alumnado participe en la elección de los contenidos, los cuales, de este modo, estarán más próximos a la realidad del grupo y se implicará en el proceso de forma mas comprometida.

- **Fomentar un clima afectivo positivo.**

El clima afectivo positivo es un factor importante en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, el docente buscará generar un ambiente que permita sentirse a gusto a todos los miembros del grupo clase, para lo cual tendrá en cuenta las necesidades, gustos y diferentes niveles de destreza de los alumnos y alumnas, y respetará las dificultades de cada uno, favoreciendo la participación de todos, el intercambio de opiniones, etc.

- **Buscar constantemente la motivación.**

La utilización de un enfoque abierto en la enseñanza, en el que se dota al alumnado de mayor autonomía en la gestión de su aprendizaje, es uno de los aspectos que mas favorecen la motivación de los alumnos y alumnas. Nos referimos a estilos de enseñanza que promuevan la autonomía, estrategias de enseñanza centradas en la resolución de problemas, la incorporación de tareas que impliquen la creatividad, etc.

La realización de tareas variadas y la búsqueda de situaciones diversas es otro elemento motivador que contribuye a generar un clima positivo. Esta diversidad la buscaremos tanto al diseñar tareas ó sesiones como en el diseño de las unidades didácticas.

Por último, las tareas lúdicas son otro elemento motivador que de gran importancia, y hay que aprovechar las numerosas actividades de este tipo que proporciona la Educación Física.

- **Atender a la diversidad del alumnado.**

Hay que prestar atención a la singularidad de cada persona, a sus posibilidades y limitaciones, por lo que hay que tener en cuenta las diferencias físicas, la diversidad de motivaciones y sensibilidades, los problemas de salud, las diferencias sociales, las dificultades de integración en el grupo, etc.

- **Eliminar cualquier discriminación por razón de género.**

En ocasiones la materia de Educación Física, al igual que el medio escolar, reproduce los roles sexistas de la sociedad, a veces de forma explícita y otras de manera oculta. El docente tiene que intervenir para contrarrestar aspectos culturales de hegemonía masculina y tener en cuenta el género en las prácticas propuestas y los comportamientos sociales unidos a ellas.

En este contexto hay que cuidar aspectos como paridad en los contenidos. Para ello es conveniente enriquecer el currículo con propuestas tradicionalmente consideradas como más femeninas, elegir contenidos de género indefinido, y controlar la excesiva presencia de actividades que tradicionalmente han sido y siguen siendo consideradas como propias del ámbito masculino.

Por ejemplo, si al proponer situaciones motrices de cooperación-oposición se eligen deportes con un fuerte arraigo masculino, posiblemente nos encontremos con una brecha insalvable en cuanto a los niveles de conocimiento y práctica entre las alumnas y los alumnos. En estos casos es más conveniente utilizar contenidos culturalmente menos definidos en cuanto a género, en los que el nivel inicial sea más parejo. Por ejemplo en vez de proponer el fútbol se puede presentar el brille o campo quemado. Ambos corresponden a situaciones de cooperación-oposición pero mientras el fútbol es evidentemente masculino el brille tiene carácter mixto.

- **Utilizar/fomentar el trabajo cooperativo.**

La importancia de fomentar el trabajo cooperativo en una sociedad tan individualista como la actual es obvia.

El trabajo cooperativo implica actividades en grupo con un mismo fin, actividades en las que no hay un rival al que vencer y todos los miembros cooperan para alcanzar un fin. Las coreografías, el acrosport, las actividades en la naturaleza, las actividades de expresión corporal son buenos ejemplos de actividades cooperativas

## 5.4. ESPACIO Y TIEMPO.

### ¿Cómo distribuimos las sesiones a lo largo de la semana?

Siempre que la realidad del centro lo permita, se procurará que las sesiones de Educación Física dentro del horario semanal se planteen en momentos diferentes no acumulando todo el horario en una única sesión semanal. Así mismo hay que evitar la realización de sesiones después de comer, respetando los hábitos de salud elementales.

### ¿A que se debe dedicar el tiempo?

El eje de la materia se centra en **los procedimientos motrices**, por lo que las explicaciones de las reglas y las directrices de seguridad para evitar los riesgos deben ser breves, concisas y claras, y han de tener lugar preferiblemente al principio de la sesión.

Debido al reducido horario de la materia, es aconsejable **coordinarse con otras asignaturas** delegando en ellas el tratamiento de ciertos contenidos conceptuales relacionados con la Educación Física (conocimientos fisiológicos y anatómicos, cálculos matemáticos, lecturas, construcciones tecnológicas, etc.).

### ¿Qué posibilidades existen en relación con el espacio?

Los tipos de espacio en los que podemos organizar la sesión son dos: por un lado un espacio estable; el gimnasio, el patio, el campo polideportivo, responden a ese tipo de espacio y es el que tiene mayor presencia en la Educación Física. Y por otro lado, el espacio inestable, que es aquel al que continuamente se debe adaptar el alumnado, se trata del medio natural. Este tipo de espacio, a veces olvidado, es de una riqueza considerable en la creación de lazos afectivos y en la toma de decisiones.

La utilización de parques y jardines puede suplir a los entornos naturales y evitar las dificultades que implican los desplazamientos. Las diferentes zonas urbanas, aunque no sean verdes, pueden plantear situaciones idóneas para trabajar la adaptabilidad.

Hay que aprovechar, también, la posibilidad de realizar sesiones en otras instalaciones que no son propias del centro escolar pero que se encuentren a su disposición como piscinas, pistas de skate, rocódromos... las cuales, además de enriquecer la práctica escolar, ofrecen al alumnado alternativas para su tiempo de ocio.

En ocasiones, la necesidad de compartir los espacios con otros grupos obliga a adaptarlos para realizar actividades para las que no están diseñados. Así, el muro del patio puede convertirse en frontón y las escaleras del centro pueden utilizarse para aprender a rapelar.

### ¿Cómo se puede organizar la clase?

Como criterio general a la hora de realizar agrupamientos debemos **respetar la heterogeneidad** del alumnado. No obstante en ocasiones podemos organizar la clase en función de niveles de ejecución o destreza, intereses, etc.

Utilizar diferentes formas para organizar el espacio y el tiempo en función de la finalidad buscada, permitirá optimizar los recursos para atender a todo el alumnado.

Cuando los alumnos o alumnas trabajen de forma individual se puede plantear la organización de forma tradicional si todos realizan la misma actividad de forma simultánea, o se pueden plantear situaciones individualizadas si cada miembro del grupo realiza una tarea adaptada a sus necesidades.

En situaciones en las que el alumnado está en relación con los demás, el trabajo en grupos reducidos permite una mayor interacción entre los alumnos y/o alumnas para alcanzar el objetivo propuesto. Esta opción permite adaptarse a diferentes ritmos, niveles, etc.

Otro tipo de trabajo es el denominado trabajo en estaciones o espacios diferenciados en el cual a cada individuo o pequeño grupo se le asigna una tarea diferente que se realiza durante un periodo de tiempo tras el cual el alumnado rota, hasta pasar por todas las tareas.

### **¿Cómo se estructura la sesión?**

Tradicionalmente la sesión se ha organizado en diferentes partes o momentos; la parte inicial de activación y motivación, la parte central o principal, y la parte final.

La parte inicial tiene varias finalidades:

- Comunicar al alumnado los objetivos y la dinámica de la sesión que se pretende trabajar, clarificando las intenciones. En esta fase se busca además la motivación del alumnado de cara a la sesión.
- Así mismo en este momento se busca la activación física progresiva del alumnado que generalmente comienza con tareas de baja intensidad que progresivamente va aumentando.

La parte central o principal de la sesión suele ser la fase más extensa y dependerá de los objetivos y contenidos a desarrollar.

A la hora de programar, con frecuencia se dedica menos atención a la parte final de la sesión. En esta fase el objetivo suele ser rebajar las tensiones generadas durante la sesión, tanto a nivel físico como psíquico y estará en función de la estructura general de la sesión y del tipo de trabajo realizado.

En relación a esta parte final las actividades más usuales son:

- Actividades de baja intensidad, que no requieran un gran gasto energético y que tengan un carácter principalmente lúdico o diferentes actividades de relajación, masajes, control de la respiración, etc.
- La reflexión, puesta en común o el intercambio de opiniones; esta se puede estructurar en pequeños o en grandes grupos. La puesta en común puede tener diferentes propósitos: Afianzar los aprendizajes que se han desarrollado durante la sesión, intercambiar experiencias, evaluar el trabajo realizado mediante diferentes procedimientos (co-evaluación, auto-evaluación, etc.)
- Presentación y aceptación de la siguiente sesión.

## 5.5. RECURSOS Y MATERIALES.

En la materia Educación Física existen prácticas motrices que requieren el uso de materiales y objetos y otras que no lo exigen. El empleo de los recursos y materiales está condicionado por la función que se les atribuya en cada momento del proceso de aprendizaje y de los objetivos planteados. Por ejemplo si el objetivo es promover/reflexionar sobre el consumo sostenible nada mejor que la no utilización de materiales en la sesión; o si el objetivo es el conocimiento de la cultura tradicional, las prácticas en la que se utilicen objetos de dicha cultura serán los adecuados.

### ¿Qué posibilidades ofrecen las nuevas tecnologías en esta materia?

La aplicación de la tecnología a los objetos que son parte de las prácticas físicas y deportivas es constante. Se utilizan nuevas tecnologías cuando se usan en clase discos voladores con poco peso que planean sin cesar, GPSs de última generación digital, esquís producidos con carbono, mp3 o ipods en la realización de coreografías, o hasta el step que se usa en las sesiones de aeróbic especialmente diseñado y producido a tal efecto.

De manera complementaria se puede usar material tecnológico para **ayudar en la explicación** de conceptos necesarios para la práctica motriz, tales como reglas de juego o medidas de seguridad. Para dichas tareas las pizarras digitales o los cañones pueden ser de utilidad.

- Se puede utilizar la pizarra digital para introducir o desarrollar los temas mediante presentaciones (tipo powerpoint) acompañadas de imágenes o videos.
- Se puede explicar juegos o ejercicios tal y como antes se hacía en la pizarra convencional.
- Se pueden proyectar imágenes de ejercicios o tareas realizados con anterioridad para analizarlos y/o evaluarlos.

La utilización del video y la cámara digital para grabar las tareas realizadas en el aula (ejercicios, coreografías, etc.), además de ser un elemento generalmente motivador para las alumnas y alumnos, es una herramienta que facilita la labor de evaluación.

Como complemento al reducido horario de que disponemos, se puede utilizar los diferentes recursos que Internet ofrece para trabajar fuera de los horarios propios de Educación Física. En este sentido se pueden utilizar, las Webquest o las Caza del Tesoro u otras aplicaciones "on line" para trabajar contenidos conceptuales.

Por otro lado es interesante la creación de un blog de Educación Física en el centro para colgar fotografías, videos, apuntes, etc. En este sentido cabe señalar que el hecho de colgar imágenes de alumnos o alumnas en Internet es un tema muy sensible que debería asegurar el consenso entre el alumnado el profesorado y los progenitores.

Así mismo el correo electrónico hoy en día es un elemento de comunicación habitual que se puede utilizar con nuestro alumnado.

## ¿Cómo se pueden afrontar las limitaciones de material?

La carencia de material básico, si bien limita las posibilidades de elección de actividades, **no debiera de suponer una excusa** para eliminar la experimentación práctica. La riqueza y variedad de las actividades físicas nos permite proponer juegos que no precisan ningún objeto o material.

Desde otra perspectiva, el reciclado y reutilización de materiales variados ofrece muchas posibilidades de trabajo en el aula de Educación Física. Implicar al alumnado en la creación y utilización de este tipo de material es una interesante opción: una escoba puede convertirse en un stick, su mango en una pica o en una jabalina, etc.

Aunque el mercado ofrece gran cantidad de material muy técnico y específico para la práctica de actividades físico deportivas, es preferible la elección de materiales polivalentes, pues condicionan menos la elección de la actividad.

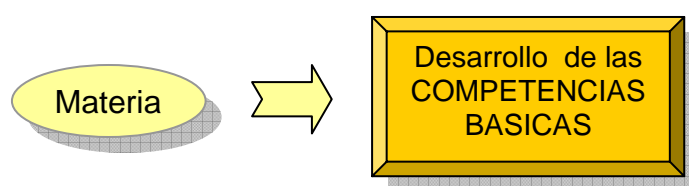
A la hora de seleccionar los materiales se atenderá a factores de variedad y multifuncionalidad. Buscaremos la utilización de materiales que, diseñados para un uso concreto, se pueden utilizar en otras. Una pelota de tenis sirve tanto para otro tipo de juegos o deportes (la pelota a mano, la pala, el baseball, etc.) como para dar masajes, jugar a la petanca, o incluso como cono para delimitar un espacio.

## 5.6. ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

### ¿Cómo plantear las actividades en esta materia bajo un enfoque competencial?

El planteamiento de las actividades puede hacerse desde la perspectiva exclusiva de la materia de Educación Física, o bien desde una perspectiva interdisciplinar.

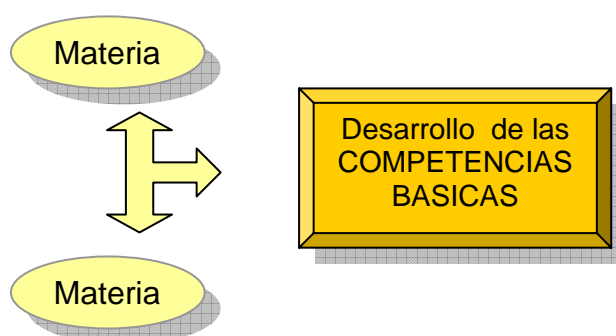
En el primer enfoque la materia se convierte en el **eje central** para el desarrollo de las competencias básicas. Se trata de plantear como generar desde la Educación Física contextos o situaciones de aprendizaje que contribuyan a desarrollar las competencias básicas estructurando la programación en torno a esta idea.



Pero también se pueden plantear colaboraciones bajo un **enfoque interdisciplinar** con profesorado de otras materias, en torno a determinados contenidos puntuales. En Educación Física se ha asumido la responsabilidad de trabajar contenidos que se pueden, y en ocasiones se suelen, trabajar en otras materias, en detrimento del tiempo dedicado a la actividad motriz.

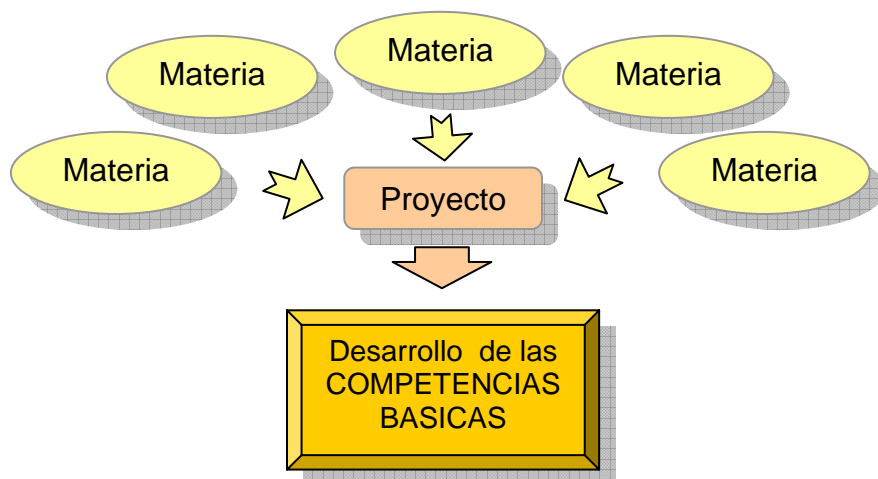
La coordinación entre docentes optimizaría el aprendizaje en todas las materias; por ejemplo, si en la materia de Ciencias de la Naturaleza se trabajan contenidos en relación al conocimiento del sistema circulatorio y los sistemas energéticos, mientras en Educación Física se aplican dichos saberes en prácticas que requieran distinto grado de gasto energía, por ejemplo a pillar y malabares o el control del ritmo a través de las pulsaciones, se produce un aprendizaje funcional beneficioso para todas las materias y, sobre todo, para los alumnos y alumnas.

La opción de realizar proyectos colaborativos se extiende a todas las materias; se pueden plantear proyectos con ciencias sociales, matemáticas, etc.





Otra opción plantea el trabajo colaborativo desde diferentes materias, y responde a la idea de **trabajo por proyectos**. En este caso se exige la coordinación entre profesorado de diferentes materias de un mismo nivel o curso, cuyo máximo exponente serían los proyectos globales o interdisciplinarios, en los que varias materias se coordinan y trabajan en torno a un centro de interés; cada una de ellas trata el tema desde su perspectiva, y se ofrece un acercamiento multidisciplinar a la realidad, como sucede en la vida misma, con lo que el aprendizaje es más rico y funcional. Para que el proyecto sea realmente eficaz, es conveniente presentar imbricados los aprendizajes propios de cada materia, para no caer en el error de presentar unidades didácticas diferentes, de distintas materias, pero con un mismo tema.



## 5.7. CRITERIOS DE SELECCIÓN/PRIORIZACIÓN DE CONTENIDOS.

### ¿Cómo deben ser las situaciones de aprendizaje ó actividades planteadas a nuestro alumnado?

Las actividades propuestas deben partir de **situaciones próximas al alumnado y atender a sus intereses**. El alumno o alumna debe encontrarles utilidad, debe reconocer su funcionalidad y aplicabilidad fuera del ámbito escolar y al mismo tiempo tienen que resultarle atractivas o motivantes.

Hay que tener en cuenta los intereses propios de la edad. Para ello es interesante indagar en las actividades cotidianas que las alumnas y alumnos realizan, conocer los lugares que visitan en la red, ojear las revistas que leen, ver sus programas televisivos, etc. Pero sobre todo, es imprescindible hablar con ellos, interesarse por sus inquietudes, aspiraciones y motivaciones. Todo esto puede ayudar a encontrar situaciones o actividades que inspiren el diseño de unidades didácticas cercanas a sus centros de interés.

### ¿Cómo establecer vínculos entre la práctica educativa y la realidad social?

Las propuestas presentadas al alumnado deben de tener relación con el entorno social en el que éste se desenvuelve, pues hay que ofrecerle prácticas y **actividades físicas que pueda aplicar y reproducir en su vida cotidiana**.

Por otro lado, se pueden incluir **propuestas nuevas** y desconocidas para los aprendices que ellos puedan incorporar posteriormente de forma autónoma a su actividad social, a su tiempo de ocio.

### ¿Qué hay que tener en cuenta a la hora de programar?

A la hora de programar hay tener en cuenta diferentes aspectos:

- Aprovechar la **gran variedad** de posibilidades que la Educación Física ofrece, a la hora de diseñar las unidades didácticas, buscando temas y situaciones próximos a los intereses del alumnado que favorezcan la motivación.
- **Adaptar periódicamente la programación** atendiendo a la valoración de lo trabajado en los cursos anteriores y complementándolo con nuevas propuestas que surjan en el entorno, a partir de las opiniones tanto del profesorado de la materia como los alumnos y/o alumnas.
- Realizar una **programación equilibrada** en la que se trabajen todas las competencias, que atienda a todos los objetivos de la materia y en la que se desarrollen los diferentes ámbitos motrices.
- Programar desde una **perspectiva no sexista** evitando modelos de programación que sobredimensionen las actividades tradicionalmente masculinas y minoricen las actividades tradicionalmente femeninas (y viceversa, si se diera e caso).
- Los alumnos y alumnas deben **encontrar funcionalidad** al proceso, deben conocer en todo momento el por qué y el para qué de las tareas propuestas.

- A la hora de diseñar unidades didácticas procuraremos insertar **diferentes contenidos en una misma unidad** que la enriquezcan. Por ejemplo en una unidad de didáctica relacionada con las acrobacias podemos introducir contenidos relacionados con las medidas de seguridad y los primeros auxilios.
- Las unidades didácticas deben incluir dos apartados: uno en el que **se adquiere el aprendizaje** y otro en el que **se aplica**.

## 5.9. CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN

Desde la perspectiva de la enseñanza activa, se entiende la evaluación como un paso más en el proceso de aprendizaje, como un instrumento para la reflexión y la autorregulación.

### ¿Cómo debe ser la participación del alumnado en el proceso de evaluación?

El alumnado debe asumir progresivamente el control y la responsabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, **participando plenamente en los procesos de evaluación**, y asumiendo éstos como una forma de identificar el estado de su aprendizaje que le permite auto-regular dicho proceso, fijar nuevos objetivos de aprendizaje, etcétera.. Los alumnos y alumnas deben ser capaces de autoevaluarse y auto regular su propio aprendizaje.

Para ello existen herramientas apropiadas para la auto-evaluación y la co-evaluación o evaluación entre iguales que facilitan la toma de conciencia sobre las tareas y competencias motrices demandadas.

### ¿Cómo debe ser este proceso?

La evaluación debe ser un proceso abierto a la comunidad. Desde un principio **el alumnado debe conocer qué y cómo se le va a evaluar**, así como cuáles van a ser los criterios de calificación; para ello los objetivos didácticos y los criterios de evaluación deben estar bien definidos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe **partir de los conocimientos previos del alumnado**; para determinarlos, se debe dedicar un tiempo a realizar evaluaciones iniciales, integradas dentro del mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los docentes deben tener en cuenta que **evaluación y calificación son dos cosas distintas**. La evaluación fundamentalmente valora el proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de mejorarlo y se asocia a una expresión cualitativa La evaluación orienta el proceso de enseñanza y aprendizaje.. En cambio, la calificación responde a una expresión cuantitativa que se realiza en un momento concreto del proceso de evaluación y pretende medir la competencia del alumnado mediante un resultado.

### ¿Para qué evaluar?

En función de su finalidad, la evaluación puede ser inicial, formativa o sumativa. La evaluación inicial pretende obtener información sobre el estado inicial del alumnado para adaptarse a dicha situación inicial. La finalidad de la evaluación formativa es la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y/o de las personas que están implicadas en el mismo. La evaluación sumativa revisa y valora cuánto se sabe, cuánto se ha mejorado, si se ha llegado a cumplir las competencias motrices planteadas para el proceso.

Estos tres tipos de evaluación son **compatibles y complementarios**, teniendo en cuenta que la evaluación sumativa no está dirigida exclusivamente a la calificación final, sino que evalúa resultados mesurables, cuantitativos y objetivables. La evaluación no supone un punto final sino una propuesta de futuro en su proceso de aprendizaje.

El profesorado no debe olvidar el fuerte potencial didáctico de la evaluación, ya que es una actividad que bien orientada **permite mejorar** mucho los aprendizajes que se persiguen.

### ¿Qué evaluar?

La evaluación es la piedra angular de la educación formal, y esta se debería centrar principalmente en la valoración de los **niveles de competencia motriz** que manifiestan los alumnos y alumnas en relación con cada tipo de actividad. Las peculiaridades/características de cada tarea, definen diferentes criterios de evaluación:

- Cuando se realizan actividades físicas artísticas individuales, se debe evaluar si el alumnado es competente analizando las técnicas específicas que utiliza de forma individual y su expresividad a la hora de ejecutarlas.
- Respecto a los deportes de equipo, se deben valorar las conductas motrices estratégicas de cada disciplina en situaciones de juego contextualizadas, la interacción con los compañeros y adversarios, la asunción de los roles de equipo con balón y sin balón, etc.
- En cuanto a los deportes practicados en el medio natural, se deben evaluar las conductas motrices de los individuos en relación a cómo descodifica la incertidumbre del medio en el que interactúa.
- En el caso de las actividades cooperativas, se debe evaluar la coordinación entre los compañeros en la repartición de los roles cooperativos para efectuar técnicas específicas de dicha disciplina.
- Respecto a los deportes de adversario, se deben valorar las conductas motrices estratégicas de cada disciplina, siempre en situaciones de juego contextualizadas en situaciones de uno contra uno.

La evaluación de la conducta motriz del aprendiz se realiza observando sus comportamientos motrices. Evaluar conductas motrices supone valorar todas las dimensiones que la componen: cognitiva, afectiva, social y biológica.

Los objetivos instrumentales, son los objetivos o medios como la seguridad en las actividades en la naturaleza, el conocimiento del material y su mantenimiento, el conocimiento de la anatomía humana, la historia de la actividad practicada o los efectos fisiológicos del ejercicio físico, que nos ayudarán a lograr los objetivos principales del proceso de enseñanza. Estos aspectos deben ser aspectos **complementarios** a las conductas motrices que se van a valorar. Por ejemplo, en un programa dirigido al aprendizaje del patinaje, no es primordial evaluar si los alumnos y alumnas conocen los principios de seguridad, sino si el alumnado es capaz de patinar. En este caso, explicarles las medidas de seguridad a la hora de patinar en grupo sería un medio para conseguir el objetivo principal, es decir, patinar en grupo.

### ¿Cuándo evaluar?

La evaluación se puede llevar a cabo, en función del momento, antes de empezar o en la primera fase del proceso o programa educativo (inicial), durante el proceso (continua) o al final de un periodo de tiempo (final). A su vez, la evaluación puede ser puntual, cuando se aplica el instrumento y proceso de evaluación en un momento concreto, o integrada, cuando utilizamos instrumentos de evaluación cotidianamente, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y sin interrumpir éste.

Aunque todas estas formas de evaluación tienen cabida dentro los programas de Educación Física, es preferible no centrarse en las evaluaciones finales ni en las evaluaciones puntuales, pues rompen la dinámica habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación continua e integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje proporciona información al alumnado y a los docentes de forma eficiente, y posibilita replantear, adaptar y optimizar tanto el proceso de enseñanza como la actuación de los agentes implicados.

### ¿Cómo evaluar?

Elegir tareas adecuadas y ajustadas al nivel del alumnado y al tipo de actividad motriz es un paso indispensable para poder evaluar las competencias motrices de forma eficiente.

Por consiguiente, se debe **identificar la competencia motriz que pretendemos desarrollar en cada actividad** y, posteriormente, seleccionar entre los diferentes instrumentos de evaluación aquellos más apropiados tanto a la competencia como al tipo de evaluación prevista.

Por ejemplo, para evaluar la competencia motriz dentro de una modalidad de pelota vasca se puede plantear una tarea en la que los alumnos y/o alumnas interactúen en un partido o situación de juego real, (donde uno influye sobre el otro y viceversa) y no limitarse a situaciones analíticas descontextualizadas como realizar golpes sin adversario de forma individual.

En ocasiones las limitaciones del alumnado o del espacio impiden la posibilidad de llevar a cabo las situaciones reales de juego. En estos casos se deben adaptar o modificar algunas reglas de juego para que el alumnado pueda continuar actuando en dicha situación. Por ejemplo, si un alumno o alumna no es capaz de golpear la pelota en situaciones reales de juego, se le puede dejar coger la pelota, botarla en el suelo, y golpearla hacia la pared para conseguir el tanto. De esta forma se evaluará si es capaz de jugar dentro un partido de pelota vasca, pero ayudándole con unas pequeñas adaptaciones individualizadas.

Respecto a los deportes de equipo, para evaluar la competencia motriz del alumnado en un partido de balonmano, no se debería evaluar a los alumnos y/o alumnas realizando pases en colaboración sin adversarios, o lanzamientos de siete metros sin portero. Se podría plantear una tarea o situación modificada donde participen menos jugadores por cada bando (por ejemplo, el portero y tres o cuatro jugadores de campo) y no puedan defender fuera de los 9 metros (para facilitar los pases entre compañeros). De esta forma, se evalúa al alumnado en situaciones contextualizadas, donde un equipo juega en contra de otro y observamos cómo juegan los participantes en una situación que se acerca mucho a la realidad.

La evaluación está habitualmente supeditada a los instrumentos y a las técnicas de evaluación que escoge el profesorado. La utilización de **instrumentos variados y técnicas diferentes** enriquecerá el proceso evaluativo. En todo caso, los instrumentos de evaluación deben valorar la competencia motriz del alumnado y, por consiguiente, deben hacerlo en situaciones contextualizadas en función del tipo de actividad que está desempeñando; para ello las herramientas de observación y recogida de datos son instrumentos muy eficientes.

La objetividad o subjetividad de los procedimientos de evaluación no debe condicionar los criterios de rigurosidad, científicidad y credibilidad de los mismos. Dichos criterios se deben respetar tanto para herramientas de carácter subjetivo (cuando el docente registra las anécdotas que surgen en clase) como de carácter objetivo (la medición del tiempo en una prueba de “course navette”).

Algunos **instrumentos de evaluación cualitativa**, donde predominan las técnicas o procedimientos de observación y recogida de datos son:

- Registro anecdótico o diario de clase. Consiste en una breve descripción de comportamientos observados que sean relevantes en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, el registro del tipo de cooperación que ha realizado un alumno o alumna en una sesión de acrosport y su interpretación por parte del profesor o profesora.
- Listas de control. Consiste en hacer una ficha individual sobre el cumplimiento de los criterios de evaluación. Se utiliza la observación no sistematizada como técnica de evaluación. Por ejemplo, registrar si el alumno o alumna ha participado en los diferentes roles de un juego tradicional, jugador en espera, jugador “acosador” y jugador “acosado”.
- Cuaderno del alumno. Es un instrumento de evaluación que permite al alumno o alumna recoger datos sobre el transcurso de las sesiones y llevar a cabo una evaluación formativa y estrechamente relacionada e integrada en el proceso de aprendizaje. El alumnado evalúa el desarrollo de las sesiones, la unidad didáctica, la asignatura en general, la labor del docente...etc.
- Cuaderno del profesor. Es un instrumento de evaluación que permite al docente recoger datos sobre el transcurso de las sesiones y llevar a cabo una evaluación formativa y estrechamente relacionada e integrada en el proceso de aprendizaje. Evalúa la puesta en común con los alumnos y alumnas y la ficha diaria sobre el desarrollo de la sesión.
- Entrevistas en profundidad y discusiones en grupo. Consiste en una entrevista abierta donde se evalúa la subjetividad de los entrevistados. Por ejemplo, el docente realiza algunas preguntas a un grupo de alumnos y/o alumnas para conocer la opinión de los mismos sobre aspectos de juego que dominan en la disciplina de voleibol. Es el alumnado el que responde a las preguntas o aporta otro tipo de información relacionada con dicho tema.

Algunos **instrumentos de evaluación cuantitativa**, donde se combinan procedimientos de observación y recogida de datos y experimentales son:

- Pruebas prácticas. Consiste en medir si el aprendiz supera la prueba de ejecución o tarea motriz planteada. Los test físico-motrices se ubican dentro de este tipo de instrumentos. Por ejemplo, se puede evaluar la capacidad del alumnado para recorrer una distancia en un tiempo predeterminado (test de Cooper) o cuánto tiempo necesita en realizar un circuito de habilidad.
- Hojas de observación. Consiste en realizar un análisis descriptivo enumerando las frecuencias de las conductas motrices de los alumnos y/o alumnas. Las escalas de apreciación están relacionadas con las hojas de observación. Por ejemplo, en la actividad de malabares, se

podría diseñar una hoja de observación para analizar cuántas veces realizan diferentes figuras a la hora de realizar el ejercicio. Los alumnos o alumnas evaluarían a sus compañeros/as utilizando una hoja de registro en la que anotan las frecuencias de cada tipo de pase.

- Escalas descriptivas y de apreciación. Consiste en un sistema de categorías en el que se evalúa al alumnado en una escala que reúne ciertos rasgos exhaustivos y mutuamente excluyentes. Se mide y compara el resultado obtenido por el alumno o alumna en función de una escala. Por ejemplo, el docente evalúa al alumnado en una situación real de juego de balonmano clasificándolo en una escala en función de cómo juega o qué nivel de juego tiene. Anteriormente el profesor o profesora definirá cada escala, describiendo las conductas motrices que efectúa el alumno o alumna ubicado en cada nivel y dándole un valor numérico a cada una de ellas.

### ¿Quién evalúa?

La forma más eficiente para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje y a las personas implicadas en el mismo, es la **evaluación compartida** en la que participa el alumnado y el docente utilizando dinámicas cooperativas y dialogadas.

La incorporación de los alumnos y alumnas al proceso de evaluación permite el desarrollo de aspectos madurativos, de emancipación y fomenta su capacidad crítica, siempre que se entienda la evaluación como un proceso de regulación del proceso de aprendizaje y no como un proceso de sanción-calificación del alumnado.

En este sentido se distinguen principalmente cuatro modos de evaluar que deben estar presentes en las clases de Educación Física:

- La heteroevaluación. Consiste en evaluar a una persona que está en una situación diferenciada. El docente evalúa al alumnado o este evalúa al profesorado.
- La coevaluación. Se trata de una evaluación entre iguales. En general, un alumno o alumna evalúa a otro compañero/a siguiendo las propuestas e indicaciones del docente.
- La autoevaluación. Cuando una persona se evalúa a sí misma, su propio proceso de aprendizaje. Puede ser realizada tanto de forma individual como grupal.
- La evaluación compartida. Se refiere a la evaluación posterior a la autoevaluación del alumnado, en la que el docente “dialoga” con el alumno o alumna sobre dicha autoevaluación y su proceso de aprendizaje, y llega a acuerdos sobre las decisiones a adoptar.



## 6. MODELOS DE MATERIALES Y SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Existen diferentes recursos relacionados con la Educación Física que se pueden encontrar en la red. A continuación se presentan algunos a modo de ejemplo que pueden ser de interés.

- **Gorputzheziketa.net.** Es la página oficial de la asesoría de Educación Física del País Vasco. En ella se puede encontrar recursos de gran utilidad para el profesorado de Educación Física. Tanto en euskera como en castellano. <http://www.gorputzheziketa.net/>
- **El blog de Educación Física.** Se trata de un blog muy dinámico que trata diferentes asuntos relacionados con la Educación Física. <http://www.educacion-fisica.org/category/actividad-fisica/>
- **Maixua.com** Un portal interesante cargado de contenidos. Posibilidad de compartir gran número de recursos. Artículos, agendas, foros, etc. Aportaciones tanto en euskera como en castellano. <http://www.maixua.com/>
- **Ull Esportiu.** Canal de vídeos educativos para el área de Educación Física. <http://ullesportiu.blogspot.com/>
- **Webquest Educación Física.** En esta página se puede encontrar explicaciones sobre lo que son las Webquest y las Cazas del tesoro, sus aplicaciones, instrucciones y plantillas para crear las propias, así como un interesante catálogo de Webquest de Educación Física. <http://www.xtec.cat/~jdiaz124/castella/wq/wq-ef-cas.htm>
- **Unidad didáctica: “Orientazio Kirola: Mapa eta iparrorratzarekin jolasean”.** Unidad didáctica de Educación Física dentro de las orientaciones y materiales de ayuda para el trabajo por competencias en Educación Secundaria Obligatoria de Innovación Educativa. [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dif10\\_curriculum\\_berria/es\\_5495/adjuantos/orientaciones\\_mat\\_ayuda/MDBH02.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dif10_curriculum_berria/es_5495/adjuantos/orientaciones_mat_ayuda/MDBH02.pdf)
- **Revista digital efdeportes.com** <http://www.efdeportes.com/> Revista digital mensual sobre Educación Física y deportes.
- **Aintzinako Jolasak.** <http://aintzinakojolasak.blogspot.com/> El blog trata el tema de los Juegos de antaño y la implicación de toda una comunidad Educativa en su recuperación.
- **Accio i cooperació.** <http://www.josepinverno.com/> Blog dirigido a todas aquellas personas que les pueda interesar consultar diferentes experiencias pedagógicas dentro del paradigma cooperativo.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

La bibliografía en torno a la Educación Física es extensa. A continuación se presentan algunos libros a modo de ejemplo que pueden ser de interés para el docente de Educación Física.

- DOROTEA AGUDO y otros. (2006) **“Juegos de todas las culturas”**. Barcelona. Edit. INDE. Una completa recopilación de juegos de todo el mundo que ofrece la posibilidad de incluir un enfoque intercultural.
- JAVIER ROMERO. (2006) **“Didáctica de la Percusión Corporal”** (videos). [www.percusion-corporal.com](http://www.percusion-corporal.com). Permite descubrir la percusión corporal como una herramienta en el trabajo del ritmo y la motricidad.
- M<sup>a</sup> PAZ BROZAS POLO y MIGUEL VICENTE PEDRAZ **“Actividades acrobáticas grupales y creatividad”**. (1999) Madrid. Edit Gymnos. Este libro presenta las posibilidades de las actividades acrobáticas como elemento para trabajar la creatividad de forma cooperativa.
- MARTA CASTAÑER BALCELLS Y EUGENIA TRIGO AZA **“La interdisciplinariedad en la Educación Secundaria Obligatoria”** (1998) Edit. INDE. Este libro ofrece un tratamiento teórico práctico en torno a los proyectos de interdisciplina curricular.
- CARLOS VELÁZQUEZ **“Aprendizaje cooperativo en Educación Física”**. (2010). Edit. INDE. El libro muestra las múltiples posibilidades metodológicas que la Educación Física ofrece en torno al aprendizaje cooperativo y lo hace desde un enfoque eminentemente práctico.
- NURIA MENDOZA LAIZ **“Propuestas prácticas de educación física inclusiva para la etapa de Secundaria”** (2009). Edit. INDE. Una herramienta para dar respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales y para acercar las actividades adaptadas al resto de los alumnos.
- EDUARDO GENERELO, JOSÉ ANTONIO JULIÁN Y JAVIER ZARAGOZA **“Tres vueltas al patio. La Carrera de Larga Duración en la escuela”**. (2009). Edit. INDE. Una propuesta innovadora para trabajar un viejo contenido de la Educación Física.
- VICTOR MANUEL LÓPEZ PASTOR (2006) **“La evaluación en educación física.”** Miño y Dávila. Propone de forma práctica un enfoque moderno e innovador en torno al tema de la evaluación en Educación Física.
- PERE LAVEGA BURGUÉS, FRANCISCO LARGARDERA OTERO. **“Introducción a la praxeología motriz”**. (2003). Paidotribo. Breve y concisa aproximación a los conceptos y postulados básicos de la praxeología motriz.
- BLAZQUEZ, D. y SEBASTINI E. (2009) **“Enseñar por competencias en Educación Física”**. Barcelona. Edit. INDE. Se trata por el momento del único libro que aborda el tema de las competencias en Educación Física.
- ANTONIO FRAILE. **“La resolución de los conflictos en y a través de la educación física”** (2008) Edit. GRAO. Biblioteca Tándem. Presenta diferentes estrategias y propuestas en torno a la resolución de conflictos en las clases de Educación Física.