

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

**NÚMERO 2 ENERO-FEBRERO 2010**

Editor: Juan Carlos Muñoz Díaz  
Edición: <http://emasf.webcindario.com>  
Correo: [emasf.correo@gmail.com](mailto:emasf.correo@gmail.com)

Fecha de inicio: 13-10-2009  
Depósito legal: J 864-2009  
ISSN: 1989-8304

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

## EDITORIAL

Recientemente se ha celebrado en Barcelona el V Congreso Internacional de Educación Física, aparte de las críticas que ha recibido la organización del mismo, me ha llamado la atención que se esté hablando de la “crisis” de la Educación Física.

Ciertamente, si pensamos en que se están reduciendo los horarios del área, no sólo en España, sino en algunos países latinoamericanos, o bien se extrapola al horario extraescolar, como sucede en algunos países europeos, o se elimina como especialidad en la formación universitaria del magisterio, debemos intuir que el área está en crisis.

Es curioso que de esta crisis se esté hablando desde los años noventa, crisis conceptual y profesional (Pastor Pradillo, 1992), que se diga que es mundial (Conferencia de Montreal, 2002), o más recientemente se califique de crisis silenciosa (Gracia Díaz, 2007).

Que se exponga que existe crisis en el concepto del área me parece exagerado, más bien habría que decir que puede darse cierta desorientación. Porque el concepto del área nunca ha estado tan diversificado, tan enriquecido y tan propagado como lo puede estar actualmente. En la Educación Física actual cabe casi de todo, psicomotricidad, ritmo, deportes, juegos, juegos y deportes alternativos, salud, expresión corporal, condición física,...

Lo que está claro es que con un currículo abierto y flexible los docentes pueden desarrollar los objetivos del área de múltiples formas, echando mano de variados contenidos, aplicando distintas estrategias de aprendizaje, utilizando un amplio surtido de materiales y recursos, planteando un sin fin de actividades... Los objetivos que se trabajan son los mismos, lo que ocurre es que no existe uniformidad a la hora de llevarlos a la práctica, pero es que eso es lo que trae consigo un currículo abierto y flexible, de lo contrario difícilmente se puede concretar el currículo en función de las características del entorno o de los alumnos.

Que la crisis sea profesional, tampoco lo creo, nunca nuestras escuelas o institutos han contado con un número tan elevado de docentes especializados dedicados al desarrollo de nuestra área. Docentes que además muestran un afán de superación constante, dispuestos a recibir una formación continua que les permita incorporar las nuevas tendencias que van apareciendo sobre nueva área.

Que la crisis es mundial, no lo sé, desconozco todas las realidades, pero no cabe duda que jamás habrá existido una preocupación tan grande en los docentes y en los investigadores por innovar, reforzar y difundir las nuevas teorías, métodos o prácticas como sucede en la actualidad.

Y finalmente que la crisis sea silenciosa, es posible que esto ocurra en la sociedad, más preocupada por otros aspectos, pero en el mundo de la Educación Física este silencio no existe. Cómo se puede hablar de silencio cuando hoy en día existen múltiples redes de comunicación en donde constantemente se habla de nuestra área, de sus virtudes y carencias. Redes en las que se integran grupos de investigación multidisciplinares y multinacionales, foros o colectivos de opinión, gran variedad de publicaciones, múltiples congresos, innumerables espacios en Internet...

Silencio, precisamente no creo que haya, al contrario, no dejamos de hacer ruido, mucho ruido, aunque quizás este ruido no se oiga por quienes lo tienen que oír y se quede circunscrito a nuestro propio mundo.

Hoy en día, la Educación Física está muy viva, los que nos dedicamos a ella estamos constantemente insuflándole oxígeno, cada vez somos más y más unidos, y no callamos, reclamamos... Ya no estamos solos, aislados en nuestros centros, ahora compartimos nuestras ideas, experiencias y opiniones, el ciberespacio hace posible esta interacción, aprovechemos de los medios que nos ofrece.

Como decía la canción de Supertramp “Crisis? what crisis?”

El Editor.

**Juan Carlos Muñoz Díaz**

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

## ÍNDICE

**RUBÉN NAVARRO PATÓN.** Aprendiendo a jugar, jugando al balonmano: Didáctica de los juegos aplicados al balonmano.

**FERNANDO TRUJILLO NAVAS.** La organización del grupo-clase y de las tareas en la clase de Educación Física.

**JUAN CARLOS MUÑOZ DÍAZ.** La parte final de la sesión de Educación Física. Juegos.

**ANTONIO RAFAEL CORRALES SALGUERO.** La programación a medio plazo dentro del tercer nivel de concreción: las unidades didácticas.

**DAVID MEGÍAS SAYAZO.** La autoevaluación en Educación Física

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

## **APRENDIENDO A JUGAR, JUGANDO AL BALONMANO: Didáctica de los juegos aplicados al balonmano**

**Autor: Rubén Navarro Patón**

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.  
Doctor por la Universidad de Vigo.  
Técnico Deportivo Municipal.  
Entrenador Nacional de Balonmano.  
Grupo HI10 (Universidad de Vigo).  
E-mail: [rubennp77@yahoo.es](mailto:rubennp77@yahoo.es)

**Fecha de recepción del artículo: 22/12/2009**  
**Fecha de aceptación de publicación: 17/1/2010.**

### **RESUMEN**

El juego forma parte de la propia naturaleza del ser humano y la pedagogía moderna lo considera como una herramienta fundamental en el aprendizaje.

El balonmano reúne un alto valor educativo desde diferentes perspectivas: A nivel Cognitivo, se plantean continuamente situaciones que provocan en el joven practicante la elección entre los diferentes elementos técnicos y los diferentes procedimientos tácticos para dar la mejor solución a una situación de juego determinada, en cuanto a su valor psicológico y social, hay que recordar que en el balonmano, la cooperación y compañerismo están presentes en todo momento, además del respeto y deportividad con el adversario; a nivel motriz, el balonmano contiene y desarrolla la mayor parte de las habilidades motrices.

En este trabajo, además de justificar el uso didáctico del juego en el aprendizaje de un deporte como el balonmano, se presentan algunas propuestas prácticas para que los entrenadores y educadores, encargados de la formación de nuestros jóvenes, tengan una guía de acción que pueda orientar y ayudar a una mejor estructuración del proceso de enseñanza/aprendizaje de este deporte.

### **PALABRAS CLAVE:**

Balonmano, Iniciación deportiva, juego.

## 1. INTRODUCCIÓN.

Hoy en día, la práctica de las diferentes modalidades deportivas y en concreto el balonmano, está adquiriendo múltiples vertientes acorde con las demandas de la sociedad actual.

Este artículo nace con la idea de sensibilizar a niños y mayores de la importancia de la práctica deportiva entendida más allá de la competición reglada y especialización temprana que la mayoría de las veces está presente cuando enviamos a nuestros hijos a los clubs o a las escuelas deportivas municipales, y que no siempre son compatibles con las intenciones educativas que se trata de buscar a través del deporte.



Son numerosos los trabajos de investigación sobre la pedagogía, didáctica e iniciación de las diferentes modalidades deportivas que proponen la inclusión del balonmano como herramienta educativa, así como la necesidad de la utilización de unas condiciones lúdicas para el aprendizaje del mismo.

Parémonos por un momento a pensar en la importancia que tiene el juego y el balonmano. Sólo tenemos que echar un vistazo a los planes de estudio de las facultades de CC. de la Educación, especialmente en las titulaciones relacionadas con la docencia en Educación Física (maestros especialistas en Educación Física y Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte), la carga lectiva en didáctica y juego es muy importante y además en esta última, el balonmano es una asignatura troncal y figura en todos los planes de estudio de esta titulación. Esta importancia se fundamenta en una necesidad formativa para los futuros docentes y en una aplicación del currículo educativo, tanto para la etapa de Educación Primaria como de Educación Secundaria, en la que los objetivos generales de etapa, así como los objetivos generales de muchas áreas, presentan múltiples aspectos relacionados con el deporte y el juego.

Esta propuesta pretende aproximar al diseño de actividades y sesiones con una pedagogía apropiada. La metodología empleada debe favorecer significativamente el aprendizaje (adquisición de conocimientos). No se debe olvidar que las actividades deben desarrollar el aspecto lúdico del balonmano, tanto en los contenidos relacionados con este aspecto como en la iniciación deportiva.

## 2. LA REALIDAD ACTUAL DEL BALONMANO.

Cagigal (1996), define el juego como “una acción libre y espontánea que surgía de la vida misma” y que surge para compensar el tiempo de *negocio*, es decir, la negación del ocio.

En la enseñanza, en edades tempranas (tanto a nivel escolar como a nivel de clubes y asociaciones), se debe intentar sacar el máximo provecho a los elementos lúdicos para favorecer un mejor aprendizaje de una modalidad deportiva como el balonmano. Está demostrado que un niño/a aprende más cuando lo hace en un contexto de juego, ya que esta situación no la percibe como agresiva, imperativa u obligatoria.

El tema del aprendizaje de un deporte como el balonmano, es complejo y delicado ya que existen diferentes concepciones en la enseñanza de este deporte.

A quién no le ha ocurrido alguna vez que aunque tratemos de enseñar a nuestros alumnos-jugadores el respeto hacia los compañeros y adversarios, el trabajo en equipo, crear espacios mediante una sencilla norma como “no puedo estar a menos de 3 metros de mi compañero con balón, valores y actitudes positivas para su vida, oigamos el comentario “menudo entrenador, no ganamos ni un partido”; Es decir, si tu equipo no gana, el resto no vale de nada.

Por ello hemos elegido el aprendizaje de este deporte a través del juego, ya que además de hacerlo de una forma lúdica, el aprendizaje estará estructurado, planificado y tendrá unos objetivos que sirvan para adquirir conceptos y desarrollar procedimientos además de establecer los mecanismos de evaluación pertinentes, tanto para el proceso de enseñanza como para el de aprendizaje del balonmano.

Antes de profundizar más en nuestra propuesta conviene que analicemos la realidad de nuestro deporte; para ello trataremos de dar respuesta a las siguientes cuestiones:

**¿Qué es lo que estamos enseñando a nuestros niños?**

¿Habilidades y técnicas específicas del balonmano para la vida deportiva de nuestro alumno-jugador o buscamos la educación en valores y comportamientos para la vida?

La respuesta debería ser que somos formadores integrales, es decir, a la vez que enseñamos técnicas y habilidades específicas del balonmano compatibilizamos el aprendizaje en valores y actitudes de nuestros alumnos compartiendo responsabilidades tanto padres como profesores como instituciones (clubes, centros educativos y ayuntamientos), utilizando el balonmano como un servicio para la integración, participación social, respeto, autoestima, aceptación de la victoria o la derrota etc., construyendo un estilo de vida donde el resultado deportivo sea el producto del proceso de enseñanza –aprendizaje.

**¿Cómo lo debemos enseñar?**

Hasta hace poco tiempo, nos enseñaban y aprendíamos balonmano a través de la propia competición deportiva; para recordarlo sólo tenemos que echar un vistazo atrás de cuando nosotros éramos los practicantes.

En la actualidad, la iniciación deportiva al balonmano, está presidida por una pedagogía deportiva construida y fundamentada en la reproducción de patrones técnicos basados en la reproducción de gestoformas, enseñando y aprendiendo de

forma aislada y separada con escasa conexión con la situación real de juego, de tal forma que en primer lugar se enseña la técnica individual para pasar a la táctica colectiva. De esta forma se obtiene perfectos autómatas en cuanto a la reproducción y ejecución de un determinado gesto técnico pero incapaz de aplicarlas en situaciones reales de juego.

En el futuro, deberíamos tener en cuenta la famosa frase de: Aprender jugando, practicar jugando, utilizando situaciones de aprendizaje simplificado, pero correspondiente al juego real del balonmano. Es decir, buscar la formación integral de la que hablábamos anteriormente, desarrollando los contenidos de forma conjunta y no de forma aislada; teniendo en cuenta que el jugador de balonmano debe dominar los elementos básicos del mismo para que el juego resulte fluido y ordenado utilizando los juegos aplicados al balonmano.

El éxito de este proceso de enseñanza/aprendizaje, se debe, en parte, a cómo se presenten los contenidos. Es por esto, que los docentes debemos organizar los conocimientos de forma apropiada y significativa para los alumnos/as.

**¿Para qué lo enseñamos?**

La iniciación deportiva “es el proceso que va desde el momento que un niño comienza su aprendizaje inicial y su progresivo desarrollo posterior hasta que el individuo pueda aplicar lo aprendido a una situación real de juego con nivel global de eficacia” (Delgado, 1994).

Por lo que la iniciación deportiva del balonmano, debe ser un proceso de enseñar a aprender a ser, estar y de aprender a aprender para la vida.

### **3. EL JUEGO EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA DEL BALONMANO.**

Jugar es un acto tan antiguo como el hombre. Aristóteles y Platón ya se referían al juego como un elemento fundamental en el desarrollo personal y social. Las referencias al juego a lo largo de la historia son múltiples y variadas.

Cuando es reglado, el juego se convierte en deporte, entendido como el conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición y con carácter institucional (Parlebas, 1989).

El paso del juego al deporte debe ser progresivo. Es de esta forma como aparece la iniciación deportiva, que se asemeja mucho en las acciones motrices al deporte original. Sin embargo existe una mayor flexibilidad y simplicidad en las reglas de juego, así como una adaptación en cuanto a distancias, pesos o tiempos, necesarios para respetar las características fisiológicas de los niños y niñas.

La iniciación deportiva en el balonmano debe orientarse fomentar y garantizar el bienestar físico, mental y social, además de la mejora de la calidad de vida de los participantes. De igual modo, a la adquisición de habilidades y destrezas generales y específicas del balonmano y a desarrollar las capacidades condicionales y coordinativas. Aprendiendo a dosificar el esfuerzo, conociendo el reglamento y entendiendo el balonmano como un deporte donde se respeta al compañero, adversario y a los árbitros.



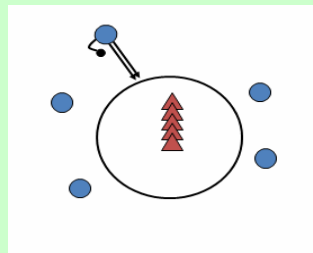
La misión de los maestros, profesores, monitores o entrenadores, deberá desarrollar todas estas conductas predeportivas (capacidades y patrones motrices generales y específicos), respetando los ritmos de aprendizaje, siempre desde el fair play.

#### 4. PROPUESTAS PRÁCTICAS.

A continuación, se presentarán una serie de propuestas prácticas. Estas, no tienen mucho sentido por si solas, es decir, deben integrarse en unidades superiores (programaciones y planificaciones) para asegurar la continuidad y progresión.

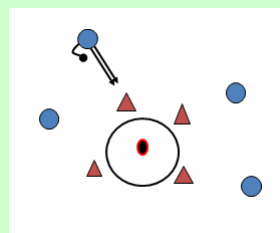
##### EL AGUILA Y LA GALLINA

- **Contenido:** BALONMANO.
- **Objetivo:** Proteger el objetivo.
- **Descripción:** Las águilas se colocan con 1 balón de espuma fuera del círculo. La gallina con los polluelos dentro. El balón tiene que tocar el último polluelo. Entonces este jugador se convierte en gallina.



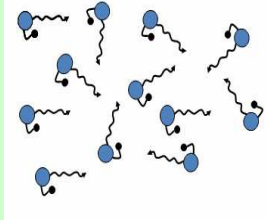
##### BALÓN CASTILLO

- **Contenido:** BALONMANO.
- **Objetivo:** Trabajar la coordinación defensiva.
- **Descripción:** Dos equipos, uno defiende el balón del centro, los jugadores exteriores con balones de espuma intentan tirar el balón del centro.



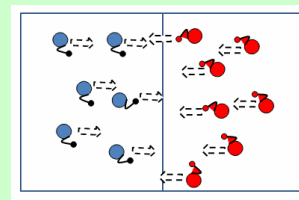
## BUSCAR EL COLOR

- **Contenido:** BALONMANO.
- **Objetivo:** Trabajar los diferentes tipo de botes.
- **Descripción:** Botar Andando, corriendo con una u ambas manos, etc. A una señal del entrenador, se toca un material o color determinado. El último tiene que realizar una tarea.



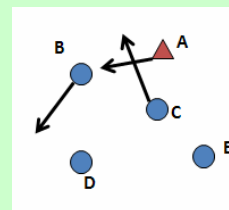
## CAMPO LIMPIO

- **Contenido:** BALONMANO.
- **Objetivo:** Trabajar los diferentes conceptos defensivos.
- **Descripción:** En cada mitad del campo se encuentra un equipo y cada equipo tiene el mismo nº de balones. Ambos equipos intentan lanzar el máximo nº de balones al campo contrario a la vez que pueden intentar interceptar y bloquear los balones enviados por los adversarios. Tras la señal todos quietos.



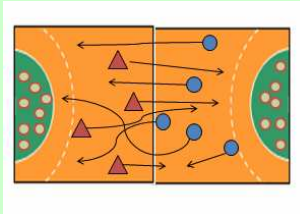
## EL CORTAHILOS

- **Contenido:** BALONMANO.
- **Objetivo:** Trabajar los diferentes tipos de desplazamientos.
- **Descripción:** A persigue a B. Los compañeros pueden ayudar a B cruzándose por detrás. Cuando esto ocurre A tiene que seguir persiguiendo al que se ha cruzado.



## ASALTO A LA FORTALEZA

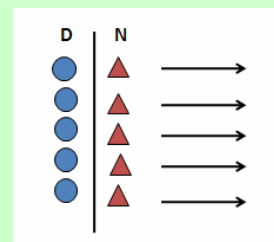
- **Contenido:** BALONMANO
- **Objetivo:** Dominar los desplazamientos con y sin balón.
- **Descripción:** 2 equipos tratan de atravesar la línea de medio campo y llegar sin ser tocados a 6m, para coger un balón y llevarlo hasta nuestro campo. Si nos tocan en campo ajeno, nos sentamos, si un compañero nos toca (salvado).



*Gana el equipo que lleva todos los balones a su campo, o bien el que toque a todos sus oponentes.*

## DÍA Y NOCHE

- **Contenido:** Desplazamientos con y sin balón.
- **Objetivo:** Dominar los diferentes tipos de desplazamientos con y sin balón partiendo de posiciones estables hasta posiciones inestables.
- **Descripción:** Dos equipos en la línea central. Si el entrenador dice "día", estos persiguen al otro equipo antes de llegar al fondo del campo.

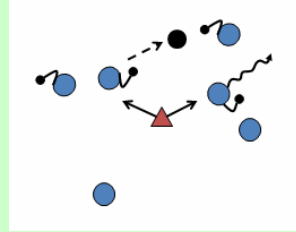


*Variar las posturas de salida: tumbados, sentados, etc. Incluir balones para desplazarse botando.*

*Dar una operación matemática, si sale par o impar será quien persiga ( $3+5 \times 2=16$ ).*

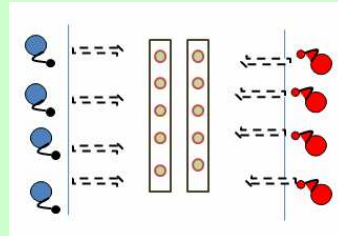
## ROBO DEL TESORO

- **Contenido:** BALONMNAO.
- **Objetivo:** Trabajar la desposesión del balón.
- **Descripción:** Todos los jugadores tienen 1 balón menos 2. Uno de ellos debe coger a alguien con balón, el otro será el receptor, para salvarse se puede pasar el balón al receptor, éste no se puede negar a cogerlo.



## TIRO AL BLANCO

- **Contenido:** Balonmano.
- **Objetivo:** Trabajar el lanzamiento
- **Descripción:** En el centro hay 2 bancos con 6 balones medicinales. Los 2 equipos tienen el mismo nº de balones, intentan tirar los medicinales lanzando desde detrás de la línea.



## 5. BIBLIOGRAFÍA.

ANTÓN GARCÍA, J. (1990). Fundamentos y etapas del Aprendizaje. ED. GYMNOS, Madrid.

BÁRCENAS GONZÁLEZ, D. y ROMÁN SECO J.D. (1991). Balonmano. Técnica y metodología. ED. GYMNOS, Madrid.

BAYER, C. (1986). La enseñanza de los juegos deportivos colectivos. ED. Hispano Europea, S.A., Barcelona.

BAYER, C. (1987). Técnica del Balonmano. ED. Hispano Europea, S.A., Barcelona.

CAGIGAL, J., M. (1996): José María Cagigal. Obras selectas. Ed. COE. Cádiz, 1996.

- CASTELLANO ARENCIBIA, L. (1983). Prebalonmano a cuatro. Litografía Súper-Graf, Gran Canaria.
- CERCEL, P. (1980). Ejercicios para las fases de juego. Ed. Sport Turism, Bucares.
- CZERWINSKI, J. (1993). El Balonmano. Técnica, táctica y entrenamiento. ED. Paidotribo, Barcelona.
- DELGADO, M. (1994): La salud en la educación primaria. En: La Educación Física en la Educación Primaria. Universidad de Sevilla.
- ESPAR MOYA, F. (2001). Balonmano. ED. Martínez Roca, Barcelona.
- F. F.H.B. (1979). Iniciación al Balonmano. ED. FEBM, Barcelona.
- FEBM. (1995). Mini balonmano (libro + video). ED. GYMNOS, Madrid.
- GARCÍA HERRERO, J. A. (2003). Entrenamiento en Balonmano. Bases para la construcción de un proyecto de formación defensiva. Ed. Paidotribo, Barcelona.
- GRECO, P. J. y MALUF, E. (1984). Handbol, de la escuela al club. ED. Lidium, Buenos Aires.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. (1994) Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo. ED. INDE, Barcelona.
- KISSLING, R. (1995). 1000 ejercicios y juegos de Balonmano. ED. Hispano Europea, S. A. Barcelona.
- LASIERRA, G.; PONZ, J. M.; DE ANDRÉS, F. (1999). 1013 ejercicios y juegos aplicados al Balonmano Vol. I y II (Fundamentos y ejercicios individuales). ED. Paidotribo, Barcelona.
- MELÉNDEZ-FALKOWSKI, M. M. (1992). Historia Del Balonmano (ámbito internacional). ED FEBM, Madrid.
- OLIVER, J. y SOSA, P. (1996). Balonmano. ED. CSD, Madrid.
- PARLEBAS, P. (1989): Perspectivas para una educación física moderna. Unisport. Málaga
- RFEBM (2001). Reglas de juego. ED. RFEBM, Madrid.
- ROMÁN SECO, J. D. Conceptos básicos del aprendizaje táctico en el Balonmano (comunicación técnica nº 109). Comisión técnica de la ENE de la FEBM.
- ROMÁN SECO, J. D.; SÁNCHEZ, F.; TORRESCUSA, L. C. (1989). Iniciación al Balonmano. ED. GYMNOS, Madrid.
- SINGER, R. (1986). El aprendizaje de las acciones motrices en el deporte. ED. Hispano Europea S.A., Barcelona.
- TORRESCUSA MALDONADO, L. C. (1985) Balonmano, Nivel II. ED. Unidad de investigación y documentación del INEF de Madrid.
- TORRES TOBÍO, G. (1991). Pasar-recibir..."situaciones de aprendizaje". (Cuaderno de Balonmano para entrenadores), ED. FGBM.
- V.V.A.A. (1991). Balonmano. ED. COE., Madrid.
- V.V.A.A. (2000). Alternativas y factores para la mejora del aprendizaje. ED. GYMNOS, Madrid.
- VALET FELICES, J. A. (1991). Iniciación al Balonmano. ED. CEPID, Zaragoza.

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

## “LA ORGANIZACIÓN DEL GRUPO-CLASE Y DE LAS TAREAS EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA”

**Autor: Fernando Trujillo Navas**

Maestro de Educación Física y Ldo, en Psicopedagogía  
Experto Universitario en Entrenamiento Deportivo  
Email: ednando76@gmail.com

**Fecha de recepción del artículo: 12/1/2010**  
**Fecha de aceptación: 19/1/2010.**

### **RESUMEN**

A la hora de llevar a cabo una sesión en nuestras clases de educación física, debemos seleccionar una serie de tareas para ser llevadas a la práctica a través de una organización determinada. Antes debemos plantearnos qué tipo de organización es la más eficaz para poder alcanzar los objetivos que plantea la propia tarea. La correcta decisión en estos factores va a condicionar en un alto grado el éxito alcanzado en la tarea y en la sesión en general.

### **PALABRAS CLAVE:**

**Organización, grupo-clase, tareas, clasificación.**

## 1. INTRODUCCIÓN.

Los docentes de educación física tenemos que tener controladas las posibles contingencias que pueden surgir a la hora de llevar a la práctica las diferentes tareas diseñadas. Una de esas contingencias es la organización del grupo-clase, ya que esa organización determinará varios aspectos pedagógicos como son la motivación del grupo, la realización de un mayor o menor número de tareas o la relación con un número distinto de compañeros y compañeras.

Por ello, debemos analizar una serie de elementos tales como las dimensiones del grupo, su homogeneidad, el tipo de tareas o la posición del docente antes de decidir la organización.

## 2. ELEMENTOS A TENER EN CUENTA.

Un carácter determinante respecto a la mayor o menor disposición de un grupo al aprendizaje en un contexto de enseñanza formal, se trata de la "cohesión del grupo" en su intención de alcanzar los objetivos propuestos, así, cuanto mayor sea la cohesión del grupo más facilitada estará la tarea docente.

Otro elemento importante a tener en cuenta es el "tamaño del grupo", es decir, el número de componentes que tiene un grupo-clase, resultando un componente importante en la labor del docente. El número de alumnos y alumnas en clase, ha estado de forma tradicional en torno a los 30 ó 35. Esta cifra, según bastantes autoras como Díaz, P (2005); o Contreras, O (1994) supera la considerada como ideal, ya que esta no debe rebasar los límites de 20 a 30. La LOE fija la ratio en 25 alumnos para infantil y primaria, y 30 alumnos para secundaria.

Cuanto más numeroso sea el grupo, más dificultades metodológicas se encontrarán para la enseñanza de los contenidos. Los esquemas de organización de la clase, de la asignación de trabajos a realizar se harán más complejos por una parte, y por la otra resulta evidente que cuantos más alumnos haya en el grupo, el docente podrá dedicar menor dedicación o atención directa a cada uno de sus discentes.

Otro factor relativo a las características del grupo-clase que tiene un impacto significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el "nivel de homogeneidad". La homogeneidad de un grupo es mayor cuanto menor son las diferencias individuales en relación con los contenidos a impartir, ya que de hecho, nos podemos encontrar con un grupo de un nivel homogéneo para la enseñanza del bloque de juegos y deportes y sin embargo, heterogéneo para la enseñanza de los contenidos relacionados con la expresión corporal, o al contrario.

Tradicionalmente se ha estructurado de forma masiva, considerando el grupo como un todo homogéneo, capaz de responder a los mismos estímulos de la misma forma y al mismo ritmo de ejecución y con la misma intensidad. Sin embargo, la experiencia nos dice que los grupos distan mucho de ser homogéneos.

La enseñanza a grupos homogéneos se encuentra metodológicamente más facilitada con respecto a los grupos en los que se detectan unas grandes diferencias entre sus componentes. (Sánchez Bañuelos, 1992).

En este sentido, hay que diferenciar entre trabajo individual (la misma tarea para todos realizada de forma individual), y el trabajo individualizado que es adaptado a cada alumno y preparado para él. Las adaptaciones curriculares tienen aquí su máxima expresión, para dar respuesta adecuada a todos los alumnos y alumnas, en función de sus características, necesidades e intereses, basándonos en el principio didáctico de la individualización del trabajo presenta dificultades.

Es por ello, que la organización del trabajo en pequeños grupos formados libremente por el alumnado, en los que cada uno cumpla su rol, en el que existan libres relaciones interpersonales entre sus componentes, puede ser de gran ayuda para eliminar las dificultades que un planteamiento de enseñanza individualizada puede conllevar. Sin embargo, según los contenidos a impartir, puede que resulte más conveniente dividir el grupo clase en subgrupos de nivel homogéneo, como puede indicarse para el aprendizaje de la técnica deportiva.

Con ello se pueden atender a ciertas necesidades de la enseñanza como son:

- Diferenciación de niveles de enseñanza.
- Atención a las motivaciones de los alumnos.
- Condicionamientos y limitaciones de las instalaciones y el material disponible.
- Mejora de la dinámica de grupo.

### **3. FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL GRUPO-CLASE.**

Las formas en las que un docente puede organizar el grupo-clase son muy variables, en función del parámetro o criterio que utilicemos para la composición de éste.

Es importante tomar una serie de decisiones de organización, para la mejor utilización del espacio disponible. La situación y emplazamiento del alumnado está supeditada a las características determinadas del grupo de clase. Para tomar decisiones respecto a la situación del grupo hay que tener en cuenta los siguientes factores:

- Espacio absoluto.
- Características del espacio disponible, equipamiento fijo, forma, material,...
- Número de alumnos del grupo de clase.
- Posibilidad de diferenciación de áreas de trabajo.
- Tipo de estructura del grupo, número de subgrupos, parejas.
- Estructuración de cambios como trabajo-pausa, rotaciones...
- Diferenciación de actividades, niveles o cargas.

En este punto quiero exponer diferentes formas de organización según distintos autores.



Según Costes (1993), el grupo se puede organizar en función de la duración o en función de quién determine la formación.

- **En función de la duración del grupo:**

- ▶ **Duración larga o casi estable:** corresponde a la organización de equipos para un trimestre o para todo el curso. Permite al docente tener más fácil la organización de las operaciones previas, durante y posteriores a la sesión. Otra de las ventajas son los procesos de organización de la sesión, ya que a cada grupo se le puede asignar un cometido para ser desempeñado durante el tiempo que se estime, como por ejemplo la recogida del material. La principal limitación de este tipo de organización es que tan sólo se conseguirán los objetivos afectivo-sociales entre los miembros del mismo grupo, limitándose las relaciones personales entre miembros de distintos grupos.
- ▶ **Duración corta u ocasional:** Son formaciones que se mantienen durante el desarrollo de la tarea para las que fueron creadas. Favorecen las relaciones socio-afectivas entre todos los miembros de la clase. Son las más utilizadas en las clases de educación física.

- **En función de quién determina la formación de los grupos:**

- ▶ **El alumnado:** el grupo es formado por los propios alumnos y alumnas, por iniciativa propia o a instancia del docente. El profesor no intervendrá a menos que haya problemas.
- ▶ **El/la profesor/a:** cuando el docente pretende unas interacciones o aprendizajes concretos, en un grupo definido, procede a designar él a los componentes de cada grupo. Los criterios que utiliza para formar grupos son los siguientes: aleatorios, unificadores, diversificadores y de asunción de roles.

Según Díaz Lucena (1994), el grupo se organiza según diversas variables como pueden ser: ganar tiempo, enseñanza más eficaz, garantizar la seguridad, la participación..., valorando el número de componentes que pretendo que realicen la tarea propuesta, pudiendo ser:

- **En gran grupo:** cuando todos los alumnos/as participan simultáneamente en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Por grupos reducidos:** cuando son divididos en grupos de trabajo todos los alumnos/as, siempre teniendo en cuenta las posibilidades y las necesidades e intereses de éstos.
- **Por parejas:** son grupos de dos alumnos/as.
- **Individualmente:** cada alumno/a trabaja de forma autónoma, realizando de forma individual su propia tarea.



A estas formas de organización se pueden incorporar otras, como por ejemplo, **por oleadas** (consiste en organizar al alumnado en filas para que así el docente pueda mejorar la observación de la realización de la tarea; el alumnado va ejecutando por filas las tareas solicitadas), o **en rueda** (donde el alumnado puede verse directamente los unos a los otros, pudiendo el docente adoptar una posición externa o interna a la rueda).

Según Contreras (1994), la organización del grupo se realiza en función de aspectos relacionados con una pedagogía eficaz, tales como ahorro de tiempo, seguridad, colocación y manipulación del material...siendo la organización:

- **Organización frontal:** se concreta en agrupaciones y despliegues. Todos los alumnos podrán realizar simultáneamente las actividades, bajo la atenta mirada y control del docente.
- **Organización en círculo:** muy práctica para la realización de ciertos juegos, aunque ofrece problemas de visibilidad a la hora de demostrar o ejecutar. Mejor la opción de semicírculo, en esos casos.
- **Organización dispersa:** en ella el alumno goza de total libertad para ocupar el lugar de la pista que desee, lo que implica mayores posibilidades de comunicación e interacción.
- **Organización en circuito:** consiste en organizar sin pausas una serie de actividades programadas de antemano, dispuestas en forma de circuito.



Según Delgado (1991): la organización del grupo va a depender del método de enseñanza utilizado por el docente, siendo métodos tradicionales, individualizadores, participativos, socializadores, cognitivos o creativos.

- **Tradicionales:** en lo que se refiere al estilo de enseñanza “mando directo” y a la “modificación del mando directo”, el alumnado se agrupará en diferentes estructuras de gran grupo como filas, columnas, círculos y posiciones estandarizadas como de pie, sentados, tumbados, etc. Si el estilo es la asignación de tareas, la organización de los alumnos es más flexible ya que se agrupan en torno a diversas tareas.
- **Que fomentan la individualización:** es una organización bastante flexible donde el alumnado se establecen por subgrupos según intereses o niveles.
- **Participativos:** se distribuyen en parejas y subgrupos.
- **Socializadores:** se forman subgrupos que fomenten las relaciones interpersonales entre el grupo.
- **Cognitivos:** los agrupamientos vienen determinados por las situaciones que plantee el docente, así como del contenido tratado.
- **Creativos:** dependerá del tipo de creación, de si está es colectiva o individual.



#### 4. FORMAS DE ORGANIZACIÓN DE LAS TAREAS.

El tipo y la organización de las tareas es importante y va a influir (es determinante en muchos casos, como por ejemplo en un trabajo de orientación dentro del bloque de contenidos de actividades en el medio natural) en la organización del grupo clase.

Siedentop (1998), estructura las tareas en tres sistemas principales:

- **Sistemas de tareas de organización:** tienen que ver con los aspectos comportamentales y organizativos de la educación física. Por ejemplo, una tarea de organización simple ocurre cuando el docente dice: ¡Formen parejas para realizar el siguiente juego!.
- **Sistemas de tareas de aprendizaje:** constituyen actividades ligadas directamente a los contenidos enseñados, actividades que pretenden promover el aprendizaje descrito en los objetivos y mediatizado a través de los contenidos.
- **Sistemas de interacciones sociales:** es el alumnado quien dirige y organiza este sistema. Cuando el alumnado llega a las clases de educación física, parecen tener un conjunto de intenciones relacionadas con el mantenimiento de relaciones sociales. Estas tareas no se anuncian públicamente y no se realizan de la misma manera que las tareas de organización o de aprendizaje.



Rivera, E. (2000), organiza las tareas según el tamaño, la intencionalidad, el contenido, la metodología o el tipo de ejecución:

- **Según el tamaño:**
  - ▶ **Microtarea:** actividad aislada de enseñanza y aprendizaje, de corta duración, planteada con un objetivo específico.
  - ▶ **Macrotarea:** sumatorio de tareas que nos permiten identificar su intencionalidad de cara a la consecución de un objetivo didáctico.
- **Según la intencionalidad:**
  - ▶ **Tareas formales:** serían todas aquellas tareas propuestas en el contexto del aula con una clara intencionalidad educativa.
  - ▶ **Tareas informales:** todas las tareas que se realizan durante la clase que no persiguen una finalidad educativa. El objetivo suele ser secundario.
- **Según el contenido de trabajo:**
  - ▶ **Tareas conceptuales:** implican el desarrollo en exclusiva de contenidos conceptuales en el tiempo de clase.
  - ▶ **Tareas procedimentales:** tienen una clara finalidad aptitudinal, siendo principalmente práctica. Han de constituir el gran grueso de tareas en el área de educación física.

- ▶ **Tareas actitudinales:** tareas construidas con una clara intencionalidad de trabajo de los contenidos actitudinales presentes en la unidad. En la actualidad estas tareas van dirigidas a la adquisición de valores y competencias relacionadas con la cooperación, la solidaridad o la responsabilidad entre otros.
- **Según la metodología:**
  - ▶ **Tareas prescritas:** tareas diseñadas por el docente que el alumnado se limita a reproducir.
  - ▶ **Tareas redefinidas:** el docente propone y los alumnos/as tienen un espacio de decisión para reorientar la tarea. Están dentro de la metodología cognitiva y basados en la estructura de la tarea (Famose, 2000).
  - ▶ **Tareas autogeneradas:** partiendo de indicaciones previas del docente, el alumnado asume la responsabilidad de definir la tarea. Dentro de una metodología creativa.
- **El tipo de ejecución:**
  - ▶ **Tareas de ejecución simultánea:** todos/as realizan la tarea al mismo tiempo.
  - ▶ **Tareas de ejecución alternativa:** mientras unos realizan la tarea, otros ayudan o evalúan.
  - ▶ **Tareas de ejecución consecutiva:** implica un turno de actuación dentro de la participación global del grupo.

## 5. TAREAS DE TRANSICIÓN-ORGANIZACIÓN.

Dentro de la diversidad de tareas y juegos, hay un tipo o variedad de juego que tiene una doble finalidad dentro de la sesión, ya que por un lado desarrollar los contenidos y objetivos perseguidos, y por otro lado preparar la organización para la siguiente tarea, con el ahorro de tiempo que ello significa. Este tipo de tareas son las tareas de transición-organización.

Como su nombre indica, son tareas planteadas desde una perspectiva lúdica que pueden ser utilizada para pasar de una tarea a la siguiente haciendo que éste trance sea una actividad más de la clase; la intención es crear un hilo conductor desde el principio hasta el final de la clase.

Los beneficios que aportan estas tareas son:

- **Mantienen un alto nivel de motivación a lo largo de la clase.**
- **Impide la ruptura drástica entre tareas, propiciando un continuo a la sesión.**
- **Facilita una organización intencional (grupos integradores de diferentes géneros, heterogeneidad de componentes en cuanto a niveles de ejecución e intereses, etc.).**

- Propicia un mejor clima de comunicación entre los integrantes del grupo de clase.
- Evita los problemas que suelen suscitarse entre los alumnos por querer organizar los grupos por intereses y amistad.
- Evitar la discriminación sistemática de los alumnos y alumnas menos habilidosos.

Rivera, E. (2000), establece la siguiente clasificación:



- **Tareas para formar grupos:** pueden ser juegos de persecución que una vez todos pillados y cogidos de la mano hacemos las particiones según nos interese, o juegos como Aro-casa, Busca color y los Animales...
- **Tareas para formar dos equipos:** suelen ser juegos por parejas en los que se dividen los ganadores por un lado y los perdedores por otro, un ejemplos de ello son juegos como: Oro y plata, cara y cruz, pares y nones, pulso gitano,...

## 6. CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE TAREAS.

Siedentop (1998), menciona un conjunto de pautas que se deben de tener en cuenta en la organización de las diferentes tareas seleccionadas para la enseñanza y aprendizaje de los contenidos propuestos en la programación didáctica.

Son las siguientes:

- Las tareas deberán ser adaptadas al alumnado: su contenido ha de responder a las habilidades, intereses y a las experiencias previas de los alumnos/as.
- Las tareas han de estar seleccionadas a partir de los objetivos de aprendizaje. Se construirá para desarrollar las intenciones propuestas en tales objetivos.
- Las tareas serán progresivas. Existirá un orden apropiado en su ejecución acorde con los aprendizajes significativos, siguiendo un claro sentido de la progresión.
- Las tareas respetarán los diferentes escalones de aprendizaje. Se conformarán de manera que la distancia entre las tareas suponga un progreso para el alumnado sin olvidar el nivel de adaptación.
- Las tareas ofrecerán numerosas ocasiones y posibilidades de participación. Para que el mayor número de alumnos y alumnas puedan participar activamente durante el mayor tiempo posible.

## 7. SITUACIÓN DEL DOCENTE DENTRO DEL GRUPO-CLASE.

Una buena organización por parte del profesor, implica saber situarse y desplazarse a lo largo del aula (gimnasio o patio) de una manera adecuada, para poder desarrollar la actividad, y atender a las necesidades individuales del alumnado. Los distintos emplazamientos del docente en educación física pueden ser:

- Posición "focal", externa al grupo. Para una distribución masiva del alumnado. Facilitar la observación de las actitudes y la disciplina de los alumnos/as pues va a ser más difícil que estas se confundan entre el grupo.
- Posición "interna", dentro del grupo. Facilita la enseñanza individualizada.

## 8. CONCLUSIONES

En este artículo se analizan distintas opciones de organizar las tareas y al alumnado, sin embargo, todas estas posibilidades están supeditadas a otros criterios que si bien no han sido citados, si va a llevar al docente a tomar un tipo y otro de organización.

Algunos de criterios, entre otros, son el nivel de desarrollo evolutivo del alumnado, y el tipo de contenidos a impartir.

El nivel evolutivo del alumnado va a permitir tipos de organización en las que muchas decisiones sobre el ritmo de ejecución o la ocupación del espacio pueden ser decididas por el alumnado, sin embargo, en las primeras edades donde el alumnado está en el estadio preoperatorio o iniciando las operaciones concretas (según los estadios de Piaget) necesita que sea el docente el que tome la mayoría de las decisiones de la clase, así como dirigir el control de esta.

Respecto al tipo de contenido, es un referente a la hora de decidir la organización. Algunos ejemplos son:

- Si trabajamos contenidos de fuerza resistencia, lo más idóneo es organizar la clase en forma de circuito.
- Si trabajamos contenidos de relajación y/o respiración es recomendable la organización masiva.

De forma orientativa, para los contenidos relacionados con las capacidades físicas se pueden utilizar agrupaciones más pequeñas buscando la homogeneidad de las parejas o grupos; para los juegos y deportes es recomendable organizar grupos según los intereses y objetivos de la sesión;...

En definitiva, el docente debe valorar el tipo de alumnado que posee, los objetivos que se persiguen, los contenidos a trabajar y los recursos (espaciales y materiales) disponible antes de decidir qué organización es la más idónea.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BLÁNDEZ (1996): "La investigación-acción: un reto para el profesorado". Barcelona. Inde.

CALDERÓN LUQUÍN, A. Y OTROS (2009): "Formas de organización en educación física". Murcia. Editorial Diego Marín.

CONTRERAS (1994): "Formas de organización y estilos de enseñanza. La Educación Física y su didáctica". Salamanca. ICCE.

COSTES (1993): "La clase de EF" en "Fundamentos de Educación Física para la EP". Barcelona. Inde.

DELGADO NOGUERA (1991): "Los estilos de enseñanza en Educación Física". Universidad de Granada.

DÍAZ, P. (2005): "Condiciones de trabajo y tareas docentes en Educación Secundaria. Satisfacción del profesorado de Educación Física.". Sevilla. Ed. Wanceulen.

DÍAZ LUCENA (1994): "El currículum de la EF en la Reforma educativa". Barcelona. Inde.

FAMOSE, J.J.(2000): "Cognición y rendimiento motor". Barcelona. Inde.

GARCÍA HERRERO, J.A.; Y OTROS (2005): "La organización de la práctica en las clases de educación física: el papel de la interferencia contextual y de la distribución de la práctica" Revista educativa: "Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación". Nº 9, pp19-13.Murcia.

HERNÁNDEZ RAYA, R.; Y SANTANA GONZÁLEZ, A. (2001):"La preparación inicial de la unidad o clase de entrenamiento". Revista digital: "EFDeportes.com, Revista Digital". Año 6 Nº 32. Buenos Aires.

MARTÍN, O. (1996). "Manual Práctico de Organización Deportiva". Madrid. Gymnos.

MEDINA RIVILLA (1989): "Didáctica e interacción en el aula". Madrid. Cincel.

MENA (1997): "Didáctica y Currículum escolar". Salamanca. Ed. Anthema.

MOSSTON, M. (1996). "La Enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza". Barcelona. Hispano Europea.

PIERON, M. (1988). "Didáctica de las actividades físicas y deportivas". Madrid. Gymnos.

**RIVERA E. (2000): "La intervención didáctica en Educación Física. Aplicaciones específicas en el marco de las actividades de comunicación y de expresión corporal". En ORTIZ, M<sup>a</sup> del MAR et al. (2000): "Comunicación y lenguaje corporal". Granada. Proyecto sur.**

**ROMERO CEREZO, C-. Y OTROS (2008): La educación física y la organización de la clase: aprendiendo a enseñar". Revista: "Publicaciones de la facultad de educación y humanidades del campus de Melilla". N<sup>o</sup>. 38. Melilla.**

**SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1992): "Bases para una Didáctica de la Educación Física y el Deporte". Madrid. Gymnos.**

**SÁNCHEZ LIMÓN, D (2007): "Medidas para la optimización del tiempo de práctica en las clases de Educación Física". Revista digital: EFDeportes.com, Revista Digital. Año 12, N<sup>o</sup>113. Buenos Aires.**

**SIEDENTOP (1998): "Aprender a enseñar la EF". Barcelona. Inde.**



# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

## LA PARTE FINAL DE LA SESIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA: JUEGOS.

Autor: Juan Carlos Muñoz Díaz

Maestro de Educación Física

E-mail: [donjuancarlos@telefonica.net](mailto:donjuancarlos@telefonica.net)

### RESUMEN

En este artículo tratamos de transmitir la importancia de las actividades que se realizan en la parte final de la sesión de Educación física. Para ello realizamos una justificación basada en el Real Decreto de enseñanzas mínimas, aportando actividades tipo que se pueden trabajar en esta fase de la sesión, así como las competencias básicas que se pueden desarrollar. Finalmente desde un punto de vista práctico se ofrece una gran variedad de juegos y actividades para hacer de esta fase un momento divertido a la vez que logramos bajar la intensidad de la sesión favoreciendo la vuelta a la calma.

### PALABRAS CLAVE:

Vuelta a la calma, juegos, juegos recreativos, juegos cooperativos, la sesión, partes de la sesión, relajación, animación, desactivación...

## 1. INTRODUCCIÓN.

Para VICIANA, SALINAS y LOZANO (2006) la sesión es “la unidad mínima de programación que estructura y organiza el currículo, y precisa de un marco de referencia (unidad didáctica) para, conjuntamente a otras sesiones, cobrar un sentido en los aprendizajes de los alumnos”.

El desarrollo de las sesiones de Educación física no debe reducirse a una mera relación de ejercicios sino que ha de atenerse a un esquema predeterminado, en consonancia con la unidad didáctica donde está ubicada y de ninguna manera podemos limitarnos a improvisar nuestra actuación dentro de ella.

Siguiendo la tendencia más utilizada en la estructuración de la sesión podemos contemplar tres partes, que no tiene porqué aparecer diferenciadas, sino continuación una de otra, y seremos nosotr@s l@s maestr@s quienes estableceremos los objetivos de cada una de ellas. Estos tres tiempos dependiendo de los autores reciben distintas denominaciones:

- **Fase de iniciación, animación, introducción o calentamiento:** posee la finalidad de iniciar la organización de la clase y del ambiente mediante técnicas, instrumentos y tareas encaminadas a la entrada en situación de l@s alumn@s. Se realizan juegos que primen la creatividad y el carácter global de las ejercitaciones, que podrán ser tanto individuales como en grupo. En la planificación de juegos para esta fase tenderemos en lo posible a seguir los principios del calentamiento (activar de manera progresiva los diferentes sistemas y aparatos corporales que van a participar en la actividad y evitar y prevenir posibles lesiones), pero sin que el alumn@ lo viva como tal. Sin duda un calentamiento tipo resulta rutinario y aburrido para el alumn@.
- **Fase de aplicación, central o principal:** va encaminada al trabajo de contenidos más concretos y a la consecución de objetivos específicos de la sesión. A medida que se va desarrollando la sesión las fuentes energéticas descienden, por lo tanto debemos incluir actividades más motivantes para mantener la atención, así como las situaciones competitivas o cooperativas a través de los juegos.
- **Fase final, de vuelta a la calma o desactivación:** se realizan actividades con menor exigencia, de esta forma se pretenderá la asimilación de los contenidos trabajados y establecer situaciones de relajación y vuelta a la calma que contribuyan al tránsito a otro tipo de tareas escolares. Podremos evaluar el trabajo realizado y por último realizar tareas de recogida de material.

Es precisamente en esta última parte en donde vamos a centrar nuestra atención.

## 2. LA PARTE FINAL DE LA SESIÓN, DE VUELTA A LA CALMA O DESACTIVACIÓN.

Sin duda, la parte final de la sesión es un momento olvidado y menospreciado. Esto es así por varias circunstancias:

- Porque llegamos a ella sin tiempo. Dedicamos mucho tiempo a la parte central de la sesión al considerarla como la más importante por que ella se desarrollan los objetivos de nuestra planificación.
- Porque las tareas que programamos suelen ser de relleno y nosotros mismos no tenemos confianza en su utilidad.
- Porque se realizan tareas poco atractivas para nuestros alumn@s.
- Porque no tenemos suficientes recursos para darle significatividad dentro de la organización de la propia sesión.

Sea como fuere, huimos de ella o tratamos de esquivarla. De este modo los alumn@s se van derechos a clase jadeando y sudando, excitados y en muchas ocasiones protestando las circunstancias originadas en los juegos.

**El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria, para el área de Educación física, nos indica que** *“esta área, que tiene en el cuerpo y en la motricidad humana los elementos esenciales de su acción educativa se orienta, en primer lugar, al desarrollo de las capacidades vinculadas a la actividad motriz y a la adquisición de elementos de cultura corporal que contribuyan al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida”.*

**Por otra parte este Real Decreto considera que** *“la enseñanza de la Educación física en estas edades debe fomentar especialmente la adquisición de capacidades que permitan reflexionar sobre el sentido y los efectos de la actividad física y, a la vez, asumir actitudes y valores adecuados con referencia a la gestión del cuerpo y de la conducta motriz. En este sentido, el área se orienta a crear hábitos de práctica saludable, regular y continuada a lo largo de la vida, así como a sentirse bien con el propio cuerpo, lo que constituye una valiosa ayuda en la mejora de la autoestima”.*

**Finalmente el Real Decreto hace referencia a que** *“las relaciones interpersonales que se generan alrededor de la actividad física permiten incidir en la asunción de valores como el respeto, la aceptación o la cooperación, transferibles al quehacer cotidiano, con la voluntad de encaminar al alumnado a establecer relaciones constructivas con las demás personas en situaciones de igualdad”.*

Tras una lectura minuciosa podemos afirmar que las actividades que planteemos en la parte final de la sesión pueden y deben cumplir perfectamente con lo establecido en este Real Decreto.

Teniendo en cuenta los grandes bloques de contenidos del área podemos establecer una gran variedad de actividades:

- **Actividades de conocimiento y percepción de nuestro propio cuerpo:**
  - Ejercicios o juegos de respiración.
  - Ejercicios o juegos de relajación.
  - Ejercicios o juegos sensoriales.
  - Ejercicios o juegos de experimentación de posturas corporales.
  - Ejercicios de representación del propio cuerpo.
  - Situaciones de valoración y aceptación de la propia realidad corporal.
  
- **Actividades de percepción y valoración del cuerpo de los demás:**
  - Ejercicios y juegos de respiración y relajación por parejas.
  - Ejercicios o juegos sensoriales en grupo.
  - Experimentación de posturas corporales en grupo.
  - Representación del cuerpo de los demás.
  - Situaciones de valoración y aceptación de la realidad corporal de los demás.
  
- **Actividades para el desarrollo de habilidades motrices.**
  - Formas y posibilidades del movimiento
  - Utilización de las habilidades básicas en medios y situaciones estables y conocidas.
  - Ejercicios o juegos de control motor y dominio corporal.
  - Situaciones de aceptación de las diferencias individuales en el nivel de habilidad.
  - Situaciones de valoración del trabajo bien ejecutado desde el punto de vista motor.
  
- **Actividades de expresión corporal:**
  - Juegos de imitación.
  - Juegos de mimo.
  - Dramatizaciones.
  - Danzas.
  - Juego con canciones infantiles.
  
- **Actividades físicas relacionadas con la salud:**
  - Actividades de mejora de las cualidades físicas básicas, en concreto de la movilidad articular y la elasticidad muscular.
  - Actividades de adquisición de hábitos posturales y de higiene corporal.

- Situaciones de reconocimiento de los beneficios de la actividad física en la salud.
  - Situaciones de valoración de la vuelta a la calma como elemento de recuperación.
- **Juegos:**
    - Juegos cooperativos.
    - Juegos grupales.
    - Juegos sensoriales.
    - Juegos de relación.
    - Juegos recreativos.
    - Juegos populares.
    - Aceptación de reglas.
    - Valoración del juego como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio.

### **3. LA PARTE FINAL Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS.**

El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre introduce un nuevo elemento curricular, las competencias básicas. La parte final de la sesión es también un buen momento para el desarrollo de una gran variedad de competencias básicas, no sólo relacionadas con el componente motriz, además cuando se realizan tareas en donde el alumn@ se comunique con los demás, evalúe el trabajo realizado, opine y comente las situaciones que se han dado durante el desarrollo de la sesión o bien se transfieran contenidos de otras áreas.

- **Competencia lingüística:**
  - Escuchar bien a los demás para conocer cosas interesantes y para entender bien lo que nos dicen (compresión oral).
  - Expresar ideas, sentimientos o necesidades (expresión oral)
  - Acompañar la expresión oral con otros elementos comunicativos no verbales (expresión oral y corporal).
  - Disfrutar leyendo cuentos motrices (lectura).
  - Escribir para aportar información ordenada sobre acontecimientos, experiencias y puntos de vista (expresión escrita).
  - Disfrutar escuchando lecturas (compresión escrita).
  - Usar el vocabulario adecuado (vocabulario).
- **Competencia matemática:**
  - Conocer y manejar los elementos matemáticos básicos en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana (numeración y cálculo).

- Plantear y resolver problemas a partir de una situación de la vida cotidiana (resolución de problemas).
  - Reconocer magnitudes mensurables: longitud, masa, amplitud de ángulos, tiempo, superficie, capacidad (medida).
  - Distinguir líneas, superficies y volúmenes (geometría).
- **Competencia de conocimiento e interacción con el mundo físico:**
    - Percibir e interactuar con el propio cuerpo.
    - Conocer y localizar elementos del cuerpo.
    - Conocer y localizar elementos del cuerpo, relacionando causas relevantes y efectos.
    - Mejorar o mantener la condición física orientada a la salud.
    - Conocer y adoptar las actuaciones necesarias para prevenir riesgos.
    - Interactuar en el espacio físico con los demás.
    - Conocer y practicar juegos que sirvan de alternativa de ocupación del tiempo libre.
    - Interiorizar los elementos clave de la calidad de vida de las personas.
    - Conocer, practicar y valorar la actividad física como elemento de salud.
- **Tratamiento de la información y competencia digital:**
    - Buscar, seleccionar, registrar, tratar y analizar la información.
    - Valoración crítica de mensajes y estereotipos referidos al cuerpo.
    - Uso correcto del lenguaje
    - Argumentación clara de las ideas
    - Trabajar en entornos colaborativos.
    - Observar y clasificar objetos de forma directa.
- **Competencia social y ciudadana:**
    - Tener confianza en los demás.
    - Mostrar interés y respeto por los demás.
    - Valorar la amistad y demostrarlo con comportamientos adecuados.
    - Prestar y aceptar el apoyo y colaboración de los demás.
    - Participar en actividades que requieran esfuerzos compartidos.
    - Preferir participar en propósitos compartidos a mantenerse al margen.
    - Disfrutar con los demás en juegos y tareas compartidas.
    - Valoración de las posibilidades y limitaciones propias y ajenas.
    - Reflexionar de forma crítica y lógica sobre los hechos y problemas.
    - Resolución de conflictos mediante el diálogo.

- Dialogar con los demás de manera adecuada.
- Valorar la importancia de escuchar bien a los demás.
- **Competencia cultural y artística:**
  - Expresar ideas y sentimientos a través del lenguaje corporal.
  - Explorar y utilizar las posibilidades y recursos del cuerpo y el movimiento.
  - Utilizar la música como fuente de disfrute.
  - Aplicar habilidades de pensamiento divergente.
  - Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos
  - Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias y la realización de experiencias artísticas compartidas.
  - Cultivar la propia capacidad estética y creadora.
- **Competencia para aprender a aprender:**
  - Conocimiento de si mismo y de las propias posibilidades y limitaciones.
  - Aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos.
  - Observar y registrar hechos y relaciones
  - Concentrarse durante periodos cortos y largos de tiempo.
  - Realizar valoraciones críticas.
  - Tener conciencia de las capacidades de aprendizaje: atención, concentración, memoria, comprensión y expresión lingüística, motivación de logro, etc
  - Ser capaz de trabajar de forma cooperativa
  - Resolver problemas.
- **Autonomía e iniciativa personal:**
  - Tener confianza en sí mismo.
  - Valorar las ideas de los demás.
  - Conocerse a sí mismo y autocontrolarse.
  - Saber dialogar y negociar.
  - Afrontar los problemas.
  - Analizar posibilidades y limitaciones.
  - Buscar las soluciones y elaborar nuevas ideas.
  - Extraer conclusiones.
  - Aportar soluciones creativas.
  - Tomar decisiones.

#### 4. JUEGOS PARA LA PARTE FINAL DE LA SESIÓN.

Tras este gran despliegue de actividades y competencias básicas que he realizado desde un marco teórico es necesario visualizarlo de una forma práctica. Por ello vamos a describir distintos juegos, que desde mi punto de vista, son muy apropiados para esta fase de la sesión.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“FORMAR PALABRAS CON EL CUERPO”</b>
<b>Edad:</b> 6 a 10 años	<b>Recursos materiales:</b> el propio cuerpo y el de los demás.
<b>Disposición inicial:</b>	En grupos de 8-10 alum@s.
<b>Desarrollo:</b>	Cada grupo forma una palabra utilizando su cuerpo. Cada niño representa una letra. El resto de grupos debe adivinar de qué palabra se trata.
<b>Variantes:</b>	Formamos una frase colectiva.
<b>Observaciones:</b>	Previamente los alumnos deben conocer el abecedario con posturas.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“EL ESQUELETO”</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> Tizas.
<b>Disposición inicial:</b>	En grupos 4 alum@s.
<b>Desarrollo:</b>	Cada grupo dibuja un esqueleto en el suelo siguiendo las indicaciones del profesor/a. Estas indicaciones harán referencia a huesos.
<b>Variantes:</b>	En edades más tempranas pueden dibujarse el cuerpo humano mediante partes corporales.
<b>Observaciones:</b>	Previamente los alumnos deben conocer los principales huesos del cuerpo humano.



<b>Nombre del juego:</b>	<b>“EL ESCULTOR”</b>
<b>Edad:</b> 6 a 12 años	<b>Recursos materiales:</b> el propio cuerpo y el de los demás.
<b>Disposición inicial:</b>	Por parejas.
<b>Desarrollo:</b>	Uno modela una figura con el cuerpo de su compañer@ y pasado un tiempo observamos la exposición de todos y elegimos el que más nos guste. Cambio de roles.
<b>Variantes:</b>	Aumentar el número de componentes del grupo, con uno o varios escultores o con una o varias esculturas.
<b>Observaciones:</b>	Los alumn@s deben trabajar el mayor número de partes corporales del compañer@ incluido el rostro.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“MASAJE DE MÚSCULOS”</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> Pelotas o globos.
<b>Disposición inicial:</b>	Por parejas, uno tumbado, el otro de rodillas a su lado.
<b>Desarrollo:</b>	Uno con una pelota pequeña la hace rodar sobre el cuerpo de su compañer@, que está tumbado y relajado, por los músculos que vaya indicando el profesor/a.
<b>Variantes:</b>	Con globos la sensación es más placentera en el niño que permanece relajado.
<b>Observaciones:</b>	Previamente los alumnos deben conocer los principales músculos del cuerpo humano.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“LOS MOSQUITOS”</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en corro.
<b>Desarrollo:</b>	El profesor/a dice “el mosquito vuela, vuela y se pone en (articulación)”. Los niñ@s dicen “cómo me pica el/la (articulación), rasca, rasca” y se rascan en esa articulación.

<b>Variantes:</b>	El profesor puede decir huesos o músculos para despistar, los que se equivoquen deben intentar hacer reír a los demás utilizando gestos graciosos.
<b>Observaciones:</b>	Previamente los alumnos deben conocer las principales articulaciones del cuerpo humano.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“PASAR LA CORRIENTE”</b>
<b>Edad:</b> 6-12 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo con las manos cogidas y con un jugador en el centro con los ojos tapados.
<b>Desarrollo:</b>	El emisor guiña con un ojo al niñ@ que va a mandar el mensaje. En ese momento el que la queda abre los ojos y el juego se inicia cuando el emisor dice en voz alta “envío un mensaje a...”. y tratar de enviar el mensaje al receptor apretando las manos a un compañer@ de un lado, éste a su vez hará lo mismo hasta que llegue el apretón al receptor. El jugador que se sitúa en medio tiene que intentar interceptar el mensaje.
<b>Variantes:</b>	Cogidos de los hombros el mensaje se pasa tocando el hombro del compañer@.
<b>Observaciones:</b>	Tratar de que no aprieten o golpeen con fuerza sobre el compañer@.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“EL ASESINO”</b>
<b>Edad:</b> 6-12 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo, uno hace de “asesino”, otro queda fuera y es el “detective”.
<b>Desarrollo:</b>	El “asesino” mata guiñando un ojo al resto de sus compañer@s tratando de no ser visto por el “detective” que debe averiguarlo. El niñ@ “matado” se dejará caer de espaldas en el suelo gritando en voz alta “¡ay!”.

<b>Variantes:</b>	El asesino puede pasar su rol a otro compañer@ guiñando los dos ojos a la vez.
<b>Observaciones:</b>	El "detective" debe permanecer de espalda en el momento que se designa al "asesino"

<b>Nombre del juego:</b>	<b>"PALABRAS ENCADENADAS"</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> la memoria.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo.
<b>Desarrollo:</b>	Un niñ@ propone un tema, por ejemplo dice el nombre de una fruta, manzana, el segundo dice manzana y otra fruta, por ejemplo plátano, el que sigue agregará algo más, manzana, plátano y pera, y así se continuará sin alterar el orden u omitir el nombre de alguno de ellos.
<b>Variantes:</b>	Otras posibilidades: países, provincias, pueblos, ríos, verbos acabados en -ar, -er o -ir.
<b>Observaciones:</b>	Los niñ@s deben esperar su turno para decir lo que le corresponda. Hay que estar en silencio para oír y poder recordar las palabras dichas anteriormente.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>"EL MERCADO CHINÍ CHINÓ"</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> ninguno.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo.
<b>Desarrollo:</b>	El animador dice: "imaginaos que estamos en el mercado de chiní chinó, que es un mercado chino, en el cual se pueden comprar unas cosas y otras no, por ejemplo yo compraría una cama". Entonces los participantes van diciendo cosas que quieren comprar. Si las palabras llevan "i" u "o" se les dice que no las pueden comprar, y si no llevan sí. Los niños deben descubrir por qué pueden o no comprar las cosas.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“COMUNICACIÓN MARCIANA”</b>
<b>Edad:</b> 6-10 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo y el de los demás.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo.
<b>Desarrollo:</b>	Somos marcianitos que para comunicarnos debemos desplegar nuestras antenas (manos abiertas con el dedo pulgar tocando en las sienes y moviendo el resto de los dedos), pero además necesitamos la colaboración de los compañer@s situados a nuestro lado, quienes realizarán el mismo movimiento pero sólo con la mano que está más próxima a nosotros. El juego se inicia diciendo “soy el marcianito (Andrés, Rocío, Eva...) y quiero comunicarme con el marcianito (Jaime, José, Ana...). Si alguien no cumple con su cometido tendrá que levantarse y dar una vuelta alrededor del corro, en ese momento el niñ@ que esté más cerca despliega la antena y ayuda en la comunicación.
<b>Variantes:</b>	El que olvida de sacar las antenas debe contar un chiste o realizar una acción.
<b>Observaciones:</b>	Debemos insistir en que los ayudantes sólo mueven la mano más cercana del comunicador. Se trata de realizar un ejercicio de lateralización.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“LA TABLA DE MULTIPLICAR”</b>
<b>Edad:</b> 9-12 años	<b>Recursos materiales:</b> el propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo.
<b>Desarrollo:</b>	Previamente se elegirá un número del 1 al 9. Una vez seleccionado, deberán empezar de izquierda a derecha a decir números rápidamente en orden ascendente y consecutivos. Cuando el número que se dice es múltiplo del número elegido se sustituirá por una palmada y un se dirá en voz alta “ <b>pum</b> ”. El que se equivoca suma un punto y cuando tenga dos deberá hacer mimos para hacer reír a sus compañer@s quienes tratan de evitarlo.
<b>Variantes:</b>	Cambiar la palabra a decir por ejemplo “chungüí” “wachi”, o la acción a realizar, levantarse-sentarse, tumbarse-sentarse...

<b>Observaciones:</b>	Debemos insistir en que los ayudantes sólo mueven la mano más cercana del comunicador. Se trata de realizar un ejercicio de lateralización.
-----------------------	---

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“A QUE TE TOCO”</b>
<b>Edad:</b> 6-12 años	<b>Recursos materiales:</b> pelota, pañuelo.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo con un niñ@ en medio con los ojos vendados y piernas abiertas y entre ellas se sitúa una pelota.
<b>Desarrollo:</b>	El profesor/a señala un jugador/a que tendrá que intentar arrebatarse la pelota con mucho sigilo para no ser tocado, en este caso cambia el rol con el que la quedaba.
<b>Variantes:</b>	De pie.
<b>Observaciones:</b>	Es imprescindible el silencio máximo para que el niño con los ojos vendados pueda oír.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“CUHICHÍ-CUHICHÁ”</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> el propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo.
<b>Desarrollo:</b>	El profesor/a inicia el juego realizando un gesto repetitivo mientras dice “cuchichí-cuchichá-cuchichi-bum-bum”. A continuación el de su derecha repite el gesto y la frase e inventa un nuevo gesto que deberá repetir el siguiente. Es decir cada niño debe repetir el gesto del anterior e inventar un nuevo gesto.
<b>Variantes:</b>	Realización por grupos de cuatro.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“ADIVINA LA PALABRA”</b>
<b>Edad:</b> 6-12 años	<b>Recursos materiales:</b> ninguno
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo, uno la queda fuera y se sitúa de espaldas.

<b>Desarrollo:</b>	Un alumn@ piensa una palabra y la clase se dividen en tantos grupos como sílabas tenga la palabra. Entra el voluntario y todos los grupos gritan su sílaba. El voluntario debe adivinar de qué palabra se trata.
--------------------	--

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“ME PICA AQUÍ”</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en círculo.
<b>Desarrollo:</b>	Uno dice “Me llamo Pepe y me pica la cabeza”, se rasca otra parte del cuerpo. El siguiente dice “Se llama Pepe y le pica la cabeza” y le rasca en la cabeza, continua diciendo “Yo me llamo Andrés y me pican los pies” se rasca en otra parte del cuerpo. Así sucesivamente hasta que alguien se equivoque.
<b>Observaciones:</b>	Es imprescindible estar muy atentos para poder recordar lo que hemos de decir y realizar.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“EL NÚMERO HOLL”</b>
<b>Edad:</b> 8-12 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo y una pelota.
<b>Disposición inicial:</b>	De pie y en círculo con un niñ@ en el centro, éste es el “niñ@ holl”.
<b>Desarrollo:</b>	Elegimos un número que será el “número holl” (por ejemplo el 7). Por orden comenzaremos a contar de forma muy rápida. El juego consiste en que cada vez que tengamos que decir el 7 en su lugar diremos “holl”. Si se trata del 17 deberá decirse dieciholl, el 27 veintiholl... Simultáneamente mientras se cuenta el “niñ@ holl” va pasando de forma aleatoria un balón al resto que han de devolverle. El que se equivoque en el número o en el pase pasa a ser el “niñ@ holl”.
<b>Variantes:</b>	Contar hacia atrás o contar en series de dos en dos, de tres en tres...
<b>Observaciones:</b>	Es imprescindible estar muy atentos para recepcionar y pasar la pelota enviada por el “niñ@ holl” y para no equivocarse en el número.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“PASA LA MÁSCARA”</b>
<b>Edad:</b> 6 -12 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	En círculo y sentados en el suelo.
<b>Desarrollo:</b>	Uno de los niñ@s empieza el juego realizando una mueca con la cara. Hace como si se quitase una “máscara” y la lanza a un compañer@, para que éste imite el gesto. Este niñ@ inventa un nuevo gesto y se la pasa a otro compañer@.
<b>Variantes:</b>	Además de imitar el gesto se puede realizar un sonido onomatopéyico.
<b>Observaciones:</b>	Es muy importante definir claramente el gesto antes de lanzar la “máscara”.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>“SUBE Y BAJA EL MARTILLITO”</b>
<b>Edad:</b> 6 - 10 años	<b>Recursos materiales:</b> nuestro propio cuerpo.
<b>Disposición inicial:</b>	En círculo y sentados en el suelo.
<b>Desarrollo:</b>	<p>Los niños cantan esta canción realizando acciones simultáneamente:</p> <p style="text-align: center;"><b>“Sube y baja el martillito del mecánico Ramón le da vueltas a la tuerca con el ritmo del motor. Magnifico mecánico, fantástico Ramón, magnifico mecánico, fantástico Ramón.”</b></p> <p>Mientras se canta las dos primeras líneas de la canción se va un ritmo lento, dando alternativamente una palmada arriba y manotazos en las rodillas. Las dos últimas líneas se cantan con un ritmo más rápido frotando las manos en posición horizontal.</p>
<b>Variantes:</b>	Se pueden variar las acciones a realizar durante la canción.

<b>Nombre del juego:</b>	<b>"EL SUBMARINO"</b>
<b>Edad:</b> 6 - 10 años	<b>Recursos materiales:</b> pañuelos, nuestro propio cuerpo y el de los demás.
<b>Disposición inicial:</b>	Sentados en el suelo y separados unos dos metros aproximadamente entre unos y otros.
<b>Desarrollo:</b>	Se eligen 2-3 niñ@s a los que se les vendan los ojos. Éstos deben caminar en cuadrupedia entre los niñ@s sentados. Cuando uno de ellos esté a punto de chocar los que están sentados deberán decir "pi, pi, pi", a modo de radar. Esto servirá a los que tienen los ojos tapados para variar su dirección y no chocar.
<b>Observaciones:</b>	Solo da la señal de pitido los niños con los que se van a chocar los que la quedan. Es muy importante tomar medidas de seguridad para que los que tienen los ojos tapados no choquen con otras cosas o con otro que no ve.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BUENO MORAL, M<sup>a</sup> L. y otros (1990). "Educación Primaria (Primer, Segundo y Tercer Ciclo). Educación Física". Gymnos. Madrid.
- CORPAS RIVERA, F y otros (1994). "Educación Física en la Enseñanza Primaria". Aljibe. Archidona.
- PACHECO, M.J. Y CHACÓN, F. (2003) "La Organización de la Clase en EF". Madrid. GYMNOS.
- PIERON, M. (1988) "Didáctica de las Actividades Físicas y Deportivas". Gymnos. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: "Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación primaria". BOE nº 293 de 8 de diciembre de 2006.
- TORRES GUERRERO, J. y Otros. (1993) "Fundamentos Teórico Prácticos de E.F. para Educación Primaria". Rosillos. Granada.
- VARIOS; (1993) "Fundamentos de Educación Física para Enseñanza Primaria". Inde. Barcelona.
- VARIOS; (2003) "Juegos para comenzar y acabar la sesión". Inde, Zaragoza.
- VICIANA J., SALINAS, F. y LOZANO, L. "La planificación de la sesión de Educación Física: tipos de sesiones y ejemplos". Lecturas de educación física revista digital (efdeportes.com), Buenos Aires, año 11, nº 97, junio de 2006.
- VICIANA, J.: (2002) "Planificar en Educación Física". INDE. Barcelona.



# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

## LA PROGRAMACIÓN A MEDIO PLAZO DENTRO DEL TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN: LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

**Antonio Rafael Corrales Salguero**

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte  
Maestro Especialista en Educación Física  
E-mail: [corralesgastor@hotmail.com](mailto:corralesgastor@hotmail.com)

Fecha de recepción del artículo: 22/12/09

Fecha de aceptación: 27/01/2010

### RESUMEN

La planificación curricular y organizativa se va a realizar a través de tres niveles de concreción, dentro del tercero, cada maestro o equipo docente elabora su programación de aula, donde nos encontramos con las unidades didácticas, que son una estructura pedagógica de trabajo; donde se establecen explícitamente las intenciones de enseñanza-aprendizaje que van a desarrollarse en el medio educativo. Es un ejercicio de planificación, realizado explícita o implícitamente, con el objeto de conocer el qué, quiénes, dónde, cómo y porqué del proceso educativo, dentro de una planificación estructurada del currículum.

Con este artículo pretendemos acercar al docente en el conocimiento de éstas, conceptualizando, tipificando y desarrollando los principales elementos de las unidades didácticas.

### PALABRAS CLAVE:

Unidad didáctica, programación didáctica, programación de aula, planificación.

## INTRODUCCIÓN.

El planteamiento normativo de que sean los propios centros escolares los que deban desarrollar y concretar el currículo oficial, a través de su proyecto educativo, de las programaciones y de la propia práctica docente, todo ello con la finalidad de ofrecer respuestas educativas adaptadas a las características y necesidades de su alumnado, hace que, dentro del modelo curricular vigente, la elaboración de unidades didácticas cobre un significado diferente.

Se quiere decir con ello que la elaboración de las unidades didácticas por parte del profesor o profesora no debe concebirse como algo independiente o al margen de las prescripciones de la Administración educativa, de los acuerdos generales que se tomen en el Centro, ni de las programaciones didácticas elaboradas por los departamentos a los que pertenezcan, por el contrario, deben entenderse como el punto final o la culminación de un proceso de planificación de la intervención educativa en su conjunto.

Desde este punto de vista, la Programación constituye el momento de este proceso en el que el profesorado de las diferentes áreas y materias, en coherencia con las decisiones de carácter general que se hayan tomado previamente, concreta las intenciones educativas (expresadas en los diferentes elementos del currículo) hasta transformarlas en una propuesta coherente de actividades de aula, organizadas en torno a las unidades didácticas del aula.

Una unidad didáctica es una estructura pedagógica de trabajo cotidiano en el aula; es la forma de establecer explícitamente las intenciones de enseñanza-aprendizaje que van a desarrollarse en el medio educativo. Es un ejercicio de planificación, realizado explícita o implícitamente, con el objeto de conocer el qué, quiénes, dónde, cómo y porqué del proceso educativo, dentro de una planificación estructurada del currículum.

Sin embargo, hay diferentes niveles de currículo que tienen que ver con el nivel de toma de decisiones y su concreción. Hay que decir que el currículo se entiende como el “conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas regulada por la ley”, según el artículo 6 de la LOE. A partir de ello, la planificación curricular y organizativa se va a realizar a través de tres niveles de concreción como son:

- **Primer nivel:** en él se encuentran los diferentes documentos legales, es decir: leyes orgánicas (LOE 2006), reales decretos, decretos y órdenes. En todos estos documentos legales se encuentran una serie de “directrices” sobre ¿qué?, ¿cómo? y ¿cuándo? enseñar y evaluar.
- **Segundo nivel:** es un nivel de concreción ocupado por los diferentes documentos de centro. Todas las decisiones recaen sobre el Equipos Docentes que elaboran el Proyecto Educativo formado por: Finalidades de centro, Reglamento Orgánico de Funcionamiento, Plan anual de centro y el Proyecto Curricular de Ciclo. La concreción se produce por la secuenciación de Objetivos y Contenidos del primer nivel.

- **Tercer nivel:** cada maestro o Equipo Docente elabora su Programación de Aula, que se encuentra dentro del Proyecto Curricular de Ciclo, donde se concretará el proceso de Enseñanza-Aprendizaje para un grupo de alumnos: Unidades Didácticas, actividades, criterios organizativos, metodológicos y de evaluación.

## **EL CONCEPTO DE UNIDAD DIDÁCTICA DENTRO DEL TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN.**

El tercer nivel de concreción del diseño curricular está constituido por las programaciones de aula cuya esencia es la de ser un proyecto didáctico específico, desarrollado por un profesor concreto y para un concreto grupo de alumnos, en una situación concreta y para una disciplina. La concreción es en definitiva su nota esencial. (Contreras, 1998).

La programación de aula según recoge Sáenz-López (1997), se relaciona con la programación a largo plazo, una programación que ofrece numerosas ventajas tanto al docente, porque le facilita su trabajo, como a los alumnos/as, porque los aprendizajes propuestos están acordes con sus características, peculiaridades e intereses. En cuanto a la programación a medio y corto plazo, ésta se relaciona con la unidad didáctica y la sesión respectivamente.

Según Viciano (2002), la programación de aula del profesor de Educación Física debe respetar el Diseño Curricular Base, mantener la filosofía del Centro educativo en el que se enmarca, buscando el fomento de las finalidades educativas del Proyecto Curricular, debe respetar la programación didáctica y adaptar el currículo al aula; por ello, se hace necesario que la secuencia de unidades didácticas se vea envuelta en un conjunto de informaciones que expliquen dicha secuencia y los contenidos de las mismas.

¿Pero que son las unidades didácticas?

Existe un amplio abanico de significados y acepciones relativas el termino Unidad Didáctica que provocan una gran confusión cuando se trata de buscar una definición formal. En este sentido hemos oído expresiones muy distintas como unidad temática, unidad de trabajo, tareas didácticas, etc.

Con un significado muy amplio podemos definir la Unidad Didáctica como: Un instrumento de trabajo de carácter unitario que permite al profesor presentar su práctica educativa de forma articulada y completa para desarrollar unos procesos de enseñanza- aprendizaje de calidad ajustados al grupo y al alumno.

Según el MEC (1992), la unidad de programación y actuación docente configurada por un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado, para la consecución de unos objetivos didácticos. Una unidad didáctica da respuesta a todas las cuestiones curriculares al qué enseñar (objetivos y contenidos), cuándo enseñar (secuencia ordenada de actividades y contenidos), cómo enseñar (actividades, organización del espacio y del tiempo, materiales y recursos didácticos) y a la evaluación (criterios e instrumentos para la evaluación), todo ello en un tiempo claramente delimitados.

Coll (1991) define la unidad didáctica como la unidad de trabajo relativa a un proceso completo de enseñanza-aprendizaje que no tiene una duración fija...precisa de unos objetivos, unos bloques elementales de contenido, unas actividades de aprendizaje y unas actividades de evaluación.

La unidad didáctica, por ser un elemento que constituye a las programaciones de aula se define por algún autor como *“unidades de tiempo, subconjunto de un programa anual”*. (López, 1992 citado por Viciano, 2002).

Pierón (1992) la define como *“periodos durante los cuales la actividad se centra en una especialidad deportiva determinada”*.

La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso (Escamilla, 1992).

Ibáñez (1992), nos dice, la unidad didáctica es *“la interrelación de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia interna metodológica y por un periodo de tiempo determinado”*.

Por otro lado, Viciano (2002), define las unidades didácticas *“como la unidad mínima del currículo del alumno con pleno sentido en sí misma, aunque contiene unidades más pequeñas que son las sesiones y su unión secuenciada conforma un todo más global que es la programación de aula”*.

Tras estas definiciones podemos destacar varios aspectos relevantes, y en resumen y simplificando, podemos señalar que la unidad didáctica es la unidad básica de programación por una serie de factores como son:

- Es un instrumento de trabajo, pues lo vamos a utilizar como un elemento facilitador de nuestra labor docente.
- Tiene un carácter unitario ya que contiene la planificación de un proceso de enseñanza aprendizaje que engloba todos los elementos curriculares: Objetivos, Contenidos, Actividades de aprendizaje, de Evaluación...
- Está articulada con elementos de un mismo conjunto afectados por una relación de interdependencia y marcados por la coherencia, de forma que en este conjunto exista unas claras interacciones entre las partes y no una mera yuxtaposición de estas. Solo cuando aparezca esta relación podremos hablar de unidad didáctica.
- Es completa porque debe de ser un conjunto en el que cada una de sus partes estén debidamente pensadas, organizadas, entrelazadas y acabadas dándole solidez y empaque a dicha unidad didáctica.

## FUNCIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

Entre las funciones más importantes que posee la unidad didáctica tenemos:

- Ayuda a eliminar la dependencia excesiva del azar y la improvisación.
- Satisface, en consecuencia las necesidades psicológicas inmediatas de la persona que planifica: sentimientos de control sobre los procesos, seguridad en lo que se hace o propone, confianza en sí mismo y en la propuesta, disminución de la incertidumbre...
- Favorece la eliminación de programas incompletos ya que implica una reflexión sobre la secuenciación y temporalización realizada en el Proyecto Curricular.
- Ayuda al profesor a prepararse cognitivamente e instrumentalmente para el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la construcción de los mapas conceptuales y del conjunto de actividades.
- Evita la pérdida de tiempo y rentabiliza al máximo los esfuerzos.
- Da pie al desarrollo de procesos creativos e imaginativos cuando se diseña en grupo, al tiempo que refuerza los vínculos del equipo.
- Guía los procesos interactivos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar durante la puesta en práctica.
- Permite adaptar el trabajo didáctico de los profesores/as a las características socioculturales del contexto del centro.
- Genera desarrollo y crecimiento profesional cuando se procede a su diseño a través de la reflexión y auto-revisión de lo que sucede en "el ecosistema" del aula, patio o gimnasio a todos los niveles.

## TIPOS DE UNIDADES DIDÁCTICAS

Según Baena y Granero (coord.) (2009), el docente, a lo largo de su vida laboral, diseña y pone en práctica multitud de unidades didácticas, las cuales, en la medida de lo posible, no son otra cosa que propuestas para conseguir unos objetivos establecidos desde los proyectos curriculares. En el diseño de este trabajo, podemos optar por varios modelos o enfoques según el criterio de referencia que tomemos.

*Según la manera de tratar el contenido de la UD*, podemos hablar de:

- **UD Globalizada**, la cual cuenta con un Centro de Interés, un Proyecto, un Núcleo temático, Talleres, etc. Suelen ser apropiadas para el primer ciclo de Educación Primaria y para Educación Infantil (psicomotricidad).
- **UD Interdisciplinar**, en la que se busca la relación entre varias áreas o disciplinas relacionadas, buscando conexiones en el aprendizaje de contenidos, de forma que puedan resultar más significativos.
- **UD Disciplinar**, las cuales tratan de desarrollar únicamente objetivos y contenidos de una disciplina, es este caso, de Educación Física.

**Según el contenido tratado**, entienden:

- **UD Conceptual:** en la cual únicamente se trabajan contenidos de conceptos, hechos o principios relacionados con la Educación Física. Por ejemplo, una UD de Alimentación.
- **UD Procedimental:** en la que trabajaremos únicamente procedimientos, sin tratar conceptos ni actitudes. Por ejemplo, UD de algún deporte visto en cursos anteriores donde las reglas y demás aspectos teórico ya se conocen y no hace falta repasarlos.
- **UD Actitudinal:** donde se trabajaría únicamente contenidos actitudinales. Esto no suele ser común, ya que es muy difícil trabajar sólo actitudes sin que haya procedimientos.

**Según el momento en el cuál se desarrollan:**

- **UD Temporal,** la cual tiene un inicio y fin marcado y no comienza otra unidad hasta que no termine ésta.
- **UD Transversal,** cuando la unidad está dividida y entre sus sesiones se trabajan otras unidades didácticas. Por ejemplo, una unidad didáctica de relajación, la cual puede estar dividida en 2 sesiones por trimestre.
- **UD de tiempo compartido.** Esto ocurre cuando alguna de las sesiones de una unidad didáctica es compartida con otra sesión de otra unidad, de manera que comparten tiempo y objetivos. Por ejemplo: El final de la UD 3 culmina con una actividad global de Evaluación, la cual me sirve para hacer la Evaluación Inicial de otros aspectos, los cuales trataré en la UD 4, de manera que ya tengo realizada la sesión 1 de la UD 4.

En otro sentido, para Delgado (1991), pueden existir tres tipos de unidades didácticas:

- **Basadas en la materia o contenido de enseñanza.** La base de la organización es la propia materia a enseñar. Un ejemplo podría ser la UD denominada "Habilidades Básicas".
- **Basadas en la experiencia.** La base de la organización son las propias experiencias de los alumnos, experiencias que realizan para alcanzar una meta específica y útil.
- **Unidades integradas.** Acorde con la idea de globalización e interrelación del currículo, porque: posibilita la inclusión dentro de ella de contenidos provenientes de diferentes bloques, que integrados contribuirán en la consecución de los objetivos didácticos. Organiza los contenidos entorno a un centro de interés que sabrá conectar con los esquemas previos para proyectarlos hacia la consecución de nuevos aprendizajes significativos.

Y según Viciana (2002), los tipos de unidad didáctica, se distinguen principalmente por el criterio de dónde pone el énfasis o cuál es el centro de atención de dicha unidad didáctica, diferenciando:

- **Unidad didáctica de producto**, es un concepto polar de la unidad didáctica, donde la productividad de la misma es lo fundamental. Sigue un planteamiento lineal y centrado en la instrucción, donde lo principal es el contenido que se imparte (por eso también se llama unidad didáctica de contenido). Sus objetivos son de aprendizaje con criterios de evaluación normativos, representando a la Educación Física tradicional.
- **Unidad didáctica de proceso**, el centro de atención de estas unidades se sitúa en el polo opuesto, es decir, no importa el contenido sino las experiencias (unidades didácticas de experiencias) que el alumno vive durante el desarrollo de la misma, sus objetivos son recreativos y lúdicos.
- **Unidad didáctica integradora**, en ella se combina esta visión polarizada, atendiendo igualmente al proceso y al producto, tanto a las experiencias y motivación del alumno como el aprendizaje y a los contenidos. La unidad didáctica integradora representa a la Educación Física del nuevo Sistema Educativo y una corriente innovadora actualmente en la Educación Física. (Viciano, 2000 citado por Viciano, 2002).

## ELEMENTOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

Es importante considerar que los aprendizajes necesitan ser programados, en el sentido de que para abordarlos es preciso marcarse objetivos y contenidos, diseñar actividades de desarrollo y evaluación y prever los recursos necesarios. Las unidades didácticas, cualquiera que sea la organización que adopten, se configuran en torno a una serie de elementos que las definen. Como veremos a continuación y haciendo hincapié en varios autores desarrollados por Del Valle, García y de la Vega (2007), dichos elementos o componentes de las que debe constar una unidad didáctica serán:

Alves (1963), especifica que el planteamiento de cada una de las unidades didácticas consta de las siguientes partes:

- **Encabezamiento.**
- **Objetivos** particulares que dicha unidad se propone alcanzar. Estos objetivos son una derivación y una particularización de los objetivos más generales formulados ya en el plan del curso
- **Contenido** esquemático de los temas abarcados por la unidad, descendiendo a sus divisiones y subdivisiones más importantes, a sus causas, relaciones, efectos o aplicaciones.
- **Relación de los medios** auxiliares que el profesor pretende emplear en el desarrollo didáctico de la unidad, por ejemplo: el libro de texto adoptado. con la indicación de los capítulos y páginas que los alumnos deben consultar y estudiar en lo que concierne a la unidad; la bibliografía complementaria que debe ser consultada, leída, resumida y reseñada por los alumnos, individualmente o en grupos; los medios intuitivos que el profesor va a emplear para presentar la unidad: películas, diapositivas, discos, modelos, aparatos, gráficos, vídeos, programas de ordenador, murales, cuadros, etc.; las materias primas, instrumentos y herramientas que se pondrán a disposición de los alumnos para que se realicen los trabajos proyectados para la unidad o para preparar nuevos medios intuitivos para ser usados en clase.

- **Actividades docentes**, especificando los procedimientos y técnicas que el profesor va a emplear en cada una de las fases del ciclo docente de la unidad. Así serán consignados los procedimientos y técnicas que el profesor aplicará para motivar el aprendizaje; para presentar la materia; para dirigir las actividades de los alumnos; para integrar y fijar los contenidos de aprendizaje; para verificar y evaluar el rendimiento, en la unidad. Conviene, por tanto, que el profesor prepare un esquema de las pruebas que aplicará para verificar los resultados del aprendizaje de la unidad. Esto le servirá para definir mejor sus miras y para dedicarse a alcanzarlas. Sin embargo, la forma definitiva de estas pruebas sólo podrá ser elaborada en la víspera de su aplicación con el fin de incorporar todos los datos que han debido realmente aprender los alumnos.
- **Actividades de los alumnos** tanto de clase como extraescolares, que realizarán con la asistencia y bajo la orientación del profesor al estudiar la unidad.

Fernández, García y Posada (1993) consideran que la unidad didáctica es un proceso completo de enseñanza y aprendizaje, por tanto, tendrá:

- Objetivos.
- Contenidos.
- Actividades.
- Evaluación.

Respecto a los contenidos de la unidad didáctica serán lo suficientemente significativos entre sí y diferentes de los que formen otras unidades didácticas.

Sáenz-López (1997) contempla que la unidad didáctica es el paso previo a la práctica a través de la sesión. Para dicho autor, el diseño de una unidad didáctica puede ser muy personal en función del centro, de los alumnos y del profesor. En cualquier caso, el esquema de la unidad didáctica que presenta se compone de:

- Título y breve descripción.
- Contenidos.
- Objetivos.
- Desarrollo: organización temporal; material e instalaciones; metodología.
- Propuesta de actividades.
- Evaluación.

Contreras (1998), señala que los elementos que integran una unidad didáctica son los siguientes:

- El tema principal o título
- Los objetivos didácticos
- Los contenidos
- Los temas transversales



- Las actividades
- Las estrategias metodológicas
- Los recursos
- Consideración de las diferencias individuales
- Los criterios y los momentos de evaluación

Según Viviana (2002), los elementos de la unidad se corresponden con la estructura de ésta, siendo ésta:

- Título
- Introducción.
- Objetivos.
- Contenidos.
- Temporalización.
- Actividades a realizar por el alumno.
- Actividades del profesor.
- Intervención didáctica.
- Organización.
- Materiales docentes y recursos didácticos.
- Innovación-investigación.
- Evaluación y calificación.
- Bibliografía.
- Anexos.

Por otro lado y siguiendo a Baena y Cols. (2008), la Unidad Didáctica debe tener los siguientes datos generales: Contexto de aplicación docente; Centro de Interés; Título, Nivel; Temporalización; Trimestre; Número de Alumnos y Número de sesiones. El mismo autor indica que los elementos curriculares de una Unidad pueden ser:

- Objetivos Didácticos: relación con los objetivos de Etapa y Área.
- Contenidos (Bloque Organizador y Bloque Asociados de los propuestos en el currículum)
- Interdisciplinariedad
- Temas Transversales
- Cultura de la Comunidad
- Tecnologías de la Información y Comunicación
- Metodología
- Atención a la diversidad
- Evaluación
- y por último las Actividades.

Como podemos comprobar en los elementos enunciados anteriormente y que componen las unidades, se ignora la importancia de las Competencias Básicas, elemento indispensable que creemos debe figurar dentro de cada unidad didáctica, situando a éstas como elemento curricular básico según La Ley Orgánica de Educación de 2/2006, de 3 de mayo. Así, la citada ley, en su artículo 6, define el currículo como: “el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación”. Concretando aún más podemos definir las según la LOE (2006) como “aquellas que debe haber desarrollado un joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida”.

Por otro lado y como nos enuncia Muñoz Díaz J.C. (2007), las competencias básicas permiten identificar aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles desde un planteamiento integrador y orientados a la aplicación de los saberes adquiridos. Su logro deberá capacitar a los alumnos y alumnas para su realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación a la vida adulta de manera satisfactoria y el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Una vez visto los elementos de una unidad didáctica a grandes rasgos, pasamos a desarrollar algunos de ellos de forma más explícita, ejemplificando y dando algunas pautas para su elaboración.

1. **TÍTULO.** El título siempre es mejor incluirlo al finalizar la elaboración de la unidad didáctica, pues el desarrollo creativo de este proceso me puede ayudar a plantear títulos muy originales.
2. **INTRODUCCIÓN-JUSTIFICACIÓN-TEMA O EJE ORGANIZADOR.** Se debe explicitar el tema de la Unidad Didáctica en relación a aspectos como el motivo de su elección, su finalidad y relación con otras unidades didácticas; puede ser adecuado, también, incluir los conocimientos que necesita el alumnado para abordarla, las ideas previas más comunes o las opciones didácticas que se asumen en su desarrollo. Características psicológicas y evolutivas de los alumnos. Grado de desarrollo y nivel de conocimientos de los alumnos. Coherencia con PEC y PCC. Secuencias con las unidades previas y las posteriores. Oportunidad (cronológica, motivación, curiosidad, importancia). Viabilidad.
3. **COMPETENCIAS BÁSICAS.** Siguiendo lo recogido en el Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria, se han identificado ocho competencias básicas, de las cuales deberemos comprobar cuáles son las que más se relacionan con nuestra unidad didáctica. Estas son:
  - Competencia en comunicación lingüística.
  - Competencia matemática.
  - Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
  - Tratamiento de la información y competencia digital.
  - Competencia social y ciudadana.
  - Competencia cultural y artística.

- Competencia para aprender a aprender.
- Autonomía e iniciativa personal.

Como nos dice Díaz Barahona, J. y col. (2008), la Educación Física contribuye decididamente al desarrollo de las competencias básicas a través del logro de los Objetivos Generales de Etapa. No obstante,..., también debemos contribuir al desarrollo de las competencias básicas mediante contenidos específicos diseñados ad hoc. Es decir, los maestros debemos diseñar explícitamente contenidos que contribuyan al desarrollo de las competencias básicas.

4. **OBJETIVOS.** Los objetivos didácticos establecen qué es lo que, en concreto, se pretende que adquiera el alumnado durante el desarrollo de la unidad didáctica. Es interesante a la hora de concretar los objetivos didácticos tener presentes todos aquellos aspectos relacionados con los temas transversales. Hay que prever estrategias para hacer partícipe al alumnado de los objetivos didácticos.
5. **CONTENIDOS.** Al hacer explícitos los contenidos de aprendizaje sobre los que se va a trabajar a lo largo del desarrollo de la unidad, en su selección deberá cuidarse que estén recogidos contenidos de diferentes tipos (conceptos, procedimientos y actitudes), que exista un equilibrio entre ellos y asegurar la incorporación de los contenidos referidos a los Temas transversales. En este sentido, por ejemplo, en el caso de que en el centro estén escolarizados alumnos con necesidades educativas especiales, cobrará gran importancia la incorporación de aspectos tales como la aceptación y respeto a las diferencias de carácter personal. Los contenidos que se seleccionen para ser trabajados en cada unidad deben contribuir a responder de manera adecuada a las diferencias individuales entre los alumnos. Así, junto a los contenidos básicos o nucleares de la Unidad, pueden incorporarse otros insuficientemente trabajados por algunos alumnos e, igualmente, pueden incluirse contenidos que se consideren de profundización o de ampliación.
6. **SECUENCIA DE ACTIVIDADES.** En este apartado, es muy importante establecer una secuencia de aprendizaje, en la que las actividades estén íntimamente interrelacionadas. La secuencia de actividades no debe ser la mera suma de actividades más o menos relacionadas con los aprendizajes abordados en la unidad. Por otra parte, es importante tener presente la importancia de considerar la diversidad presente en el aula y ajustar las actividades a las diferentes necesidades educativas de los alumnos en el aula.
7. **RECURSOS MATERIALES.** Conviene señalar los recursos específicos para el desarrollo de la unidad. En la programación de la unidad didáctica, y por más que nos parezca obvio, tendremos que prever los recursos, tanto los habituales como aquellos otros que puedan ser más extraordinarios, que necesitaremos para las distintas sesiones. Los recursos pueden ser de distinta naturaleza: bibliográficos (bien para el profesorado o para el alumnado), audiovisuales, informáticos, visitas de diferentes personas al aula, salidas del centro, específicos de la asignatura, etc.

8. **ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y EL TIEMPO.** Se señalarán los aspectos específicos en torno a la organización del espacio y del tiempo que requiera la unidad. Cada Unidad concreta que se trabaja implica, a menudo, modificaciones o concreciones a estos acuerdos más generales, que comportan acudir a espacios diferentes de los habituales, modificar los tiempos establecidos a prever agrupamientos distintos. En estos casos, conviene hacer una mención específica a dichas correcciones.
9. **EVALUACIÓN.** Las actividades que van a permitir la valoración de los aprendizajes de los alumnos, de la práctica docente del profesor y los instrumentos que se van a utilizar para ello, deben ser situadas en el contexto general de la unidad, señalando cuáles van a ser los criterios e indicadores de valoración de dichos aspectos. Según el currículo oficial la evaluación no se reduce a evaluar los progresos y dificultades de cada uno de los alumnos, sino que pretende además, recoger la adecuación de los objetivos planteados, las actividades diseñadas, los recursos o la temporalización utilizada. Para ello, se debe explicar qué se va a evaluar, cómo y cuándo, además de evaluar el proceso y no sólo los resultados; proporcionar oportunidades de enseñanza-aprendizaje; realizar una evaluación inicial que orientará el proceso educativo.

Establecer estos aspectos con el grado de elaboración que cada equipo juzgue necesario, es muy útil para el centro porque supone la confección de una especie de “banco de datos” que favorecerá sin duda la tarea de otros compañeros e impedirá la sensación, que con frecuencia se produce, de encontrarse siempre en el punto cero. Esta tarea rentabiliza los esfuerzos, incluso a corto y medio plazo.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

Alves, L. (1963). Compendio de didáctica general. Buenos Aires: Kapelusz

Antúnez, S. y otros. (1992). Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica. Barcelona: Graó.

Area Moreira, M. (1993). Unidades didácticas e investigación en el aula. La Laguna: Tamonante.

Baena, A. y cols. (2008). Teoría y currículum del área de Educación Física para Secundaria. Málaga: Sepha.

Baena, A. (2008). Análisis del diseño de unidades didácticas en EF en relación a la etapa educativa. Una propuesta innovadora. Revista habilidad motriz, 30.

Baena, A. y Granero, A. (coord.) (2009). Teoría sobre unidades didácticas para una nueva perspectiva curricular en educación. Granada. Educatori.

Coll, C. (1991). Psicología y currículum. Barcelona. Paidós.

Contreras, O. (1998). Didáctica de la Educación Física: Un enfoque constructivista. Barcelona: INDE.

- Delgado, M. (1991). Apuntes de la asignatura de tercer curso Didáctica de la EF y los deportes. FCCAFD. Granada
- Del Valle, S., García, M.J. y De la Vega, R. (2007). Elementos esenciales que componen la programación y la unidad didáctica en Educación Física. Enfoque relacional globalizador. Revista Digital: efdeportes. Año 12 - N° 114. Buenos Aires.
- Díaz Barahona, J. y col. (2008). El desarrollo de las competencias básicas a través de la Educación Física. Revista Digital: efdeportes., Año 12, N° 118. Buenos Aires.
- Escamilla, A. (1992). Unidades didácticas, una propuesta de trabajo en el aula. Colección Aula Reforma. Zaragoza: Luis Vives.
- Fernández, J. P.; García, R.; Posada, F. (1993). Guía para el diseño curricular en educación física. Lérida: Ágonos.
- Ibañez, G. (1992). Planificación de unidades didácticas: una propuesta de formación. En Aula, nº 1, abril, pp. 13-15.
- MEC (1992). Orientaciones didácticas. Secundaria Obligatoria. (Cajas rojas). Madrid.
- MEC. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE).
- MEC (2006). Real Decreto 1513/2006, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Pierón, M. (1992). Pedagogie des activités physiques et du sport. Im Editions. Reveue EPS.
- Mosston, M. (1982). La enseñanza de la Educación Física. Barcelona: Piados.
- Muñoz Díaz, J.C. (2007). *La Educación Física en la Ley Orgánica de Educación*. Revista Digital: efdeportes., Año 11, N° 105. Buenos Aires.
- Rodríguez M. (1991). Las Unidades Didácticas y el aprendizaje del profesor. Signos, teoría y práctica de la educación, No.3, 4-13.
- Ruiz Nebrera, J.J. (2008). Las competencias básicas en la educación primaria Revista Digital: efdeportes., Año 13, N° 127. Buenos Aires.
- Sáenz-López, P. (1997). La educación física y su didáctica. Sevilla: Wanceulen.
- Viciana, J. (2002). Planificar en Educación Física. Barcelona: Inde.

# EmásF

*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

## LA AUTOEVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

**Autor: David Megías Sayago**

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Master en Pedagogía Terapéutica.

Web: <http://viviendolaef.wordpress.com>.

Email: [david\\_ms\\_83@hotmail.com](mailto:david_ms_83@hotmail.com).

Nacionalidad española

**Fecha de recepción del artículo 31/1/2010**

**Fecha de aceptación: 10/2/2010**

### RESUMEN.

En el presente documento se lleva a cabo un análisis acerca de la importancia de la autoevaluación en la materia de Educación Física, partiendo de una aproximación conceptual de la misma, hasta llegar a la exposición de unos instrumentos que nos sirvan a los docentes de la materia a llevar a cabo esta particular evaluación.

### PALABRAS CLAVE.

Autoevaluación discente, autoevaluación docente, instrumentos de autoevaluación.

## 1. INTRODUCCIÓN.

A través de los contenidos de la Educación Física, el alumnado puede participar de forma activa en su proceso de aprendizaje. Proceso de aprendizaje, que incluye, no sólo los contenidos a desarrollar y los objetivos que se pretenden, sino que, además incluyen el proceso de evaluación; proceso dinámico y global que debe usarse como un medio de calificación, pero también, como medio de reconocimiento cognitivo del alumnado.

Reconocimiento cognitivo que debe hacerse patente a través de una metodología dinámica y que fomente el desarrollo del pensamiento crítico y creador por parte del alumnado. Según la legislación vigente, *“La metodología didáctica en esta etapa educativa será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula e integrará en todas las materias referencias a la vida cotidiana y al entorno del alumnado”* (JUNTA DE ANDALUCÍA, 2007).

Tal y como indica Calatayud (2002) la autoevaluación es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente.

Por último, como indica López Pastor y otros (2007), es importante subrayar la necesidad de ser respetuosos con el trabajo del alumnado, de modo que el análisis crítico parta de su valoración, buscando los aspectos positivos del mismo, y que la crítica se centre en la mejora del aprendizaje, para evitar conflictos y vivencias negativas, en la medida de lo posible. Cuando una persona siente que su trabajo se valora es más fácil que asuma positivamente las críticas y opiniones que trata de mejorar lo que hace, sin sentirse incómoda.

## 2. DESARROLLO.

### 2.1. CONCEPTO DE AUTOEVALUACIÓN. TIPOS.

Definimos autoevaluación como la evaluación que alguien hace de sí mismo o de algún aspecto o actividad propios (DRAE, 2001).

Entendemos la autoevaluación como aquella forma específica de evaluación en que participan los sujetos directamente involucrados en el objeto de la evaluación (Pérez-Rocha, 1997, citado en Nieto, 1999).

Por otro lado y siguiendo a López (2005) la autoevaluación por parte del alumno supone una concepción democrática y formativa del proceso educativo.

La autoevaluación es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente (Calatayud, 2008).

Vemos, por tanto, que el alumnado es partícipe fundamental de su aprendizaje y que de él depende fundamentalmente el aprendizaje adquirido a lo largo del proceso de enseñanza. Pero este proceso está condicionado por la labor docente y la participación que se le permita al discente. De manera general, podemos diferenciar entre autoevaluación del alumnado y autoevaluación del profesor, o lo que es lo mismo, autoevaluación docente y discente.

### 2.1.1. Autoevaluación discente.

Principalmente de entre los beneficios que presenta la realización de una auténtica autoevaluación, destacan los siguientes (Calatayud, 2008):

- Es uno de los medios para que el alumno/a conozca y tome conciencia de cual es su progreso individual en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
- Ayuda a los discentes a responsabilizarse de sus actividades, a la vez que desarrollan la capacidad de autogobierno.
- Es un factor básico de motivación y refuerzo del aprendizaje
- Es una estrategia que permite al docente conocer cuál es la valoración que éstos hacen del aprendizaje, de los contenidos que en el aula se trabajan, de la metodología utilizada, etc.
- Es una actividad de aprendizaje que ayuda a reflexionar individualmente sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado.
- Es una estrategia que puede sustituir a otras formas de evaluación. Para atender a la diversidad es necesario utilizar diferentes instrumentos evaluativos para tratar de valorar la progresión de las capacidades de cada alumno/a. La autoevaluación puede ser una estrategia más en ese proceso de valoración.
- Es una actividad que ayuda a profundizar en un mayor autoconocimiento y comprensión del proceso realizado.
- Es una estrategia que posibilita la autonomía y autodirección del alumno/a

Pero, ¿por qué incluir la autoevaluación en nuestras clases de Educación Física? Fernández-Balboa (2005, citado en Chaparro y Pérez, 2010), establece cuatro principios, basándose en la idea de dignidad universal y convivencia armónica de la sociedad, en los que responde a ¿Por qué utilizar la autoevaluación en sus clases?:

- Primer principio: todas las personas están dotadas de dignidad.
- Segundo principio: su dignidad depende de su participación en el gobierno democrático.
- Tercer principio: la dignidad y la democracia se basan en la libertad y la justicia las cuales dependen de las capacidades de autodeterminación y autorregulación personales.



- Cuarto principio: autodeterminación y autorregulación son capacidades que se adquieren y por tanto deben aprenderse a través de un proceso educativo coherente con ambas capacidades.

### 2.1.2. Autoevaluación docente.

La autoevaluación docente consiste en la realización de juicios acerca de la propia enseñanza. La autoevaluación puede desarrollarse desde distintas instancias, partiendo de determinados supuestos, en busca de ciertos objetivos, aplicando un tipo de gestión u organización, a través de procedimientos y técnicas diversas y considerando a una audiencia en particular (Solabarrieta, 1996, citado en Fuentes y Herrero, 1999).

Podemos decir que la autoevaluación docente nos permite llegar a un autoconocimiento profesional más profundo, a partir de una autorreflexión de nuestra práctica educativa.

Fuentes y Herrero (1999) distinguen la autoevaluación de acuerdo con tres tipos generales de estrategias:

- Autoevaluaciones individuales, que se caracterizan por no requerir de manera forzosa la colaboración de otra persona.
- Autoevaluación con feedback; en éstas compañeros, supervisores o alumnos/as ofrecen retroalimentación.
- Autoevaluaciones interactivas, se lleva a cabo gracias a procesos muy sistematizados de análisis compartidos con otras personas.

## 2.2. OBJETIVOS DE LA AUTOEVALUACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA.

A continuación se procede a presentar los principales objetivos que presenta la autoevaluación como herramienta en Educación Física.

AUTOEVALUACIÓN DISCENTE	AUTOEVALUACIÓN DOCENTE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implicación cognitiva del alumnado en el proceso de enseñanza- aprendizaje.</li> <li>• Facilitar la toma de decisiones al profesorado.</li> <li>• Autorregulación</li> <li>• Honradez e implicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje.</li> <li>• Valoración de su propia práctica.</li> <li>• Reflexión sobre los resultados obtenidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La autoevaluación es un mecanismo de desarrollo personal, porque el profesor que participe en ella estará motivado en lo que a su crecimiento y mejora se refiere (Fuentes y Herrero, 1999).</li> <li>• Mejora de la calidad de la enseñanza.</li> <li>• Analizar necesidades organizativas.</li> <li>• Modificar aspectos mejorables de la práctica docente.</li> <li>• Desarrollar planes de acción dinámicos y efectivos</li> </ul>

Figura 1: Objetivos de la Autoevaluación.

### 2.3. INSTRUMENTOS DE AUTOEVALUACIÓN.

Para la **autoevaluación discente**, los mecanismos que pueden ser empleados para llevarlas a cabo:

- **Cuestionarios:** cuestionarios realizados por el profesorado y que el alumnado debe contestar, normalmente calificados en función de la objetividad de la respuesta.
- **Diario:** a través del cual, el alumno/a expresa sus pensamientos, ideas o conceptos adquiridos a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y que el profesor podrá evaluar.

Para un correcto desarrollo de la actividad docente, hay que valorar en este punto, la importancia actual de las *Tics* en las aplicaciones educativas. Los instrumentos de autoevaluación discente pueden ser soportados en formatos digitales y desarrollados a través del uso de Blogs o wikis, los cuales facilitarán la labor docente y fomentarán la adquisición por parte del alumnado de la Competencia digital que tal y como nos expresa el Real Decreto 1631/2006:

“Sin perjuicio del tratamiento específico en algunas de la materias de este curso, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, y la educación en valores se trabajarán en todas ellas” (MEC, 2006).

Con respecto a los medios a través de los cuales el profesor puede tasar su propia práctica docente (*autoevaluación docente*), Barber (1997, citados en Fuentes y Herrero, 1999) señala como técnicas existentes las siguientes:

- Retroalimentación proporcionada por cintas de **vídeo** y audio.
- **Hojas de autoclasificación** (instrumentos escritos que requieren que el profesor se puntúe a sí mismo en lo referente a una diversidad de capacidades pedagógicas citadas en la misma, pudiendo ser de escala numérica (cuantitativa) o verbal (cualitativa).
- **Informes** elaborados por el propio profesor (autopreguntas)
- **Materiales de autoestudio** (programas diseñados de tal modo que el propio profesor pueda valorar y analizar su estilo de enseñanza, así como investigar técnicas y materiales alternativos, adquieren normalmente la forma de un texto programado).
- **Modelaje.**
- **Observación** realizada por una **persona ajena.**
- **Cuestionarios** (herramientas entregadas a alumnos u otros, involucrados directos en el proceso de enseñanza- aprendizaje, para ser cumplimentados).
- Uso de un asesor, un **experto** o un colega.
- **Comparación de estándares** (se refiere al cómo ejecutan los profesores sus responsabilidades con respecto a la descripción de su trabajo y los objetivos que han establecido para sí mismos).

También son útiles otros como:

- **La lista de control** es un instrumento utilizado para registrar aspectos observados en la práctica. Se realiza un listado de ítems que se quieren evaluar haciendo referencia si aparecen en la práctica o no.
- **La escala de valoración** es similar a la lista de control aunque la valoración posee una mayor cantidad de ítems.
- **El portafolio** como instrumento válido para comparar el trabajo desarrollado a lo largo de un tiempo determinado.
- **El diario del profesor** a través del cual, se expresan sensaciones de práctica docente y posibles sucesos o altercados en la misma.

### 3. CONCLUSIÓN:

Existen un gran número de instrumentos de evaluación que pueden servir al docente de Educación Física para evaluar al alumnado que, en función de su uso, tendrán un determinado valor formativo. Los instrumentos de autoevaluación desarrollan la capacidad reflexiva y de valoración de la propia práctica docente, y según el uso que se les den, la capacidad para asumir las críticas de una manera positiva. Estos instrumentos sirven, tanto al profesorado como al alumnado, para reflexionar sobre sus hechos y vivencias y a partir de los cuales, tomar decisiones al respecto.

Con la autoevaluación se persigue que el alumno/a "sea capaz de valorar su proceso de enseñanza y aprendizaje". Proceso que es único e irrepetible, ligado a necesidades, intereses, expectativas y motivaciones diversas. La atención a la diversidad conlleva ritmos de estudio distintos según las características del alumnado y la autoevaluación puede contribuir a afrontarla con garantías de éxito (Calatayud, 2008).

### 4. BIBLIOGRAFÍA:

- **Referencias bibliográficas:**
  - ▶ CALATAYUD, M.A. (2002). *La cultura autoevaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación*. Revista: Educadores. Núm 204.
  - ▶ CALATAYUD, M.A. (2008). *La autoevaluación como estrategia de aprendizaje para atender a la diversidad*. Extraído el 30 de noviembre de 2009 de <http://www.educaweb.com/>.
  - ▶ CHAPARRO, F. Y PÉREZ, A. (2010). *La evaluación en educación física: enfoques tradicionales vs enfoques alternativos*. Revista digital Educación Física y deportes. Extraído el 26 de enero de 2010 de <http://www.efdeportes.com>.
  - ▶ DRAE (2001). *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*. 22ª Edición.

- ▶ FUENTES-MEDINA, M. E Y HERRERO, J. (1999). *Evaluación docente: Hacia una fundamentación de la autoevaluación*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Extraído en 10 de Diciembre de 2009 de <http://www.aufop.com>.
  - ▶ LÓPEZ PARRALO, M.L. (2005). *La autoevaluación como medida para mejorar el aprendizaje de los alumnos*. Revista Educación Física digital. Ed: Wanceulen. Extraído el 30 diciembre de 2009 de <http://www.wanceulen.com/revista/>.
  - ▶ LÓPEZ PASTOR, V.M Y OTROS (2007). *Trece años de evaluación compartida en Educación Física*. Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y el deporte. Extraído el 9 de Enero de 2010 de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista26>.
  - ▶ NIETO-CARAVEO, L. M. (1999). *La autoevaluación como base del mejoramiento de la calidad de los programas académicos*. Ponencia presentada en: 3er. Foro de Educación en la UASLP, México.
- **Referencias legislativas:**
- ▶ JUNTA DE ANDALUCÍA (2007). DECRETO 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la ESO en Andalucía.
  - ▶ MEC (2006). REAL DECRETO 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.