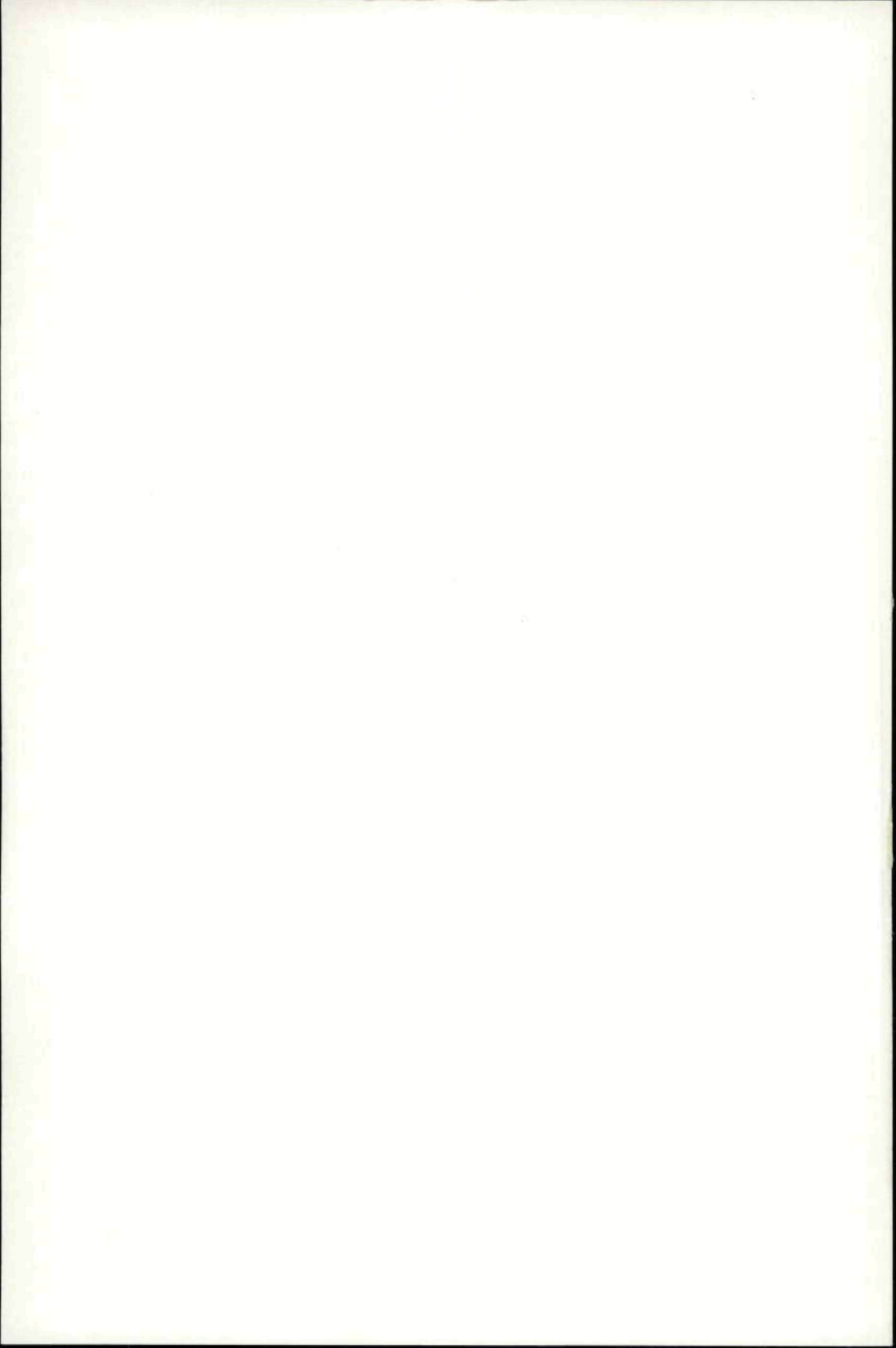


SECUNDARIA OBLIGATORIA

Educación Física



Ministerio de Educación y Ciencia





SECUNDARIA OBLIGATORIA

Educación Física



Ministerio de Educación y Ciencia



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación

Edita: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones

N. I. P. O.: 176-96-027-7
I. S. B. N.: 84-369-2185-2
Depósito legal: M-17246-1992
Realización: Marín Álvarez Hnos.

Prólogo

Este volumen recoge la normativa y la información necesaria para el desarrollo del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria. Contiene, por consiguiente, elementos legales, de obligado cumplimiento, junto con otros elementos de carácter orientador o meramente informativo. Cada una de sus secciones tiene diferente rango normativo y también un contenido diverso.

1) La primera sección presenta los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación que para el área completa, y para su desarrollo a lo largo de la etapa, han sido fijadas en el Anexo del **Real Decreto** por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata, por consiguiente, de una norma oficial, que corresponde al primer nivel de concreción del currículo para esta área: el nivel del **currículo oficialmente establecido**, que constituye base y marco de sucesivos niveles de elaboración y concreción curricular. En el preámbulo del citado Real Decreto se recogen los principios básicos del currículo, así como el sentido de cada uno de los elementos que lo componen: objetivos, contenidos, criterios de evaluación y principios metodológicos.

En el ámbito de su responsabilidad y dentro del marco del ordenamiento educativo, los profesores han de contribuir a determinar, concretar y desarrollar los propósitos educativos a través de los proyectos de etapa, de las programaciones y de su propia práctica docente. El Real Decreto establece, ante todo, que los equipos docentes elaboren para la correspondiente etapa **proyectos curriculares** de carácter general, en los que el currículo establecido se adecue a las circunstancias del alumnado, del centro educativo y de su entorno sociocultural. Esta concreción ha de referirse principalmente a la distribución de los contenidos por ciclos, a las líneas generales de aplicación de los criterios de evaluación, a las adaptaciones curriculares, a la metodología y a las actitudes de carácter didáctico. Por otro lado, cada profesor, en el marco de estos proyectos, ha de realizar su propia programación, en la que se recojan los procesos educativos que se propone desarrollar en el aula.

2) La segunda sección del libro tiene también carácter oficial, pero no estrictamente normativo. Está extraída del Anexo de la **Resolución** de

5 de marzo, del Secretario de Estado de Educación (B. O. E. 25-III-92), en el apartado correspondiente a esta área. Para facilitar el trabajo de los profesores en esa concreción y desarrollo curricular a partir de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos, dicha Resolución ha concretado, con carácter **orientador**, una posible **secuencia** de objetivos y contenidos por ciclos, así como posibles criterios de evaluación también por ciclos, para todas y cada una de las áreas.

Como elemento de juicio, al elaborar los proyectos y programaciones curriculares, puede ser útil tomar en cuenta esta propuesta de secuencia que, en todo caso, les servirá para su propia reflexión. Por otro lado, en la hipótesis de que, por cualquier razón, un equipo docente no llegue a diseñar su propio proyecto curricular, o no llegue a hacerlo en todos sus elementos, la secuencia y organización de contenidos y criterios de evaluación de la Resolución adquieren automáticamente valor normativo en suplencia del proyecto inexistente o incompleto.

Esta segunda sección tiene dos partes claramente diferenciadas: unas indicaciones para la secuencia de los objetivos y contenidos en los ciclos y unos criterios de evaluación para los ciclos. En cada caso, un cuadro resumen presenta, en esquema, los elementos más destacados de la secuencia y permite comparar los ciclos con mayor comodidad. El cuadro, de todas formas, ha de leerse como un resumen esquemático del texto completo y en ninguna manera lo sustituye.

3) La tercera sección presenta **Orientaciones** didácticas y para la evaluación, cuyo carácter, reflejado en su denominación, es orientativo y también informativo. Son orientaciones y recomendaciones de la Dirección General de Renovación Pedagógica, que recogen y amplían las que en su día aparecieron en el Diseño Curricular Base y que serán de utilidad para el profesorado en su práctica diaria en esta área concreta. Con ellas se pretende ayudar a los profesores a colmar la brecha que va de las intenciones a las prácticas, del diseño al desarrollo curricular; es decir, y en concreto, del currículo establecido y de los proyectos y programaciones curriculares a la acción y a las realidades educativas.

Esta sección tiene, a su vez, dos grandes apartados, las orientaciones propiamente **didácticas** y las orientaciones para la **evaluación**. En ella se contienen reflexiones de carácter variado acerca de cómo entender y poner en práctica, para la docencia en esta área, los principios metodoló-

gicos fundamentales que sobre la enseñanza y el aprendizaje se contienen en el currículo establecido. Se recogen también los problemas y los planteamientos didácticos específicos de esta área, y, en general, se trata de proporcionar indicaciones y sugerencias que faciliten al profesor su tarea en relación con un conjunto de cuestiones a las que el currículo oficial no responde, precisamente por tratarse de un currículo abierto que las deja en manos del propio profesor. Son cuestiones relativas a cómo enseñar, cómo evaluar, cuándo evaluar y, en cierta medida, también qué evaluar. Todas estas reflexiones pueden servir al profesorado, primero, para la elaboración del proyecto y de la programación curricular, y también, más adelante, como material de referencia al que cabe acudir cuando sea preciso en cualquier momento.

4) La cuarta sección, con la que el libro concluye, es una **Guía de Recursos didácticos, bibliográficos y otros**. En ella se contiene amplia **información** acerca de libros, materiales curriculares, fuentes de información y, en general, recursos útiles para el desarrollo curricular de la respectiva área, con breve noticia descriptiva y comentario valorativo acerca de ellos. Es una información no exhaustiva, sino seleccionada. Como sucede en cualquier selección de ese género, hay en ella opciones y valoraciones que hubieran sido quizá otras de haber sido otros los autores. El Ministerio de Educación y Ciencia, que ha coordinado este trabajo a través del Servicio de Innovación, agradece a los autores su colaboración en esta obra, que seguramente será de gran utilidad para los profesores.

En esta cuarta sección el profesorado encontrará un repertorio suficientemente completo de los recursos bibliográficos y de otros materiales curriculares con los que puede contar para poner en práctica en el aula el currículo establecido. La Guía no tiene el propósito de ser exhaustiva. No pretende presentar en listado completo todo lo que existe en el mercado nacional o internacional. Más bien, en ella se presenta una selección de aquello que puede resultar especialmente útil y valioso. Los comentarios que acompañan a la presentación de cada material contribuyen a facilitar al profesorado su propia selección y servirle como instrumento de reflexión estructurada y organizada, que conecta los elementos del currículo establecido con los materiales curriculares y didácticos ya existentes.

1870
1871
1872
1873
1874
1875
1876
1877
1878
1879
1880
1881
1882
1883
1884
1885
1886
1887
1888
1889
1890
1891
1892
1893
1894
1895
1896
1897
1898
1899
1900

1870
1871
1872
1873
1874
1875
1876
1877
1878
1879
1880
1881
1882
1883
1884
1885
1886
1887
1888
1889
1890
1891
1892
1893
1894
1895
1896
1897
1898
1899
1900

Educación Física

SECUNDARIA OBLIGATORIA

- Currículo Oficial.
- Secuencia por Ciclos.
- Orientaciones Didácticas.
- Guía Documental y de Recursos.

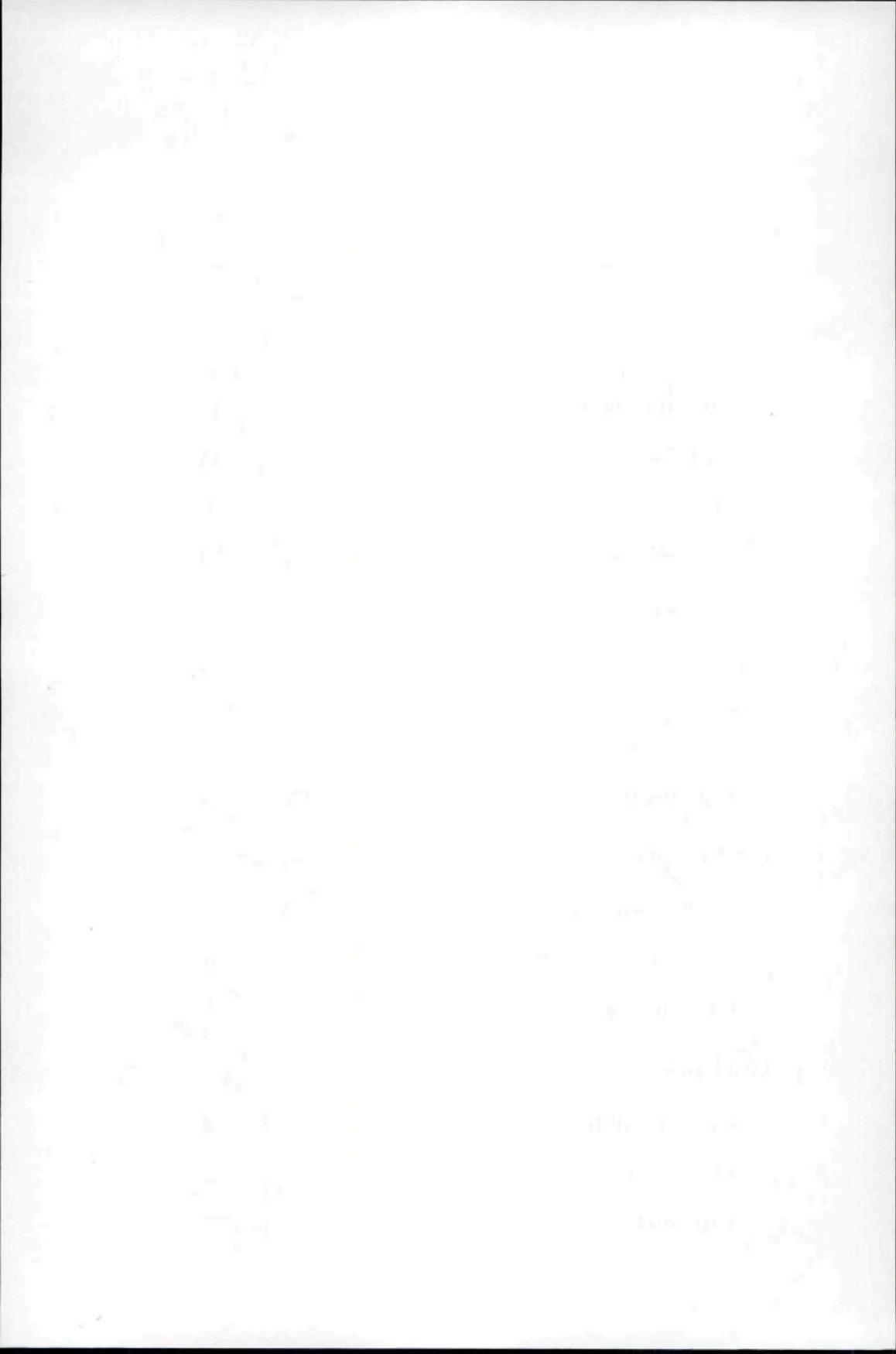


1888

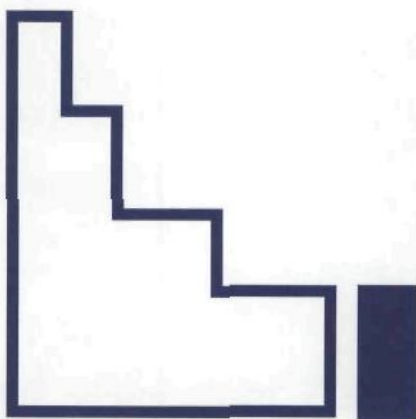
1. 1888
 2. 1888
 3. 1888
 4. 1888
 5. 1888

Sumario

	<u>Páginas</u>
CURRÍCULO OFICIAL.....	11
Introducción.....	13
Objetivos generales.....	18
Contenidos.....	19
Criterios de evaluación.....	25
SECUENCIA POR CICLOS.....	29
Secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos.....	31
Criterios de evaluación por ciclos.....	53
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS.....	63
Orientaciones generales.....	67
Orientaciones específicas.....	81
Orientaciones para la evaluación.....	109
GUÍA DOCUMENTAL Y DE RECURSOS.....	123
Material impreso.....	127
Recursos materiales.....	165
Otros datos de interés.....	177



Educación Física



Currículo Oficial

1870



1870

1870

1870

Educación Física

Introducción

La sociedad actual es consciente de la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que, relacionados con el cuerpo y su actividad motriz, contribuyen al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida. En relación con ellos, por otra parte, existe una demanda social de educación en el cuidado del cuerpo y de la salud, de la mejora de la imagen corporal y la forma física, y de la utilización constructiva del ocio mediante las actividades recreativas y deportivas.

El área de Educación Física se orienta hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimiento de los alumnos y las alumnas, hacia la profundización del conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano y a asumir actitudes, valores y normas con referencia al cuerpo y a la conducta motriz. La enseñanza en esta área implica tanto mejorar las posibilidades de acción de los alumnos, como propiciar la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la acción misma.

La comprensión de la conducta motriz no puede aislarse de la comprensión del propio cuerpo como elemento presente en la experiencia de las personas e integrado en la vivencia personal. Asimismo, la educación a través del cuerpo y del movimiento no puede reducirse a los aspectos perceptivos o motores, sino que implica además aspectos expresivos, comunicativos, afectivos y cognoscitivos.

El cuerpo y el movimiento se constituyen en ejes básicos de la acción educativa en esta área. De esta manera se pretende llamar la atención hacia la importancia del conocimiento corporal vivenciado y de sus posibilidades lúdicas, expresivas y comunicativas; hacia la importancia de la propia aceptación, de sentirse bien con el propio cuerpo y de mejorarlo y utilizarlo eficazmente. El movimiento tiene, además del valor funcional de instrumento, un carácter social derivado de sus propiedades expresivas y del significado que los otros le atribuyen en situaciones de relación.

Las funciones del movimiento son variadas y han tenido diferente peso en el currículo de la Educación Física, según las intenciones educativas predominantes. Entre ellas destacan las siguientes:

- Función de conocimiento, en la medida en que el movimiento es uno de los instrumentos cognitivos fundamentales de la persona, tanto para conocerse a sí misma como para explorar y estructurar su entorno inmediato. Por medio de la organización de sus percepciones sensomotrices, el alumno toma conciencia de su cuerpo y del mundo que le rodea.
- Función anatómico-funcional, mejorando e incrementando, mediante el movimiento, la propia capacidad motriz en diferentes situaciones y para distintos fines y actividades.
- Función estética y expresiva, a través de las manifestaciones artísticas que se basan en la expresión corporal y en el movimiento.
- Función comunicativa y de relación, en tanto que la persona utiliza su cuerpo y su movimiento corporal para relacionarse con otras personas, no sólo en el juego y el deporte, sino en general en toda clase de actividades físicas.
- Función higiénica, relativa a la conservación y mejora de la salud y el estado físico, así como a la prevención de determinadas enfermedades y disfunciones.
- Función agonística, en tanto que la persona puede demostrar su destreza, competir y superar dificultades a través del movimiento corporal.
- Funciones catártica y hedonista, en la medida en que las personas, a través del ejercicio físico, se liberan de tensiones, restablecen su equilibrio psíquico, realizan actividades de ocio, y, gracias a todo ello, disfrutan de su propio movimiento y de su eficacia corporal.

- Función de compensación, en cuanto que el movimiento compensa las restricciones del medio y el sedentarismo habitual de la sociedad actual.

El área de Educación Física ha de reconocer esa multiplicidad de funciones, contribuyendo a través de ella a la consecución de los objetivos generales de la educación obligatoria, por lo que debe recoger todo el conjunto de prácticas corporales que tratan de desarrollar en los alumnos y alumnas sus aptitudes y capacidades psicomotrices, físi-comotrices y sociomotrices y no aspectos parciales de ellas.

El deporte, en los últimos años de la educación obligatoria, tiene un valor social derivado de ser la forma más común de entender la actividad física en nuestra sociedad. La práctica deportiva, sin embargo, tal como es socialmente apreciada, corresponde a planteamientos competitivos, selectivos y restringidos a una sola especialidad, que no siempre son compatibles con las intenciones educativas del currículo. Para constituir un hecho educativo, el deporte ha de tener un carácter abierto, sin que la participación se supedita a características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación; y debe, asimismo, realizarse con fines educativos, centrados en la mejora de las capacidades motrices y de otra naturaleza, que son objetivo de la educación, y no con la finalidad de obtener un resultado en la actividad competitiva.

La enseñanza de la Educación Física ha de promover y facilitar que cada alumno y alumna llegue a comprender su propio cuerpo y sus posibilidades y a conocer y dominar un número variado de actividades corporales y deportivas de modo que, en el futuro, pueda escoger las más convenientes para su desarrollo personal, ayudándole a adquirir los conocimientos, destrezas, actitudes y hábitos que le permitan mejorar las condiciones de vida y de salud, así como disfrutar y valorar las posibilidades del movimiento como medio de enriquecimiento y disfrute personal, y de relación con los demás.

La consolidación de hábitos de educación a través del cuerpo es una de las prioridades de la Educación Secundaria Obligatoria. Para lograrlo no es suficiente con habituar a los alumnos y a las alumnas a la práctica continuada de actividades físicas, sino que es necesario además vincular esa práctica a una escala de actitudes, valores y normas y al conocimiento de los efectos que ésta, o su ausencia, tiene sobre el desarrollo personal. En definitiva, se trata de que los ciudadanos, con una actitud reflexiva y crítica, sean responsables de su propio cuerpo y exigentes consigo mismos y la sociedad para alcanzar mayores cotas en el nivel de calidad de vida.

Los adolescentes toman conciencia de los cambios evolutivos que se producen en el organismo humano en los años de la etapa de Secundaria Obligatoria (12 a 16 años), se replantean la imagen que tienen de sí mismos y se sienten capaces de modificar su cuerpo y de superar sus actuales límites de eficiencia física.

Durante esta etapa, además, las actividades de Educación Física dejan de tener un sentido fundamentalmente lúdico, propio de Primaria, para adquirir otras funciones. Los alumnos y las alumnas de esta edad, preadolescentes y adolescentes, hacen ejercicio físico porque, además de divertirse, les sirve para mejorar su imagen ante sí mismos y ante los demás, para sentirse mejor, más hábiles, más eficaces, para conservar y mejorar su salud, para jugar mejor y superar los retos, para integrarse y hacerse aceptar dentro del grupo.

El elemento de diversión no es ya el único que lleva a realizar estas actividades. Es posible por eso educar a los alumnos y a las alumnas para conocer por qué y para qué realizan una determinada actividad, a programarla y a seleccionarla en función de sus capacidades, intereses y finalidades, y a evaluar el rendimiento obtenido. El deporte y la actividad física van apareciendo ante los alumnos no ya como un juego, sino como un fenómeno cultural con implicaciones sociológicas, culturales, estéticas y económicas, un fenómeno que han de ser capaces de valorar críticamente.

La Educación Física se propone hacer consciente a cada persona de su propio cuerpo, de los cambios corporales producidos en la pubertad, de la posibilidad de aprendizaje para sacar el máximo partido del mismo y de su responsabilidad en el desarrollo de todas sus capacidades. Los adolescentes, a veces, sufren una crisis de identidad al no aceptar la nueva imagen personal que se deriva de los cambios corporales. La Educación Física ha de contribuir a una estima de esa imagen que es posible mejorar con el progreso de las capacidades y habilidades y a la búsqueda de un equilibrio psicofísico mediante la toma de conciencia de la postura y de la autorregulación de la tensión, concentración y relajación.

Los intereses del alumnado van definiéndose a lo largo de la etapa, por lo que debemos diferenciar entre una parte común del currículo y otra parte diferenciada del mismo que atendería a los diferentes niveles de intereses y aptitudes. La parte común incluye los aspectos que tienen una función para todas las personas e inciden en su adaptación a la vida social. Se refiere a elementos de salud física, hábitos de ejercicio físico y de práctica deportiva como medio

de inserción social y al empleo constructivo del ocio. La parte diferenciada, centrándose en opciones personales relacionadas con diversos intereses, capacidades y medios, estará enfocada a una especialización en determinadas habilidades (expresivas, deportivas, del medio natural...) con un planteamiento de prolongación hacia las actividades extraescolares.

La actividad física y deportiva contribuye a moderar o eliminar ciertos hábitos cuya aparición a menudo coincide con estas edades: consumo de tabaco, alcohol y otras drogas. Los alumnos y las alumnas comprenden mejor los efectos perjudiciales de estos hábitos cuando los sufren personalmente al realizar esfuerzos físicos intensos.

Es también un hecho que la participación en actividades físicas y deportivas disminuye las tensiones y favorece las relaciones de grupo más que cualquier otra actividad escolar o extraescolar, con tal de que se realice en un marco de participación y no de competición. Hay que evitar cualquier género de discriminación entre sexos, en contra de estereotipos que han configurado un currículo oculto en Educación Física más identificado con un modelo de cuerpo masculino y de los atributos a él asociados: competitividad, fuerza, etc.

Los conocimientos, destrezas y capacidades del cuerpo y del movimiento están en relación tanto con la condición física como con la habilidad motriz. Los factores asociados a la condición física son los que inciden en la mejora y desarrollo de las capacidades físicas del individuo para la ejecución motriz. La evolución biofisiológica de los alumnos y de las alumnas en la Educación Secundaria permite un tratamiento más específico unido a las necesidades según el tipo de actividad o de la finalidad que se persiga. El desarrollo de la habilidad motriz supone la integración y adaptación de los aspectos coordinativos y habilidades básicas en habilidades específicas para mejorar la eficacia y precisión de movimientos y conseguir una mayor calidad de los mismos.

Al inicio de la Educación Secundaria los alumnos y las alumnas deben conocer ya las posibilidades expresivas corporales. A partir de este conocimiento se adquiere una dimensión cognitiva, estética y motriz, tanto del espacio exterior como del interior, de encuentro consigo mismo y de autoconocimiento, así como de construcción de formas, movimientos y posturas con un valor estético y expresivo. La relajación juega, asimismo, un papel importante en la concentración, en la interiorización del movimiento expresivo y comunicativo, y como elemento de exploración y toma de conciencia del espacio y tiempo internos.

Objetivos generales

La Educación Física en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades siguientes:

1. Conocer y valorar los efectos que tiene la práctica habitual y sistemática de actividades físicas en su desarrollo personal y en la mejora de las condiciones de calidad de vida y de salud.

2. Planificar y llevar a cabo actividades que le permitan satisfacer sus propias necesidades, previa valoración del estado de sus capacidades físicas y habilidades motrices, tanto básicas como específicas.

3. Aumentar sus posibilidades de rendimiento motor mediante el acondicionamiento y mejora de las capacidades físicas y el perfeccionamiento de sus funciones de ajuste, dominio y control corporal, desarrollando actitudes de autoexigencia y superación.

4. Ser consecuente con el conocimiento del cuerpo y sus necesidades, adoptando una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, respetando el medio ambiente y favoreciendo su conservación.

5. Participar, con independencia del nivel de destreza alcanzado, en actividades físicas y deportivas, desarrollando actitudes de cooperación y respeto, valorando los aspectos de relación que tienen las actividades físicas y reconociendo como valor cultural propio los deportes y juegos autóctonos que le vinculan a su comunidad.

6. Reconocer, valorar y utilizar en diversas actividades y manifestaciones culturales y artísticas la riqueza expresiva del cuerpo y el movimiento como medio de comunicación y expresión creativa.

Contenidos

1. Condición física

Conceptos

1. Condición y capacidades físicas: conceptos, principios y sistemas para su desarrollo.

2. Fundamentos biológicos de la conducta motriz:
 - Factores que inciden sobre la condición física y el desarrollo de las capacidades: desarrollo evolutivo, sexo, estados emocionales, hábitos, etc.
 - Funciones de aparatos y sistemas orgánicos en relación con el ejercicio físico y su adaptación al mismo.
 - Efectos de la actividad física sobre el organismo y la salud: beneficios, riesgos, indicaciones y contraindicaciones.
3. El calentamiento: fundamentos y tipos. Preparación para la actividad física.
4. Respiración y relajación:
 - Bases psicofisiológicas.
 - Contribución a la salud y calidad de vida (búsqueda del equilibrio psicofísico, corrección de problemas posturales, etc.).

Procedimientos

1. Acondicionamiento básico general: desarrollo de las capacidades físicas.
2. Aplicación de sistemas específicos de desarrollo de las distintas capacidades físicas y valoración de sus efectos.
3. Calentamiento: de la preparación general a la específica.
4. Técnicas de respiración y relajación.
5. Prevención y actuación en caso de accidentes en actividades físicas.
6. Planificación del trabajo de condición física (elaboración de programas de mantenimiento, mejora y recuperación).

Actitudes

1. Toma de conciencia de la propia condición física y responsabilidad en el desarrollo de la misma.
2. Valoración y toma de conciencia de la propia imagen corporal, de sus límites y sus capacidades.

3. Valoración del hecho de alcanzar una buena condición física como base de unas mejores condiciones de salud.

4. Disposición favorable a utilizar los hábitos de respiración y relajación como elementos de recuperación del equilibrio psicofísico.

5. Valoración de los efectos que determinadas prácticas y hábitos tienen sobre la condición física, tanto los positivos (actividad física, hábitos higiénicos...) como los negativos (tabaco, malos hábitos alimenticios, sedentarismo...).

6. Disposición positiva hacia la práctica habitual de actividad física sistemática como medio de mejora de las capacidades físicas, la salud y calidad de vida.

7. Respeto de las normas de prevención de disminuciones funcionales derivadas de determinadas conductas posturales, actividades habituales y escolares, etc.

8. Respeto de las normas de higiene, prevención y seguridad en la práctica de la actividad física.

9. Actitud crítica ante los fenómenos socioculturales asociados a las actividades físico-deportivas.

2. Cualidades motrices

Conceptos

1. Capacidades coordinativas y resultantes: coordinación, equilibrio, agilidad y habilidades básicas.

2. El aprendizaje motor: mecanismos implicados y factores que lo facilitan.

Procedimientos

1. Adaptación de las capacidades coordinativas a los cambios de estructura morfológica propios de la adolescencia.

2. Selección perceptiva y anticipación en la respuesta motora.

3. Elaboración de estrategias de decisión y ejecución de respuestas motrices en adaptación a situaciones más complejas.

4. Adaptación y refinamiento de las habilidades básicas: hacia la habilidad específica.

Actitudes

1. Valoración de la propia habilidad como punto de partida para la superación personal.

2. Disposición favorable al aprendizaje motor.

3. Autocontrol, superación de miedos e inhibiciones motrices.

4. Valoración de la existencia de diferentes niveles de destreza, tanto en lo que concierne a sí mismo como a los otros.

3. Juegos y Deportes

Conceptos

1. Deportes más habituales en el entorno: normas, reglas y formas de juego.

2. Recursos disponibles para la práctica deportiva: instalaciones, material, entidades y asociaciones, etc.

3. Los juegos deportivo-recreativos: reglas y materiales.

4. Fundamentos del entrenamiento deportivo.

5. Técnica y táctica deportiva.

6. Las capacidades físicas y las capacidades coordinativas en las actividades deportivas: aspectos cuantitativos y cualitativos de la habilidad motriz.

7. El deporte como fenómeno cultural y social: aspectos sociológicos, culturales y económicos de las actividades físico-deportivas.

8. Los juegos y deportes autóctonos.

Procedimientos

1. Adquisición y perfeccionamiento de habilidades específicas: formación de esquemas de ejecución.

2. Utilización de la técnica en la resolución de problemas motores originados en situaciones reales de juego: técnica y táctica individual.
3. Ajuste de respuestas motrices individuales a la estrategia del grupo: la táctica colectiva.
4. Práctica de actividades deportivas recreativas colectivas e individuales.
5. Práctica de actividades deportivas en competición: individuales y colectivas.
6. Investigación y práctica de deportes y juegos autóctonos.

Actitudes

1. Aprecio de la función de integración social que tiene la práctica de las actividades físicas de carácter deportivo-recreativas.
2. Participación en actividades con independencia del nivel de destreza alcanzado.
3. Valoración de los efectos que, para las condiciones de salud y calidad de vida, tiene la práctica habitual de actividades deportivas.
4. Disposición favorable a la autoexigencia y la superación de los propios límites.
5. Aceptación del reto que supone competir con otros, sin que ello suponga actitudes de rivalidad, entendiendo la oposición como una estrategia de juego y no como una actitud frente a los demás.
6. Cooperación y aceptación de las funciones atribuidas dentro de una labor de equipo.
7. Valoración de los juegos y deportes autóctonos como vínculo y parte del patrimonio cultural de la comunidad.
8. Valoración objetiva de los elementos técnicos, tácticos y plásticos del deporte, independientemente de la persona y/o equipo que los realice.

4. Expresión corporal

Conceptos

1. El cuerpo expresivo: las posibilidades de expresión y comunicación en distintas manifestaciones (mimo, danza, dramatización, etc.).

2. Técnica y significado del uso de diversos parámetros: intensidad, espacio y tiempo.

Procedimientos

1. Experimentación con la respiración y relajación: el espacio interior.

2. Exploración y utilización del espacio como elemento de expresión y comunicación: trayectorias y direcciones, amplitud, recogimiento, desplazamientos lineales y curvos, etc.

3. Exploración y utilización del tiempo como elemento de expresión y comunicación: la cadencia de movimientos, intensidad (suave/fuerte), la antítesis rápido/lento y sus significados, etc.

4. Investigación y práctica de técnicas de distintas manifestaciones expresivas.

5. Adquisición de habilidades expresivas.

6. Elaboración y representación de composiciones corporales individuales y colectivas.

Actitudes

1. Valoración del uso expresivo del cuerpo y del movimiento.

2. Valoración de las producciones culturales que existen en el campo de la expresión corporal y, en general, valoración de la expresividad y plasticidad en la ejecución de cualquier tipo de movimiento.

3. Desinhibición, apertura y comunicación en las relaciones con los otros.

4. Disposición favorable a utilizar los hábitos de respiración, relajación y concentración como elementos de exploración del espacio interior.

5. Actividades en el medio natural

Conceptos

1. Actividades en el medio natural: elementos técnicos y materiales.

2. Características del medio natural (orientación, topografía...) y adaptación al mismo.

3. La organización de actividades en el medio natural.

— Normas, medidas y reglamentos para la realización de actividades. Estudio y valoración de necesidades.

— Normas básicas de precaución, protección y seguridad.

— Recursos, lugares e instalaciones para el desarrollo de actividades (refugios, campamentos, reservas y parques naturales...).

Procedimientos

1. Experimentación de habilidades de adaptación al tipo de actividad (trepar, escalar, transportar, nadar, remar, montar en bicicleta...) y al medio (construcción de refugios, fuegos, etc.).

2. Técnicas básicas para el desarrollo de actividades (orientación, acampada, cicloturismo...).

3. Planificación y realización de actividades en el medio natural (travesías, itinerarios y rutas ecológicas o culturales, cicloturismo, remonte en lancha, carrera de orientación, esquí, piragüismo, remo, vela...).

4. Formación de agrupaciones en función de intereses comunes.

Actitudes

1. Valoración del patrimonio natural y de las posibilidades que ofrece para actividades recreativas.

2. Aceptación y respeto de las normas para la conservación y mejora del medio natural.

3. Valoración de los efectos que sobre el medio tiene la correcta o la incorrecta utilización del mismo y la realización de actividades en él.

4. Autonomía para desenvolverse en medios que no son los habituales con confianza y adoptando las medidas de seguridad y protección necesarias.

5. Responsabilidad en la organización y realización de actividades.

Criterios de evaluación

1. Utilizar las modificaciones de la frecuencia cardíaca y respiratoria como indicadores de la intensidad y/o adaptación del organismo al esfuerzo físico con el fin de regular la propia actividad.

Mediante este criterio se trata de comprobar que el alumno utiliza las variaciones en la frecuencia cardíaca y respiratoria para regular de forma adecuada la intensidad de su actividad física y además relaciona dichas variaciones con el proceso natural de adaptación del organismo al esfuerzo exigido por la actividad física.

2. Realizar de manera autónoma actividades de calentamiento preparando su organismo para actividades más intensas y/o complejas, generales o específicas.

Se trata de comprobar si los alumnos han adquirido una relativa autonomía respecto a la práctica de actividades físicas. Autonomía que se expresa en la capacidad para realizar tareas de preparación (calentamiento) encaminadas a su puesta en disposición general o específica, según el análisis que realizan de la actividad principal que se va a desarrollar en una determinada sesión.

3. Analizar el grado de implicación de las diferentes capacidades físicas que se están poniendo en juego en actividades realizadas por sí mismo o por los demás.

Se trata de comprobar si la alumna y el alumno han adquirido y asimilado el concepto de las diferentes capacidades físicas y lo utilizan para realizar un análisis del papel de cada una de ellas en una determinada actividad, sea una actividad que él mismo realiza, sea una actividad que observa en otros.

4. Utilizar en la planificación y desarrollo de la condición física los principios básicos de continuidad, progresión, sobrecarga, multilateralidad e individualización.

Se trata de comprobar que el alumno identifica los principios básicos que se deben respetar en un planteamiento de mejora de la condición física, relacionando la necesidad de respetarlos como la única posibilidad de progreso y mejora de su salud. Se trata, también, de comprobar que la alumna o el alumno ha comprendido los

principios y los respeta en la confección de elementales programas para su propia preparación física, ya sea en su totalidad o parcialmente según cuál sea el fin del plan establecido.

5. Haber incrementado las capacidades físicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor acercándose a los valores normales del grupo de edad en el entorno de referencia.

Se comprobará si el alumno y la alumna tienen un progreso adecuado en el desarrollo de sus capacidades físicas y si son exigentes en su esfuerzo por lograr dicho progreso. Este criterio debe basarse en una evaluación previa de las capacidades de los alumnos al comenzar la etapa y, dentro de unos límites, el valor de sus capacidades deberá aproximarse a los valores medios de las personas de su edad.

6. Aplicar las habilidades específicas adquiridas a situaciones reales de práctica de actividades físico-deportivas, prestando una atención especial a los elementos perceptivos y de ejecución.

Se trata de comprobar que el alumno es capaz de percibir y seleccionar los estímulos relevantes de las tareas específicas y lograr un grado de ejecución aceptable que le permita desenvolverse en situaciones reales de participación, en actividades deportivas organizadas, juegos deportivo-recreativos o en otras actividades físicas.

7. Resolver problemas de decisión planteados por la realización de tareas motrices deportivas, utilizando habilidades específicas y evaluando la adecuación de la ejecución al objetivo previsto.

Se trata de poner al alumno en situaciones de resolver problemas motores que vienen dados por la variabilidad del entorno en el que se producen. El aspecto central de este criterio es comprobar el desarrollo del pensamiento táctico individual.

8. Coordinar las acciones propias con las del equipo interpretando con eficacia la táctica para lograr la cohesión y eficacia cooperativas.

Se trata de comprobar que las alumnas y los alumnos comprenden la estrategia del juego colectivo y, a partir de esta comprensión,

coordinan sus acciones con las de sus compañeros, participando en el juego de forma cooperativa.

9. Utilizar técnicas de relajación como medio para recobrar el equilibrio psicofísico y como preparación para el desarrollo de otras actividades.

En este criterio se trata de comprobar que los alumnos han adquirido el hábito de recurrir a las técnicas de relajación con el fin de reducir desequilibrios y como preparación para la realización de actividades complejas que precisan de una elevada concentración.

10. Expresar y comunicar, de forma individual y colectiva, estados emotivos e ideas utilizando las combinaciones de algunos elementos de la actividad física como espacio, tiempo e intensidad.

Se trata de comprobar que los alumnos han comprendido los significados expresivos que adquieren distintas combinaciones de variables referidas a: la intensidad de la acción (fuerte/suave), así como del espacio (directo/curvo, abierto/cerrado) y del tiempo (largo/corto) en que se desarrolla. Incluye la valoración de la utilización que los alumnos hacen de dichas combinaciones, para conferir significado a sus acciones y expresar y comunicar estados emotivos e ideas.

11. Mostrar una actitud de tolerancia y deportividad por encima de la búsqueda desmedida de la eficacia, tanto en el plano de participante como de espectador.

Se trata de comprobar si el alumno, por encima del resultado de su actuación individual y de equipo, tiene una actitud de tolerancia basada en el conocimiento de sus propias posibilidades y las de los demás. Trata de comprobar igualmente su aceptación de las normas y el respeto a las mismas, anteponiendo el juego limpio a la eficacia de una actuación.

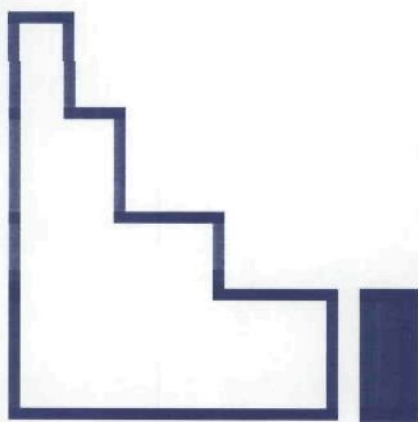
12. Participar de forma desinhibida y constructiva en la realización y organización de actividades físico-deportivas.

Este criterio pretende comprobar si los alumnos y alumnas manifiestan una actitud de participación activa en la clase, si se muestran constructivos en sus juicios y acciones, en su forma de ayudar a sus compañeros y en la organización de las actividades.

13. Analizar y enjuiciar los factores económicos, políticos y sociales que condicionan la ejecución y la valoración social de las actividades físicas y deportivas.

Este criterio pretende comprobar si los alumnos identifican factores que subyacen en las actividades físico-deportivas y establecen juicios de valor respecto de los mismos y de la valoración que la sociedad explicita respecto a dichos factores y a las actividades en sí mismas.

Educación Física



Secuencia por Ciclos

1875



Value vs. Time

1875

1875

Secuencia de los objetivos y contenidos por ciclos

Establecer secuencias de enseñanza y aprendizaje precisa, necesariamente, la adopción de una serie de decisiones que conviene que estén orientadas, de forma prioritaria, por criterios epistemológicos y psicopedagógicos.

Las pautas de desarrollo de los alumnos y alumnas sugieren una determinada gradación en la consecución de las capacidades expresadas en los objetivos y una ordenación temporal de los contenidos. Si bien a nivel general se admite un progreso continuo en el desarrollo de las distintas capacidades de las personas, en el plano motor esta afirmación precisa de matizaciones. Los cambios experimentados por el organismo a nivel morfológico y funcional, muy significativos en determinados momentos de esta etapa, originan desajustes momentáneos en la capacidad de coordinación motriz y mayor vulnerabilidad en el desarrollo de algunas capacidades físicas, por lo que tanto aprendizajes motores como desarrollo de capacidades físicas se ven alterados; aspectos que, sin duda, es conveniente considerar para el establecimiento de cualquier secuencia.

Asimismo, es oportuno tener en cuenta la propia lógica interna de la disciplina fundamentalmente en dos aspectos: el tipo de tareas motrices y el modelo de aprendizaje motor. En cuanto al primer aspecto, dos factores son esenciales: la complejidad y la especificidad de dichas tareas.

Es preciso analizar la complejidad que presentan las distintas habilidades en su realización y las posibilidades de cada alumno y alumna, tanto en los aspectos cuantitativos (condición física) como cualitativos (capacidades coordinativas o cualidades motrices), para establecer las secuencias de aprendizaje que sitúen el nuevo conocimiento en la distancia óptima para ser asimilado.

En cuanto al segundo aspecto, el modelo de aprendizaje motor, basado en las teorías del procesamiento de la información, orienta hacia el establecimiento de secuencias adecuadas a las distintas fases del aprendizaje. La percepción selectiva de los estímulos relevantes, la progresiva construcción de esquemas de respuesta y el desarrollo de las estrategias de decisión entre distintas alternativas para conseguir sus objetivos constituyen las pautas para una secuencia lógica de los aprendizajes motores.

La continuidad entre las etapas (Primaria y Secundaria) se asegura sobre la base de unos contenidos similares en ambas, si bien en un grado de mayor complejidad y especificidad que indica una línea de progreso.

En Educación Física es habitual que la prioridad en los contenidos se decante hacia los procedimientos. Es a través de dicho tipo de contenidos como se adquieren conceptos, se establecen relaciones entre distintos conceptos y se adoptan ciertas actitudes hacia la actividad física y la propia salud.

El carácter cíclico de determinados contenidos del área comporta que, por ejemplo en "cualidades motrices" y "juegos y deporte", puedan desarrollarse, en un solo ciclo, todos sus procedimientos (habilidades, estrategias, etc.) por medio de diferentes actividades (juegos de coordinación, baloncesto, juegos de raqueta, etc.). Éstos serán nuevamente tratados en otro ciclo por medio de distintos tipos de actividades (voleibol, balonmano, etc.). El tratamiento cíclico de estos contenidos permite, pues, un desarrollo en profundidad (perfeccionamiento) de un ciclo a otro, más que una distribución lineal de los mismos.

Además de la interrelación entre los distintos tipos de contenidos del área se ha contemplado la relación con otras áreas, manteniendo una coherencia de secuencias con Ciencias de la Naturaleza en aquellos contenidos que son comunes (funciones orgánicas, hábitos y salud, etc.); con el área de Ciencias Sociales, por cuanto que en el marco de las transformaciones de la sociedad actual el incremento del tiempo de ocio y el lugar que en él ocupa el juego y el deporte conforman aspectos sociales a observar desde ambas áreas. Por último, la utilización del movimiento como instrumento para la representación de elementos del lenguaje musical, en el área de Música, supone un referente en los contenidos de expresión corporal y más concretamente en combinaciones de tiempo y espacio para conferir significado a los movimientos expresivos, así como en

la posible utilización de técnicas concretas de manifestaciones como la danza.

Con el fin de organizar la secuencia, se han delimitado unas ideas o ejes centrales, entre otros posibles, considerados como los elementos vertebradores del proceso de enseñanza y aprendizaje: la condición física y la salud, el aprendizaje de las habilidades y la autonomía en la actividad física. En el segundo ciclo se añade, además, la actividad física como fenómeno sociocultural, como eje de reflexión de distintos aspectos que influyen en la propia actividad. Estos ejes prefiguran un posible camino de desarrollo curricular para alcanzar las capacidades expresadas en los objetivos generales del área.

Primer ciclo

Condición física y salud

El desarrollo de las capacidades físicas representa la manifestación cuantitativa del rendimiento motor de la persona y matiza de manera principal, pero no excluyente, el concepto de "condición física".

A lo largo de este ciclo conviene que se realice la transición del tratamiento globalizado de la Educación Primaria hacia un tratamiento más específico de desarrollo de las citadas capacidades. En este desarrollo específico, manteniendo un equilibrio entre las distintas capacidades físicas, es conveniente atender con especial énfasis a aquellas que, por propio proceso evolutivo, precisan de una prioridad por encontrarse en un momento crítico para su evolución favorable. Concretamente, realizando un acondicionamiento físico general como base, es característico de este ciclo enfatizar en el desarrollo de la resistencia aeróbica, la flexibilidad y factores de la velocidad como la frecuencia de movimientos y la velocidad de reacción.

En el propio proceso de mejora de la condición física, es representativo de este ciclo que el alumno y la alumna puedan identificar, de forma diferenciada, las distintas capacidades físicas básicas en la propia práctica que realizan de las actividades dirigidas por el profesor.

El desarrollo de las capacidades físicas, por medio de variadas actividades, implica a diferentes funciones orgánicas. Éstas experimentan diversos cambios que son característicos de respuestas adaptadas a los estímulos que originan las tareas propias de dichas actividades.

Es por ello conveniente que, de manera simultánea al desarrollo de capacidades físicas, se busque la identificación de algunas funciones orgánicas: contracción muscular, bombeo de sangre, captación y transporte de oxígeno, etc., y de los cambios experimentados, tales como tensión-relajación, incremento de frecuencia cardíaca y respiratoria, etc., así como la relación que estos cambios tienen con la adaptación que el organismo experimenta para dar respuesta a las variaciones del medio.

Esta identificación de funciones y cambios puede dar paso a la utilización de algunos de estos cambios (en la frecuencia cardíaca y respiratoria) como indicadores de dos aspectos diferentes relacionados con la actividad: la intensidad del esfuerzo que se realiza y la adecuada adaptación del organismo a los estímulos de la actividad física.

Es igualmente característico de este ciclo relacionar los cambios experimentados con el concepto amplio de salud y con el desarrollo personal, de tal manera que implique una valoración positiva de la práctica sistemática de actividades físicas.

Uno de los aspectos fundamentales, en cuanto a la actividad física y la salud, es la consolidación del hábito de prepararse para actividades más intensas y/o complejas, así como sentar las bases para la realización autónoma de dicha preparación, destacando en este ciclo el calentamiento de tipo general.

La práctica de técnicas de respiración y relajación, basadas en sus aspectos más fisiológicos de contracción-descontracción muscular, además de su plena contribución al equilibrio personal, contribuye a desarrollar la capacidad de conocimiento del propio cuerpo y de sus mecanismos de regulación. El conocimiento básico de estas técnicas, así como la comprobación de los beneficios de su uso, implicará la disposición favorable a su utilización de manera autónoma.

De igual modo, el desarrollo de las capacidades físicas se ve favorecido por la asociación de las fases de la respiración (expiración-pausa-inspiración) con las fases de tensión y relajación de los grupos musculares que actúan en el movimiento, siendo un factor primordial que facilita la acción de manera más económica y saludable.

De la habilidad básica a la habilidad específica

La habilidad es uno de los grandes ejes de la Educación Física actual y constituye uno de los elementos fundamentales de la manifestación externa de la conducta motriz.

Es característico de este ciclo reajustar las capacidades coordinativas desarrolladas en la Educación Primaria, adaptándolas a las nuevas dimensiones corporales producto de los cambios morfofuncionales que se dan en la adolescencia.

Asimismo es conveniente realizar una recapitulación de las habilidades básicas iniciando el desarrollo de la capacidad de adaptarlas a situaciones más complejas y singulares en una labor de integración en habilidades específicas.

En este desarrollo de la capacidad de adaptación e integración de habilidades básicas en habilidades específicas es oportuno poner especial énfasis en el desarrollo de la capacidad de percibir los estímulos relevantes de cada tarea y construir esquemas de respuesta (ejecución) propios de dichas habilidades.

La adquisición y desarrollo de habilidades tiene su sentido en la aplicación práctica a contextos reales. En esta línea, tres tipos de manifestaciones centran, principalmente, la atención en este campo: las deportivas, las de expresión y comunicación y las actividades en el medio natural.

En el campo deportivo, en este ciclo es recomendable la exploración y práctica técnico-táctica de diversas modalidades individuales y colectivas desarrollando bases para una mayor especialización posterior, que podrá venir determinada por los intereses de las alumnas y alumnos.

En el campo expresivo, el desarrollo de habilidades, entendido como la técnica al servicio de la expresión y comunicación corporales, enriquecerá las posibilidades de los alumnos y alumnas. Es representativo de este ciclo la adaptación y refinamiento de los elementos expresivos básicos (gesto, postura, etc.) que, conjuntamente con la experimentación de técnicas sencillas de diversas manifestaciones expresivas, serán utilizados para incrementar las posibilidades de expresión y comunicación del alumno, tanto de forma individual como colectiva.

En cuanto al medio natural, este ciclo se caracteriza por la exploración de habilidades específicas de distintas disciplinas físico-deportivas, el conocimiento y respeto de normas de prevención y seguridad intrínsecas a dichas disciplinas, así como el conocimiento de técnicas de orientación. La motivación de los alumnos y las alumnas y la inclusión de estas actividades con enfoques interdisciplinarios en el marco del Proyecto curricular de etapa pueden ser pautas para la elección de las habilidades a explorar.

Autonomía en la actividad física

Uno de los objetivos fundamentales de cualquier aprendizaje es lograr la autonomía en los procedimientos desarrollados durante el proceso.

La necesidad cotidiana de actividades físico-deportivas para el mantenimiento de la salud y una mejor calidad de vida se sustenta desde el período escolar por el desarrollo del hábito de práctica y por los conocimientos en torno al beneficio originado por la realización de tales actividades.

La autonomía en este ciclo se basa en el desarrollo de capacidades de organización de tareas elementales, organización de material y, fundamentalmente, en la capacidad de realizar de forma adecuada actividades de preparación para tareas más intensas o complejas (calentamientos).

La autonomía en el trabajo implica de manera fundamental las actitudes de la persona. En consecuencia, fomentar la responsabilidad del alumno ante sus necesidades de desarrollo personal y la asunción de la misma en la realización sistemática de las actividades debe realizarse en este ciclo.

No es recomendable que la búsqueda de la autonomía personal se entienda como una promoción de la independencia que prime los aspectos más individualistas. Además de esta autonomía personal, es conveniente fomentar en este ciclo actitudes de trabajo en equipo, de solidaridad con los compañeros, de tal forma que los grupos sean capaces de organizarse autónomamente para conseguir los objetivos propuestos por el profesor.

Desarrollar la capacidad de tomar decisiones, mediante el empleo de ciertas estrategias metodológicas, facilitará significativamente la autonomía en las actividades físicas.

Segundo ciclo

Condición física y salud

Es característico de este ciclo progresar en el desarrollo más específico de las capacidades físicas.

En cuanto a los procedimientos, es conveniente que el desarrollo de las capacidades físicas se realice mediante un acondicionamiento

general, al comienzo del ciclo, que progresivamente dé paso a un tratamiento específico y discriminado de cada una de ellas, atendiendo a las características evolutivas del alumnado y a sus necesidades. La pérdida progresiva de la flexibilidad aconseja, en estas edades, un tratamiento general de esta capacidad y al mismo tiempo un tratamiento específico que puede venir demandado por otros contenidos del área. Con las debidas precauciones, que la atención individual impone, es conveniente desarrollar capacidades mixtas como la velocidad-resistencia e incluso, puesto que la propia maduración del sistema nervioso lo permite, desarrollar de manera más específica e intensa la velocidad en todas sus facetas. De igual forma debemos profundizar en el desarrollo de la resistencia aeróbica. En cuanto a la fuerza, sigue siendo una capacidad que merece una especial atención de precaución: su tratamiento debe estar asociado a la velocidad (potencia) más que a la fuerza pura y en todo caso con extrema vigilancia sobre las cargas y siempre asociada a su funcionalidad para otros contenidos.

Experimentar y conocer distintos sistemas de desarrollo de las capacidades físicas, adaptando alguna de sus variables a las especiales características de cada alumno, es otro contenido propio de este ciclo.

La realización por el alumno, en este ciclo, de calentamientos de orden específico, en concordancia con la actividad por realizar, se fundamenta en el desarrollo de la capacidad de análisis de actividades físicas y supone un paso para crear la disposición positiva en el alumno hacia la mejora de sus capacidades físicas con el objeto de poder realizar aquellas actividades por las que se encuentra más atraído.

En el campo conceptual, es importante centrarse en dos pilares básicos del desarrollo de la condición física: los principios en que se basa y la dinámica de las cargas de esfuerzo.

La práctica de actividades físicas provoca cambios en nuestro organismo que es preciso comprender desde el análisis de la propia actividad motriz y basándose en un conocimiento básico del funcionamiento orgánico de aquellos sistemas relacionados con las posibilidades de actuación motriz.

Esta comprensión de los cambios y funciones orgánicas sirve de base para la valoración de las modificaciones que la propia actividad sistematizada produce en beneficio del desarrollo y salud personales y, como consecuencia, en una mejora de la calidad de vida.

Esta calidad de vida incluye no sólo procesos de mejora puramente físicos, sino también las implicaciones de nuestro cuerpo como globalidad psicosomática.

En este sentido, es conveniente desarrollar en este ciclo el conocimiento y práctica de técnicas de respiración y relajación, basadas en una mayor concentración mental e interiorización, que posibilitan un menor gasto energético y una mejor recuperación activa tras el esfuerzo. Además, la práctica de dichas técnicas contribuye al equilibrio incidiendo en un mejor desarrollo personal.

Las habilidades específicas

Es propio de este ciclo el desarrollo de la capacidad de utilizar de forma eficaz y creativa las habilidades específicas en sus contextos reales de aplicación.

Siendo fundamental la atención global a la cadena motriz "percepción-decisión-ejecución", en este ciclo la profundización en el desarrollo de estrategias de decisión adquiere singular importancia, por cuanto completa la disponibilidad de la persona para el uso y disfrute de las distintas manifestaciones físico-deportivas.

En el ámbito de los juegos y deportes recreativos o de competición es posible ahora transitar hacia la especialización, atendiendo a las motivaciones e intereses de los alumnos y a las características del entorno.

Adquirir y desarrollar habilidades específicas de una determinada actividad deportiva (deporte-competición, deporte-recreativo, etc.) es inherente a esta edad, por tratarse de un momento favorable desde el punto de vista del aprendizaje y de las motivaciones personales.

En el campo de la expresión, el conocimiento de los distintos ejes de movilidad corporal puede servir de guía para el estudio técnico de distintas manifestaciones expresivas: danza, mimo, dramatización, etc., en las que incluso se podría entrar con más detalle en un espacio abierto de opciones en atención a los intereses de los alumnos.

La utilización de técnicas de alguna de las mencionadas manifestaciones expresivas, conjuntamente con la utilización reflexiva de los significados ideológicos y de tipo emocional de diversas combinaciones de los elementos de espacio, tiempo e intensidad, junto a la propia originalidad personal, permiten al alumno de este ciclo una mayor capacidad creativa de expresión y comunicación. Dado su grado de complejidad, parece conveniente que sea en este ciclo donde se profundice en la coordinación de distintos trabajos individuales para dar cohesión a las acciones colectivas.

En el ámbito de las actividades en el medio natural, es peculiar de este ciclo la exploración de nuevas habilidades específicas y el perfeccio-

namiento de las más fáciles de realizar por estar en consonancia con el medio socionatural del alumnado y, sobre todo, con sus motivaciones.

Planificación y autonomía

Planificar, para llevar a cabo actividades de manera autónoma, precisa del desarrollo, a lo largo de este ciclo, de determinadas capacidades que sustenten los pasos a seguir en este proceso.

Es propio de este ciclo profundizar en la valoración de las propias capacidades y necesidades para establecer el punto de partida de la planificación. Evaluar las propias capacidades supone el manejo de instrumentos específicos de evaluación de las capacidades físicas y de la propia habilidad motriz.

La evaluación de las necesidades responde, por un lado, al aspecto funcional de mejora en el rendimiento, pero, además, esta necesidad puede estar en función de diversos parámetros: de motivación, de ocio, de relación, etc., lo que implica, de cara a la planificación, el establecimiento de relaciones entre las propias necesidades y diversas actividades practicadas que mejor puedan contribuir a esos aspectos.

El diseño de planes de actuación, ya sean para el desarrollo de la condición física o de aspectos del aprendizaje y desarrollo de otros contenidos de la Educación Física, supone el manejo de una serie de principios y pautas a seguir para la adecuada confección de dicho plan.

En general, planificar de forma reflexiva y adecuada el desarrollo de las propias capacidades precisa de la comprensión de los principios más fundamentales (continuidad, progresión, sobrecarga, multilateralidad e individualización) y de los elementos básicos de la dinámica de cargas (volumen e intensidad), constituyéndose en un claro contenido de este ciclo.

La planificación permite el desarrollo de la plena y adecuada autonomía en las actividades físicas, permitiendo en definitiva que la consolidación del hábito de práctica habitual y sistemática se apoye en sólidos fundamentos.

En este ciclo el progreso en la autonomía se verá apoyado por el desarrollo de distintas capacidades tales como la dirección y organización de actividades físicas (calentamientos, tareas para un grupo, etc.), la elección de alternativas, tomar decisiones en grado de creciente complejidad, etc., que han de verse facilitadas por el uso de determinadas metodologías.

La autonomía personal debe verse complementada por el desarrollo de la capacidad y actitudes para el trabajo en equipo, que se manifestará en este ciclo por la posibilidad que se brinda a los alumnos de organizarse autónomamente para definir y conseguir sus propios objetivos en acciones de cooperación y definidos según las diversas motivaciones o necesidades.

La actividad física, fenómeno sociocultural

La aparición de este eje organizador de actividades en el segundo ciclo no implica la falta de antecedentes en los ciclos y etapas anteriores. La idea que subyace es la conveniencia de profundizar en actitudes que han estado presentes a lo largo de toda la Educación Obligatoria y que en este ciclo pueden dar lugar a actividades específicas.

La importancia económica, política y social que ha adquirido en nuestra época la actividad físico-deportiva aconseja, en este ciclo, el desarrollo de capacidades que permitan adoptar posturas reflexivas ante estos aspectos.

La actitud de enjuiciar críticamente este fenómeno sociocultural nos lleva a la necesidad de desarrollar capacidades de análisis del mismo y de reflexión sobre la valoración social concedida a diversos aspectos de las manifestaciones físico-deportivas.

Valorar de manera objetiva los elementos plásticos y técnicos de las actividades expresivas o deportivas, independientemente de la persona o grupo que las realice, fomentará una actitud de responsabilidad en la participación, ya sea ésta activa o como espectador.

Participar implica, además, conocer y valorar los recursos que la sociedad pone al alcance de las personas, promover su uso y disfrute e intentar mejorarlos a través de la acción ciudadana.

Estos cuadros, que son un complemento de la secuencia de objetivos y contenidos descrita anteriormente, facilitan al profesor una visión conjunta de la gradación que se ha establecido entre los ciclos.

No sustituyen al texto de la secuencia; por el contrario, sólo pueden interpretarse correctamente acompañados de la lectura de la misma.

Primer ciclo

- Acondicionamiento físico general. Mayor incidencia en resistencia aeróbica, flexibilidad, velocidad de reacción y de frecuencia de movimientos.

- Identificación de las capacidades físicas básicas.

- Identificación de funciones orgánicas relacionadas con la actividad motriz:
 - contracción muscular.
 - bombeo de sangre.
 - captación de oxígeno.

- Identificación de las relaciones función-cambio orgánico:
 - tensión-relajación.
 - frecuencia cardíaca.
 - frecuencia respiratoria

- Utilización de algunas relaciones como indicadores de la intensidad del esfuerzo: las variaciones en la frecuencia cardíaca y respiratoria.

Segundo ciclo

- Acondicionamiento físico: tratamiento discriminado de cada capacidad física y tratamiento específico hacia aplicaciones concretas. Incidencia en flexibilidad, resistencia aeróbica, velocidad, velocidad-resistencia y fuerza dinámica.
- Aplicación de sistemas concretos de desarrollo de las capacidades físicas según necesidades y características individuales.
- Análisis del grado de implicación de las diferentes capacidades físicas en una determinada actividad.
- Comprensión y utilización de los principios básicos del acondicionamiento físico: progresión, continuidad, etc.

- Utilización de las variaciones momentáneas y no momentáneas de las frecuencias cardíaca y de respiración como indicadores de la adaptación, adecuada o no, del organismo a la actividad física.

Continúa

Primer ciclo

- Cambios orgánicos y salud: valoración positiva de la práctica sistemática de actividades físicas.
- Utilización de técnicas básicas de relajación asociadas a los cambios funcionales en la contracción muscular.
- Consolidación del hábito de prepararse para actividades más intensas y/o complejas.
- Realización de calentamientos generales autodirigidos.

— Segundo ciclo —

- Valoración de los cambios orgánicos producidos por la actividad física en beneficio de la salud y calidad de vida.
- Utilización de técnicas de relajación por concentración.

- Realización autónoma de calentamientos específicos basándose en el análisis de las actividades para las que se prepara.

Primer ciclo

- Adaptación y perfeccionamiento de capacidades coordinativas: reajuste a las nuevas dimensiones corporales.
- Afianzamiento de las habilidades básicas.
- Integración de las habilidades básicas en específicas: profundización en los elementos de percepción y ejecución.
- Exploración y práctica técnico-táctica de diversas modalidades deportivas, individuales y colectivas.
- Refinamiento de elementos corporales básicos de la expresión: el gesto y las posturas.
- Experimentación con técnicas básicas de manifestaciones expresivas.
- Exploración de habilidades específicas de disciplinas del medio natural.
- Conocimiento de las normas de seguridad y protección en las actividades del medio natural.
- Utilización de las técnicas de orientación.

Segundo ciclo

- Adquisición de habilidades específicas: profundización en los elementos de decisión.
- Perfeccionamiento de habilidades específicas.
- Especialización en habilidades de determinadas disciplinas deportivas.
- Utilización de técnicas de manifestaciones expresivas.
- Utilización reflexiva de significados de combinaciones de las variables del espacio, tiempo e intensidad en la expresión y comunicación.
- Exploración de nuevas habilidades relacionadas con el medio natural y perfeccionamiento de alguna de ellas más en consonancia con los intereses y entorno del alumno.

Primer ciclo

- Organización de tareas elementales.
- Autodirección de calentamientos de tipo general.
- Responsabilidad ante las necesidades de desarrollo personal.
- Organización autónoma del trabajo en equipo para conseguir objetivos propuestos por el profesor.

———— **Segundo ciclo** ————

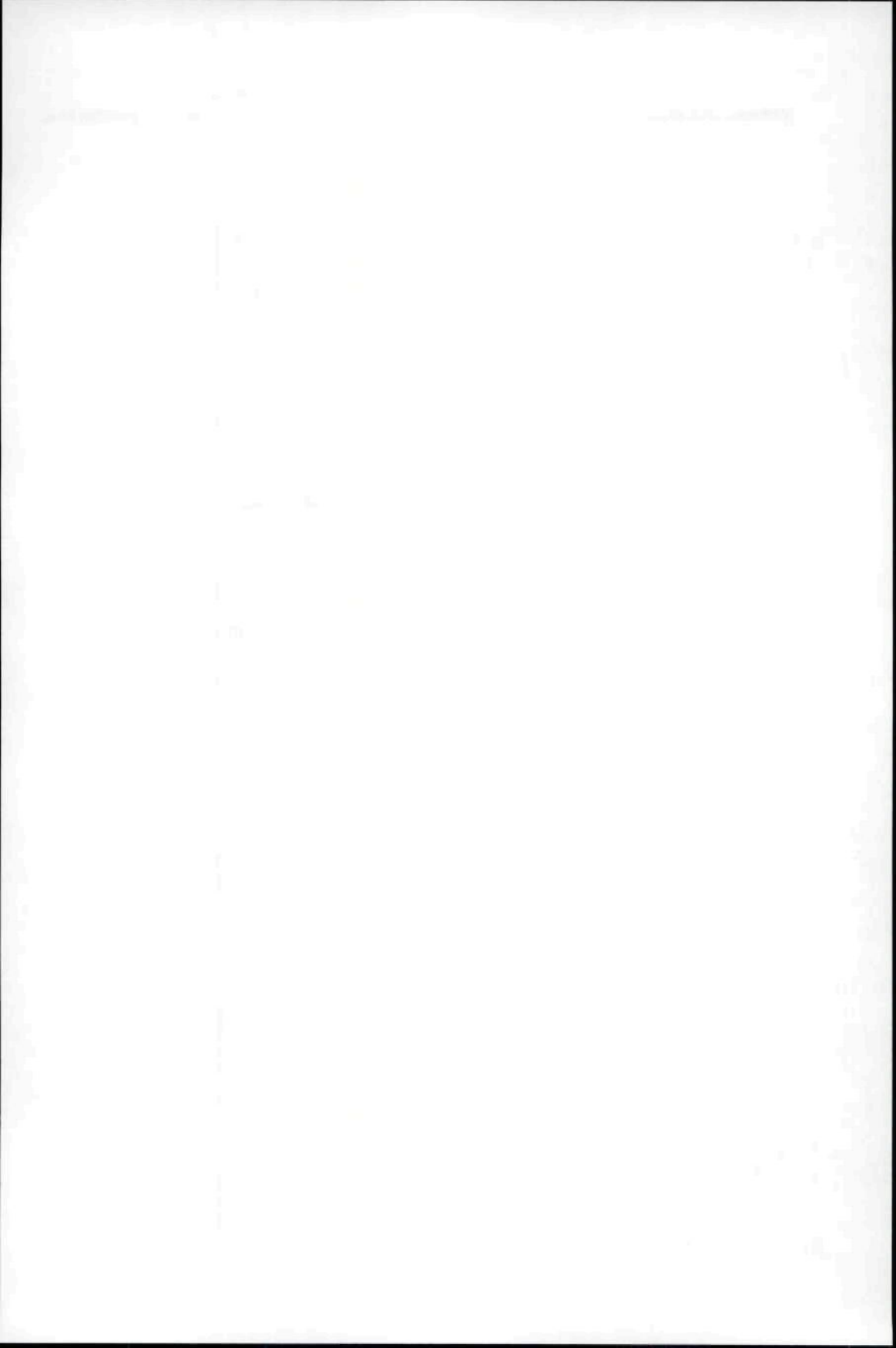
- Dirección de actividades.
- Autodirección de calentamientos específicos.
- Utilización de instrumentos básicos de autoevaluación de las capacidades físicas y de las habilidades motrices.
- Planificación de actividades para cubrir sus propias necesidades: diseño de planes.
- Dirección autónoma del trabajo en equipo para conseguir objetivos marcados por el propio grupo.

Primer ciclo

- Identificación de aspectos políticos, económicos y sociales de las actividades físicas.
- Identificación de elementos técnicos y plásticos de las actividades físicas.

— Segundo ciclo —

- Reflexión y análisis en torno a los aspectos políticos, económicos y sociales de la actividad física y el deporte.
- Adopción de una actitud crítica ante el fenómeno socio-cultural que representan las actividades físico-deportivas.
- Valoración de elementos técnicos y plásticos de las actividades físico-deportivas con independencia de quien las realice.
- Conocimiento y valoración de los recursos sociales para la práctica de actividades físico-deportivas.



Criterios de evaluación por ciclos

Primer ciclo

1. Realizar de manera autónoma actividades de calentamiento de carácter general.

Se trata de comprobar si el alumno y la alumna han asimilado los fundamentos generales del calentamiento y, al menos, un tipo base que realizan autónomamente como actividad de preparación para la ejecución de nuevas tareas de carácter genérico.

2. Identificar las capacidades físicas que se están desarrollando en la práctica de distintas actividades físicas.

Se comprobará si los alumnos son capaces de identificar, en la práctica de su propia actividad, las capacidades físicas básicas y su desarrollo discriminado según el tipo de tareas que se realicen y las características que han sido descritas por el profesor.

3. Haber incrementado las capacidades físicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor, acercándose a los valores normales del grupo de edad en el entorno de referencia.

Se comprobará si el alumno y la alumna tienen un progreso adecuado en el desarrollo de sus capacidades físicas y si son autoexigentes en su esfuerzo por lograr dicho progreso. Este criterio debe basarse en una evaluación previa de las capacidades de los alumnos al comenzar el ciclo y, dentro de unos límites, el valor de sus capacidades deberá aproximarse a los valores medios de las personas de su edad.

4. Aplicar las habilidades específicas adquiridas a situaciones reales de práctica de actividades físico-deportivas prestando una especial atención a los elementos perceptivos y de ejecución.

Se trata de comprobar que el alumno es capaz de seleccionar (percibir) los estímulos relevantes de las tareas específicas y lograr un grado de ejecución aceptable que le permita desenvolverse en situaciones reales de participación, ya sea en las actividades deportivas institucionalizadas, juegos deportivo-recreativos o en otras actividades físicas.

5. Ajustar progresivamente la propia ejecución, previo análisis del resultado obtenido en la anterior, para reducir las diferencias entre lo que se realiza y lo que se pretende realizar.

Se trata de comprobar la capacidad del alumno para, basándose en el análisis efectuado de su propia ejecución, establecer relaciones de tipo causa-efecto que le ayuden a corregir errores cometidos y continuar el proceso de aprendizaje, realizando ajustes progresivos en las sucesivas ejecuciones de una tarea motriz, con el objetivo de acercar el resultado de las mismas al inicialmente previsto.

6. Emplear la respiración y la desconstrucción muscular para recobrar el equilibrio psicofísico después del esfuerzo u otras variaciones ocasionadas por agentes del medio.

Se pretende comprobar si el alumno y la alumna emplean los conocimientos adquiridos sobre respiración y desconstrucción muscular, como elemento físico de la relajación, en momentos en que pueden contribuir a recobrar el equilibrio orgánico, buscando en definitiva una aceleración en la recuperación tras el esfuerzo o una vuelta a la normalidad orgánica después de situaciones de estrés psicofísico.

7. Utilizar técnicas propias de manifestaciones expresivas (danza, mimo, dramatización, etc.) para expresar y comunicar, de forma individual y colectiva, estados emocionales e ideas.

Se trata de comprobar que el alumno utiliza técnicas extraídas de diversas manifestaciones expresivas y construye con ellas, de manera individual y coordinando sus acciones con las de un grupo, representaciones de situaciones cotidianas, estados emotivos, ideas, etc.

8. Mostrar una actitud de tolerancia y deportividad por encima de la búsqueda desmedida de la eficacia, tanto en el plano de participante como de espectador.

Se trata de comprobar si la alumna y el alumno, por encima del resultado de su actuación individual y de equipo, tiene una actitud de tolerancia basada en el conocimiento de sus propias posibilidades y las de los demás. Trata de comprobar igualmente su aceptación de las normas y el respeto a las mismas anteponiendo el juego limpio a la eficacia de una actuación.

9. Participar de forma desinhibida y constructiva en la realización y organización de actividades físico-deportivas.

Este criterio pretende comprobar si los alumnos y alumnas manifiestan una actitud de participación activa en la clase, si se muestran constructivos en sus juicios y acciones, en su forma de ayudar a sus compañeros y en la organización de las actividades.

Segundo ciclo

1. Utilizar las modificaciones de la frecuencia cardíaca y respiratoria como indicadores de la intensidad y/o adaptación del organismo al esfuerzo físico con el fin de regular la propia actividad.

Mediante este criterio se trata de comprobar que el alumno utiliza las variaciones en la frecuencia cardíaca y respiratoria para regular de forma adecuada la intensidad de su actividad física y además relaciona dichas variaciones con el proceso natural de adaptación del organismo al esfuerzo exigido por la actividad física.

2. Realizar de manera autónoma actividades de calentamiento preparando el organismo para actividades más intensas y/o complejas, generales o específicas, previo análisis de las mismas.

Se trata de comprobar si los alumnos han adquirido una autonomía relativa a la práctica de actividades físicas. Autonomía que se expresa en la capacidad para realizar tareas de preparación (calentamiento) encaminadas a su puesta en disposición general o específica, según el análisis que realizan de la actividad principal que se va a desarrollar en una determinada sesión.

3. Analizar el grado de implicación de las diferentes capacidades físicas que se están poniendo en juego en actividades realizadas por sí mismo o por los demás.

Se trata de comprobar si la alumna y el alumno han adquirido y asimilado el concepto de las diferentes capacidades físicas y lo utilizan para realizar un análisis del papel de cada una de ellas en una determinada actividad, sea una actividad que él mismo realiza, sea una actividad que observa en manifestaciones físico-deportivas de otros.

4. Utilizar en la planificación y desarrollo de la condición física los principios básicos de continuidad, progresión, sobrecarga, multilateralidad e individualización.

Se trata de comprobar que el alumno identifica los principios básicos que se deben respetar en un planteamiento de mejora de la condición física, relacionando la necesidad de respetarlos como la única posibilidad de progreso y mejora de su salud. Se trata, también, de comprobar que la alumna o el alumno ha comprendido los principios y los respeta en la confección de elementales diseños para su propia preparación física, ya sea en su totalidad o parcialmente, según cuál sea la finalidad del plan establecido.

5. Haber incrementado sus capacidades físicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor, acercándose a los valores normales del grupo de edad en el entorno de referencia.

Se comprobará si el alumno y la alumna tienen un progreso adecuado en el desarrollo de sus capacidades físicas y si son autoexigentes en su esfuerzo por lograr dicho progreso. Este criterio debe basarse, como punto de partida, en la evaluación realizada al final del primer ciclo de las capacidades de los alumnos y, dentro de unos límites, el valor de sus capacidades deberá aproximarse a los valores medios de las personas de su edad.

6. Resolver problemas de decisión planteados por la realización de tareas motrices deportivas utilizando habilidades específicas y evaluando la adecuación de la ejecución al objetivo previsto.

Se trata de situar al alumno en situaciones de resolver problemas motrices que vienen dados por la variabilidad del entorno en el que se producen. El aspecto central de este criterio es comprobar el desarrollo del pensamiento táctico individual.

7. Coordinar las acciones propias con las del equipo interpretando con eficacia la táctica para lograr la cohesión y eficacia cooperativas.

Se trata de comprobar que las alumnas y los alumnos comprenden la estrategia del juego colectivo y, a partir de esta comprensión, coordinan sus acciones con las de sus compañeros participando en el juego de forma cooperativa.

8. Utilizar técnicas de relajación como medio para recobrar el equilibrio psicofísico y como preparación para el desarrollo de otras actividades.

En este criterio se trata de comprobar que los alumnos han adquirido el hábito de recurrir a las técnicas de relajación con el fin de reducir desequilibrios y prepararle para la realización de actividades complejas que precisan de una elevada concentración.

9. Expresar y comunicar, de forma individual y colectiva, estados emotivos e ideas utilizando las combinaciones de algunos elementos de la actividad física como espacio, tiempo e intensidad.

Se trata de comprobar que los alumnos han comprendido los significados expresivos que adquieren distintas combinaciones de variables referidas a la intensidad de la acción (fuerte/suave), así como del espacio (directo/curvo, abierto/cerrado) y del tiempo (largo/corto) en que se desarrolla. Incluye la valoración de la utilización que los alumnos hacen de dichas combinaciones para conferir significado a sus acciones y expresar y comunicar estados emotivos e ideas.

10. Analizar y enjuiciar los factores económicos, políticos y sociales que condicionan la ejecución y la valoración social de las actividades físicas y deportivas.

Este criterio pretende comprobar si los alumnos identifican factores que subyacen en las actividades físico-deportivas y establecen juicios de valor al respecto de los mismos y de la valoración social de las actividades físicas.

Primer ciclo

1. Realizar de manera aut3noma actividades de calentamiento de car3cter general.
2. Identificar las capacidades f3sicas que se est3n desarrollando en la pr3ctica de distintas actividades f3sicas.
3. Haber incrementado las capacidades f3sicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor, acerc3ndose a los valores normales del grupo de edad en el entorno de referencia.
4. Aplicar las habilidades espec3ficas adquiridas a situaciones reales de pr3ctica de actividades f3sico-deportivas prestando una especial atenci3n a los elementos perceptivos y de ejecuci3n.

Segundo ciclo

1. Utilizar las modificaciones de la frecuencia cardíaca y respiratoria como indicadores de la intensidad y/o adaptación del organismo al esfuerzo físico con el fin de regular la propia actividad.
2. Realizar de manera autónoma actividades de calentamiento preparando el organismo para actividades más intensas y/o complejas, generales o específicas, previo análisis de las mismas.
3. Analizar el grado de implicación de las diferentes capacidades físicas que se están poniendo en juego en actividades realizadas por sí mismo o por los demás.
4. Utilizar en la planificación y desarrollo de la condición física los principios básicos de continuidad, progresión, sobrecarga, multilateralidad e individualización.
5. Haber incrementado sus capacidades físicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor, acercándose a los valores normales del grupo de edad en el entorno de referencia.
6. Resolver problemas de decisión planteados por la realización de tareas motrices deportivas utilizando habilidades específicas y evaluando la adecuación de la ejecución al objetivo previsto.

Continúa

Primer ciclo

5. Ajustar progresivamente la propia ejecución, previo análisis del resultado obtenido en la anterior, para reducir las diferencias entre lo que se realiza y lo que se pretende realizar.
6. Emplear la respiración y la descontracción muscular para recuperar el equilibrio psicofísico después del esfuerzo u otras variaciones ocasionadas por agentes del medio.
7. Utilizar técnicas propias de manifestaciones expresivas (danza, mimo, dramatización, etc.) para expresar y comunicar, de forma individual y colectiva, estados emocionales e ideas.
8. Mostrar una actitud de tolerancia y deportividad por encima de la búsqueda desmedida de la eficacia, tanto en el plano de participante como de espectador.
9. Participar de forma desinhibida y constructiva en la realización y organización de actividades físico-deportivas.

Segundo ciclo

7. Coordinar las acciones propias con las del equipo interpretando con eficacia la táctica para lograr la cohesión y eficacia cooperativas.
8. Utilizar técnicas de relajación como medio para recobrar el equilibrio psicofísico y como preparación para el desarrollo de otras actividades.
9. Expresar y comunicar, de forma individual y colectiva, estados emotivos e ideas utilizando las combinaciones de algunos elementos de la actividad física como espacio, tiempo e intensidad.
10. Analizar y enjuiciar los factores económicos, políticos y sociales que condicionan la ejecución y la valoración social de las actividades físicas y deportivas.

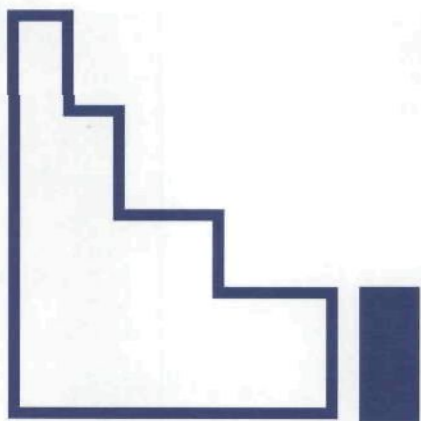
1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Educación Física



Orientaciones Didácticas



Fig. 1. A. B. C. D. E. F. G. H. I. J. K. L. M. N. O. P. Q. R. S. T. U. V. W. X. Y. Z.



Fig. 2. A. B. C. D. E. F. G. H. I. J. K. L. M. N. O. P. Q. R. S. T. U. V. W. X. Y. Z.

Índice

	<i>Páginas</i>
ORIENTACIONES GENERALES	67
ORIENTACIONES ESPECÍFICAS	81
Organización de los contenidos.....	81
Organización interciclos.....	83
Orientaciones sobre contenidos específicos... ..	85
Condición física	85
Cualidades motrices.....	87
Juegos y deportes.....	88
Expresión corporal	90
Actividades en el medio natural	92
Criterios para el diseño de actividades.....	94
Los temas transversales	97
Intervención del profesor	99
Estructura de clase y espacios	106
ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN	109
¿Qué evaluar?	109
¿Cuándo evaluar?.....	115
¿Cómo evaluar?	116

1870

1871

1872

1873

1874

1875

1876

1877

1878

1879

1880

1881

1882

1883

1884

1885

1886

1887

1888

1889

1890

1891

1892

1893

1894

1895

1896

1897

1898

1899

1900

Orientaciones generales

Los alumnos y alumnas que llegan a la Educación Secundaria Obligatoria poseen un bagaje motor, propio de su desarrollo en la etapa educativa anterior, que se concreta en características específicas y diferenciadas en cada uno de ellos. A lo largo de la etapa estos rasgos diferenciadores individuales deberán estar presentes en los presupuestos psicopedagógicos que orienten cualquier planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los **conocimientos previos** de los alumnos y alumnas se constituyen en **punto obligado de partida**, y no sólo al comienzo de la etapa, sino también en cada nuevo conocimiento objeto de aprendizaje.

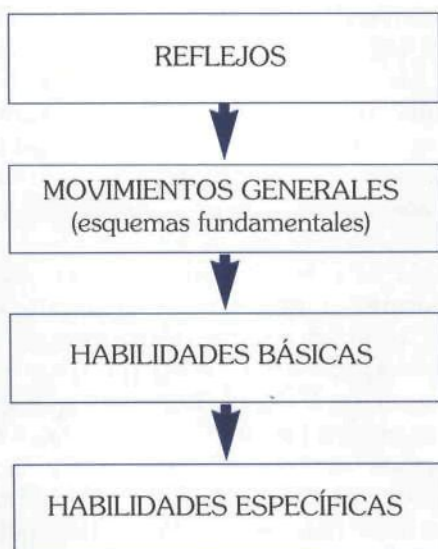
El aprendizaje se concibe **como un proceso de construcción del alumno**, al que el profesor aporta, con su intervención a través de la enseñanza, elementos de información adecuados al momento concreto en que dicho proceso se encuentra. En Educación Física se considera que esta construcción supone el desarrollo motor del alumno que, partiendo de sus primeros movimientos reflejos, inicia un camino de integración, diferenciación y especialización de comportamientos motrices basados en una cada vez mayor posibilidad de ajuste y control del movimiento.

Los aspectos cuantitativos y cualitativos del movimiento, así como sus fundamentos conceptuales y los valores y actitudes que de su tratamiento educativo se derivan, constituyen la esencia del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física.

La consideración de que *las habilidades motrices son conjuntos organizados jerárquicamente y compuestos por módulos que se*

*integran unos en otros*¹, matiza una determinada manera de entender la construcción de los aprendizajes motrices. Los módulos se convertirían, de esta forma, en los prerequisites para nuevas adquisiciones, constituyéndose en especiales puntos de referencia para las secuencias de aprendizaje.

Bajo este punto de vista, el módulo elemental podría estar asociado a un determinado tipo de reflejo como elemento básico y fundamental de la motricidad humana. La integración de diferentes módulos-reflejos se constituiría en movimientos generales (marchar, arrastrarse, tirar, etc.) que por un proceso de experimentación irían construyendo las habilidades básicas (desplazamientos, saltos, lanzamientos, giros y recepciones). La adaptación, combinación, refinamiento... de las habilidades básicas implicaría la posibilidad de nuevas habilidades más concretas denominadas específicas. (Gráfico número 1).



—Gráfico número 1—

La adquisición de una habilidad, desde una interpretación del aprendizaje significativo referido a las capacidades motrices, no se produce desde la nada, sino que se construye a partir de adaptacio-

¹ BRUNER, 1970, 1973; CONNOLLY, 1970, 1979; ELLIOT, 1974.

nes, modificaciones y rectificaciones (tratamiento educativo del error) de habilidades ya adquiridas y que constituyen el repertorio motriz del individuo. Es preciso matizar que **esta construcción no debe suponer un puro proceso acumulativo**; la intervención del profesor y profesora no se centra sólo en la presentación de estímulos informativos para unos nuevos aprendizajes, sino que, además, debe permitir el establecimiento de relaciones reflexivas entre éstos y los anteriores que ya posee el alumno.

La actuación didáctica del profesor se centra en la intervención positiva de favorecer el desarrollo potencial de las capacidades de sus alumnas y alumnos, para lo cual es preciso tener presentes dos criterios fundamentales que guíen dicha intervención: a) la estructura psicológica del alumno, y b) la estructura lógica de la materia.

Desde el punto de vista del **desarrollo motor**, la etapa de los doce a los dieciséis años se caracteriza, según una mayoría de especialistas, por no mantener un progreso continuo en la evolución de capacidades físicas y coordinativas (capacidades motrices), repercutiendo este hecho de manera fundamental en el aprendizaje del alumno.

Ciertos autores consideran al período de diez a trece años "como un primer punto cumbre del desarrollo motor", considerándose "como la fase de mayor capacidad de aprendizaje motor durante la niñez". Este período de edad se caracteriza por una rápida evolución en la coordinación general y un significativo incremento de las capacidades físicas, tal como la fuerza, por el propio incremento de peso corporal; de la velocidad, por el incremento de la fuerza y la maduración del sistema nervioso; e incluso una fase de aumento en la resistencia, que caracterizan a un alumno con gran capacidad para la práctica de actividades físico-deportivas y el aprendizaje de nuevas habilidades, no encontrándose en este aspecto limitado por los aspectos cuantitativos ni cualitativos.

En este marco se sitúa el alumno y la alumna que comienza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. El joven de doce años, además de lo expresado, se caracteriza por ser persona con gran necesidad de movilidad física, pero, al contrario que en la etapa precedente, precisa de una actividad con objetivos claros, definidos y similares a los del mundo adulto (actividades reglamentadas), y no poco definidas y generalizadas como en la etapa anterior. Es ya momento de hacer participar a los alumnos, de manera reflexiva, en la programación de la acción, proponiendo actividades en las que la formulación de los objetivos, el estudio de las características de parti-

da, la utilización de medios adecuados y la selección de tareas concretas puedan ser aspectos donde los alumnos aporten sus criterios y avancen hacia la total autonomía.

Las diferencias individuales en los alumnos y alumnas de este período de edad obedecen a múltiples y variadas causas, siendo significativa la determinada por el sexo. Los estudios llevados a cabo en otros países respecto a la variable sexo en relación con el aprendizaje precisan de algunas matizaciones. Según autores², "*las diferencias entre los sexos consisten principalmente en que el período de mayor aumento anual en el nivel de estas capacidades (se refiere a las coordinativas) culmina aproximadamente a los once años para las niñas y a los trece años para los varones...*".

Ello implicaría que las niñas —en teoría, ya que en la práctica otros factores culturales intervienen negativamente— podrían comenzar el aprendizaje de habilidades específicas complejas antes que los varones. Sin embargo, existen razones de tipo cultural (juegos más sedentarios, cierta prevención hacia la actividad física en la mujer, etc.) que modifican las características potenciales descritas en la cita anterior. No obstante, estos argumentos culturales no deben enmascarar, en algunos casos y a pesar de ser ciertas, otra realidad de la Educación Física tradicional: la de su orientación androcéntrica. Las tareas que se proponen se corresponden con modelos masculinos donde las deficiencias de los alumnos en el orden de calidad del movimiento (coordinación) se sustituyen por factores cuantitativos (fuerza, competencia) en los que las alumnas no encuentran la posible compensación, adoptando una postura de inhibición y, en consecuencia, gozando de menos experiencias motrices.

La consecuencia pedagógica, ya reflejada al comienzo de este punto, es que **la ayuda del profesor o profesora debe atender al momento del proceso de construcción de aprendizajes en que el alumno se encuentre**. No se debe pretender que todos los alumnos estén capacitados para el aprendizaje de habilidades complejas en un determinado momento de edad.

El profesor debe **evaluar y verificar esta situación de partida**, el nivel de desarrollo y los conocimientos previos del alumno en este campo, ya que en algunos casos éstos no están del todo asegurados, sobre todo si se tiene en cuenta la disparidad en el ritmo de

² MEINEL, K., y SCHNABEL, G.: *Teoría del movimiento*. Ed. Stadium. Buenos Aires, 1987. Pág. 360.

maduración de los alumnos a estas edades y la incidencia de factores socioambientales y biofisiológicos.

Otro factor que aconseja la mayor atención individualizada al aprendizaje motriz y al desarrollo de las capacidades físicas, a lo largo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, es la polémica creada en torno a los llamados "**períodos críticos**" a lo largo del tramo de doce a dieciséis años. La creencia acerca de que determinadas fases del desarrollo provocan profundas crisis en el proceso de evolución de las capacidades coordinativas, y como consecuencia en los niveles de habilidad motriz, lleva a la necesidad de matizar algunos aspectos y sus repercusiones didácticas. Mientras ciertos autores opinan que hacia los catorce a quince años se trastorna un poco la armonía de los movimientos infantiles, pero que dichas perturbaciones son pasajeras y muy poco importantes, otros afirman que los estereotipos de movimiento ya están automatizados y no sufren alteración, y otros, los más fatalistas, denominan este período como "desplome de las conquistas motrices de la infancia".

Las nuevas investigaciones en este campo, e incluso la propia experiencia de los profesionales de la Educación Física, llevan a realizar matizaciones y observaciones que afectan a las características de las poblaciones que son objeto de los estudios citados en la bibliografía especializada.

Habría que distinguir dos tipos de alumnos y de alumnas, y por supuesto un continuo que va de uno a otro tipo. Por un lado están aquellos alumnos que tienen tras de sí un bagaje motriz realmente importante; son alumnos que han recibido una buena educación física y que además se hallan inmersos en aprendizajes de habilidades específicas complejas. Por otro lado están aquellos alumnos cuyas experiencias anteriores en el plano motriz no han sido significativas y si bien han realizado una serie de actividades, éstas no estuvieron debidamente programadas hacia la búsqueda de objetivos claros.

En el primer caso, los alumnos y las alumnas con unas adecuadas experiencias anteriores no parecen presentar una falta de armonía en sus movimientos tan acusada como los del segundo tipo apuntado; éstos podrían llegar incluso a una pérdida transitoria de dominios motores ya adquiridos. También se puede observar que las disarmonías de complejión física son menores en el grupo de alumnos y alumnas del primer tipo expresado que en los del segundo.

El conocimiento de la existencia de ciertas disarmonías en los alumnos y alumnas de Educación Secundaria debe ser tenido en

cuenta en el momento de establecer secuencias de aprendizaje. Parece conveniente, al margen de la utilización de determinados contenidos de reestructuración de factores de coordinación, que todos los contenidos expresados en el Proyecto curricular de la etapa posean un **carácter cíclico**, posibilitando de esta forma que aquellos alumnos que no pudieran adquirirlos en un determinado momento lo adquirieran en otro más favorable para ellos.

Las causas que producen estos desequilibrios se identifican, fundamentalmente, en dos direcciones. Por una lado, el alargamiento de las extremidades, superiores e inferiores, como efecto principal del estirón en el crecimiento, provoca un momentáneo desajuste en la coordinación de los movimientos corporales del final de la etapa anterior. La "readaptación" a su nueva estructura corporal le lleva un tiempo en el que parece que los movimientos de las extremidades siguen un ritmo diferente al movimiento general.

Por otro lado, otra causa es la inestabilidad del sistema nervioso provocada por el propio proceso hormonal de la edad y crecimiento. Aparece así una supremacía de los procesos de excitación nerviosa sobre los procesos de inhibición, originando disfuncionalidad entre los grupos musculares e incluso perturbación de vínculos de programas motores básicos y necesarios para tareas de mayor complejidad.

Las consecuencias de estos fenómenos se concretan en:

- Escasa fluidez de movimientos, que da una sensación de pesadez y extrema laboriosidad para realizarlos, indicando deficiencias en la coordinación de los distintos grupos musculares y partes corporales.
- Falta de funcionalidad de los movimientos, ya que se originan movimientos superfluos similares a las fases infantiles donde no se controlaba la capacidad de diferenciación de actuación de distintos grupos musculares. Además, debido al predominio ya expuesto de los procesos excitadores del sistema nervioso, los movimientos se realizan con excesiva tensión muscular, lo que le confiere la característica de antieconómico y la falta de fluidez en los mismos ya reseñada.
- Falta de seguridad en sí mismo debida a su nueva imagen corporal, que no controla y que puede manifestarse en una negación constante hacia la realización de tareas de carácter complejo por miedo a su propia integridad o al ridículo.

Estas consecuencias afectan negativamente al aprendizaje; ante nuevos contenidos el proceso de construcción sobre los prerrequisitos previos se ve alterado precisamente por la inestabilidad de los mismos, y el avance hacia una nueva estructura motriz se ve interrumpido. Un trabajo basado en elementos espacio-temporales, así como el desarrollo de la percepción kinestésica, facilitará el tránsito por estos períodos críticos, acortando su duración.

Superada esta fase, hacia la mitad de la etapa —o bien hacia el final, dependiendo del sexo y de otras diferencias individuales intra-sexuales— se entra en una nueva fase en la que, siguiendo las palabras de Winter, “...es un período que se destaca por progresos rápidos del rendimiento y aprendizaje”.

En definitiva, el profesor tiene un **conocimiento de los grados de destreza que cabe esperar** a determinadas edades, pero éstos no pueden traducirse en cotas que es preciso alcanzar del mismo modo por todos los alumnos. Estas cotas se planifican en relación con el punto inicial, el ritmo de progreso y las diferencias en cuanto a sexo, las características somatomórficas o cualquier otra condición inherente al individuo mismo.

Desde el punto de vista didáctico el **tratamiento de las diferencias interindividuales** adquiere máxima relevancia en los períodos descritos. Es necesario mantener el principio de que las diferencias individuales, como tales, no deben ser un criterio de agrupación, pues es fácil que terminen siendo criterios de segregación. Las diferencias, en función del sexo, aumentan con la aparición de los caracteres sexuales secundarios, y las diferencias en niveles de competencia motriz se concretan por la experiencia y el desarrollo de sus capacidades y se convierten no sólo en diferencias individuales, sino también en diferencias de intereses y motivaciones. Los denominados períodos críticos aportan inestabilidad a un proceso de aprendizaje que se pretendía continuo. Por ello, es necesario un **tratamiento de la diversidad** que se expresará por las diferencias de ritmo de aprendizaje, o bien en las capacidades físicas para realizar determinadas actividades, o en ambos factores a la vez. Será preciso el planteamiento de actividades de integración de alumnos con diferentes características, ofreciendo también alternativas diversificadas que conecten más con los intereses de grupos que, por sus características comunes, coincidan en gustos e intereses y que pueden ser diferentes a los de otros grupos.

Otro factor fundamental que debe tener en cuenta el profesor es la **complejidad de las tareas motrices** propuestas, cuáles son las

exigencias de éstas y los requisitos necesarios para su realización y, finalmente, cuál es la relación con los conocimientos de los alumnos en un determinado momento. Por ello, es necesario sistematizar el análisis de las tareas motrices que facilita la obtención de información relativa a la complejidad y especificidad de las mismas. Esta información, en su conjunto, puede determinar una **ordenación de jerarquía para su enseñanza y aprendizaje**, así como la elección de distintas estrategias de enseñanza. Sistematizar este análisis implica el diseño de una estrategia definida en pro de facilitar la labor. En este sentido, parece conveniente establecer una secuencia de análisis que se deriva del propio modelo de aprendizaje motor basado en las teorías de procesamiento de la información, y por otro lado, orientado por los objetivos que se persiguen en cada caso. En la Educación Secundaria Obligatoria la estrategia diseñada vendrá secuenciada por el análisis de la complejidad de la tarea en cuanto a sus aspectos perceptivos, la complejidad en cuanto a sus aspectos de ejecución técnica y, finalmente, en cuanto a la complejidad que presente la tarea en el establecimiento de estrategias para la toma de decisión relativa a la solución de un determinado problema. El gráfico número 2 señala los elementos fundamentales sobre los que basar el **análisis de las tareas motrices** según los distintos mecanismos de percepción, decisión y ejecución.

PERCEPCIÓN	<p>Parámetros espacio-temporales de la tarea (velocidad, duración, apreciación de distancias...).</p> <p>Cantidad e intensidad de estímulos.</p>
DECISIÓN	<p>Tipo de tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una solución. • Múltiples soluciones: <ul style="list-style-type: none"> — Una solución asimilada por el alumno. — Varias soluciones asimiladas por el alumno.

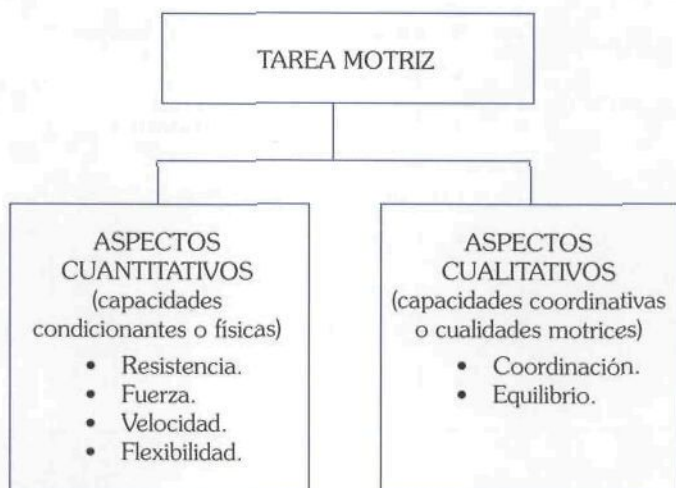
<p>EJECUCIÓN</p>	<p>Grado de coordinación corporal requerido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Equilibrio. • Diferenciación muscular. • Discriminación kinestésica. • Ritmo del movimiento. • Precisión en el resultado. <p>Requerimientos cuantitativos necesarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de fuerza. • Grado de velocidad. • Grado de flexibilidad. • Grado de resistencia.
------------------	---

-Gráfico número 2-

En cuanto al mecanismo de percepción, al analizar las tareas motrices que serán objeto de enseñanza no bastará con encontrar su complejidad basándonos en el número de estímulos fundamentales a los que es preciso atender, sino a la implicación que la tarea tiene respecto a su dominio espacial y temporal necesario y su concordancia con el proceso de estructuración de estos factores de la coordinación general en el momento evolutivo del alumno al que va dirigida la enseñanza de la tarea. Un buen proceso de aprendizaje durante la Educación Primaria habrá asegurado, en lo fundamental, la estructuración espacio-temporal necesaria para continuar aprendizajes más complejos.

La dificultad de una tarea puede venir marcada, igualmente, por la complejidad que tiene en cuanto a los mecanismos que intervienen en su ejecución, teniendo en cuenta además que esta dificultad puede ser intrínseca a la tarea por sus propias características objetivas o bien debida al momento evolutivo y fase del aprendizaje en que se encuentra el alumno (de nuevo se aprecia la necesidad de conocer el punto de partida del alumno). En la ejecución de toda tarea existe un componente cuantitativo y un componente cualitativo

(depende de las capacidades condicionantes y de las capacidades coordinativas), componentes que influyen de desigual manera según tipos de tareas. (Gráfico número 3).



—Gráfico número 3—

Las **exigencias de una tarea motriz para su aprendizaje** no sólo deben atender al proceso evolutivo de la coordinación, sino también de las capacidades condicionantes o físicas, dicho sea esto ya que las posibles modificaciones de las condiciones en que se debe desarrollar una tarea, en cuanto al requerimiento cuantitativo, puede permitir que alumnos de una misma edad, pero con diferentes características físicas, puedan aprender la tarea motriz aun cuando no cumpla los requisitos de cantidad. La posibilidad de realizar adaptaciones en el material o bien en las dimensiones de campos de juego o de implementos puede facilitar el aprendizaje de contenidos que de otra forma no sería posible asimilar.

En cuanto a los aspectos coordinativos, es aconsejable realizar una labor de ajuste de las capacidades coordinativas que se venían desarrollando desde la Educación Primaria. El momento de realizar esta labor de reajuste puede ser necesariamente distinto según alumnos e incluso según sexo, dadas las diferencias de su proceso de maduración.

Estas atenciones a **la diversidad de los alumnos**, independientemente de las razones que la provoquen, debe atender a dos aspectos fundamentales:

- a) Los requerimientos cuantitativos de una tarea no deben impedir, si se puede introducir alguna modificación en las reglas, en el material, etc., que algunos alumnos y alumnas queden al margen de los aprendizajes.
- b) La exigencia en los requerimientos cuantitativos no debe suponer la comisión de errores, por forzar movimientos, conformando esquemas que posteriormente serán muy difíciles de corregir.

En el aspecto cualitativo de la tarea, es preciso resaltar la importancia que tienen las sensaciones propioceptivas o kinestésicas del sujeto del aprendizaje y que el profesor deberá ayudar a que conozca y sepa interpretarlas dándole las informaciones pertinentes.

En relación a las estrategias de decisión se deben tener presentes las limitaciones y posibilidades en cada período de edades de esta etapa. La decisión implica un proceso cognitivo que plantearía cuál es el problema y cuáles las posibles soluciones al mismo. Así pues, por un lado el alumno debe estar en disposición de entender el problema, como paso previo para estar en disposición de elegir una respuesta y decidir en el momento oportuno. Entender el problema entra de lleno en su capacidad cognitiva y en la forma de planteamiento del profesor y profesora utilizando términos que sean asimilables. Estar en disposición de elegir una respuesta implica poseer un bagaje motriz suficiente para el problema planteado. Y decidirse en el momento oportuno lleva consigo, además de un elemento de capacidad de reacción, elementos relacionados con factores espacio-temporales analizados en el proceso de percepción.

Por ello, en el momento de analizar las tareas para su proposición de aprendizaje se debe contemplar qué posibilidades tiene el alumno de comprender el problema de decisión que se le plantea y si efectivamente tiene adquiridos esquemas básicos para responder y cuándo responder.

La atención a la diversidad

Hasta este punto se ha podido ya observar la atención a uno de los retos fundamentales de la Educación Secundaria Obligatoria: la diversidad de los alumnos y alumnas.

Además de las vías específicas que permiten afrontar este reto (optatividad en el segundo ciclo, adaptaciones curriculares, diversificación curricular), la atención a la diversidad de los alumnos hay que entenderla como una característica de la práctica docente ordinaria, como se expone en detalle en el documento *Orientaciones didácticas* que forma parte de estos Materiales para la Reforma.

De acuerdo con uno de los principios metodológicos recogido en el Real Decreto por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria:

"El profesor debe ajustar la ayuda pedagógica a las diferentes necesidades del alumnado y facilitar recursos y estrategias variadas que permitan dar respuesta a las diversas motivaciones, intereses y capacidades que presentan los alumnos de estas edades."

Esta **atención a las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas** es posible abordarla a través de diferentes elementos del currículo: adaptación de los objetivos, priorización de contenidos y una gradación de los criterios de evaluación.

El profesor, en el marco de sus nuevas funciones de elaboración curricular, podrá priorizar el desarrollo de determinadas capacidades según el momento concreto en el que se encuentren sus alumnos, seleccionar los contenidos de cada núcleo que considere más adecuados a dicho momento y con base en estas decisiones adaptar y concretar los criterios de evaluación.

Pero **es fundamentalmente a través de la intervención pedagógica del profesor y profesora como se manifiesta esta atención**. La forma de enseñar, de organizar y adaptar el espacio y recursos didácticos, la agrupación de los alumnos, la elección del nivel de ayuda necesario para cada alumno en su proceso de construcción del aprendizaje, etc., son elementos de la acción docente que deben ser orientados a situar los nuevos aprendizajes al alcance de cada alumno y de cada alumna y que se encuentran analizados a lo largo de estas orientaciones didácticas y para la evaluación.

La **elección de un método u otro de enseñanza** debe estar relacionada con las características de las actividades que se llevan a cabo en un momento determinado, así como con las finalidades que se pretenden con ellas y, lógicamente, con el tipo de ayuda que precisa cada alumno y cada alumna según el momento de aprendizaje en que se encuentren.

En sí mismos los métodos no son mejores o peores, sino en relación con su utilización adecuada y oportuna. **La enseñanza y aprendizaje por recepción** (una de cuyas expresiones puede ser la instrucción directa) no debe suponer la simple construcción de automatismos por un proceso de acumulación y estructuración no consciente de elementos motores más sencillos y que, por tanto, carezcan de significado para el alumno; éste debe ser consciente de sus acciones y poder relacionar cada nuevo aprendizaje con los anteriores, reflexionando, con la ayuda del profesor, sobre las ventajas que le confiere de cara a la solución de problemas y al aprendizaje de nuevos contenidos. Desde este punto de vista, la automatización de determinados esquemas motores específicos no debe basarse sólo en una constante repetición de los mismos en un proceso de "memorización motriz", sino también en la consciente integración de anteriores esquemas motores con los que es posible relacionar el nuevo. En este sentido la enseñanza y aprendizaje receptivo-significativo adquirirá su máxima utilidad en los factores de ejecución del aprendizaje motor.

Por contra, el método de **la enseñanza y el aprendizaje por descubrimiento** adquiere mayor significado, en esta etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en las actividades en las que se pretende desarrollar el componente perceptivo y sobre todo en aquellas cuyo objetivo es desarrollar la capacidad del alumno para procesar la información con un tiempo de reacción mínimo y decidir la alternativa más conveniente, es decir, en las estrategias de decisión para la solución de problemas de tipo táctico. La reacción contra los modelos receptivos supuso la aceptación por antítesis de los modelos basados en el descubrimiento, aceptando su validez sin que, en muchos casos, se tuviera una idea clara de cómo llevarlos a la práctica. El establecimiento de relaciones entre la estructura cognitivo-motriz del alumno y los nuevos conocimientos debe ser también asegurada en este tipo de modelos y no darse por supuesta por la bondad intrínseca del mismo.

1911
1912
1913

1914
1915
1916

1917
1918
1919

1920
1921
1922

1923
1924
1925

1926
1927
1928

Orientaciones específicas

Organización de los contenidos

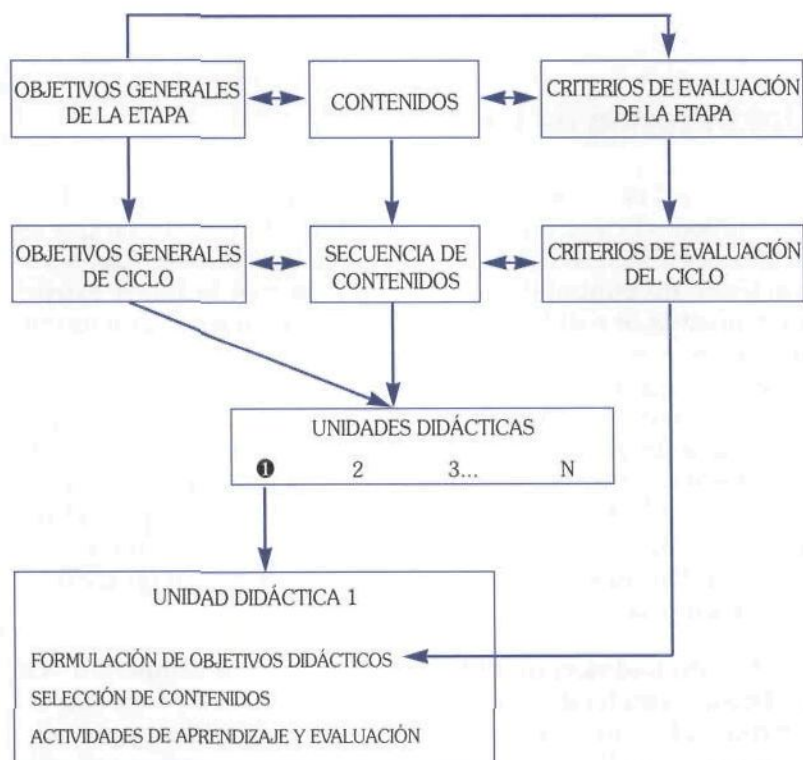
La organización de contenidos que presenta el decreto por el que se establece el currículo de Educación Física no presupone que las actividades didácticas deban organizarse de igual manera. **Las agrupaciones de contenidos expresadas no son la única estructura posible ni establecen secuencias de enseñanza y aprendizaje.** Existen variadas formas de organización de actividades de enseñanza que pueden incluir simultáneamente contenidos diferentes, sobre todo en esta etapa de Secundaria donde la división de contenidos responde a criterios de caracterización de finalidades del movimiento y es un hecho que en la práctica motriz no se dan aisladas las habilidades de las capacidades físicas, que todo movimiento tiene un componente coordinativo, o que la expresión corporal, en una acepción no específica del término, está presente en cualquier actividad motriz.

Determinados contenidos de carácter procedimental son cíclicos, y esto ha de tenerse en cuenta a la hora de establecer los objetivos y las secuencias de aprendizaje. Significa que se vuelve una y otra vez sobre los mismos contenidos para ir logrando ciclo a ciclo grados más altos de aprendizaje en los mismos, pero no se pueden dar como definitivamente adquiridos.

La incorporación de **contenidos de tipo conceptual** en el área no debe hacerse a costa de modificar la configuración de la Educación Física como área de **marcado carácter procedimental**, de realización práctica, de actividad y movimiento. Tampoco pueden diseñarse las actividades sólo como ejecución motriz, sin un

aporte conceptual. Acción y reflexión deben ir juntas y debe primar la actividad física, la experimentación y vivencia de los contenidos.

Los **contenidos de tipo actitudinal** se encuentran asociados a los demás tipos de contenidos. Ciertas actitudes se encuentran presentes en el tratamiento de todos los contenidos, y si bien deben tener una prioridad en algún momento de la intervención del profesor, se construyen a lo largo de toda la etapa. Otras, sin embargo, se asocian de una forma más específica a un determinado contenido, por lo que se presentará de manera paralela al mismo.



-Gráfico número 4-

A efectos de organización es preciso estructurar el marco de todas las *unidades didácticas* que se desarrollan a lo largo de los ciclos y de la etapa. En un primer paso, será necesario formular los objetivos generales de cada ciclo y establecer la secuencia de los contenidos, es decir, distribuirlos a lo largo de ambos ciclos. Posterior-

mente, la distribución de contenidos entre todas las unidades y la formulación de los objetivos didácticos permitirá, en primer lugar, apreciar que todas las capacidades que se van a desarrollar se encuentran reflejadas en dichos objetivos; en segundo lugar, que todos los contenidos se encuentran distribuidos y establecidas sus relaciones de prioridad en una unidad y como elementos de soporte en otras (se facilitará así el establecimiento de relaciones entre distintos contenidos y entre diferentes tipos de contenidos). Y, por último, la organización del marco general de las unidades didácticas permitirá ubicar la observación principal de los criterios de evaluación a lo largo de toda la etapa, precisamente a través de los objetivos didácticos.

Organización interciclos

El establecimiento de las intenciones educativas expresadas por medio de los objetivos y contenidos para toda una etapa precisa de una organización y adecuación temporal que originen secuencias de aprendizaje óptimas. Las decisiones que en este aspecto precisan tomar los profesores en el Proyecto curricular de la etapa deben estar basadas en criterios razonables originados a partir de las fuentes epistemológica, sociológica, pedagógica y psicológica que guían las diferentes fases de diseño hasta la puesta en práctica del currículo. Entre los posibles criterios se deberían tener presentes los siguientes:

Desarrollo evolutivo de los alumnos y de las alumnas

Las pautas de desarrollo de las personas sugieren una determinada **gradación en la consecución de las capacidades** expresadas en los objetivos y una ordenación temporal de los contenidos. Las pautas de desarrollo actúan como referencias de lo que cabría esperar de los alumnos, pero que deberán ser contrastadas con la realidad de los alumnos y alumnas concretas de cada centro docente.

Lógica interna de la disciplina

Este criterio implica el análisis principalmente de dos aspectos: el tipo de tareas motrices y el modelo de aprendizaje motor.

En cuanto al primer aspecto, ya quedó matizada en anteriores párrafos la necesidad de analizar la complejidad de las tareas motrices

necesarias para la adquisición de las habilidades, comprobando si las exigencias para su realización determinan unas secuencias determinadas.

En cuanto al segundo aspecto, el modelo de aprendizaje motor, basado en las teorías del proceso de la información, determina una secuencia adecuada a las distintas fases por las que transita el aprendizaje de las habilidades específicas. Si bien es coherente pensar en cubrir todas esas fases en cualquier contenido de habilidad, es igualmente pertinente asegurar en un primer ciclo los aspectos más perceptivos y la formación de esquemas de respuesta, priorizando para el segundo ciclo los aspectos más complejos de las estrategias tácticas individuales y colectivas, sobre todo estas últimas.

Lógicamente, esta secuencia determinaría el tratamiento de unas mismas habilidades específicas en ambos ciclos, que si bien podría tener algún aspecto negativo, por contra incidirá en distintos momentos evolutivos (capacidades coordinativas tan cambiantes en este grupo de edad debido a los cambios morfofuncionales), lo que representaría una mayor posibilidad de aprendizaje por un mayor grupo de alumnos. Las diferencias entre edad fisiológica y cronológica podrían apoyar, igualmente, esta distribución.

Delimitación de unas ideas-eje

La secuencia puede organizarse en torno a unas ideas o ejes centrales, consideradas como los elementos fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje, y que podrían constituir unidades didácticas marco. Serían ejes que enmarcarían un camino de actuación prioritaria en el desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales del área y que podrían facilitar la relación entre distintos contenidos.

Continuidad y progresión

La continuidad y progresión debe darse tanto entre la etapa anterior (Educación Primaria) y la Educación Secundaria Obligatoria, como entre los ciclos dentro de la misma etapa. Tanto capacidades físicas, coordinativas, así como habilidades y conocimientos en general, deben progresar significativamente. La continuidad se asegura con unos contenidos similares en ambas etapas, si bien en distinto grado de complejidad y especificidad, que les confieren una línea de progreso. Progreso que puede verse momentáneamente interrumpido por cuestiones de naturaleza del desarrollo motor ya analizadas en párrafos anteriores.

Interrelación de contenidos

Se debe contemplar la interrelación entre distintos contenidos del área (capacidades físicas y habilidades, capacidades coordinativas y habilidades y técnicas, etc.), así como entre los distintos tipos de contenidos (estrecha relación entre procedimientos y conceptos y actitudes, basando dicha relación en la reflexión en torno a dichos procedimientos).

Además, se debe contemplar la interrelación con otras áreas para mantener una coherencia de secuencias a través del Proyecto curricular de la etapa.

Priorización de un tipo de contenidos

En Educación Física es habitual la priorización de los procedimientos. Es a través de dichos contenidos como se adquieren conceptos, se establecen relaciones entre distintos conceptos y se adoptan ciertas actitudes hacia la actividad física y la propia salud psicofísica. Sucede a veces que los contenidos de tipo procedimental son cíclicos, es decir, pueden repetirse en ambos ciclos, al igual que suele pasar con las actitudes, siendo, en cambio, distintos los conceptos, que en virtud de su complejidad pueden ubicarse más en un ciclo que en otro, en cualquier caso como contenidos de soporte a los contenidos organizadores que son los procedimientos.

En la Resolución por la que se regula la elaboración de Proyectos curriculares para la Educación Secundaria Obligatoria y se establecen orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los ciclos, que se incluye en estos mismos Materiales para la Reforma, se puede observar una propuesta de secuencia de las capacidades y contenidos de la etapa.

Orientaciones sobre contenidos específicos

Condición física

Los contenidos agrupados dentro de este epígrafe reflejan la acepción que el término ha adoptado tradicionalmente en nuestra sociedad: el de **desarrollo de las capacidades físicas básicas;**

es decir, los factores que condicionan en el aspecto cuantitativo el rendimiento motor del alumno y de la alumna.

De forma paralela a esta ya clásica acepción del término y a sus contenidos asociados aparecen contenidos relacionados con el **conocimiento de factores biológicos** de la conducta motriz, con una clara matización hacia su **vinculación con la salud y calidad de vida**. En este contexto, convendría destacar, como núcleos fundamentales de la condición física, el desarrollo saludable de las capacidades físicas e ir construyendo aprendizajes relativos a conceptos y actitudes sobre dicho trabajo de acondicionamiento físico.

La relajación se incluye en esta agrupación de contenidos por su valor en la recuperación tras el esfuerzo, pero fundamentalmente por su contribución a la salud psicofísica del alumno. Es una presentación de dicho contenido que no excluye su tratamiento relacionado con otros contenidos del área, tal y como se verá más adelante.

La identificación y posterior comprensión de **factores biológicos** de la conducta motriz³ debe, como ya se ha apuntado, constituir un **contenido de soporte del contenido organizador** que supone la práctica de **los procedimientos**, y debe recibir un tratamiento didáctico que fomente la reflexión en torno a las funciones orgánicas, su relación con la actividad física y el efecto que la práctica sistemática de ésta tiene sobre aquéllas en beneficio de su salud.

Es conveniente que el alumno y la alumna, además de captar el significado de estos contenidos como contribución al desarrollo de capacidades ligadas al bienestar psicofísico, relacionen **las capacidades físicas como parte integrante del rendimiento motor general** de la persona y, por tanto, parte integrante de la habilidad motriz, que se presenta como contenido específico bajo otros epígrafes de contenidos.

Las propias características intrínsecas de este tipo de contenidos aconsejan un tratamiento de la enseñanza basado en el modelo de aprendizaje receptivo-comprensivo. Es decir, el planteamiento directo por parte del profesor de tareas a realizar debe incluir en todo momento la **reflexión sobre el significado y finalidad** de las mismas, para que el alumno comprenda la aportación de las tareas propuestas al desarrollo de sus capacidades y los efectos sobre su organismo. De esta forma, paralelamente, el alumno va descubrien-

³ Véase secuencia de capacidades y contenidos.

do el grado de desarrollo de sus capacidades, conociendo el funcionamiento de su cuerpo y valorando los efectos de las prácticas propuestas por el profesor y profesora.

A partir de este esquema de partida, el profesor debe continuar **un camino hacia la plena autonomía del alumno**. Estrategias de enseñanza como la asignación de tareas o los denominados "contratos de trabajo" profundizan en esta idea. El alumno sabe, por las orientaciones del profesor, qué es lo que debe hacer, pero se le dan oportunidades de tomar decisiones, fomentando su propia responsabilidad en su desarrollo. Así, el planteamiento de las tareas por el profesor implica un marco de realización en el que los alumnos se mueven decidiendo diferentes aspectos relativos al ritmo de ejecución, número de repeticiones realizadas, etc., e incluso decisiones relativas al *cuándo* en los denominados "contratos de trabajo".

Cualidades motrices

El tratamiento didáctico de estos contenidos **puede tener múltiples enfoques** en relación con otros contenidos, enfoques que no deben excluirse mutuamente ni tampoco excluir en un momento determinado el **tratamiento específico** de estos contenidos como eje organizador para otros.

Los contenidos de "cualidades motrices" reflejan, en cierto modo, el **aspecto cualitativo de la conducta motriz** y como tal aparecen íntimamente relacionados con otros contenidos, pero perdiéndose a veces en la configuración global de los mismos. Estos contenidos aseguran la continuidad con la Educación Primaria en lo referente a la globalidad de la persona como un todo provisto de partes que pueden actuar independientemente.

Además, el comienzo de la etapa es una edad en la que la capacidad coordinativa de los alumnos se encuentra en una **fase de máximo incremento** ante situaciones complejas, momento en el que será preciso incidir, de una forma positiva, con actividades donde se prime ese componente cualitativo y no sólo en la práctica de las actividades de aprendizaje, sino también a través del reflejo que pueden tener en actividades evaluables.

Otro factor puede aconsejar, en momentos determinados, el tratamiento específico de contenidos asimilados a habilidades básicas y a las capacidades de coordinación; este factor sería, según se ha

manifestado en las orientaciones generales, la **aparición de períodos críticos** en los que estos contenidos tendrían una **función de facilitar la rápida transición a través de esos momentos** en que las capacidades coordinativas se desajustan debido a los cambios morfológicos en la estructura motriz de los alumnos (en el apartado "Orientaciones generales" se pueden encontrar reflexiones en torno a los "períodos críticos" en el desarrollo motor).

Juegos y deportes

En el entorno del juego y el deporte se sintetiza, en ocasiones, una visión de integración de diversos contenidos de la Educación Física actual, debido sin duda a la enorme importancia social que estas manifestaciones han tenido en las últimas décadas. Una importancia que traspasa el ámbito de la práctica para convertirse en un fenómeno social de masas que llega a condicionar la propia práctica. Por ello el tratamiento didáctico de estos contenidos no debe limitarse al aprendizaje de determinadas habilidades específicas, sino que se deberá ser consciente en todo momento del entorno sociocultural en el que dichas manifestaciones influyen y por el cual, a su vez, se ven influidas.

Provocar la **observación y reflexión sobre los diversos aspectos de la actividad físico-deportiva** y de los juegos del entorno geográfico donde habita el alumno es un buen procedimiento didáctico para el descubrimiento de los diversos factores culturales, económicos y políticos que giran en torno a ellos y que pueden llevar a una **comprensión del fenómeno** en términos más generales. La comunidad local es un buen marco de referencia para conocer por qué priman más unas actividades, para preguntarse cómo puede una comunidad de vecinos organizar su tiempo de ocio a partir de un determinado grupo deportivo, etc. En este contexto, algún pequeño proyecto de investigación, llevado a cabo por los propios alumnos, en torno a los recursos de la zona, al valor que la sociedad da a las actividades deportivas, a la actitud de las autoridades locales frente a la ocupación sana de un tiempo de ocio, etc., sería de interés para **descubrir ese marco sociocultural** en el que estas manifestaciones se implican cada vez con mayor fuerza e importancia.

Por otra parte, tratar de consolidar en los alumnos un hábito de práctica sistemática requiere, en estos contenidos, un tratamiento en el que se complementen dos aspectos: la **vinculación a una**

escala de actitudes y la adquisición de un **grado de habilidad suficiente** para facilitar la integración en dicha práctica.

La presentación, por parte del profesor, de las actividades de aprendizaje debe suponer la motivación del deseo de participación del alumno en la construcción de su propio aprendizaje. Se debe procurar un **clima de cooperación en el aprendizaje** basado en el trabajo en equipo donde las actitudes de tolerancia y la valoración de la propia actividad, como elemento de relación social, pueda transferirse posteriormente a la vida diaria.

En cuanto a las habilidades específicas, **todo aprendizaje pasa por diferentes fases** que pueden tener tratamientos didácticos diferenciados. Habitualmente, la percepción —como fase previa de todo aprendizaje— se presenta como un proceso donde integrar contenidos de “cualidades motrices”, por cuanto la percepción espacio-temporal y la coordinación son elementos fundamentales en la adaptación a un determinado material del juego o del deporte. En esta fase, la **atención selectiva** a los estímulos, que son realmente relevantes para una buena realización de la tarea, puede ser objeto de un aprendizaje por descubrimiento, donde la participación del profesor se sitúe en una mayor o menor guía del mismo según las capacidades de los alumnos y de la complejidad de la tarea; cuando existen formas específicas de adaptación al material del juego, el aprendizaje por descubrimiento dará paso a un aprendizaje receptivo significativo de las mismas.

La formación de **esquemas básicos de ejecución** se ubica en el marco de un aprendizaje receptivo en el que el esquema técnico no se desliga de su contexto real de aplicación y del establecimiento de relaciones con otros esquemas y con el porqué y para qué de esas formas concretas y específicas. Se trata, pues, de una asimilación comprensiva y no **de una simple práctica repetitiva**. En este sentido, la asignación de tareas o el contrato de trabajo para un aprendizaje cooperativo dentro de los grupos de alumnos son formas para un tratamiento adecuado.

El **planteamiento de situaciones-problema** —dentro de la propia dinámica de los juegos y deportes— permitirá la aplicación de los esquemas de respuesta y el aprendizaje por descubrimiento. En primer lugar, aprendizaje de estrategias individuales de resolución que inciden en el **desarrollo del pensamiento táctico** individual, para pasar progresivamente a resoluciones que desarrollen tácticas colectivas basadas en el tratamiento por aprendizaje receptivo significativo de las elementales.

Expresión corporal

En la expresión corporal tres elementos se aúnan para contribuir a la expresión y comunicación: el cuerpo, el espacio y el tiempo. **Los tres elementos configuran el significado en una acción expresiva.** Así, será conveniente un tratamiento didáctico globalizado, en el que es posible polarizar la atención según finalidades y momentos de desarrollo motor de los alumnos, para volver continuamente a la globalidad y valorar cómo el trabajo específico sobre algún elemento modifica las posibilidades de la expresividad de cada alumno.

Polarizar la atención de trabajo sobre **el cuerpo** supone desarrollar la sensibilización del mismo, como elemento base de conocimiento y disponibilidad corporales. En esta etapa, ¿qué se puede entender por sensibilización corporal?: en términos generales, una mayor toma de conciencia de nuestro cuerpo, de sus movimientos, sus sensaciones y percepciones, etc., Dadas las características de los alumnos de esta etapa, la finalidad de este tipo de trabajo de sensibilización corporal se centra en diversos aspectos:

- La continuidad de la **educación de los sentidos** hacia una mayor "afinación" de los mismos; en estas edades cobra un valor fundamental la "afinación" del sentido kinestésico. Esta finalidad de educación se ve complementada por una finalidad de compensación. **Los sentidos están sometidos a las continuas contaminaciones** de la sociedad actual: ruidos, olores, excesivos estímulos visuales, etc., que perjudican su capacidad de discriminación sensitiva.
- La consolidación de la disponibilidad del cuerpo como un todo, pero provisto de partes que pueden actuar independientemente, se construye en el final de la etapa de Educación Primaria y el comienzo de la Secundaria. Esta consolidación constituye el soporte de la **comprensión de las bases físicas del movimiento** que permitirá iniciarse en las técnicas de diversas manifestaciones expresivas.
- El control de la tonicidad del cuerpo. **El tono muscular** es otro factor fundamental de la toma de conciencia del cuerpo, y en última instancia la disponibilidad de éste para los aprendizajes motores depende de un correcto control del tono.

Las **técnicas de respiración y relajación** constituyen excelentes procedimientos en los tres aspectos señalados: educación de los

sentidos, capacidad de diferenciación y tono muscular, por lo que conforman contenidos de la expresión corporal que siempre deberían estar presentes en las actividades con finalidad expresiva y comunicativa. Además, **la respiración y relajación** constituyen una posibilidad de exploración del espacio y ritmo internos de la persona y de interiorización de sensaciones, emociones e ideas que serán objeto de desarrollo en el trabajo expresivo y comunicativo; originan, en definitiva, la disposición física y mental para la acción.

El espacio constituye una de las coordenadas de evolución del cuerpo en movimiento, configurando **uno de los elementos para conferir significado** al mismo. El tratamiento didáctico del cuerpo en el espacio progresará desde la concepción del propio cuerpo, del espacio interior e íntimo hacia la acción en el espacio público o total.

El espacio se configura, en primera instancia, como un lugar para la manifestación externa de las sensaciones, emociones e ideas originadas en el propio cuerpo y, en segunda instancia, como un medio, fundamentado en sus características y en las nociones y tipos de trayectorias y amplitud, que permite dar diferentes significados a una misma acción.

En toda acción constituye el primer punto de partida el trabajo de diálogo corporal consigo mismo, que responde, en principio, a la ausencia de trayectorias y se corresponde con una mínima amplitud del movimiento: es la vivencia interior en el espacio íntimo. Desde el punto de vista de la expresión y comunicación la vivencia del espacio interior e íntimo se corresponde con la manifestación externa de las sensaciones y emociones más introvertidas del ser humano (afecto, tristeza, melancolía, etc.). A partir de esta vivencia el cuerpo evolucionará en el espacio público jugando con las posibilidades de distintas trayectorias (recta/curva), la distinta amplitud del movimiento (cerrada/abierta) y sus posibles combinaciones. El espacio público se convierte en el lugar de comunicación por excelencia y en el que expresar y comunicar las sensaciones más extrovertidas (alegría desbordante, impaciencia, etc.).

Es conveniente que la trayectoria del trabajo en expresión corporal y toda actividad en sí misma incluyan las fases de **interiorización, espacio íntimo y espacio público** en el que finalmente interactuarán con el espacio de los demás. Es esta una construcción progresiva que parte del propio cuerpo hasta su interacción con el espacio más lejano y que facilita el comienzo de un trabajo, el de expresión corporal, que ha contado hasta ahora con el freno de una mayor inhibición de los alumnos y de las alumnas.

El tiempo se conforma como la segunda coordenada fundamental para el cuerpo, en una acción expresiva y comunicativa. Supone en determinadas manifestaciones expresivas el elemento fundamental de las mismas (danza) y en todas **un elemento de primer orden para conferir significado a las acciones** por medio de la utilización de sus variables rítmicas (rápido/lento, súbito/sostenido..) y de la intensidad de las acciones (fuerte/suave) que determinados autores incluyen dentro del tiempo como estructura.

El tratamiento didáctico de este elemento responde al mismo esquema que los demás; sobre un tratamiento globalizado, la polarización hacia éste se realiza de dentro hacia fuera. La exploración sobre el tiempo interno por medio de la vivencia de los ritmos vitales (ritmo respiratorio, cardíaco y los juegos con la contracción y descontracción muscular en la relajación) es un buen punto de partida para las sucesivas fases del manejo del ritmo en el espacio y de la coordinación con el ritmo de otros compañeros y compañeras. Una vez más se trabaja desde la interiorización del tiempo propio hacia la cohesión del trabajo en equipo.

Actividades en el medio natural

El tratamiento de estos contenidos tiene unas matizaciones especiales derivadas del entorno donde se desarrollan —fuera del ámbito escolar— algunos aspectos de los mismos. Esta característica de ubicación en otro entorno origina problemas de organización, siendo los relativos a horarios y clases algunos de los primeros inconvenientes que es preciso resolver.

Este desarrollo de parte de estos contenidos fuera del entorno escolar los caracteriza de forma peculiar, precisando de una organización y coordinación de tiempos horarios y profesores de distintas áreas, por lo que, sin duda, una de las formas más aconsejables para su puesta en práctica sería a través de **proyectos interdisciplinarios**.

Sin embargo, **no todos los contenidos deben tratarse necesariamente en el entorno natural** pudiendo tener su cabida en el propio centro docente y su entorno más próximo. Bajo este prisma se pueden encontrar dos pilares fundamentales en estos contenidos: el **conocimiento sobre el medio natural**, en el que se incluirían aquellos conceptos, actitudes y procedimientos que se desarrollarían en el marco escolar y el **conocimiento “in situ” del**

medio y la exploración práctica de habilidades específicas de manifestaciones que se desarrollan en el medio natural. Se podría, de esta forma, situar a los contenidos del primer grupo como soporte de los del segundo.

En el marco del centro docente y su entorno próximo se desarrollarían contenidos referidos a características del medio natural y las posibilidades que ofrece como lugar de disfrute y práctica de actividades, normas de protección y seguridad en las mismas que comenzarían por desarrollar actitudes de respeto hacia el medio, recursos para las actividades y técnicas básicas de orientación e interpretación de mapas y planos. Además se desarrollarían todas aquellas actividades motrices que sirvieran de base a las habilidades específicas que se explorarían en el medio natural.

El tratamiento didáctico de estos contenidos no implica necesariamente una dedicación horaria excesiva, por cuanto en algunos casos se debería recurrir a recursos de apoyo. El alumno no sólo aprende lo que el profesor le presenta de una manera directa; el **apoyo de los carteles de información** o de pequeñas fichas-documento pueden ser medios adecuados para contenidos como normas de seguridad, conocimiento de algún aspecto del entorno natural, **recursos del municipio** para la práctica de actividades, etc. Los medios audiovisuales son también un excelente recurso que sirve de apoyo al profesor.

Los juegos de orientación, la orientación de mapas de zonas más conocidas en primer lugar, la resolución de problemas y diseño de trayectos, etc. son **contenidos que tienen su cabida en el contexto del centro educativo**.

El desarrollo de los contenidos citados incrementará el conocimiento del alumno sobre el medio natural y le suministrará recursos para avanzar en la autonomía en el aprendizaje que pudiera realizar con grupos o asociaciones del municipio durante los fines de semana. Pero, con ser importante esta faceta, los contenidos más específicos del medio natural deberán también ser tratados desde el grupo al que el alumno pertenece. Para ello, sin excluir las actividades que el departamento de Educación Física pueda organizar, es importante recurrir a los **proyectos interdisciplinares**, ya que sólo dentro de un marco de organización conjunta del centro sería posible que todos los alumnos pudieran realizar algún tipo de estas actividades.

Un proyecto basado en el estudio de la comarca del río Sella, por ejemplo, posibilita diferentes enfoques desde las Ciencias Sociales, la

Lengua, las Ciencias de la Naturaleza, etc. y, cómo no, el descenso en piragua por el río, explorando habilidades relacionadas con el medio acuático.

Crterios para el diseño de actividades

El diseño de actividades de enseñanza y aprendizaje constituye uno de los factores de mayor relevancia en la actuación del profesorado en el proceso. En el marco de las unidades didácticas es conveniente que tengan presencia diferentes tipos de actividades que, por su finalidad diferenciada, obedecen a distintos criterios. En concreto parece aconsejable diseñar **actividades que puedan cumplir una función de diagnóstico** del punto de partida del alumnado, actividades que permiten indagar sobre el estado de los prerrequisitos que se suponen necesarios para abordar los nuevos aprendizajes. Tan importante como puede ser para el profesor obtener información relativa a este punto de partida es para el alumno apreciar su grado inicial de competencia y sus necesidades. En algunos casos este tipo de actividades podrían por sí mismas cubrir la **motivación** que es preciso introducir al inicio de todo proceso; cuando esto no sea así, lógicamente se deberían diseñar actividades que cumplieran esta función.

El diseño de **actividades de desarrollo y aprendizaje**, propiamente dichas, debe en todo caso prestar atención a los diferentes niveles de partida, fomentando una autonomía en la adecuación personal de las características de las mismas, basada en las distintas posibilidades para el aprendizaje y desarrollo que establecen las posibles variantes en las actividades. Estas actividades de aprendizaje deben garantizar la funcionalidad del mismo desde su propia estructura y organización, situándose en un contexto real de aplicación y huyendo de análisis excesivamente factoriales que pierdan su sentido para el objetivo que está en la mente del alumno.

Hacia el final del desarrollo de la unidad didáctica parece conveniente el diseño de **actividades resumen** con el fin de que cada alumna y alumno pueda observar en su realización el progreso obtenido respecto al punto de partida. Estas actividades constituyen la primera oportunidad de poner en práctica, de forma global, los nuevos conocimientos adquiridos, constituyendo, por esta razón, una nueva referencia a la funcionalidad de los mismos. Un criterio funda-

mental para el diseño de estas actividades sería el de presentar características similares a las actividades de diagnóstico o iniciales.

En atención a las individuales características de cada alumno, sería necesario diseñar **actividades de refuerzo o de ampliación** que permitan que todos los alumnos y alumnas desarrollen sus capacidades.

Por último, y no menos importante, se debe cuidar el diseño de las **actividades de evaluación**. Como criterio base, las actividades de evaluación deben situarse en el mismo marco de referencia que las actividades de desarrollo y aprendizaje, deben poseer una coherencia con ellas que debe ser apreciada como tal por el propio alumno. En algunas ocasiones, como el aprendizaje de habilidades, las actividades de evaluación suponen una selección de algunas actividades resumen de la unidad didáctica o algunas variaciones de las mismas que permiten obtener una información más detallada sobre algunos aspectos básicos de la unidad. Las actividades resumen de la unidad pueden, en sí mismas, constituir situaciones donde llevar a cabo una evaluación de tipo cualitativo basada en la observación como técnica de recogida de información. Si bien en todas las actividades se debe promover la reflexión del alumno sobre su sentido y finalidad, es en las actividades resumen y en las de evaluación donde, de una manera más global, se puede profundizar en la reflexión que cada alumno hará del propio proceso de aprendizaje, de sus avances y de los nuevos caminos que se le abren hacia nuevos y más complejos aprendizajes.

En términos generales el diseño de actividades debería cumplir determinados criterios básicos.

Las actividades de aprendizaje deben implicar la posibilidad de **disfrutar aprendiendo**. La reflexión con el alumno sobre la adecuación de dichas actividades para lograr aprendizajes funcionales y el fomento de la motivación serán requisitos de las mismas. El carácter reflexivo de estas actividades permitirán que el alumno comprenda principios generales de actuación que podrá, posteriormente, utilizar en la programación de las suyas propias y en la resolución de problemas habituales que se le planteen.

Las actividades deben promover la **familiarización** del alumno con el entorno donde se desarrolla la sesión de Educación Física. Esta familiarización llevará a la adquisición de un sentimiento de seguridad basado en el conocimiento de los espacios y materiales, en

las normas para su uso adecuado y de prevención. Estas actividades serán empleadas para promover una imagen positiva de las propias posibilidades de los alumnos y alumnas.

Las actividades deben permitir una **contradicción o desequilibrio en los conocimientos previos** de los alumnos (disonancia), posibilitando que el alumno, apoyándose en sus capacidades, pueda lograr construir su nuevo aprendizaje. En este sentido, las actividades deben suponer un puente hacia el nuevo conocimiento y no un salto en el vacío.

Las actividades deben permitir que el alumno aprecie su **grado inicial de competencia** en los contenidos objeto de aprendizaje y, al mismo tiempo, sus necesidades en orden al seguimiento del mismo. Ambas funciones llevan implícito, en muchos casos, el replanteamiento de los propios conocimientos y como consecuencia, rectificaciones en los mismos que deberán ser razonados con el propio alumno.

Las actividades deben permitir la **regulación del ritmo de ejecución y aprendizaje propio de cada alumno**. La intensidad estará en función de las diferencias individuales, procurando que cada alumno pueda establecer su reto personal, de tal manera que constituya un nivel de trabajo adecuado para constituir una posibilidad de progreso sin que implique riesgos para la salud. La actitud de responsabilizarse de su propio aprendizaje se fomentará en el alumno precisamente a través de actividades que promueven la atención a diferentes ritmos.

Las actividades que se proponen deben presentar una **coherencia interna** capaz de ser apreciada por el propio alumno. Esta coherencia, en numerosos casos, vendrá dada por la creciente y progresiva complejidad de las mismas y su marcada orientación hacia un objetivo claro y definido. La idea de programación, como sucesivos pasos a seguir para la consecución de una meta, será puesta en común con el alumno —que así podrá apreciarla— y más tarde puesta en práctica de forma autónoma en la preparación de sus propias actividades.

Las actividades deben permitir el desarrollo de los **distintos tipos de contenidos** del área de una manera interrelacionada. Sobre las actividades de marcada orientación procedimental —típicas del área— como contenido organizador es preciso, al menos, relacionar sus aspectos conceptuales y las actitudes precisas para su desarrollo y a su vez aquellas sobre las que más incide. La idea del profesor

debe ser la de que todos los tipos de contenidos están de alguna forma presentes en las actividades que se proponen; basándose en la sistematización de este análisis podrá, de forma habitual, resaltar las relaciones entre ellos, así como un determinado tipo de contenido que sea preciso destacar por las opciones definidas en los objetivos educativos que se pretendan en cada momento. Con base en la sistematización del análisis del profesor y su puesta en común con el alumno cuando considere procedente, éste se habituara a sacar conclusiones y establecer relaciones entre la práctica y los contenidos de tipo conceptual y actitudinal.

Las actividades deben abarcar **todas las posibles formas de agrupamiento para el trabajo del alumno**, desde el enfrentamiento individual con las tareas concretas, la organización del pequeño grupo con un objetivo común, la organización en gran grupo, o cualquier otra variable adecuada a los objetivos que se pretenden conseguir. Sin embargo, se deben promover como elemento de socialización, fomento de la participación en una tarea común y en la búsqueda de un aprendizaje cooperativo, las actividades en equipo. Dentro del **aprendizaje cooperativo**, las actividades propuestas deberían implicar la necesidad de unir los objetivos individuales en el proyecto común del grupo, ya que así se establecerán ricas interrelaciones de enseñanza y aprendizaje entre los miembros del mismo.

Los temas transversales

La integración en el área de los elementos educativos básicos denominados temas transversales tiene distinta incidencia según las características de los mismos. **La educación para la salud** impregna tanto una buena parte de los contenidos del área como, y es lo fundamental, una opción de los mismos encaminada al tratamiento de la salud desde el conocimiento del propio cuerpo, los efectos de la actividad física sistemática y los beneficios psicofísicos que de ésta se derivan. En estas edades, en las que la diferenciación de caracteres sexuales se manifiestan de forma significativa, desde la Educación Física se debe contribuir a que la persona sea consciente de los cambios que experimenta, los acepte con naturalidad y sepa la influencia que pueden tener en su desarrollo.

Las diferencias biológicas que existen entre los sexos no son razones para la marginación de uno u otro en determinadas activida-

des. El **conocimiento mutuo entre los sexos** que se lleva a cabo a través de las manifestaciones motrices debe servir de base hacia el respeto por las características de cada uno.

En torno al mundo de las actividades físicas, y más concretamente del deporte, han surgido diferentes intereses que, en ocasiones, poco tienen que ver con las finalidades educativas de las mismas y sí con un sentido comercial y consumista de productos y marcas que tratan de aprovecharse de la, cada vez mayor, atracción social de este tipo de manifestaciones. La actividad física se está convirtiendo en un bien cultural de toda la comunidad social, en torno al cual se suscitan expectativas económicas y políticas que tratan de transformarlo en un bien de consumo: marcas comerciales, instalaciones y recursos, etc. Desde este análisis, en la enseñanza de la Educación Física se debe incluir una **educación del consumidor**.

La constante interacción del cuerpo con el entorno, que se produce en las actividades físicas en general y en las actividades en el medio natural en particular, facilitan la aportación del profesor y profesora de esta área a la **educación ambiental**. En general, todas las actividades que se desarrollan en espacios abiertos posibilitan la reflexión crítica relativa al entorno concienciando a los alumnos para su cuidado y asociando éste con la educación para la salud. Más en concreto, a través de las actividades realizadas en el medio natural se deben desarrollar actitudes de cuidado con el ecosistema y de protección del mismo, planteando en este momento, más que una actitud de simple respeto, la **participación activa** en la reconstrucción del mismo. Así pues, desde esta área se pueden promover actividades de aprendizaje que ayuden a conocer el entorno y actitudes para su mejora.

El desarrollo de las actividades físico-deportivas en un marco educativo, que implica la participación bajo premisas de cooperación y respeto, contribuye a fomentar en los alumnos y las alumnas **actitudes favorables a la tolerancia**. Ésta tiene su expresión más específica en el campo de los juegos y deportes, al entender la oposición como una estrategia de los mismos y no como una actitud frente a los demás. La tolerancia y la deportividad en el juego constituyen actitudes que, en un plano educativo, priman sobre la propia eficacia de la actividad y se convierten en actitudes favorables para una **educación para la paz**.

El profesorado encontrará más información relativa a los temas transversales en el documento específico que forma parte de estos Materiales para la Reforma.

Intervención del profesor

La concepción del aprendizaje como un proceso de construcción del propio alumno no implica un menoscabo de la importancia de la actuación del profesor y profesora en dicho proceso. **Los aprendizajes se construyen en un entorno de socialización** en el que las relaciones profesor/alumno y alumno/alumno constituyen el elemento fundamental de los mismos. El profesor actúa como un intermediario entre el alumno y el nuevo conocimiento en una doble vertiente: la de situar el conocimiento a la altura de ser captado por el alumno y la de ayudar al alumno en la reconstrucción de sus esquemas anteriores de conocimiento para integrar en ellos, de manera significativa, las nuevas adquisiciones.

Situar el conocimiento al alcance del alumno implica, como ya ha quedado reflejado, conocer las características de ambos elementos: el alumno (su estructura psicológica) y el conocimiento (su estructura lógica), para el establecimiento de secuencias de aprendizaje.

La complejidad de un determinado aprendizaje no siempre viene determinada por su dificultad intrínseca, sino por factores que afectan a las características de los alumnos de esta etapa. La importancia que en estas edades se da al juicio que los otros tienen de uno mismo, el miedo al ridículo, y la valoración de sus propias capacidades, provoca fuertes inhibiciones. Por tanto, las actividades deben planificarse desde la motivación positiva y no impositiva. Forzar determinadas situaciones de aprendizaje, ante las que el alumno trata de inhibirse, puede tener como elemento positivo que el alumno sea capaz de superar sus límites, pero en muchos casos puede crear actitudes negativas, bloqueos y rechazos que en nada favorecen la creación de hábitos (un ejemplo típico han sido los ejercicios sobre aparatos). La función del profesor es, en estos casos, valorar las posibilidades de éxito, reforzar la confianza del alumno y planificar las progresiones, pero teniendo presente siempre que el objetivo terminal no está tanto en el resultado final de la actividad, sino en el hecho de superar las propias limitaciones.

Para asegurar el éxito del alumno, el profesor debe intervenir al **planificar las actividades teniendo en cuenta lo que cabe esperar de cada alumno** para no limitar su capacidad de acción. El profesor debe acercar, pero siempre manteniendo un principio de progresión en los límites de su capacidad, la dificultad de la tarea a las posibilidades iniciales de ejecución del alumno de modo que mantenga

el nivel de motivación adecuado para la superación de las dificultades, e ir aumentando progresivamente el grado de la dificultad a superar.

Bajo esta premisa, adquiere singular importancia la organización que el profesor pueda hacer en torno a la forma de trabajo de cada sesión de Educación Física. Esta organización debe permitir el **tratamiento de los diferentes niveles y ritmos de aprendizaje**, que no supone la aplicación de un determinado método de trabajo, sino de diferentes estrategias en la formación de grupos y en la distribución de espacios y materiales.

Configuración de los grupos

La **formación de grupos** es un elemento de fundamental importancia al que el profesor debe prestar una mayor atención y un mayor cuidado. No se trata de intervenir de forma autoritaria sobre un aspecto que es apropiado para fomentar la libertad de elección del propio alumno en cuanto a sus preferencias de asociación para el trabajo en grupo, sino de inducir con argumentos sólidos hacia un tipo u otro de asociación en virtud de los objetivos, contenidos y los propios recursos didácticos que intervienen en ese momento.

Los grupos formados con base al criterio de un mismo nivel de capacidades iniciales no siempre se han mostrado como los más apropiados. En numerosas ocasiones este tipo de agrupamiento ha degenerado en un abandono desesperado del proceso de aprendizaje precisamente de los más necesitados, motivado por diversas razones: la asunción de su rol de grupo de los torpes, la no existencia dentro del grupo de un compañero al que emular y, sobre todo, la falta de una auténtica y rica interacción alumno/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El grupo heterogéneo en cuanto a capacidades implica la existencia, dentro del propio grupo, de alumnos que, por su nivel más elevado, pueden suponer un modelo a seguir motivando a los demás miembros del grupo; y, lo que es fundamental en esta área por sus propias características, supone para el profesor una inestimable ayuda en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que se concreta en la de los alumnos y alumnas que en virtud de sus dominios pueden colaborar a través de la interacción alumno/alumno.

Estas orientaciones respecto a la configuración de los grupos no deben entenderse como algo rígido a llevar a cabo de manera automática. La variación en la organización de los grupos de trabajo debe estar originada en el conocimiento de los alumnos, por los objetivos que se persiguen y por las características de las tareas a

realizar. En algunos casos, justificables por la propia dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, será conveniente que el profesor intervenga activamente en la formación de grupos en forma de segregación de los más desfavorecidos con el objetivo de ayudar a una integración posterior rápida y eficaz. De esta forma se acentúa el apoyo del profesor o profesora en la construcción de los aprendizajes de los alumnos con lagunas de formación para seguir el proceso normal de aprendizaje de los contenidos propuestos. Este tratamiento de intensificación del apoyo a un grupo de alumnos deberá tener por objeto una mayor integración de los mismos en los diversos grupos de trabajo en el menor tiempo posible.

La ayuda y dirección del profesor en **el proceso de aprendizaje de los alumnos deberá individualizarse lo más posible**, de tal manera que el grado de su intervención sea directamente proporcional a la dificultad de cada alumno para llevarla a cabo. En este sentido la mediación del profesor entre el conocimiento y el alumno oscilará hacia una mayor o menor intervención en función de la relación entre la dificultad de las tareas y la dificultad o facilidad del alumno para su realización.

La actitud del profesor sigue siendo en esta etapa un elemento motivador importante, si bien ya no es el único. El alumno de Secundaria adopta como modelos de referencia otros que no son siempre tomados del ámbito escolar; sus modelos, mitos y referencias le ayudan a configurar su grupo de pertenencia. El profesor debe, por tanto, programar actividades que promuevan la reflexión sobre los diferentes modelos, positivos y negativos, para **favorecer actitudes que refuercen la motivación por el ejercicio físico y por la salud**. Esto es realmente importante si se tiene en cuenta que se introducen en estas edades ciertas prácticas que el alumno de Secundaria identifica con el mundo adulto, como es el tabaco y el alcohol. En el proceso de enseñanza y aprendizaje debe incidirse en el análisis de estas prácticas, a la luz de los contenidos de Educación Física, y en la incidencia en su futura capacidad motriz y su salud.

El aumento del nivel de competencia física de los alumnos en estas edades, que en algunas ocasiones alcanzan el nivel de los adultos, hace que el profesor vaya perdiendo su papel modélico, las modificaciones de las conductas de los alumnos dependen menos del juicio del profesor, en beneficio de la comparación entre iguales y el autoanálisis. El profesor aporta al proceso de enseñanza y aprendizaje información más que modelos de ejecución. Sin embargo, **la**

información puede ser un recurso para el aprendizaje significativo, siempre que cumpla con el requisito de estar **lógica y psicológicamente estructurada** y se relacione con los conocimientos previos. Los medios audiovisuales brindan una excelente ayuda para la presentación del modelo, analizando sus principios y realizando una llamada de atención selectiva hacia aquella información que puede ser de gran valor para el aprendizaje del alumno.

Las **interacciones entre iguales** se hacen más ricas y positivas para favorecer el aprendizaje. El aumento de la competencia del alumno también significa que las condiciones de aplicación de los conocimientos adquiridos son prácticamente las de la vida real, al igual que los modelos de ejecución. El alumno de Secundaria necesita cada vez menos que se le organicen las actividades, pero a la vez precisa de una mayor información y más especializada. Las actividades de enseñanza no deberían diferenciarse de las actividades físicas con las que se va a enfrentar o que va a elegir en el futuro, tanto en el tipo de éstas como en el grado de profundización de su planteamiento. Es necesario que se dé la información y los elementos para la autocorrección y mejora, que le permiten iniciarse en la **planificación de la actividad física** respecto de los objetivos responsablemente elegidos por él mismo.

Características de la información

Los conocimientos profesionales del profesor se orientarán, en consecuencia, hacia **qué información debe facilitar al alumno, en qué momento y en el cómo** debe comunicarla para que se produzca un verdadero aprendizaje significativo.

El esquema de aprendizaje derivado de las teorías de procesamiento de la información sugiere que el primer problema que se plantea al alumno es la correcta percepción de los estímulos que envía el entorno en el que se desarrolla la enseñanza; así pues, el primer paso a seguir por el profesor será la presentación de una **información inicial que resulte inequívoca, clara y concisa** y que ayude a discriminar los estímulos fundamentales de aquellos otros que pueden pasar a un segundo plano.

Además, el profesor debe dejar bien claro el objetivo que pretende conseguir con la tarea propuesta. Debe, pues, a través de los medios a su alcance, suministrar el modelo motriz objeto de aprendizaje en una enseñanza de tipo receptivo, o suministrar datos necesarios para que el alumno sea capaz de emitir una respuesta en el caso de una enseñanza de tipo *descubrimiento*; información que al mismo tiempo permitirá, en mayor o menor medida, la propia evaluación del alumno.

Este conocimiento permitirá un **trato diferenciado a la presentación de la información inicial**. Es decir, una individualización de la enseñanza, llevada a cabo en primera instancia por grupos y en último caso, a través de la evaluación de la retroinformación, de forma personalizada.

En todo proceso de comunicación surgen inevitables interferencias entre las personas que interactúan; de aquí que una de las funciones a las que prestará atención el profesor es la de limitación de las mismas. La actuación del profesor y profesora en este punto será la de limitar al máximo los factores distorsionantes que actúan sobre el mensaje. Procurar la atención del alumno y en especial una **atención selectiva hacia lo significativo** de las tareas a realizar y buscar una ubicación correcta —lo que implica un dominio de elementos de organización del grupo— que le permita ser observado y oído con claridad, son aspectos importantes para la limitación de las interferencias.

La información que suministra el profesor al alumno se produce durante la propia acción y una vez concluida la misma. En cuanto a la primera, el profesor debe **fomentar la capacidad de observación del alumno** hacia sus propios movimientos y la concentración en los mismos. Debe igualmente fomentar o educar las propias sensaciones kinestésicas del alumno dándole informaciones sobre su posición corporal que le ayuden a vincular ciertas sensaciones con posiciones concretas, lo que posibilitará que el mismo pueda servirse de esa información de cara a la mejora del aprendizaje.

En cuanto a la segunda, la información que suministra la respuesta del alumno debe ser evaluada llevando a conclusiones sobre el aprendizaje. Estas conclusiones suministran al alumno una información sobre su realización y le dan al profesor pautas para la presentación de una nueva información, de cara a la repetición del esquema motor, que incidirá de manera selectiva sobre aquellos aspectos que no han sido logrados en la anterior.

Toda intervención del profesor en el proceso de aprendizaje del alumno a través de la información que suministra debe estar perfectamente estudiada. La forma de suministrar la información, inicial o conocimiento de la ejecución del alumno, es la esencia que distingue al que simplemente sabe del que además sabe cómo enseñarlo. En este sentido el profesor debe esforzarse por comunicar sus **mensajes con corrección técnica**, es decir, sin errores que puedan confundir al alumno; debe, por otro lado, comunicar un **mensaje preciso**, exponiendo lo más fundamental y relevante del mismo, ya que

la capacidad de retención del alumno es limitada y se trata de información que éste deberá utilizar inmediatamente; debe utilizar un **lenguaje asimilable** por el alumno de esta etapa y, por último, debe mantener una **continuidad en la información**, ya sea técnica o motivadora, pues la falta de información actúa contra el aprendizaje.

En cuanto a la comunicación de los resultados de la acción del alumno, el profesor estructura un mensaje que, al menos, debería cumplir las siguientes condiciones: una **información rápida** dirigida a informar al alumno de los errores cometidos cuando éstos deban ser erradicados lo antes posible por provocar defectos de difícil corrección; una **información motivadora** informando de los errores de forma positiva y animando constantemente al alumno para que realice un nuevo intento en la seguridad de que tendrá mayor éxito; una **información de tipo causa-efecto** que dé explicaciones al alumno sobre las causas que han motivado que su acción haya sido de determinada forma; y, por último, una **información prescriptiva**, cuando proceda según el método de enseñanza utilizado, que le suministrará al alumno pistas para corregir los errores de las acciones ejecutadas anteriormente.

Estrategias

Tratar de responder al **cómo suministrar la información** a los alumnos supone realizar una reflexión sobre distintas estrategias que no responden sólo a la forma de suministrar la información por parte del profesor, sino también al tratamiento que se solicita haga el alumno de la misma. Es preciso diferenciar la presentación de la información que realiza el profesor de la manera en que la procesará el alumno para la realización de la tarea motriz propuesta. Las posibilidades existentes en el aprendizaje de habilidades físicas específicas, en las que existen modelos probados de realización, se inscriben en un continuo que va desde la **estrategia global** (información íntegra del modelo) a la **estrategia fraccionada** (descomposición en partes del modelo para su presentación de forma independiente).

La presentación del modelo debe ser realizada en su **contexto real de aplicación de forma global**, por la demostración del profesor, de un ayudante o de un audiovisual, poniendo énfasis en la información relevante para el aprendizaje (es preciso recordar que la capacidad de retención de información es limitada y tomar en consideración las características que debe cumplir la información inicial analizadas en otros párrafos).

A partir de aquí la decisión se centra en si el alumno debe tratar en todo momento de reproducir la totalidad del modelo o si, por el

contrario, el profesor debe fraccionar el mismo en partes, de forma que primero aprenda la parte 1, luego la 2 y sucesivas para unir las finalmente en una totalidad.

La motivación es un factor fundamental en el momento de la decisión de la estrategia a seguir. La utilización de las habilidades en su contexto real de aplicación lo más rápido que sea posible sirve de elemento motivacional para incidir en el aprendizaje, y en consecuencia la estrategia global podría ser la más adecuada; sin embargo, cuando la tarea es muy compleja el alumno puede desanimarse si con la estrategia global no logra realizar el conjunto de la acción en un tiempo prolongado, y el aprendizaje de alguna parte, con estrategia fraccionada, podría servirle de motivación.

Las experiencias previas son otro factor que debe ser analizado. Cuando en la estructura cognitivo-motriz del alumno existen esquemas básicos que tienen una relación muy directa con el nuevo aprendizaje es posible que la estrategia global de actuación resulte más eficaz y motivadora.

Estas reflexiones, y las originadas en la propia experiencia, deben llevar a tener una mente abierta hacia las distintas posibilidades que pueden brindar las combinaciones de ambas estrategias de actuación.

La estrategia global debe ser el camino básico de actuación, por su funcionalidad y aplicabilidad directa a situaciones reales que motivarán al alumno. Pero es preciso mantener una actitud abierta a la combinación.

El aprendizaje por estrategias fraccionadas no está exento de problemas motivacionales. Las investigaciones efectuadas hablan de un estancamiento en el aprendizaje en el momento de ensamblar las partes al todo de la acción, que produce en ese momento un rechazo a continuar con la labor que el alumno suponía dominada por controlar las partes de la misma.

Cuando existen, dentro de la estructura de movimientos de una habilidad específica, aspectos de la misma en los que un alumno encuentra serias dificultades, el profesor debería provocar una atención selectiva hacia la información necesaria para superar esa fase y permitir realizaciones. Esto implica una individualización en el ritmo de aprendizaje de cada alumno y, por supuesto, una gran preparación del profesor en cuanto a elementos de organización, por un lado, y por otro, para ser capaz de discriminar dentro de la retroin-

formación las causas que están motivando el fracaso del alumno e inmediatamente proponer acciones alternativas de prescripción para superar el problema.

En general, con relación a este tema, se podría definir un continuo que va de la estrategia global pura a la estrategia global fraccionada. Como en todo continuo, existen posibilidades intermedias que pueden ser la solución en determinados momentos.

Estructura de clase y espacios

La estructura de la sesión de Educación Física debe estar en **dependencia con el tipo de actividades** que se van a desarrollar. La ya clásica estructura calentamiento-parte principal o central-vuelta a la calma no siempre responde a la intencionalidad y características de las actividades de una sesión determinada, por lo que no se debería tener una actitud rígida en cuanto a la misma.

La delimitación de las tres partes puede tener un valor para fomentar el hábito de los alumnos para desarrollar en sus prácticas los **principios que subyacen en dicha estructura**. Es decir, la necesidad de preparar el organismo para unas actividades más o menos complejas, la realización de dichas actividades y el tránsito adecuado y progresivo hacia una situación de actividad moderada.

Una vez cumplido este objetivo de fomentar ese hábito en los alumnos, sería conveniente introducir la idea de que las partes están al servicio de esa parte principal o central, y que, en consecuencia, el análisis de ésta determinará las características que deben tener tanto la introducción (llámese calentamiento o entrada progresiva en la actividad central) como la parte final o de vuelta a la calma (o descenso progresivo de la intensidad de la actividad).


A través del análisis de esta estructura de la sesión se pueden introducir contenidos relativos al calentamiento: fundamentos y tipos, a técnicas de relajación, a la respiración, al volumen e intensidad de la actividad como variables en la dinámica de cargas de esfuerzo, etc.

En todo caso, la sesión debería ser **introducida con una breve explicación del profesor** sobre el contenido de la misma, en un intento de motivar al alumnado y ayudarle a establecer relaciones

con otras sesiones que conforman la unidad y, en definitiva, con los objetivos didácticos que se persiguen. Al final de la misma sería conveniente **realizar una valoración global del trabajo realizado**, estableciendo un diálogo con los alumnos respecto a sus ideas y expectativas de la sesión y de la unidad. Esta valoración global debería ser el primer elemento de motivación para la siguiente sesión, cuyas pautas generales podrían explicarse en este momento.

Decir que la sesión de Educación Física debe ser activa puede parecer un contrasentido; sin embargo, sería oportuno matizar que no es activa sólo por la apariencia exterior de movilidad del grupo, sino que debe ser activa en el desarrollo de diversas capacidades y en el plano personalizado. En principio esto lleva a afirmar que la sesión de Educación Física debe permitir la **participación del alumno en la organización de la misma**, en la toma de decisiones en determinados aspectos de las tareas propuestas, en la reflexión sobre la finalidad de las propuestas del profesor, etc., y todo ello en un marco de la mayor participación posible de cada alumno y alumna. En ocasiones, la constante movilidad de un grupo desde el comienzo de la sesión hasta el final de la misma, no implica que en el plano individual de cada alumna y alumno ésta haya sido significativa; problemas de material o instalaciones influyen en muchos casos en el problema apuntado, pero ahí es donde los recursos didácticos del profesor entran en juego de una manera decisiva. Las estrategias de enseñanza que se basan en acuerdos con los alumnos, la asignación de distintas tareas a los pequeños grupos de trabajo y el **fomento de la responsabilidad y autonomía del alumno** serán determinantes en este aspecto. En este sentido, se vuelve a destacar la importancia que para el aprendizaje entre alumnos tiene la formación de grupos heterogéneos.

Otro aspecto importante es, sin duda, la adecuada **estructuración del espacio disponible** y la ubicación del profesor y profesora en el mismo. No se debe responder con esquemas rígidos de organización del espacio en un área cuya riqueza de actividades y estrategias de enseñanza posibilita diferentes alternativas para su uso basadas en las características de las actividades y en los objetivos propuestos para la sesión. La organización del espacio disponible y la ubicación del profesor o profesora deben conseguir que, dentro del máximo aprovechamiento del mismo, todos los alumnos y alumnas tienen fácil acceso a la información como fuente para el aprendizaje, tanto en el plano auditivo como visual. Fundamental será **no facilitar la automarginación** que determinados alumnos y alum-



nas provocan —normalmente porque se sienten menos capaces e inseguros— ubicándose en los rincones más alejados a la situación del profesor o profesora.

La organización del espacio debe permitir el mayor aprovechamiento del material disponible para llevar a cabo las actividades programadas; en este sentido, la autonomía de los alumnos debe tener un fuerte punto de apoyo en el conocimiento por parte de éstos de las normas del uso correcto permitiéndoles actuar con seguridad.

Orientaciones para la evaluación

La evaluación es el proceso de obtención y análisis de informaciones útiles con la finalidad de emitir un juicio y/o realizar una toma de decisiones al respecto de una persona, un programa, una situación, etc., en función de determinados criterios.

Ambas funciones, emitir un juicio y tomar decisiones, son complementarias en el plano educativo, careciendo de sentido el reduccionismo a la simple emisión del juicio.

¿Qué evaluar?

La evaluación debe afectar a todos los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje susceptibles de ser evaluados. Es decir, los objetivos, contenidos, las propuestas de intervención didáctica, los materiales y recursos didácticos, los propios sistemas de evaluación o el funcionamiento del proceso abordado como globalidad, lo que se traduce en una evaluación del aprendizaje en torno al alumno, una evaluación de la enseñanza en torno al profesor y profesora y una evaluación de los propios Proyectos curriculares.

En cuanto a la **evaluación del aprendizaje** (centrada en el alumno), responder al qué evaluar supone aludir a los objetivos y contenidos presentes en el currículo escolar. La perspectiva psicopedagógica presente en cada currículo determina, en cierta forma, el sentido que la evaluación adquiere en cada presupuesto teórico.

La evaluación tiene por objeto valorar el grado de adquisición y desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales

**Evaluación del
aprendizaje**

del área, a través de indicadores que estarán asociados a los distintos tipos de contenidos que se hacen explícitos. Como indicadores para la evaluación de capacidades y sus relaciones con contenidos fundamentales del área aparecen los criterios de evaluación de etapa expresados en el Real Decreto por el que se establece el currículo, así como aquellos otros que surgirán en los desarrollos concretos de los Proyectos curriculares de etapa de cada centro docente. Los criterios permiten, así debería interpretarse, ser observados a través de múltiples tareas de tal forma que el desarrollo de una capacidad no se vea limitado a un solo aspecto concreto y que el alumno pueda demostrar el desarrollo de la misma en otra u otras tareas diferentes. Este hecho posibilita un mayor tratamiento individual de cada alumno y cada alumna, evitando la evaluación normativa que tendría lugar en el caso de una única posibilidad (conducta operativa final) de comprobación del criterio de evaluación.

Así pues, un criterio de evaluación expresa un grado de aprendizaje determinado por la capacidad que se trata de evaluar y el contenido a través del cual se desarrolla. En este sentido, los criterios destacan las relaciones más significativas (puesto que no están todas) entre las capacidades expresadas en los objetivos generales y los contenidos considerados fundamentales del área. Sirva el siguiente ejemplo:

“Analizar el grado de implicación de las diferentes capacidades físicas que se están poniendo en juego en actividades realizadas por sí mismo o por los demás.”

La capacidad de *análisis* se asocia en este caso a un contenido fundamental del área: *las capacidades físicas básicas*. El procedimiento de análisis de las capacidades físicas implica por sí mismo tener adquirido el concepto de capacidad física y el de las cuatro básicas: velocidad, resistencia, flexibilidad y fuerza; y será imprescindible para el desarrollo de la capacidad de planificar reflejada en el objetivo general número 2. En este sentido, un criterio de evaluación como el expresado está orientando sobre otros aspectos que serán evaluados previamente y que podrán ser formulados por el profesor o profesora en otros criterios.

La propuesta a los alumnos de una tarea sencilla de diferenciar qué capacidad física es fundamental en una carrera de fondo, un levantamiento de pesas, en un contraataque de baloncesto, etc., es un ejemplo a través del que se podría observar si los alumnos cumplen el criterio de evaluación expresado.

Como se puede apreciar, la complejidad de las tareas vendrá definida por la concreción que se haga de los criterios de evaluación que, tal y como están enunciados, tienen un carácter flexible. Dicha concreción, en última instancia, se verá plasmada en los objetivos didácticos de las distintas unidades, pues, en definitiva, será a través de los objetivos didácticos como se observarán los criterios de evaluación.

Así pues, los criterios de evaluación suponen una **formulación evaluable de las capacidades expresadas en los objetivos generales** asociadas a un contenido fundamental del área. Como ya se ha señalado, estas formulaciones adoptan un carácter flexible que el profesorado adaptará a las características socioculturales del entorno del centro educativo y a la diversidad de sus alumnos.

Un criterio de evaluación expresa un determinado grado de aprendizaje a través de los diferentes elementos que confluyen en su formulación: **la capacidad implicada, el contenido** que se le asocia y, en ocasiones, **la situación** en la que se observa el grado de desarrollo de capacidades y contenidos. En consecuencia, el profesor puede recurrir al propio contenido o la situación para dar grado a las tareas con las que trata de observar el cumplimiento del criterio de evaluación y atender así a las características diferenciadas de sus alumnos y alumnas.

Así por ejemplo, el criterio de evaluación:

“Realizar de manera autónoma actividades de calentamiento preparando el organismo para actividades más intensas y/o complejas, generales o específicas.”

Este criterio, cuya explicación señala que *se trata de comprobar si los alumnos han adquirido una autonomía relativa a la práctica de actividades físicas, autonomía que se expresa en la capacidad para realizar tareas de preparación (calentamiento), encaminadas a su puesta en disposición general o específica, según el análisis que realizan de la actividad principal que se va a desarrollar en una determinada sesión*, ofrece la posibilidad de ser adaptado y concretado por el profesor y ser observado a través de múltiples tareas, como por ejemplo:

- Diseñar, en grupo, un calentamiento de carácter general.
- Realizar un calentamiento individual de carácter general.

- Diseñar y realizar un calentamiento de carácter específico atendiendo a las premisas, **suministradas por el profesor**, de la actividad para la que se prepara.
- Diseñar y realizar en grupo un calentamiento específico, previo análisis, **realizado por el propio grupo**, de la actividad para la que se preparan.
- Dirigir un calentamiento para el grupo de compañeros teniendo en cuenta las características de las actividades variadas en que intervendrán.

En estas tareas se puede observar un grado creciente de complejidad y, por tanto, la posibilidad de responder con ellas a la evaluación de diferentes niveles y momentos de aprendizaje.

Además, la evaluación de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa y de los contenidos precisa de una contextualización de los mismos en cada ciclo de la etapa, que será necesario determinar en el Proyecto curricular de etapa. En esta línea se hace necesaria la aparición de unos criterios de evaluación por ciclos que los profesores deben elaborar en el marco de los respectivos proyectos.

Para la **construcción de** estos **criterios de evaluación** es preciso realizar la distribución por ciclos de los contenidos y la gradación de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa formulando unos objetivos de ciclo. Una vez establecidos los objetivos y contenidos de cada ciclo, será preciso **establecer las relaciones más significativas** que existan entre las capacidades y los núcleos fundamentales de los contenidos; las relaciones consideradas fundamentales en el área determinarán el núcleo sobre el que se enunciarán los criterios. En la Resolución de 5 de marzo (BOE 25-III-92) por la que se regula la elaboración de Proyectos curriculares para la Educación Secundaria Obligatoria y se establecen orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los ciclos, incluida en estos mismos Materiales para la Reforma, y que el Departamento de Educación y Cultura ofrece como un ejemplo orientador entre otros posibles, se enuncian, con carácter orientador y no prescriptivo, unos **criterios de evaluación por ciclos**. Un ejemplo de los allí expresados sirve, en este caso, para observar una gradación de la capacidad y de la situación de comprobación que determinan una menor complejidad de un criterio respecto al otro:

“Identificar las capacidades físicas que se están desarrollando en la práctica de distintas actividades físicas.”

“Analizar el grado de implicación de las diferentes capacidades físicas que se están poniendo en juego en actividades realizadas por sí mismo o por los demás.”

El primer ejemplo corresponde a un criterio para el primer ciclo; en él se trata de observar si el alumno y la alumna son capaces de identificar, sobre su propia práctica de actividades motrices, qué capacidad física está siendo afectada en su desarrollo.

El segundo ejemplo corresponde a un criterio del segundo ciclo, por tanto de etapa; en él se trata de comprobar que el alumno y la alumna no sólo son capaces de identificar unas capacidades físicas que predominan en una u otra actividad, sino que además son capaces de efectuar un análisis del grado de implicación de cada una de ellas en diferentes actividades, aun cuando no tengan el referente de sus propias sensaciones en la realización de las mismas.

La evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje implica, igualmente, la evaluación de los propios diseños de las unidades didácticas, como unidad funcional más próxima, y de su desarrollo.

Evaluación de la enseñanza

El juicio que se obtiene por medio de la valoración de los aprendizajes conseguidos por los alumnos, que es lo mismo que analizar la adecuación de los resultados a los objetivos propuestos, debe permitir realizar la toma de decisiones relativa a la continuidad o a los cambios que es preciso introducir en dicha unidad. Sin embargo, esta valoración final debe suceder a la evaluación que es preciso realizar a lo largo del desarrollo de cada una de las sesiones que conforman la unidad. Los indicadores que se utilizan para la evaluación formativa de los alumnos son, en muchos casos, **indicadores del propio proceso** y así deben ser tenidos en cuenta. La observación sobre el grado de asimilación de los contenidos es en sí misma indicador de la buena o mala marcha general del proceso de enseñanza. Pero esta eficacia del alumno en el nivel de logro de los objetivos no debe ser la única indicación válida para emitir un juicio sobre dicho proceso. La valoración de la enseñanza debe buscar mejorar ésta y convertirla en un hecho educativo más global que la eficacia. Sería equívoco pensar que un alumno que desarrolla mejor sus capacidades físicas (más eficaz) ha recibido mejor educación física, no valorando sus actitudes ante la actividad física o su reflexión crítica al respecto, o no valorando si la eficacia se ha conseguido a través de métodos excesivamente directivos, de simple entrenamiento físico, o, al contrario, supuso además el conocimiento del porqué y cómo de dicho desarrollo.

El profesor debe tratar de **encontrar indicadores para**, a través de la observación y reflexión, **valorar su práctica docente**. Uno de los aspectos sobre el que buscar indicadores de calidad es el relativo a la información que suministra el profesor y profesora en ese proceso de comunicación con el alumno que constituye la enseñanza y aprendizaje. En otros párrafos de estas orientaciones aparecen reflexiones en torno a las características básicas que debería cumplir toda información. Así pues, **planificar y sistematizar el registro de la intervención del profesor** en base a esas características podría permitir su análisis de tal forma que se promovieran mejoras en este aspecto. Los medios audiovisuales pueden prestar una inestimable ayuda, además del registro del recuerdo que el profesor tenga sobre su actuación.

Otros indicadores pueden hacer referencia a la propia estructura y organización de la clase. En este sentido, cabe que el profesor se pregunte por aspectos relativos a la procedencia o no de la división en partes de la sesión, del calentamiento llevado a cabo, si la organización de las actividades para su realización en grupos fue la más adecuada, si existió una verdadera actividad o la organización de la sesión implicó muchos tiempos muertos para un número elevado de alumnos, si hubo una buena distribución del espacio, cómo se organizó el uso del material, cuál es el resultado de sus acciones encaminadas a la atención de la diversidad de los alumnos y alumnas, etc. Igualmente cabría preguntarse respecto a si el profesor está fomentando la **reflexión de los alumnos sobre la finalidad y sentido de sus prácticas**, basándose en las ideas que tienen los alumnos de lo que hacen, de las relaciones que pueden establecer entre distintos tipos de contenidos, etc.; e igualmente, reflexionar sobre si su actuación se ubica dentro de un marco en el que se fomente la consolidación de actitudes de participación, igualdad entre los sexos, tolerancia, solidaridad, etc.

La participación del profesorado en la concreción del currículo de cada centro docente a través de los Proyectos curriculares de etapa y Programaciones de aula supone la adopción de una serie de decisiones que, necesariamente, deberán ser evaluadas. El **establecimiento de las secuencias de enseñanza y aprendizaje** se define de acuerdo con criterios teóricos que es preciso revisar desde el análisis de la práctica. Las pautas de desarrollo motor de los alumnos y de las alumnas, que constituyen uno de los criterios que orientan las secuencias, no deben tomarse como elementos cerrados y es preciso contrastarlos dentro de las características de personas concretas de

un entorno geográfico y sociocultural determinado. A este respecto, es preciso tener en cuenta que numerosas investigaciones en este campo responden a poblaciones diferentes de la nuestra.

¿Cuándo evaluar?

La evaluación como obtención de información es un **proceso continuo** a lo largo de la etapa educativa. Dentro de este continuo, la evaluación debe realizarse en tres momentos claves del proceso de enseñanza y aprendizaje: **antes, durante y al final** del mismo.

La evaluación inicial permite, como ya se ha ido analizando, situar el momento en el que el alumno se enfrenta a un nuevo aprendizaje. Esta evaluación va a permitir conocer el punto de partida y proceder así, con la intervención adecuada del profesor y profesora, a la estructuración de los nuevos conocimientos para situarlos al alcance del alumno. Los referentes claves para este tipo de evaluación los constituyen los requisitos previos para los nuevos aprendizajes, que el alumno y la alumna deben tener asimilados. En este sentido, el análisis de los criterios de evaluación suministra información relativa a los conocimientos previos que deben tener adquiridos los alumnos. La evaluación inicial trataría de establecer el grado en que esos conocimientos previos están adquiridos, establecer la distancia con los nuevos y programar las actividades que, de forma progresiva, vayan permitiendo que los alumnos asimilen los nuevos conocimientos.

El camino desde la evaluación inicial hasta la evaluación final o sumativa debe estar regulado por **la evaluación formativa**. Este tipo de evaluación va a permitir obtener información relativa a cómo se desarrolla el propio proceso de enseñanza y aprendizaje, orientando posibles tomas de decisiones en cuanto a la continuidad de lo programado o la necesidad de efectuar cambios. Además, la evaluación formativa sirve para informar al alumno sobre su aprendizaje y las sucesivas fases por las que va pasando. Las características apuntadas para la información que el profesor debe suministrar al alumno en el conocimiento de su ejecución tienen plena vigencia en este momento de la evaluación. A través de la evaluación formativa se debe suministrar al alumno una información de tipo **causa-efecto**, detallando los motivos de sus errores; **prescriptiva**, dando información relativa a cómo salir del error; y, sobre todo, una información **motivadora**, teniendo presente que el convencimiento que el profe-

sor puede transmitir al alumno, sobre sus posibilidades para construir los nuevos aprendizajes, actuará en beneficio de éste.

La evaluación sumativa, al final de una unidad de enseñanza y aprendizaje (unidad didáctica, curso, ciclo, etapa, etc.), tendrá por objeto obtener informaciones relativas al grado de consecución de los objetivos, sean éstos los didácticos de cada unidad o en última instancia los objetivos generales del área.

¿Cómo evaluar?

Si bien en términos generales la evaluación ha sido uno de los elementos del currículo que más ha evolucionado en las últimas décadas, en el ámbito de la Educación Física esta afirmación tendría especial validez si se hace referencia al estricto campo del rendimiento deportivo. La excesiva idolatría por los resultados cuantificables ha originado el olvido del análisis y valoración de los procesos de enseñanza y una fuerte controversia entre los partidarios de la evaluación cuantitativa y sus detractores, controversia que es preciso superar.

En Educación Física se ha puesto en muchas ocasiones énfasis en el producto final, en el resultado, y no en el proceso en sí mismo, y cuando esto no ha sido así, se ha caído en el extremo de evaluación apreciativa; es decir, por el mayor o menor aprecio que el alumno tiene hacia la materia y en consecuencia el interés que demuestra en diferentes actividades, sin que tampoco en este caso se diseñe un instrumento necesario para llevarla a cabo de manera sistemática.

La diversificación de actividades que tiene cabida en el currículo de Educación Física precisa de un diseño de tareas encaminadas a la evaluación de las mismas, que **no debe limitarse a las estrategias cuantitativas** de las distintas pruebas de aptitud física o de habilidad.

Los métodos cuantitativos (la aplicación de tests denominados de aptitud física) para la obtención de datos no son en sí mismos malos o buenos, sino por la finalidad a la que se los destina. Una prueba para medir el desarrollo de una determinada capacidad física es, en sí misma, un instrumento perfectamente válido. Las controversias en torno al uso de dichos instrumentos se producen por el tiempo que precisan, por el carácter normativo que se le da a las mismas y por la transferencia directa del dato obtenido a la calificación del alumno. Las pruebas cumplen con el objetivo de suministrar información en

torno a las capacidades iniciales y al progreso obtenido en base a un proceso que está siendo evaluado en la misma medida que el alumno. Tienen también su fundamento en el diagnóstico realizado en torno al momento del proceso evolutivo en el que el alumno se encuentra, y en consecuencia un valor de detección de deficiencias o lagunas que es posible salvar en la medida de lo posible y lo antes posible. Es en este sentido de diagnóstico en el que su carácter normativo, respecto al grupo de edad y entorno próximo, tiene validez, pero nunca al servicio de la calificación del alumno, puesto que será preciso darle un carácter criterial valorando el progreso respecto al punto de partida de cada alumno. Esto se refleja en el siguiente criterio de evaluación de etapa:

"Haber incrementado las capacidades físicas de acuerdo con el momento de desarrollo motor acercándose a los valores normales del grupo de edad en el entorno de referencia."

Tal criterio trata de responder a esa idea de valoración criterial donde lo importante es el progreso individual de cada alumna y de cada alumno, sin perder de vista el grupo de edad y entorno donde se ubican, de los que se extraen datos que orientan sobre valores medios a partir de los cuales se podrán detectar anomalías en dicho desarrollo.

En el campo de la habilidad se vienen empleando igualmente métodos cuantitativos para su evaluación. Estos métodos, si bien pueden tener en muchos casos un aspecto motivador (y en otros de frustración), responden, igualmente, a una valoración final de un resultado, que no permite en muchos casos extraer más conclusiones que las estadísticas propias del fenómeno observado. Sería interesante, en este caso, realizar un mayor esfuerzo en encontrar otros instrumentos de evaluación, que no sean exclusivamente los tests cuantitativos, instrumentos que podrían estar basados en **técnicas de observación** que pudieran mostrar su ventaja al menos en dos aspectos fundamentales:

1. Informa al alumno de su ejecución y los posibles errores cometidos.
2. Puede efectuarse durante todo el proceso (evaluación continua), ya que la observación se realiza en cualquier momento sobre las tareas de aprendizaje.

Al mismo tiempo le está facilitando al profesor y profesora una información continua sobre los aspectos de ejecución de sus alum-

nos, que puede influir en un cambio del proceso si realmente las dificultades fueran de orden general o bien realizar cambios parciales orientados a los alumnos con problemas.

En una **evaluación inicial** orientada hacia el descubrimiento del nivel de los conocimientos previos de los alumnos ante un nuevo aprendizaje, las **técnicas de observación** cobran especial interés por cuanto que es posible valorar dichos conocimientos sobre la realización de tareas iniciales del nuevo contenido. En realidad, las "fichas de observación" como instrumento de evaluación originan la sistematización de la observación del profesor hacia determinados aspectos fundamentales de las tareas a evaluar. En este caso de una evaluación inicial, la atención se centra en **valorar el nivel de los prerequisites necesarios** para el aprendizaje de los nuevos contenidos. En un gran número de actividades de enseñanza y aprendizaje se produce la necesidad de prerequisites ligados a la apreciación de distancias, de velocidades y a la anticipación del movimiento corporal respecto a la interceptación de un móvil (pelota, disco volador, aro, etc.); en todas ellas la estructuración del espacio y del tiempo que posee el alumno es pieza fundamental. Observar y registrar las posibles anomalías en dicha estructuración espacio-temporal por medio de una simple, pero elaborada, "lista de control" puede ser decisivo para el aprendizaje, ya que sería preciso programar una actuación con tareas específicas encaminadas a abordar las lagunas existentes.

Las "listas de control" suponen una forma de hacer explícitos los aspectos que se van a observar a modo de afirmaciones y el registro de su cumplimiento, o no, por el alumno. Suelen dejar un grado de apertura mínimo orientado hacia la duda u alguna otra observación que pudiera realizar el profesor. Sirva este pequeño ejemplo para apreciar su construcción:

	SÍ	NO	DUDA
Se anticipa a la trayectoria curva de un balón y lo toca antes de caer al suelo.			
Adapta el ritmo de su carrera a diferentes cadencias marcadas por el profesor.			

Por supuesto, el grado de concreción que se le pueden dar a las afirmaciones es muy variado y dependerá de especificaciones de contenidos y capacidades a observar. La complejidad también vendrá expresada en cada construcción, pudiendo establecerse una progresión que permita la obtención de información para utilización del profesor y para que el alumno vaya apreciando sus progresos. Una adecuada lista de elementos para la observación no sólo sirve al profesor: es, igualmente, un buen instrumento que permite la autoevaluación por parte de los alumnos y que facilita el aprendizaje cooperativo entre ellos. Veamos, en el campo de las habilidades específicas, otro ejemplo de una lista para la observación. Es en este caso un ejemplo sacado del ámbito del voleibol y, concretamente, sobre la habilidad del "pase de dedos":

ELEMENTOS DE OBSERVACIÓN	SÍ	NO	OTRAS OBSERVACIONES
La posición del cuerpo antes de recibir balón es correcta:			
— Pies en paralelo equilibrados.			
— Rodillas semiflexionadas.			
— Cabeza erguida.			
— Antebrazos paralelos al suelo.			
La adaptación espacio-temporal con el balón es la adecuada:			
— Cuando va a entrar en contacto con el balón, éste se encuentra encima, delante de la cabeza y bajo el control de la vista del alumno.			
La toma de contacto manos-balón es adecuada:			
— Manos formando semiesfera, con los dedos semiflexionados y pulgares en oposición.			
— Codos semiabiertos y brazos semiflexionados.			
El golpe de dedos:			
— Extensión total y coordinada de los brazos y las piernas.			

Se debe profundizar en este campo de **evaluación cualitativa** sin abandonar la cuantitativa, que tantos datos puede suministrar para conocimiento de la disciplina, del proceso de enseñanza y aprendizaje y de los dos elementos que en él interactúan: el alumno y el profesor. Esta doble estrategia cuantitativa/cualitativa se refleja asimismo en los instrumentos de evaluación.

En general, se asocia evaluación cuantitativa con la objetividad y ésta con los tests que se componen de tareas muy concretas susceptibles de ser medidas en base a una unidad de medida reconocida. Por contra, la evaluación cualitativa se asocia con la subjetividad y ésta con los instrumentos de observación.

La observación, como técnica para la obtención de información para la evaluación, debe cumplir una serie de requisitos para conferirle el rigor necesario en este tipo de proceso. Entre estos requisitos se deberían destacar al menos los siguientes:

- *La planificación*: en base a los criterios establecidos para la evaluación se planifica el objeto de la observación con precisión.
- *La sistematización*: la observación no puede convertirse en un elemento aislado ni único para cada criterio de evaluación; las informaciones obtenidas deben ser abundantes y contrastadas en diferentes momentos.
- *Sistema de registro*: se deben construir los instrumentos necesarios para la toma de información, de tal manera que ésta pueda ser analizada en diferentes momentos y por distintas personas.

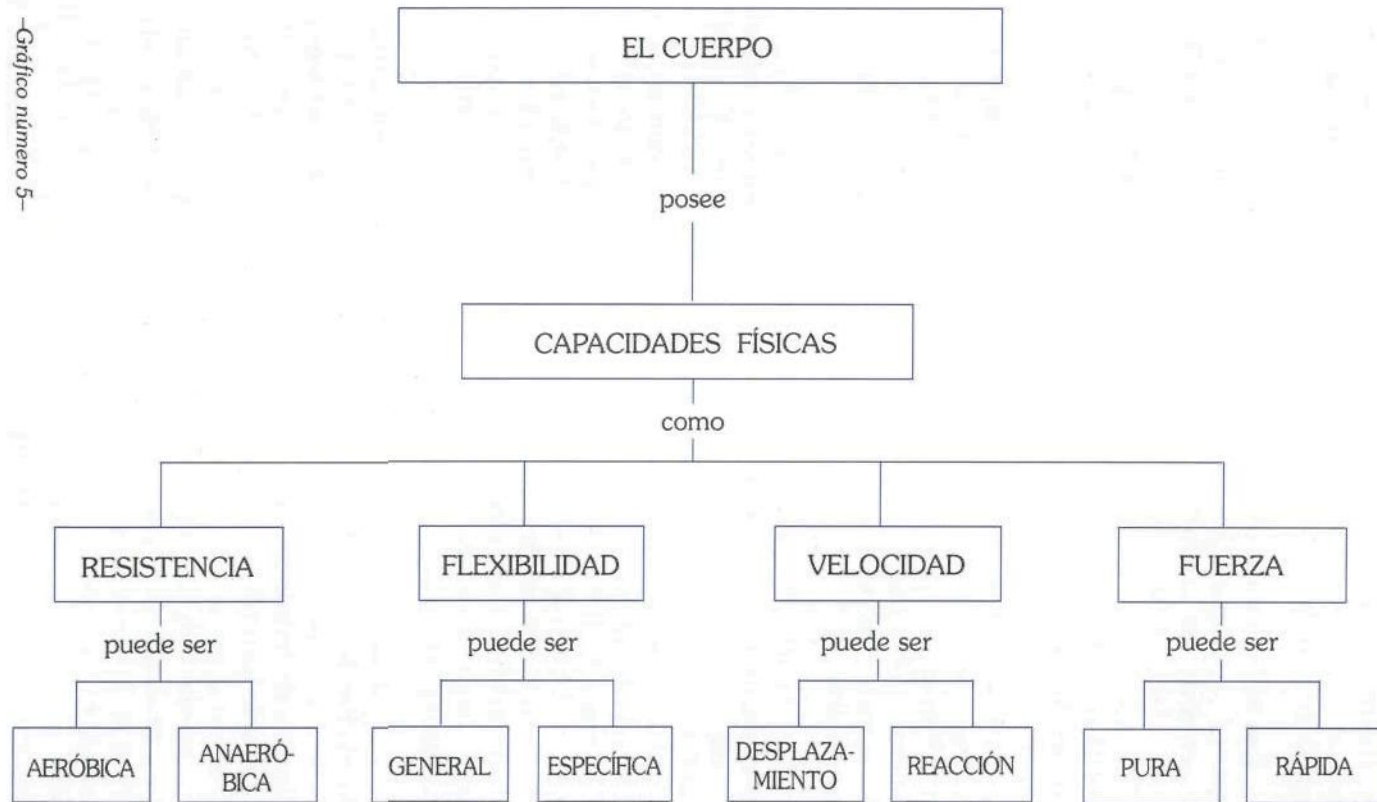
Los instrumentos para la recogida de información que se han señalado son igualmente adecuados para la evaluación de la enseñanza. El profesor debe **registrar sus reflexiones en torno a la enseñanza** que lleva a cabo, y para ello es preciso construir instrumentos ágiles que, fundamentalmente, estarán basados en las técnicas de observación. La imposibilidad de registrar todos los aspectos que se dan en una clase implica la necesidad de aislar elementos de la enseñanza —como los señalados en el apartado de *qué evaluar*— y de hacer partícipes a otros compañeros de la observación, conformando así una comunidad de investigación sobre la propia práctica.

Los medios audiovisuales, allí donde se pueda disponer de ellos, son de gran ayuda en este proceso de evaluación de la enseñanza que se lleva a cabo.

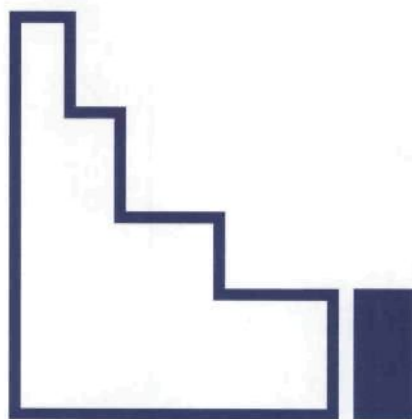
Las técnicas de observación, al margen de otras como los sociogramas, constituyen igualmente un buen camino para la **evaluación de las actitudes**. Las características de la clase de Educación Física, desarrollándose en un contexto de espacio, material y relaciones entre los participantes que no permiten la inhibición del alumno durante un tiempo prolongado, posibilitan en mayor medida la valoración de las actitudes de los alumnos, que en dicho entorno se muestran con mayor naturalidad. La participación, la solidaridad en el juego, la tolerancia y respeto por los compañeros, la disposición favorable al aprendizaje, son algunas de las actitudes que pueden ser observadas con relativa facilidad a través de las situaciones normales. La construcción de listas de control con este fin permitirá una valoración lo más objetiva posible de este tipo de contenidos.

La Educación Física se ha caracterizado siempre por la actividad física desarrollada. Los **contenidos de tipo conceptual** adquieren su pleno significado en *ese propiciar la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la acción misma* que se define en la introducción del área. La promoción de la adquisición de contenidos de tipo conceptual precisa, al igual que cualquier otro, del proceso de evaluación. Existen múltiples instrumentos para recoger información relativa al grado de adquisición de los mismos, desde la típica prueba de evocación en su triple vertiente de respuestas de extensión libre, de respuestas breves o bien de completar lagunas en una respuesta dada, hasta los cuestionarios de elección de respuestas múltiples, pasando por pruebas de verdadero o falso, etc.

En esta área se debe tender a que los instrumentos elegidos para **la evaluación** de este tipo de contenidos supongan, por sus propias características intrínsecas, una **ayuda a la asimilación significativa de la información relevante** por parte del alumno, y, en lo posible, permita el establecimiento de relaciones entre la práctica realizada y sus fundamentos conceptuales. En este sentido, el establecimiento de relaciones entre dos listas de conceptos, o de conceptos y procedimientos, puede ser de gran ayuda. Igualmente, la construcción de mapas conceptuales por parte del alumno a partir de conceptos, procedimientos y actitudes que señala el profesor podría ser otro buen procedimiento. El mapa conceptual que se expone a continuación puede ser un ejemplo:



Educación Física



Guía Documental
y de Recursos

Autores: Fernando Ureña Villanueva
Luis Manuel Soriano Marín

Coordinación: Juan Luis Hernández Álvarez
del Servicio de Innovación



1927 1000 14

1. 1000 14
 2. 1000 14
 3. 1000 14
 4. 1000 14
 5. 1000 14

Índice

	<u>Páginas</u>
MATERIAL IMPRESO.....	127
Libros sobre el contenido disciplinar del área	127
Condición física	127
Cualidades motrices.....	132
Juegos y deportes	136
Expresión corporal	141
Actividades en el medio natural	142
La atención a la diversidad	144
Libros sobre la enseñanza y el aprendizaje del área.....	145
Didáctica del área en general	145
Didáctica de aspectos parciales	150
Evaluación.....	154
Materiales de aula.....	155
Libros de texto y de consulta para el alumno	158
Revistas	161
Revistas relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje	161
Boletines de sumarios	163
Otras revistas (Comunidades Autónomas, Diputaciones).....	163
Revistas de carácter general.....	163

RECURSOS MATERIALES.....	165
Materiales didácticos para el desarrollo de los contenidos	165
Material no convencional.....	165
Material convencional	166
Material convencional usado de forma no convencional.....	167
Materiales audiovisuales.....	167
Videos	167
Música	171
Programas de ordenador	174
Programas de uso general.....	174
Programas y periféricos para alumnos con necesidades educativas especiales	175
OTROS DATOS DE INTERÉS.....	177
Direcciones de interés	177
Bases de datos	177
Centros de Información y Documentación.....	177
Grupos de Trabajo en Centros de Profesores y Grupos de Innovación	178
Departamentos universitarios que ofertan cursos de doctorado en Educación Física	179
Relación de casas comerciales.....	179
Relación de editoriales, librerías y servicios de publicaciones	182

Material impreso

Libros sobre el contenido disciplinar del área

La estructuración de este apartado se ha realizado en función de los distintos bloques de contenidos que el currículo oficial propone para la Educación Secundaria Obligatoria.

Condición física

- **ÁLVAREZ DEL VILLAR, C.** *La preparación física del fútbol basada en el atletismo.* Madrid: Gymnos, 1983.

Este libro nació como tratado de consulta y de texto a la vez sobre teoría del entrenamiento para los alumnos que cursaban estudios en los I. N. E. F. S.

La *primera parte* establece un análisis comparativo de la carrera, los saltos y los lanzamientos en atletismo y en fútbol, con el fin de utilizar los medios, métodos y sistemas de aquél a la preparación del futbolista.

La *segunda parte*, la más extensa y fundamental, que sirve a los profesores de Educación Física de todos los niveles educativos, desarrolla todo lo referente a las capacidades físicas básicas (resistencia, fuerza, velocidad, flexibilidad) de forma exhaustiva, rigurosa y completa, selectivamente documentada y didácticamente expuesta.

La *tercera parte* está dedicada a los principios teóricos del entrenamiento y a la aplicación práctica de los mismos, que servirá espe-

cialmente a entrenadores, pero con algunos capítulos que debería conocer todo docente o profesional de la Educación Física y deportiva.

Consideramos imprescindible su consulta y estudio para los temas de condición física.

- ANDERSON, Bob. *Cómo rejuvenecer el cuerpo estirándose*. Barcelona: Integral, 1984.

Se trata de una completa guía de ejercicios para el estiramiento (*stretching*). Con gran profusión de dibujos y acertadas explicaciones nos enseña cómo estirar cada parte del cuerpo; qué estiramientos son los más convenientes según los diversos momentos del día, la edad o la actividad profesional; plantea series específicas de estiramientos para evitar las tensiones provocadas por cada deporte (correr, ciclismo, baloncesto, fútbol, tenis, voleibol, etc.); propone algunos ejercicios para fortalecimiento muscular; da sugerencias para elaborar programas para correr o ir en bicicleta; aporta notas sobre alimentación y cómo cuidar la espalda.

Es sin duda una obra de divulgación general de gran utilidad tanto para consulta de profesores como de alumnos.

- CAMBEIRO MARTÍNEZ, X., y otros. *¿Estás en forma?* Madrid: Alhambra, 1987.

Obra dirigida principalmente a practicantes, incluida aquí por ser muy interesante para los alumnos y alumnas, e imprescindible en la biblioteca de aula; también puede ser una buena herramienta de apoyo para el profesor. Proporciona unas nociones básicas sobre lo que son las capacidades físicas y lo hace de forma sugestiva y pedagógica, manteniendo una sincronía entre teoría y práctica, sugiriendo no sólo tareas sino la explicación de su efecto, la comprensión de sus causas y los beneficios que persigue.

- FIDELUS, K., y KOCJASZ, J. *Atlas de ejercicios físicos para el entrenamiento*. Madrid: Gymnos, 1989.

Verdadera enciclopedia de ejercicios, la primera parte de la obra describe los principios teóricos y el procedimiento seguido para codi-

ficar los ejercicios. Se llega así a un original sistema de clasificación y codificación de los mismos basado en el análisis de la actividad electromiográfica de los principales músculos que participan, asociado, a su vez, a los planos de ejecución de los movimientos, la posición inicial para la ejecución del ejercicio y el tipo de carga utilizada.

Se describen, asimismo, reglas generales y algunas indicaciones metodológicas, para facilitar la comprensión y selección de los ejercicios, tanto desde el punto de vista de su efecto en el entrenamiento de las capacidades físicas (fuerza, velocidad, resistencia, etc.) como del entrenamiento de la coordinación motora que configura el dominio de la técnica.

La *segunda parte* del libro, de carácter práctico, incluye mil novecientos cincuenta ejercicios codificados con tres dígitos, dibujados y descritos para ayudar a su aplicación más correcta dentro del proceso de entrenamiento. A efectos de facilitar un acceso rápido a tal cantidad de ejercicios, esta segunda parte se ha subdividido en otras cuatro, destinadas a agrupar los ejercicios para los miembros superiores, miembros inferiores, para el tronco y, finalmente, los ejercicios globales.

- GENERELO LANASPA, Eduardo, y TIERZ GARCÍA, Paz. *Cualidades físicas, I (Resistencia y Flexibilidad)*. Zaragoza: CEPID, 1991.
- GENERELO LANASPA, Eduardo, y TIERZ GARCÍA, Paz. *Cualidades físicas, II (Fuerza, Velocidad, Agilidad y Calentamiento)*. Zaragoza: CEPID, 1991.

En estos dos libros, los autores explican de forma sencilla y clara las distintas capacidades físicas, así como también la agilidad y el calentamiento.

El *primero* de ellos comienza con una descripción de las bases teóricas del acondicionamiento físico, en donde cabe destacar la orientación que hace de éste a las etapas educativas y las relaciones que establece entre el acondicionamiento físico y el resto de contenidos de la Educación Física. A continuación, analiza la resistencia y la flexibilidad siguiendo un esquema fijo: definición, clases, fuentes de energía, desarrollo, sistemas de entrenamiento, aplicación del trabajo en la escuela y evaluación.

La primera parte del *segundo libro* está dedicada al análisis de la fuerza y velocidad siguiendo las mismas pautas anteriormente rese-

ñadas. En la segunda parte, nos explica la agilidad (concepto, formas de trabajo, evaluación y criterios para el desarrollo de la misma) y el calentamiento (concepto, desarrollo y ejemplos de calentamiento).

En resumen, dos obras sencillas y de fácil lectura que pueden prestar gran ayuda al profesional de la Educación Física a la hora de explicar las capacidades físicas a sus alumnos y alumnas.

- MORA VICENTE, J. *Las capacidades físicas o bases del rendimiento motor*. Cádiz: Excma. Diputación Provincial de Cádiz, 1989.
- MORA VICENTE, J. *Mecánica muscular y articular*. Cádiz: Excma. Diputación Provincial de Cádiz, 1989.
- MORA VICENTE, J. *Indicaciones y sugerencias para el desarrollo de la flexibilidad*. Cádiz: Excma. Diputación Provincial de Cádiz, 1989.
- MORA VICENTE, J. *Indicaciones y sugerencias para el desarrollo de la resistencia*. Cádiz: Excma. Diputación Provincial de Cádiz, 1989.
- MORA VICENTE, J. *Indicaciones y sugerencias para el desarrollo de la fuerza*. Cádiz: Excma. Diputación Provincial de Cádiz, 1989.

Todos estos libros pertenecen a la *Colección Educación Física doce-catorce años*, que con muy buen criterio ha publicado el Servicio de Deportes de la Excma. Diputación Provincial de Cádiz. Pasemos brevemente al comentario de cada uno de ellos.

En el *primero* se exponen las capacidades físicas básicas —flexibilidad, velocidad, resistencia y fuerza—, estudiando de cada una definición, tipos, factores que la condicionan, y tipos de ejercicios a utilizar para su desarrollo. También se expone una propuesta curricular y la forma de trabajar la condición física dando orientaciones didácticas y metodológicas y un ejemplo práctico de programación, así como algunos modelos de sesiones.

El *segundo*, apoyándose en las aportaciones de ciencias como la fisiología, la anatomía y la biomecánica, que fundamentan y respal-

dan científicamente el movimiento (fuentes epistemológicas del currículo), expone de forma sencilla, comprensible para todos y con buenos dibujos, los posibles movimientos que pueden ser realizados por cada articulación, así como características de cada una de ellos, qué músculos principales participan en el movimiento y propuestas prácticas de ejercicios para mejorar cada zona articular y muscular estudiada. Está claro que sin un conocimiento de las acciones musculares, de la estructura mecánica del aparato locomotor, de las posibilidades de movimiento de que dispone cada articulación, de sus limitaciones, de los grupos musculares involucrados, etc., difícilmente el profesor de Educación Física podrá trabajar con garantías, sin causar problemas a sus alumnos; son, pues, imprescindibles estos conocimientos para todas aquellas personas que se dedican a la docencia de actividades físicas.

Los *tres volúmenes restantes* de la colección, como sus títulos indican, están dedicados de forma sencilla, concreta y clara al desarrollo de las diferentes formas de trabajo de la flexibilidad, la resistencia y la fuerza respectivamente. En todos se expone con gran equilibrio los conceptos teóricos básicos y propuestas prácticas (muy abundantes). La estructura de las tres obras es similar: comienzan con unas consideraciones generales, después hablan de las características y clasificación, metodología e indicaciones para su trabajo con los niños de doce a catorce años, y, por último, ejemplos prácticos de ejercicios y sesiones.

Toda la colección la consideramos muy útil y muy recomendable tanto a licenciados en Educación Física, profesores de E. G. B., entrenadores y todas aquellas personas que se dedican a la docencia de la actividad física deportiva.

- SPEADS, Carola. *ABC de la respiración*. Madrid: Edad, 1988.

Obra de carácter básico en el ámbito de la respiración. Analiza las causas de una respiración deficiente para, a continuación, proponer un método de trabajo a través de lo que la autora denomina "experimentos" con la respiración.

- WAKELIN, R. *Condición física para niños y jóvenes*. Málaga: UNISPORT, 1989.

Se trata de la traducción de un manual publicado originalmente en inglés por el Ministerio de Turismo y Recreación, Área de Depor-

te y Condición Física del Gobierno de la Provincia de Ontario Toronto, (Canadá).

Lógicamente está escrito para ser utilizado por profesores de Canadá, sin embargo, salvando las distancias creemos que también puede ser útil aquí en España, puesto que pretende entre otras cosas:

- Una comprensión de lo que significa el término condición física.
- Dar una visión general de los beneficios de la condición física.
- Dar un resumen de los principios del entrenamiento y de los componentes de la condición física.
- Dar sugerencias prácticas para mejorar las clases de condición física.

Y lo que no pretende es ser una simple lista de actividades de condición física, aunque proporciona suficientes.

Con su lectura será posible responder a cuestiones pragmáticas sobre el "qué, el "cómo" y el "por qué" de la actividad física.

Cualidades motrices

- A. L. E. F. U. C. L. *Educación Física de Base. Dossier pedagógico, 1.* Madrid: Gymnos, 1983.
- A. L. E. F. U. C. L. *Educación Física de Base. Dossier pedagógico, 2.* Madrid: Gymnos, 1983.
- A. L. E. F. U. C. L. *Educación Física de Base. Dossier pedagógico, 3.* Madrid: Gymnos, 1985.

Los tres *dossiers* que presentamos se plantean como objetivo el ofrecer una información continuada y son el fruto de una serie de investigaciones y reflexiones llevadas a cabo por un grupo de profesores. Dichas experiencias no son extrapolables, tal y como figuran, a la enseñanza.

Los temas que se abordan son los siguientes:

El *dossier 1* comienza por definir qué se entiende por Educación Física de Base; también precisa cuáles son las finalidades y objetivos

de la misma. Es de destacar la consideración que hacen de la E. F. B. como medio para el desarrollo integral del individuo, para a continuación presentar una serie de experiencias prácticas de E. F. B. referidas al:

- aspecto mecánico del comportamiento (resistencia, fuerza, flexibilidad...),
- aspecto psicomotor del comportamiento (toma de conciencia del esquema corporal, equilibrio, creatividad, coordinación, percepción...),
- aspecto psicosocial del comportamiento (aprendizaje del trabajo en grupos, el método de proyectos en E. F. B.).

El *dossier 2* informa sobre experiencias relacionadas con la coordinación dinámica general y óculo segmentaria, percepción y ligazón percepción-efección (percepción del cuerpo y del entorno, ritmo y cadencia...), factores de ejecución con aproximación perceptiva y temas de síntesis (diferentes tipos de aprendizaje, creatividad, etc.).

El *dossier 3* es continuación del 2. En éste se ofrecen profundizaciones teóricas y prácticas de temas ya tratados en el anterior *dossier*.

Las sesiones, que no son aplicables tal y como aparecen a la enseñanza secundaria, contienen gran número de instrumentos que son utilizables en pedagogía escolar.

Estamos, sin duda, ante tres obras que van a facilitar al profesional de la Educación Física su trabajo a la hora de llevar a la práctica el bloque de contenidos denominado *Cualidades Motrices*.

- HERNÁNDEZ, J. L., y MANCHÓN, J. I. *Banco sueco*. Madrid: Gymnos, 1984.

Es un libro práctico nacido de la experimentación y reflexión de sus autores. Como bien dicen ellos: "Este libro constituye un intento de síntesis de ejercicios y formas de trabajo, que a modo de manual, puede facilitar la tarea de programación de los ejercicios físicos, ofrecer recursos y fomentar la capacidad inventiva"; es decir, trata de buscar las diferentes posibilidades que el banco sueco puede tener dentro de un planteamiento progresista de Educación Física.

Los autores se han esforzado en presentar actividades que tengan un sentido para los alumnos y alumnas y que pueden ser utilizadas

en el desarrollo de objetivos; por ello, dichas habilidades y contenidos están planteados en función de sus posibilidades de transferencia a situaciones de la vida real.

A lo largo del libro se ofrece un amplio repertorio de ejercicios relacionados con: desplazamientos, saltos, habilidades gimnásticas, transporte y levantamiento, y fuerza y flexibilidad.

- LAGARDERA OTERO, Francisco. *La Educación Física en el ciclo superior de E. G. B. —once a catorce años—. Guía del profesor*. Barcelona: Paidotribo, 1987.

Esta obra es el fruto de una experiencia práctica llevada a cabo por el autor, apoyada en una serie de ideas y conceptos sobre la Educación Física, el cuerpo, etc. Entre dichos conceptos es de destacar el referido al objeto específico de la Educación Física: las conductas motrices, lo que conlleva el que la actuación del profesor debe ser la de un investigador en el aula (observar, registrar, etc.) y la elaboración de planos de acción estructurados progresivamente a partir del desarrollo de proyectos y de una búsqueda propia, lo que supone una implicación del docente en la acción pedagógica.

También aborda una serie de contenidos referidos a expresión corporal, actividades físicas básicas, juegos y deportes. Y, por último, describe unos procedimientos didácticos (programación, evaluación) y recursos (fichas, test).

Por la novedad en el tratamiento que plantea, por los ejemplos prácticos, reflexiones metodológicas y análisis que realiza, consideramos muy interesante su utilización por el profesional de la Educación Física que actúe en Educación Secundaria.

- POCK, Karl. *Gimnasia básica, I*. Madrid: Gymnos, 1988.

La presente obra es una especie de "enciclopedia de ejercicios" para la iniciación y preparación del trabajo con aparatos gimnásticos.

Consta casi exclusivamente de dibujos, (muy buenos, por cierto), donde el texto es una brevísima aclaración, sugerencia o ayuda mnemotécnica. Esto hace que para poner en práctica algunos ejercicios que propone la obra, se dan por supuestos ciertos conocimientos elementales.

No hay que considerarla como un recetario, puesto que uno de los objetivos del autor es despertar la imaginación de quien la consulte.

Desde el punto de vista metodológico, los ejercicios están contruidos de modo que los alumnos y alumnas puedan ir familiarizándose muy pronto con los aparatos, comenzando con ejercicios en los que predomina el factor lúdico. De estos juegos se pasa poco a poco a los ejercicios gimnásticos propiamente dichos y éstos a su vez conducen a la gimnasia deportiva.

Entre los contenidos destacamos ejercicios:

- en el suelo;
- juegos por parejas y tríos;
- con aparatos manuales;
- con neumáticos;
- con espalderas;
- con balones;
- en la barra de equilibrio;
- con banco sueco, etc.

- RUIZ PÉREZ, Luis Miguel. *Desarrollo motor y actividades físicas*. Madrid: Gymnos, 1987.

La presente obra trata de ofrecer un conocimiento científico sobre la génesis y el desarrollo de la motricidad humana; para ello el autor, con un estilo fácil de comprensión, nos presenta una recopilación amplia y actualizada de trabajos que se han realizado desde distintas parcelas, tales como la psicología, medicina, educación física, etc., en relación con el desarrollo motor.

A lo largo de los catorce capítulos en que está dividida la obra se hace referencia a temas como:

- Estudio terminológico y teorías explicativas del desarrollo motor.
- Modificaciones corporales que se producen desde el período prenatal hasta la pubertad.
- Desarrollo motor hasta la adolescencia.
- Motricidad segmentaria.
- Conductas motrices y capacidad de procesamiento de la información.
- Instrumentos de evaluación del desarrollo motor.
- Conductas motrices y problemas de movimiento.

Todo ello apoyado en una amplia bibliografía.

Por la estructuración que realiza de los distintos trabajos e investigaciones que se han llevado a cabo sobre el desarrollo motor y por su fácil comprensión, la consideramos de utilidad para toda persona interesada en el estudio del tema.

Juegos y deportes

Para el desarrollo de este bloque de contenidos el docente en Educación Física puede encontrar en el mercado una gran cantidad de bibliografía, aunque la mayor parte de ella adolece de una falta de enfoque educativo. No obstante vamos a comentar brevemente algunos libros de donde se puede obtener una clara información.

- ANTÓN, J. *Balonmano. Fundamentos y etapas de aprendizaje*. Madrid: Gymnos, 1990.

En esta obra, el autor nos relata a partir de su experiencia docente una nueva forma de enseñanza del balonmano. Esto lo lleva a cabo mediante un análisis detallado y exhaustivo de cada una de las posibilidades técnicas en las diversas etapas por la que transcurre la formación de un jugador.

- BAYER, Claude. *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos. (Baloncesto, fútbol, balonmano, hockey sobre hierba y sobre hielo, rugby, balonvolea, water-polo)*. Barcelona: Hispano Europea, 1986.

A lo largo de las tres partes que conforman el libro el autor va exponiendo un nuevo sistema de enseñanza de los deportes colectivos. Dicho sistema surge tras un análisis estructurado de los juegos colectivos, en donde el autor demuestra que es posible extraer una serie de principios organizativos idénticos y transferibles de una actividad a otra. Los profesionales de la Educación Física, basándose en estos principios, podrán preparar a cada jugador para la práctica posterior de la especialidad que elija. Por tanto, la importancia fundamental de esta obra radica en el método pedagógico que plantea, ya que a través de éste se consigue una unificación de la práctica de numerosos juegos y deportes colectivos.

- GAYOSO, Felipe. *Enseñanza del fútbol. Ejercitaciones de la técnica individual ofensiva, defensiva y del guardameta*. Madrid: Gymnos, 1982.

Obra práctica y sencilla para abordar la enseñanza del fútbol desde un nivel básico propio de la Educación Primaria o Secundaria.

Con gran profusión de ejercicios y dibujos, el libro se presenta dividido en tres grandes apartados en los que se proponen soluciones didácticas para la enseñanza de:

- Las ejecuciones técnicas individuales ofensivas (tipos de golpes, controles y conducciones del balón, regates, fintas, tiros y saques de banda).
- Las ejecuciones técnicas individuales defensivas (intercepciones, entradas, despejes, cargas, anticipaciones, etc.).
- Las ejecuciones del guardameta, tanto en técnica defensiva como ofensiva (colocación, recepciones, salidas, despejes, etc.).

- GAYOSO CALATAYUD, Felipe. *Fútbol-sala*. Madrid: Hijos de Minuesa, 1981.

La obra expone, con profusión de dibujos y muchos ejercicios, una metodología a seguir para la enseñanza de la técnica (tanto individual como colectiva) y de la táctica del fútbol-sala. También da ejemplos de sesiones de entrenamiento y de sistemas de competición. Todos los ejercicios prácticos propuestos son muy fáciles de llevar a cabo y servirán de apoyo para la realización de una unidad didáctica sobre fútbol-sala.

- HERNÁNDEZ, Manuel. *Iniciación al badminton*. Madrid: Gymnos, 1989.

El autor va describiendo de forma sencilla y apoyándose en numerosas ilustraciones, dibujos y fotografías la ejecución de los diversos gestos técnicos, tácticos y reglamentarios de este deporte. Junto a dicha descripción propone diversos ejercicios para su mejora.

- HERNÁNDEZ MORENO, J. *Baloncesto. Iniciación y entrenamiento*. Barcelona: Paidotribo, 1988.

El autor, con una larga experiencia docente, analiza primero desde una perspectiva teórica el desarrollo de la acción del juego en baloncesto, y después expone cuál puede ser el proceso de formación del jugador desde la iniciación hasta la competición.

Es de destacar el análisis que hace del baloncesto como deporte de equipo, de su estructura y de la acción de juego a la luz de la perspectiva cooperación/oposición. Igualmente interesantes son sus consideraciones sobre las edades de iniciación, cómo planificar un entrenamiento y los ejercicios y juegos que plantea para la preparación estratégica.

Aunque es un libro especialmente destinado al entrenamiento y formación de equipos, consideramos que el profesor para sus clases de Educación Física (que nunca debe actuar como entrenador) puede con las oportunas adaptaciones sacar buen partido de su lectura.

- MARTÍNEZ DE DIOS, M.^a del Carmen. *Jugar y disfrutar con el hockey*. Madrid: Gymnos, 1991.

La autora nos plantea una forma de enseñanza de este deporte basada en su experiencia práctica. Como muy bien dice ella, con este libro "se pretende ofrecer un material de apoyo a los profesores de Educación Física y a los técnicos de *hockey* que les permita planificar su trabajo en la relación juego y niño, considerando las características e intereses de cada uno".

Un libro muy útil para aquellos profesionales que consideran que en el proceso de iniciación deportiva se debe conjugar el juego y la diversión.

- PEYRÓ SANTANA, R. *Manual para escuelas de baloncesto*. Madrid: Gymnos, 1991.

De forma clara y concisa, el autor repasa todas las fases y fundamentos que van a posibilitar una correcta y completa enseñanza inicial del baloncesto.

Bien estructurada, la obra va haciendo un estudio de técnicas y recursos que acompaña de ejercicios prácticos; todo descrito de forma precisa, con ilustraciones o dibujos que ayudan a una mayor comprensión. Los ejercicios propuestos deben considerarse como guía para elaborar otros propios y no como recetas.

- RODRÍGUEZ DELGADO, J. M., y RAMÍREZ RODRÍGUEZ, J. A. *Guía para escuelas de atletismo*. Málaga: Diputación Provincial de Málaga, 1988.

Aunque esta publicación nace para servir de apoyo y guía práctica de trabajo —como su título indica— a las “escuelas de atletismo”, la creemos de utilidad para los profesores que en su programación del área de Educación Física y dentro del bloque de contenidos *Juegos y deportes*, opten por la enseñanza de un deporte individual como el atletismo, ya que en esta obra el tratamiento que hacen los autores no busca fines elitistas y de rendimiento, y plantea una enseñanza del atletismo como actividad participativa, recreativa, lúdica, deportiva y educativa.

Es una guía totalmente práctica que presenta fichas de trabajo diarias para la práctica de todas las especialidades dentro del atletismo, y que abarca una programación de septiembre a junio. Sabiéndolas adaptar a las circunstancias y características propias puede ser muy útil.

- RUIZ ALONSO, Gerardo J. *Juegos y deportes alternativos en la programación de la Educación Física escolar*. Lérida: Agonos, 1991.

El presente libro es fruto de la experiencia que el autor ha ido acumulando a lo largo de los años; no en vano, previamente al planteamiento de las actividades y deportes que en él se exponen, ha habido un estudio, indagación y puesta en práctica con sus alumnos y alumnas.

En la primera parte del libro, el autor realiza un estudio de los juegos y deportes que a su entender son alternativos (*frisbee, india-ca, floorball, balonkorf, badminton, etc.*) y en la segunda parte se aborda el desarrollo y diseño de tres unidades didácticas llevadas a la práctica con alumnos de primero y segundo curso de Bachillerato General Experimental (equivalentes a tercer y cuarto curso de Educación Secundaria), siguiendo las directrices planteadas por el currículo oficial del área de Educación Física para Educación Secundaria. En cada unidad didáctica se desarrollan las distintas sesiones que la conforman, especificándose en las mismas: finalidad, calentamiento, parte principal y duración de la sesión.

Por ser un libro que nace como resultado de una experiencia concreta y estar en sintonía lo que en él se propone con los princi-

pios de la nueva Educación Física, lo consideramos muy útil, ya que puede solucionar problemas y dudas al profesional del área, sobre todo para llevar a la práctica el bloque de contenidos *Juegos y deportes* propuesto en el currículo oficial.

- TRIGO AZA, Eugenia. *Juegos motores y creatividad*. Barcelona: Paidotribo, 1989.

Este libro está formado por *dos partes* que se complementan. En la *primera*, más teórica, se hace referencia a:

- Recopilación y actualización de aspectos relacionados con la educación (cambios que se han producido en nuestra sociedad, valores en los que se fundamenta la sociedad actual).
- Nuevos enfoques de la pedagogía, en donde se analiza el papel que debe jugar la pedagogía actual, citándose entre otros: democracia cultural, educar en la cooperación y participación, preocupación por los elementos procesuales, etc.
- ¿Cuál sería el lugar que corresponde a la Educación Física? En este apartado la autora llega a conclusiones tales como: la Educación Física no está concebida como verdadera educación, sino como mera instrucción; no cumple los principios generales de la pedagogía y no tiene en consideración las investigaciones que se van realizando.
- El juego, ¿sólo es un medio en la Educación Física? En este apartado se expone un plan de trabajo alternativo al programa oficial y adaptado a los criterios generales que se han ido describiendo en páginas anteriores.
- Cuestiones metodológicas, en donde se concretan y exponen las acciones educativas que se pueden aplicar siguiendo el plan de trabajo expuesto anteriormente.

En definitiva, en esta primera parte, la autora trata de presentar el juego como un fin en sí mismo y no sólo como un medio "para", abogando por el uso del juego de tipo cooperativo.

La *segunda parte* es un compendio recopilador de una amplia gama de juegos, unos inventados por los alumnos y otros recopilados, en donde como norma general destaca la creatividad, el divertimento y el uso de materiales diversos: cartones, toallas, etc.

Por la forma de abordar el tema, por ser una experiencia contrastada con alumnos y alumnas, por el empleo de materiales no

usuales en las clases de Educación Física y por el uso del juego como herramienta pedagógica, recomendamos esta obra.

Expresión corporal

- MOTOS TERUEL, T. *Iniciación a la expresión corporal (Teoría, técnica y práctica)*. Barcelona: Humanitas, 1983.

Este libro pretende recoger y sistematizar un conjunto de experiencias y actividades encaminadas a iniciar en la práctica de la expresión corporal.

Ofrece unos principios teóricos que fundamentan la práctica y un amplio abanico de ejercicios prácticos y sugerencias para confeccionar los guiones de la sesión de trabajo.

El autor expone el resultado de su experiencia acumulada en la práctica educativa con grupos de alumnos y alumnas en el desarrollo de actividades de expresión, dramatización y creatividad.

El contenido de la obra está estructurado en *cuatro partes*:

- I. Introducción a la comunicación no verbal, al lenguaje corporal, fundamentos y claves para las actividades de expresión corporal.
- II. Delimitación del campo de la expresión corporal; sus elementos.
- III. Técnica de la expresión corporal, o cómo conseguir que el cuerpo sea expresivo de acuerdo con un código estético ya constituido.
- IV. Orientaciones metodológicas para desarrollar en la práctica sesiones de expresión corporal.

Interesante para todas aquellas personas, en especial profesores, que están interesadas por las posibilidades educativas de la comunicación no verbal.

- MOTOS TERUEL, Tomás. *Juegos y experiencias de expresión corporal*. Barcelona: Humanitas, 1985.

El autor en esta obra nos ofrece ciento veinticinco juegos y experiencias de expresión corporal cuyo objetivo es que sirva de instru-

mento de aplicación inmediata a los profesionales que utilicen la expresión corporal en su tarea.

Todos estos juegos y experiencias han sido puestos en práctica, contrastados con diversos colectivos (alumnado, profesorado, etc.).

En resumen es un libro que aborda la expresión corporal desde una perspectiva práctica basada en una concepción de la expresión corporal como medio de formación y en la comunicación...; y además, como instrumento de crecimiento grupal e individual y de desarrollo y maduración de la persona.

Por su valor práctico, la consideramos como una herramienta muy útil para llevar a la práctica el bloque de contenidos *Expresión corporal*.

- ▣ SANTOS NALDA, J. y JUSTES A. *Relajación y sofrología en comic*. Bilbao: Mensajero, 1986.

Obra de divulgación dirigida a todas las personas interesadas en la relajación. Intenta hacer asequibles y amenos al lector los distintos métodos que proponen, e incitarle a probar los ejercicios elementales. Son ejercicios sencillos al alcance de todas las personas y presentados en *comic*, lo que hace muy atractiva su lectura, incluso para explicarlo a los alumnos y alumnas.

Se ha hecho especial hincapié en el *Método de relajación autógeno*, de J. H. Schultz y en el de la *Relajación progresiva*, de Jacobson. También es interesante el capítulo sobre sofrología aplicada al deporte y el de relajación dinámica.

Actividades en el medio natural

- ▣ A. D. E. L. E. F. *Textos sobre: Actividades físico-deportivas en la Naturaleza*. Madrid: Dirección General de Deportes de la Comunidad de Madrid, 1987.

Este libro es el resultado de una recopilación de trabajos presentados en el X Seminario Internacional de la Comisión para el Deporte y el Tiempo Libre.

Contiene muchas ideas para la realización de actividades relacionadas con el deporte recreativo y actividades en la naturaleza. Entre otras podemos destacar: características de las formas más frecuentes de actividades deportivo-recreativas, juegos al aire libre, cicloturismo, ejercicios al aire libre aprovechando diversos juegos, etc.

- ANIMACIÓN Y PROMOCIÓN DEL MEDIO. *Tiempo libre y Naturaleza. Manual del monitor*. Madrid: Penthalon, 1989.

Este libro es fruto de la experiencia de un equipo de profesionales de distintas ramas relacionadas con el medio ambiente.

El libro se estructura en tres partes:

En la primera, "Fundamentos", se realiza un estudio de tipo teórico sobre cuestiones tales como: tiempo libre, concepto de naturaleza, el monitor.

La segunda parte, práctica a nuestro entender, es la más interesante para el profesional de la Educación Física que vaya a desarrollar el bloque de "Actividades en el medio natural"; en dicho apartado se tratan temas relacionados con: técnicas de desplazamiento y orientación, técnicas de acampada, clasificación de las actividades, desarrollo de las actividades y riesgos ambientales.

Por último, la tercera parte, "Reflexiones", constituye un estudio prospectivo en donde se indican vías de aproximación al problema, así como un intento de acotación conceptual.

En definitiva, este libro puede ser de gran utilidad para los docentes, ya que en él pueden encontrar interesantes propuestas para llevar a cabo su labor.

- ASOCIACIÓN DE CLUBES DE CARRERAS DE ORIENTACIÓN. *Carrera de orientación. Deporte y aventura en la Naturaleza*. Madrid: Penthalon, 1987.

Libro muy completo, sobre todo en lo referente a técnicas de orientación. Su lectura es amena y contiene una información muy aprovechable a la hora de querer enseñar este deporte a los alumnos y alumnas de Educación Secundaria.

A nivel práctico es muy interesante el tratamiento que hace sobre la descripción y uso del mapa, en donde, tras explicar de forma clara

los tipos de mapa y la información que éstos nos proporcionan, plantea una serie de ejercicios a realizar sobre aspectos del mismo, así como también del manejo y uso de la brújula, siguiendo las mismas directrices que lo dicho para el plano.

Por su sencillez en las explicaciones que ofrece y su carácter práctico, lo consideramos muy útil para desarrollar aspectos relacionados con el bloque de contenidos denominado *Actividades en el medio natural*.

- MÚGICA FLORES, José M.^a. *Archivo del profesor. Recursos didácticos: acampar*. Barcelona: Vicens-Vives/M. E. C., 1988.

Carpeta-archivo compuesta por varios *dossiers* que tiene como finalidad el ser un documento de apoyo para el profesorado.

Estos archivos ofrecen pautas, ideas, ejercicios..., a partir de los cuales el profesor podrá inventar muchos más.

El caso concreto que nos ocupa —acampar—, es un trabajo que pretende establecer una serie de criterios a partir de los cuales la realización de este tipo de actividades no resulte compleja y difícil de llevar a cabo. Dichos criterios en ningún momento pretenden dar soluciones concretas y detalladas a los distintos problemas, sino ofrecer una visión panorámica de este tipo de actividades.

Las actividades al aire libre que se presentan son adaptables a alumnos y alumnas de Educación Primaria y de Secundaria.

Obra útil para llevar a la práctica el bloque de contenidos en el que la incluimos.

La atención a la diversidad

Dado que el currículo oficial aborda un apartado referido a *La respuesta educativa ante la diversidad de los alumnos y alumnas*, hemos creído muy conveniente y necesario indicar una serie de textos que pueden ayudar al profesor a poner en práctica este aspecto.

- ZUHRT, Renate. *Educación del movimiento y del cuerpo en niños discapacitados físicamente*. Buenos Aires: Panamericana, 1986.

Obra que expone los fundamentos sobre los cuales se apoyan las distintas técnicas reeducativas, basadas en juegos y formas jugadas, en las que el movimiento y manejo de útiles es constante, y con las que se pretende la educación del cuerpo y del movimiento de discapacitados físicos.

Presenta numerosos grupos de juegos ordenados según el material utilizado: juegos con aparatos pequeños (pelotas de diversos tamaños, aros, picas pequeñas, cuerdas, dados, fichas y cilindros de gomaespuma, colchonetas, etc.).

El capítulo 8 está dedicado exclusivamente a juegos con sillas de ruedas en el que se encuentran bastantes variables.

Obra muy útil como manual de orientación y apoyo para los profesores con alumnos y alumnas discapacitados físicos integrados.

Libros sobre la enseñanza y aprendizaje del área

La organización de los libros planteada en este apartado se ha realizado en función de tres apartados:

- a) Didáctica del área en general.
- b) Didáctica de aspectos parciales.
- c) Evaluación.

Didáctica del área en general

- **ÁLVAREZ BUENO, Gonzalo, y otros.** *Guía para una Educación Física no sexista.* Madrid: M. E. C., 1990.

Esta guía se plantea el ofrecer al profesorado orientaciones para trabajar sobre aspectos relacionados con la igualdad entre sexos. En ella se describen aspectos que configuran una enseñanza coeducativa analizándose los elementos no explícitos del currículo a través de los cuales se transmiten expectativas y actitudes diferenciadas en relación al sexo de las personas.

También se analiza la participación de la mujer en la práctica del ejercicio físico deportivo y en el deporte organizado, llegándose a la conclusión de que el mundo del deporte sigue siendo básicamente un mundo del varón, al que la mujer tiene dificultades de acceder.

Por último, trata de ofrecer una serie de indicaciones de carácter pedagógico, así como un conjunto de medidas concretas de aplicación en el aula tendentes a equilibrar posibles desigualdades que se puedan ocasionar.

Una obra muy recomendable que va a generar en el profesorado un estado reflexivo en cuanto a la igualdad de sexos, reflexión ésta que le ayudará a la puesta en práctica de los planteamientos propuestos en la Reforma desde una perspectiva coeducativa.

- FERNÁNDEZ CALERO, G., y NAVARRO ADELANTADO, V. *Diseño curricular en Educación Física*. Barcelona: I. N. D. E., 1989.

Los autores de la presente obra tratan de ofrecer al profesional de la Educación Física pautas para confeccionar sus diseños curriculares con arreglo a las nuevas directrices propuestas en el currículo oficial.

Dos partes que se complementan componen esta obra; en la *primera* se abordan cuestiones más teóricas, tales como: análisis de la problemática actual del currículo, estudio de las bases de la motricidad y su relación con la enseñanza; ensayos, comprobación y construcción de un diseño curricular. La *segunda* parte, trata de ser una aplicación práctica de las cuestiones abordadas en la primera.

Su lectura es recomendable a los profesionales de la Educación Física ya que de ella obtendrá una ayuda que le facilitará su actividad docente.

- KIRK, David. *Educación Física y currículo. Introducción crítica*. Valencia: Universidad de Valencia, 1990.

Esta obra intenta esclarecer la confusión conceptual y presentar una aproximación a la teoría crítica de la enseñanza de la Educación Física. Para ello D. Kirk estructura su obra en *dos partes*:

- La *primera* analiza y estudia las distintas concepciones del currículo y acaba presentando la concepción dialéctica del mismo, así como también estudia la naturaleza, función y pro-

pósito del currículo; es decir, la teoría del currículo. Tras dicho estudio, Kirk presenta las tres grandes aproximaciones a los estudios del currículo en Educación Física: tradicionalista, empirista conceptual y reconceptualista, abogando por esta última.

- En la *segunda* comenta aspectos dirigidos a los contextos culturales, políticos, económicos en que se ve envuelta la práctica de la enseñanza de la Educación Física, planteando la necesidad de una reflexión a nivel de contenido, problemática que engendra el cambio social emancipatorio dentro del sistema educativo, en el plano del diseño curricular y la inadecuación y pobreza de la enseñanza por objetivos, a nivel de currículo oculto, entre otros.

En resumen, esta obra invita al lector a la reflexión y discusión crítica sobre el cambio, creencias y prácticas del mundo de la Educación Física; por tales razones es muy recomendable su lectura.

- MEINEL, K., y SCHNABEL, G. *Teoría del movimiento. Motricidad deportiva*. Buenos Aires: Stadium, 1987.

Esta obra aborda distintos temas relacionados con el aprendizaje y desarrollo motor desde el punto de vista de la formación deportiva.

En su desarrollo recoge aspectos como "importancia de la motricidad para el desarrollo y la formación del ser humano o el aprendizaje motor en el deporte", entre otros capítulos de interés. Es de destacar la sinopsis que realiza respecto al desarrollo motor desde el nacimiento del ser humano hasta la edad adulta.

- PIÉRON, Maurice. *Pedagogía de la actividad física y el deporte*. Málaga: Unisport, 1988.

La obra escrita por Piéron es la síntesis de una serie de investigaciones que se han llevado a cabo en el terreno de la enseñanza de las actividades físicas, dichas investigaciones tienen como denominador común que todas ellas están basadas en la observación sistemática de lo que sucede en el aula.

A lo largo de once capítulos se abordan cuestiones tales como: modelos sobre los que se basa la observación de los comportamientos en la clase; condiciones que se deben reunir para satisfacer los criterios de una investigación científica; identificación de variables

(nivel inicial del alumno, tiempo de actividad motriz, *feed-back*, tareas, etc.); planificación (fase preactiva y fase interactiva); comportamientos de los alumnos y alumnas en cuanto a participación o ausencia de ésta en las actividades planteadas por el docente; comportamiento del docente en la clase; interacción (sobre todo verbal) que se lleva a cabo en la clase entre el profesor-alumno; cuestiones de disciplina; relación pedagógica en clases especiales para disminuidos o en clases integradas; aprendizaje del comportamiento y estrategias de enseñanza; y, por último, implicaciones prácticas para los enseñantes.

Una obra bien documentada y que ofrece al profesional de la Educación Física un amplio banco de datos sobre investigaciones que se han llevado a cabo y que fácilmente puede comprobar o trasvasar a su contexto específico.

- ☑ PIÉRON, Maurice. *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos, 1988.

Partiendo de los estudios de eficacia docente, el profesor Piéron presenta un modelo docente dirigido hacia una didáctica de carácter tecnológico, concebida como marco general para el diseño instructivo.

A lo largo de las tres partes de que consta la obra se hace un análisis de las fases que se distinguen en la acción pedagógica:

- *Fase preactiva*: las decisiones tomadas en esta fase están relacionadas con el objetivo (objetivos generales de las actividades físicas, objetivos específicos y taxonomía de los objetivos operativos); es decir, averiguar dónde se va; después se trata de saber qué actividades elegir (programación anual, unidad de enseñanza, sesión, selección de tareas), qué estilos de enseñanza adoptar (mando directo, asignación de tareas, enseñanza recíproca y programas individuales) y condiciones materiales para la práctica (formas de organización). Esta fase constituye una condición necesaria para una enseñanza de calidad.
- *Fase interactiva*: en esta fase las decisiones tienen que ver con las intervenciones durante la acción: la presentación de la tarea, los tipos de *feed-back*, la puesta en práctica de la organización en el terreno.

De la convergencia de estos elementos dependerá el control de la clase y los problemas de disciplina que pueden plantearse a todo enseñante.

Por último analiza la evaluación y observación, definiendo en qué consiste la evaluación sumativa y formativa, evaluación según la norma y criterial; también nos habla de los test, y aboga como alternativa a los mismos dentro de la enseñanza por la observación sistemática.

En resumen, una obra que plantea una didáctica de la actividad física y el deporte desde un prisma científico y por tanto tendente a conseguir una Educación Física de calidad.

- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. *Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid: Gymnos, 1984.

Como su propio autor indica en la introducción: "La intención de esta obra es servir de referencia básica sobre los elementos didácticos más importantes de la Educación Física y el Deporte".

La *primera parte* dedicada a la didáctica de la Educación Física y el Deporte trata los conceptos básicos sobre didáctica, las metas y objetivos de la Educación Física, consideraciones sobre el alumno y el grupo de clase, y la enseñanza masiva e individual.

La *segunda parte* está dedicada al análisis didáctico de las tareas motrices.

La *tercera* plantea las bases para la programación en la Educación Física y el Deporte dando una serie de criterios básicos y directrices para la distribución de contenidos a lo largo de las etapas educativas (que habría que adaptar al nuevo currículo oficial).

La *cuarta* y última parte analiza el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como las técnicas de enseñanza, en especial las denominadas: enseñanza mediante instrucción directa y enseñanza mediante la búsqueda.

Sin duda es ésta una obra esencial para todos los profesores de Educación Física (independiente de la etapa que impartan) y que es necesario haber leído antes de lanzarse a su tarea.

- VÁZQUEZ, Benilde. *La Educación Física en la Educación Básica*. Madrid: Gymnos, 1989.

La obra que pasamos a comentar está dedicada en su mayor parte (capítulos I-V) a una clarificación conceptual y teórica acerca

de las distintas concepciones de la Educación Física y sus respectivos significados. Para efectuar dicho estudio, la autora realiza un análisis histórico de la Educación Física hasta el momento presente y llega a la conclusión de que, en la actualidad, coexisten cuatro corrientes:

- La Educación Física deportiva: *El cuerpo acrobático*.
- La educación psicomotriz: *El cuerpo pensante*.
- La expresión corporal: *El cuerpo comunicación*.
- Un intento de síntesis: *P. Parlebas*.

Tras un estudio y crítica pormenorizada de cada una de ellas, la autora propone la necesidad de buscar una integración de éstas y por tanto una nueva pedagogía del cuerpo, que pasa sin más remedio por la consideración de una Educación Física integral.

Otra parte del libro (capítulos VI-IX) está dedicada al análisis de la Educación Física en el sistema educativo, en donde parte de una justificación de la Educación Física en la escuela basada fundamentalmente en exigencias personales y necesidades sociales, para pasar a estudiar la lentitud con que ésta se ha ido incorporando a los programas escolares y más aún en los centros escolares; por último (capítulo X) plantea algunas sugerencias sobre cómo debiera estar formulada la Educación Física para que reflejase la integración de las diferentes tendencias entre sí y con la educación general.

Por los temas abordados, por la sencillez, y al mismo tiempo profundidad con que los aborda y por las propuestas de integración planteadas, consideramos que esta obra resulta imprescindible para todo profesional de la Educación Física que se vaya a dedicar a la parcela educativa.

Didáctica de aspectos parciales

- CHIVITE, M., y otros. *Aspectos didácticos de la Educación Física*, 2. Zaragoza: I. C. E., 1988.

Al igual que el trabajo anterior, este es el fruto de los IV Encuentros sobre Aspectos Didácticos en las EE. MM.

En las cinco ponencias de que se compone esta obra se abordan cuestiones relacionadas con el cómo enseñar, unidas a otras sobre planteamientos generales de la Educación Física. Así, se habla sobre:

Instrumentos de evaluación de la Educación Física en EE. MM., en donde se hacen referencias a instrumentos para la evaluación del alumno, instrumentos para la evaluación del proceso, instrumentos para la evaluación del profesor.

El libro de texto de Educación Física para los alumnos y alumnas de EE. MM., donde se trata de justificar la necesidad de este instrumento de trabajo en Educación Física, al mismo tiempo que se aportan los resultados de algunas experiencias que se han llevado a cabo.

Actividades rítmicas en el ámbito de la Educación Física, donde se analiza la visión que la Educación Física puede tener de este campo; para ello se exponen unos principios básicos en los que los autores se apoyan para introducir las actividades rítmicas en EE.MM. Después se plantean unos objetivos generales y un estudio sobre el ritmo y sus componentes para concluir con un análisis y clasificación de las actividades y su puesta en práctica a través del desarrollo de un bloque temático.

En otra ponencia titulada *El cuerpo como texto*, el autor de la misma realiza una reflexión sobre el cuerpo humano y el lugar que ocupan las "prácticas del cuerpo" en nuestra cultura contemporánea.

La última ponencia sobre *Criterios para la elección de contenidos en Educación Física en las EE. MM.* estudia primero la evolución de los contenidos de la Educación Física, y después propone una serie de criterios para llevar a cabo dicha elección.

Por la actualidad, novedad y rigor con que se tratan los temas que componen estas actas, creemos que es una obra de gran utilidad para el profesorado de Educación Secundaria.

- DELGADO NOGUERA, Miguel Ángel. *Los estilos de enseñanza en Educación Física. Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada: I. C. E., 1991.

En todo diseño curricular podemos distinguir cuatro elementos constitutivos del mismo: *¿qué enseñar?*, *¿cuándo enseñar?*, *¿cómo enseñar?* y *¿qué, cómo y cuándo evaluar?* Pues bien, la obra de Miguel Ángel Delgado trata de dar respuesta a una de estas interrogantes, *¿cómo enseñar?*, y ello lo hace desde la vertiente de los estilos de enseñanza.

En primer lugar trata de realizar una clarificación conceptual sobre términos didácticos (intervención didáctica, estrategias pedagógicas, estilos de enseñanza, método, técnica de enseñanza, etc.), con el fin de que los profesionales de la Educación Física ganemos a la hora de comunicarnos y de utilizar una terminología concreta y específica para nuestra materia.

A continuación pasa a realizar una clasificación de los estilos de enseñanza en seis apartados:

- Estilos de enseñanza tradicionales.
- Estilos de enseñanza que fomentan la individualización.
- Estilos de enseñanza que posibilitan la participación del alumno o alumna en la enseñanza.
- Estilos de enseñanza que propician la socialización.
- Estilos de enseñanza que implica cognoscitivamente de forma más directa al alumno o alumna en su aprendizaje.
- Estilos de enseñanza que favorecen la creatividad.

La estructura que plantea para el estudio de cada uno de estos estilos de enseñanza es la siguiente: introducción, diseño, aplicación, implicaciones y efectos didácticos-educativos.

Por último plantea la posible relación entre los principios de la Reforma de la Enseñanza y los estilos de enseñanza.

En resumen, una obra escrita con un estilo sencillo, fácilmente comprensible, muy bien documentada y adaptada a los planteamientos propuestos en la Reforma Educativa, que todo docente debería tener en sus manos.

▀ *GERICÓ, R., y otros. Aspectos didácticos de la Educación Física, I. Zaragoza: I. C. E., 1985.*

Obra formada por seis ponencias que se debatieron con motivo de la celebración del I Encuentro sobre aspectos didácticos de las Enseñanzas Medias en Educación Física. Dichas ponencias tratan de ofrecernos un conocimiento de los alumnos de Enseñanzas Medias desde el punto de vista de las características biológicas y psicosociales, para después pasar a relatarnos las conclusiones a que llegaron los componentes del Seminario Permanente de Educación Física del I. C. E. de Zaragoza sobre el trabajo realizado denominado Neces-

dades e intereses de los alumnos y alumnas de Bachillerato y C. O. U., que dan pie al planteamiento de unos contenidos de la Educación Física en relación con los intereses de dichos alumnos y alumnas.

La última ponencia que figura en estas actas es la expuesta por el profesor Fernando Sánchez Bañuelos, en donde se plantea cuáles son las *Bases para una didáctica de la Educación Física*. Por la importancia, actualidad y rigor con que tratan los temas arriba indicados, creemos que es una obra útil y necesaria para el profesorado que imparte la Educación Física en Educación Secundaria.

- MOSSTON, Muska. *La enseñanza de la Educación Física. Del comando al descubrimiento*. Buenos Aires: Paidós, 1978.

Obra clásica en Educación Física. En ella, el autor va analizando minuciosamente uno de los elementos que conforman el currículo oficial, el *¿cómo enseñar?*

El profesional de la Educación Física encontrará en esta obra una serie de posibilidades para aplicar sus programas; estas posibilidades son denominadas por M. Mosston "estilos de enseñanza". A lo largo de las páginas que componen esta obra, el lector irá descubriendo los diferentes estilos de enseñanza y cómo estos van evolucionando (en función de las decisiones tomadas por el profesor y el alumno o alumna), desde el denominado *de comando*, en donde el profesor toma todas las decisiones y la misión del alumno se reduce a dar respuesta a los estímulos del profesor, pasando por la asignación de tareas, enseñanza recíproca, grupos reducidos, programas individuales, descubrimiento guiado, resolución de problemas, hasta la creatividad, el cual potencia la actuación autónoma de los alumnos, y proporciona iniciativas para aprender a moverse y aprender a aprender.

En definitiva, por la claridad con que son analizados cada uno de los estilos de enseñanza y por los ejemplos prácticos que plantea, consideramos que es una obra útil y necesaria para todo profesional de la enseñanza de la Educación Física.

- SEYBOLD, Annemarie. *Principios pedagógicos en la Educación Física*. Buenos Aires: Kapelusz, 1974.

En la actualidad nadie discute sobre la necesidad de una didáctica específica de la Educación Física; ahora bien, esta didáctica debe

basarse en una serie de principios. En la obra que pasamos a comentar A. Seybold hace un análisis de lo que ella denomina *Principios Pedagógicos de la Educación Física*.

Con estos principios, la moderna pedagogía trata de hacer participar en la acción formativa todas las energías del alumno y de provocar un efecto cultivador y formativo que vaya más allá de la simple transmisión de habilidades y bienes culturales.

Para A. Seybold, la pedagogía y la Educación Física deben apuntar a lo mismo, es decir, a la participación del ser humano total en la acción formativa y esto lo consigue con principios como los reseñados: adecuación a la Naturaleza, adecuación al niño, individualización, solidaridad, totalidad, intuición, objetivación, etc.

En suma, los principios planteados por A. Seybold guardan vigencia en la actualidad, ya que en la descripción de éstos se aboga por una Educación Física integrada, activa y creadora en el quehacer educativo, así como también preconizan un retorno hacia la verdadera sustancia de la Educación Física, a lo que tiene de juego, de alegría y libertad, de espontaneidad, etc. En definitiva preconiza una Educación Física tendente a la formación integral del ser humano.

Evaluación

- BLÁZQUEZ SÁNCHEZ, Domingo. *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: I. N. D. E., 1990.

Consideramos esta obra fundamental a la hora de abordar este tema, pues va realizando un análisis exhaustivo y detallado sobre los distintos aspectos que configuran el difícil campo de la evaluación, siguiendo los nuevos planteamientos que de ésta hace la didáctica y la Reforma del Sistema Educativo. Es decir, considera que la evaluación no hace únicamente referencia al proceso de medida del éxito de la enseñanza en términos de adquisiciones observables de los alumnos, sino que en ésta intervienen otros elementos como son: evaluación del proceso de acción didáctica y evaluación del profesor.

También es de destacar el abundante repertorio de pruebas, escalas, baterías, perfiles, test..., que propone y que el profesor puede utilizar para conocer los progresos de la acción docente tanto en alumnos y alumnas de Educación Primaria como de Secundaria.

- LITWIN, J., y FERNÁNDEZ, G. *Evaluación y estadística aplicadas a la Educación Física y el Deporte*. Buenos Aires: Stadium, 1982.

Es un libro que podemos considerar clásico en el campo de la evaluación en Educación Física.

En él sus autores tratan de ofrecer un material que sirva de información y consulta para los docentes y entrenadores deportivos. A lo largo del mismo se plantean cuestiones de tipo teórico tales como: ¿en qué consiste la evaluación y tipos de evaluación?, condiciones y características de los test, estadística aplicada a la Educación Física, así como también aspectos prácticos relacionados con las distintas pruebas de condición física, habilidad motriz, etc., que pueden ser útiles para medir el aspecto cuantitativo en la evaluación.

Materiales de aula

- BARBANY, J. R., y otros. *Programas y contenidos de la Educación Físico-deportiva en B. U. P. y F. P.* Barcelona: Paidotribo, 1988.

Extenso manual que, como su título indica, va destinado a los profesores de Educación Física de Enseñanzas Medias.

La obra está dividida en ocho capítulos y, como todos los trabajos en los que intervienen varios autores, cada capítulo constituye una unidad temática independiente de las otras, aunque las dos primeras son complementarias y corresponden a temas de aplicación al grueso de la obra que se refiere a los contenidos de Educación Física en Enseñanzas Medias.

En el primer y segundo capítulo se efectúa una introducción desde las ciencias biomédicas a la actividad física abordando aspectos fisiológicos, dietéticos, higiénicos, etc.; en el tercer capítulo se plantea el tema de la condición física y la cineantropometría; a continuación, y con dos capítulos, entramos en los sistemas deportivos, mediante la traducción y adaptación, en primer lugar, de un proyecto global de enseñanza de los deportes de equipo que presenta el colectivo EPS. La enseñanza y aprendizaje de los deportes individuales es abordada a través del atletismo, las actividades y juegos

deportivos de pala y raqueta. En el capítulo sexto se presenta la expresión corporal como una alternativa a plantear y potenciar en las Enseñanzas Medias; seguidamente, aparecen las actividades en la Naturaleza. Finalmente, en el capítulo 8, nos acercamos a la relación, cuyas técnicas son insuficientemente conocidas y peor aplicadas en el mundo escolar; aquí son presentadas de forma utilitaria y rigurosa.

Como se puede comprobar por su contenido, esta obra será de gran utilidad al profesor de Educación Física que imparta clases en el nivel al que va dirigida.

- CHIVITE, M., y PÉREZ GOÑI, I. *Propuesta práctica para la Educación Física en las Enseñanzas Medias*. Zaragoza: I. C. E., 1989.

Este libro nos relata la programación que sobre Educación Física se está llevando a cabo en el I. B. Navarro Villoslada de Pamplona.

Los autores pretenden sentar unas bases sólidas para llegar a una programación y desarrollo verdaderamente educativo e integrado, para ello nos presentan dicho trabajo estructurado en varias partes:

- Introducción.
- Marco de referencia, en donde se expone una serie de principios básicos sobre los que se basa la visión de los autores y su vivencia docente.
- Propuesta de programación para la Educación Física en B. U. P.: constituye el grueso de la obra, y hace una exposición y planteamiento de los diferentes elementos de la programación (objetivos, propuesta general de contenidos, bases metodológicas, evaluación, unidades didácticas, organización del seminario), así como también realiza una propuesta concreta y razonada del programa de Educación Física en B. U. P.
- La última parte es la relativa a las conclusiones, en donde entre otras se citan: no perder nunca de vista la idea básica de globalidad, de educación integral y la de proponerse como objetivo de la Educación Física en este nivel la autonomía del alumno o alumna.

Por lo práctico que puede resultar este trabajo a los profesores que imparten la Educación Física en Educación Secundaria, consideramos sumamente útil y necesaria su consulta.

- *Ejemplificaciones de unidades didácticas para Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: M. E. C., 1989.

Este libro recoge diversas *ejemplificaciones* de unidades didácticas para diversas áreas de la Educación Secundaria, pero a nosotros nos interesa la *ejemplificación* existente para el área de Educación Física que propone el desarrollo de una unidad didáctica siguiendo las directrices del Diseño Curricular Base. En ella el tema elegido es el voleibol recreativo.

Dentro de estos materiales de aula es interesante recordar que en el libro ya comentado en otro apartado de esta guía, *Juegos y deportes alternativos en la programación de la Educación Física en la escuela*, se desarrollan unidades didácticas con arreglo a las directrices del currículo oficial.

- *Fichero de las publicaciones de los CEP*. Madrid: M. E. C. Dirección General de Renovación Pedagógica. Subdirección General de Formación del Profesorado. 1991.

En este fichero se recogen las publicaciones realizadas por los CEP. En ellas se pueden encontrar experiencias de muy distinta naturaleza (experiencias de aula, unidades didácticas, programaciones, innovaciones y propuestas curriculares...) elaboradas por equipos de profesores. Las referencias concretas de los equipos que han realizado los trabajos, pueden permitir poner en contacto a profesores que sienten las mismas preocupaciones y trabajan en un mismo campo de investigación o reflexión. Es una publicación abierta a la que se irán incorporando nuevas fichas.

- VV. AA. *Propuestas de secuencia. Educación Física. Secundaria Obligatoria*. Madrid: Escuela Española-M. E. C., 1992 (en proyecto).

En este volumen —actualmente en proyecto— aparecen dos propuestas de secuencia de objetivos y contenidos, a partir de los que están establecidos en el currículo oficial. Éstos pueden ser de gran ayuda para el profesorado como distintos ejemplos instrumentales que faciliten la elaboración del Proyecto curricular de etapa.

Son autores de dichas propuestas los siguientes: MARTÍNEZ DE HARO, V.; VELÁZQUEZ BUENDÍA, R., y PÉREZ PEIDRÓ, R. M.^o.

Por su especial relación con esta área, destacamos dos de los documentos de temas transversales que aparecen en estos mismos Materiales para la Reforma:

- NIEDA OTERINO, J. *La educación para la salud y sexual*. Madrid: M. E. C., 1992.
- JIMÉNEZ ARMESTO, M.^o J., y LALIENA ANDREU, L. *La educación ambiental*. Madrid: M. E. C., 1992.

Libros de texto y de consulta para el alumno

- CAMBEIRO MARTÍNEZ, X., y otros. *¿Estás en forma?* Madrid: Alhambra, 1987.

Obra dirigida principalmente a practicantes, incluida aquí por ser muy interesante para los alumnos y alumnas, e imprescindible en la biblioteca de aula; también puede ser una buena herramienta de apoyo para el profesor. Proporciona unas nociones básicas sobre lo que son las capacidades físicas y lo hace de forma sugestiva y pedagógica, manteniendo una sincronía ente teoría y práctica, sugiriendo no sólo tareas sino la explicación de su efecto, la comprensión de sus causas y los beneficios que persigue.

- *La nutrición en el deporte*. Barcelona: Nestlé, 1989.

Recomendamos a todos los profesores que impartan Educación Física en el nivel de Educación Secundaria que pidan para su centro (biblioteca) y para todos sus alumnos y alumnas (también lo pueden hacer ellos personalmente) ejemplares de este manual que, además de ser gratuito, aporta una conceptos muy básicos y bien presentados sobre la nutrición en el deporte.

La dirección es:

NESTLÉ. *La nutrición en el deporte*. Apartado 1552.
08080 Barcelona.

A continuación se hace mención a una serie de libros que, editados en forma de colección, pueden ser interesantes para el alumno o alumna a la hora de realizar consultas, y por tanto quizás deberían estar formando parte de la biblioteca de aula o centro:

■ *Manuales prácticos deportivos*. Editorial Cantabria, S. A.

Conjunto de obras de tipo divulgativo destinadas a la explicación de aspectos técnicos, tácticos y reglamentarios de diversas modalidades deportivas (atletismo, ciclismo, fútbol, etc.). Aunque el texto es claro, su mayor riqueza está en las fotografías y gráficos que presenta, que son muy útiles para ayudar a la comprensión de los distintos gestos técnicos.

■ *Colección Deporte y Sociedad*. Madrid: Editorial Alhambra.

Manuales prácticos para la difusión de aspectos básicos de actividades de educación física y deportes. Dichos textos utilizan un lenguaje sencillo y un enfoque claro que facilita su comprensión para el lector no especializado en los temas de iniciación deportiva.

■ CASADO GRACIA, José M.^a, y otros. *Educación Física en la Enseñanzas Medias*. Madrid: Pila Teleña, 1988.

Al igual que los siguientes se trata de un libro de texto para alumnos y alumnas, con la diferencia de que en éste se agrupa todo el soporte teórico de los tres cursos en un sólo volumen.

La exposición de los distintos temas que desarrolla es sencilla, amena, clara y acompañada de cuadros resúmenes, gráficos y dibujos. Es de destacar que al final de cada tema plantea una serie de actividades que harán reflexionar al alumno o alumna sobre lo aprendido.

Sin duda, útil para que el alumno adquiriera una serie de conocimientos que le harán comprender mejor el para qué, el por qué y el cómo hacer actividad física.

Este libro y los tres siguientes hacen referencia al actual B.U.P. No obstante, su utilidad sigue siendo válida en este momento.

- MARTÍNEZ DE HARO, V., y HERNÁNDEZ, J. L. *Educación Física para primero de B. U. P. (El libro del alumno)*. Barcelona: Paidotribo, 1989.

- MARTÍNEZ DE HARO, V., y HERNÁNDEZ, J. L. *Educación Física para segundo de B. U. P. (El libro del alumno)*. Barcelona: Paidotribo, 1989.

- MARTÍNEZ DE HARO, V., y HERNÁNDEZ, J. L. *Educación Física para tercero de B. U. P. (El libro del alumno)*. Barcelona: Paidotribo, 1989.

Las tres obras, que lógicamente comentamos juntas, constituyen como sus títulos indican, los libros de texto del alumno o alumna para el área de Educación Física, ya que a partir de la Orden ministerial de 18 de Septiembre de 1987 (B. O. E., 23 de Septiembre de 1987) ha de impartirse un soporte teórico que acompañe a las prácticas.

Creemos que estos textos cumplen debidamente su cometido al tratar de ayudar al alumno para que sepa lo que debe hacer, por qué lo hace y para qué lo hace, respecto a las actividades físicas deportivas que normalmente constituyen los contenidos de la Educación Física en B. U. P.

Las explicaciones son sencillas, elementales y van acompañadas de ilustraciones para hacer comprensibles y atractivos los temas tratados.

Los tres libros siguen la misma estructura, una *primera parte* que desarrolla los temas que componen el "marco teórico" de cada curso; una *segunda parte* que trata sobre el acondicionamiento físico (lógicamente progresiva respecto a los contenidos tratados desde primero a tercero de B. U. P.); y una *tercera* referida a "habilidades motrices", donde se tratan a lo largo de los tres cursos distintas habilidades (voleibol, atletismo, baloncesto, actividades gimnásticas, deportes con raqueta, actividades recreativas, expresión corporal, relajación).

Sin duda estos textos son un buen material de ayuda para el alumnado que puede servir de complemento a la explicación del profesor en cuanto a la teoría a impartir haciéndola más atractiva.

Revistas

En este apartado hemos considerado oportuno establecer cuatro subgrupos:

Revistas relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje

- *Apunts: Educació Física i Esports*. Edita: Generalitat de Catalunya, Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya. C/ San Mateu s/n. 08950 Esplugues de Llobregat (Barcelona). Teléf.: (93) 371 57 16.

Se puede considerar como la mejor y más regular (aparición trimestral) de las revistas publicadas en castellano (también existe una versión en catalán) dentro del ámbito de la Educación Física.

Dentro del contenido que la revista plantea cabe destacar, junto a los *dossiers* sobre temas monográficos, diferentes bloques temáticos cuya finalidad es la de responder a diversas áreas de conocimiento implicadas en la actividad física y deportiva. Así, aparecen artículos relacionados con el área de la motricidad humana, área de la enseñanza de la actividad física, área de rendimiento y entrenamiento, área de planificación y gestión, área técnico-profesional...

La consideramos de suma utilidad por el rigor y la actualidad de los temas que plantea.

- *Motricidad*. Revista del I. N. E. F. de Granada. Edita: Club Deportivo I. N. E. F. Carretera de Alfacar, s/n. 18011 Granada. Teléf.: (958) 15 74 01.

En la actualidad su publicación está paralizada.

En los números publicados se recogen artículos referidos a trabajos de investigación que los distintos departamentos de la Universidad de Granada están llevando a la práctica, así como trabajos de otras universidades, institutos...

Las investigaciones aparecidas en los tres números publicados hasta el momento hacen referencia a la investigación básica y a la investigación aplicada.

Está dirigida a los estudiantes y profesionales de la Educación Física y el Deporte.

La consideramos de utilidad por el gran abanico de temas que aborda y por el rigor que muestra en las investigaciones publicadas.

- *Perspectivas de la actividad física y el deporte.* Redacción y Administración: I. N. E. F. de Castilla y León. Universidad de León. Campus de Vegazana. 24071 León.

El espectro de temas que aborda esta publicación es muy variado y abarca cuestiones sobre didáctica de la Educación Física y el deporte, pasando por otras tales como: medicina deportiva, acondicionamiento físico, historia, sociología, etc. La estructura de la misma no presenta secciones fijas y los artículos, en general, están bien documentados y tratados con rigor.

- *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica.* Edita: Ideasport. Apartado de correos 899. 08080 Barcelona. Teléf.: (93) 425 22 85.

Revista de aparición bimensual que proporciona al profesional de la Educación Física artículos traducidos y extraídos de otras revistas (Macolín, EPS, etc.) de distintos países, así como experiencias concretas que se han llevado a cabo en las aulas y que pueden servir de base y guía a otros profesionales, con el fin de conseguir una formación continua y de nivel científico en el ámbito de la motricidad humana.

Por la cantidad de artículos que relatan experiencias prácticas, la consideramos de gran utilidad y ayuda para los profesores de Educación Física.

- *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte.* Edita: Instituto de Ciencias de la Educación Física y el Deporte. C/ El Greco, s/n. 28040 Madrid.

De aparición cuatrimestral, a través de ella se dan a conocer fundamentalmente los trabajos de investigación relacionados con la educación física que han sido becados por el I. C. E. F. y D.

También suelen aparecer otros artículos dedicados a informes, documentos, etc.

Boletines de sumarios

Tres entidades se dedican a la elaboración de sumarios de las revistas que reciben sobre Educación Física y Deportes en los distintos idiomas. Son las siguientes:

Biblioteca Esportiva de Catalunya, C/ Buenos Aires, 56.
08036 Barcelona.

I. N. E. F. de Madrid, C/ Martín Fierro, s/n. 28040 Madrid.

I. N. E. F. C. de Cataluña, C/ San Mateu, s/n. 08950 Esplugues
de Llobregat (Barcelona).

Otras revistas (Comunidades Autónomas, Diputaciones)

- ▣ *Cantabria sport*, editada por la Diputación de Cantabria.
- ▣ *L'esport i temps lliure*, editada por la Comunidad Valenciana.
- ▣ *Palestra*, editada por el Servicio de Deportes de la Diputación de Cádiz.

Revistas de carácter general

- ▣ *Cuadernos de Pedagogía*. Editorial Fontalba, S. A.

En sus números 149, de junio de 1987, y 198, de diciembre de 1991, la revista dedica su "tema del mes" a la Educación Física.

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

1900

Recursos materiales

Materiales didácticos para el desarrollo de los contenidos

En este apartado hemos creído conveniente hacer la siguiente clasificación:

Material no convencional

Material no convencional y construido por los propios alumnos

Dentro de este apartado podemos señalar, entre otros, los siguientes:

- Zancos, chancas (tablas planas a modo de esquí, con correas para sujeción de los pies), artilugios para lanzar, mancuernas, pelota cometa, etc.

Tomado de la vida cotidiana

Con esta denominación queremos indicar especialmente materiales cuyo origen para el que han sido creados no es el de realizar actividades físico-deportivas, pero que, sin embargo, es muy útil para el desarrollo de las mismas; en general con él se pueden desarrollar actividades para todos los bloques de contenidos. A modo de ejemplo citamos:

- Toallas, bolsas de plástico, sacos, telas, banderas, etc.

De desecho

Como su nombre indica, aquí incluimos algunos materiales que se rescatan de la "basura" (también se podrían llamar reciclables), es decir, que tras su uso se tiran normalmente; tienen de común con los anteriores que tampoco han sido creados para utilizarlos dentro de las actividades físico-deportivas, e igualmente poseen unas posibilidades interesantes. A modo de ejemplo citamos: cartones de todos los tamaños, cajas de cartón, periódicos, botellas de plástico, cajas de tipo *tetra brik*, papeles, botes, neumáticos, colchones viejos, etc.

Comercializado para la realización de actividades denominadas alternativas

La utilización de este material está indicada para la puesta en práctica de actividades referidas a todos los contenidos propuestos para la Educación Secundaria Obligatoria.

De entre la amplia gama existente de este material podemos destacar por su relación duración-precio los siguientes: disco volador, *stick de floorball*, *pedalós*, palos del diábolo, palas de plástico, paracaídas, indiacas, tamburelos, palas cántabras, canastas de *balonkorf*, etc.

Utilizado como facilitador de actividades de enseñanza convencionales

Existe una serie de materiales comercializados y pensados para facilitar el aprendizaje de ciertas actividades. Dichos materiales presentan una serie de características muy similares a los materiales reglamentarios, pero por su construcción, composición, facilidad de transporte, menor riesgo en su uso, etc., son más **motivantes y facilitan la práctica de dichas actividades**. Así por ejemplo, podemos citar vallas de P. V. C., picas multiusos, balones de goma-espuma, etc.

Material convencional

Pequeño material (manipulable)

Aros, balones de distinto tamaño y textura, picas, cuerdas, etc.

Gran material

Colchonetas de distinto tamaño y grosor, plintos, potros, bancos suecos, espalderas, etc.

Quizás cabría añadir un tercer apartado, no para describir otro tipo de material, sino para diversificar el uso del material convencional, en especial el grande:

Material convencional usado de forma no convencional

Aquí las posibilidades están abiertas a la imaginación de cada profesor, pero a modo de ejemplo podemos citar:

- Uso del plinto de cajones separando los mismos para saltarlos de dentro a fuera, rodearlos, etc.
- Uso del plinto de cajones para hacer equilibrios, para meterse dentro, etc.

Materiales audiovisuales

Vídeos¹

Actividades acuáticas recreativas (25 min.)

Autor: Pere Miró.

Contenido: en este vídeo el autor trata de explicar qué se entiende por actividades acuáticas recreativas. Para ello va explicando su filosofía, objetivos, métodos pedagógicos y medios y materiales de trabajo.

¹ La información de este apartado, como la de *Programas de ordenador*, ha sido realizada con la colaboración del Programa de Nuevas Tecnologías. La mayor parte de los materiales que en él se citan se pueden encontrar en los Centros de profesores y han sido utilizados y evaluados por el Programa de Nuevas Tecnologías.

Nos presenta tres bloques a la hora de abordar la recreación en el medio acuático:

- Concepto de deporte recreativo.
- Concepto, objetivos y características de las actividades acuáticas en general.
- Concepto de actividades acuáticas como deporte recreativo.

Una vez planteados estos tres bloques nos expone la importancia del entorno, condiciones ambientales y material, tanto convencional (tablas, corcheras...) como no convencional (elementos de la vida cotidiana); y, por último, describe tres posibilidades a nivel de organización: método dirigido, libre y programado.

Producido por: I. N. E. F. de Cataluña.

Estrategias pedagógicas en Educación Física (20 min.)

Autor: Domenec Blázquez.

Contenido: Explica de forma sencilla qué se entiende por tareas pedagógicas y clasificación de las mismas (tareas definidas, no definidas y semidefinidas) en función de la especificación por parte del profesor o profesora de:

- Acondicionamiento del medio.
- Objetivos a lograr.
- Operaciones a efectuar.

Tras dicha explicación propone tres formas de intervención didáctica:

- Actividad exploratoria.
- Actividad guiada.
- Actividad conducida.

Este vídeo constituye una herramienta útil para el profesional de la Educación Física ya que plantea formas de intervención que están en consonancia con lo propuesto por el currículo oficial (aprendizaje significativo), sobre todo en lo que hace referencia a tareas no definidas y semidefinidas.

Edita: I. N. E. F. de Cataluña.

Activitat física i desenvolupament (20 min.)

Vídeo sobre el desarrollo de las capacidades físicas y coordinativas.

Edita: Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament.

Gym Jazz. Coreografía. (28 min.)

Autor: ERSI, Aparisi.

Contenido: en este vídeo se plantean diversos montajes coreográficos realizados por alumnos y alumnas del I. N. E. F. de Madrid, utilizando distintas secuencias musicales.

Es un trabajo que puede servir al profesional de la Educación Física de guía a la hora de llevar a la práctica el bloque de contenidos de *Expresión corporal*.

Producido por: Gymnos, 1985.

Gym Jazz. Metodología (58 min.)

Autor: ERSI, Aparisi.

Contenido: la autora explica su experiencia y métodos de trabajo dentro del área de la gimnasia jazz.

A lo largo de la cinta va explicando cómo trabajar el calentamiento, ejercicios genéricos y de estiramientos aplicados a la gimnasia jazz, posiciones fundamentales, ejercicios en barra, ejercicios en el suelo, ejercicios por segmentos, piruetas y montajes coreográficos.

Al igual que el anterior, su utilidad se centra en que puede servir de guía para realizar trabajos con alumnos y alumnas dentro del bloque de contenidos de *Expresión corporal*.

Producido por: Gymnos.

Masaje deportivo (26 min.)

Autor: PROKOP, Ludwing.

Contenido: en este trabajo el profesor Prokop explica teórica y gráficamente qué se entiende por *Masaje deportivo*: efectos del

mismo, síntesis histórica..., y el grueso del mismo está dirigido a comentar con imágenes los movimientos de manos (fricciones) para aplicar masajes en las distintas partes del cuerpo.

Edita: Universidad Internacional Deportiva (UNISPORT).

Vídeos de capacidades físicas

Colección de vídeos en donde se expone cómo trabajar cada capacidad física con los alumnos: planteamientos teóricos, planteamientos prácticos, sistemas de entrenamiento, tests, etc.

Producidos y distribuidos por: Imagen y Deporte, S. L.

Vídeos de iniciación deportiva

Colección de vídeos de carácter didáctico y deportivo cuyo denominador común es el matiz pedagógico y motivante. No son vídeos exclusivamente técnicos, sino que están concebidos, además, para contener un carácter de promoción y animación con el fin de que, a través de su planteamiento atractivo, el alumno o alumna se sienta atraído hacia la práctica activa del deporte.

Entre la larga lista de títulos producidos señalamos a modo de ejemplo:

- Iniciación al baloncesto, I y II (50 minutos).
- Iniciación al voleibol, I y II (60 minutos).
- Iniciación al atletismo, I y II (60 minutos).
- Iniciación al balonmano (20 minutos).
- Iniciación al bádminton (20 minutos).

Cada video va acompañado de un pequeño manual en donde se explican aspectos técnicos, tácticos y reglamentarios, así como también propuestas de ejercicios.

Producción y distribución: Imagen y Deporte, S. L.

NOTA: Aparte de estos vídeos, que consideramos de gran utilidad, queremos mencionar la existencia de otros producidos o difundidos por Radiotelevisión Española (*Fisiología del Deporte: Deporte; Fisiología del Deporte: La respiración; Colección De Olimpia a los Ángeles; Música y movimiento, etc.*), así como otros producidos por grupos de trabajo en Centros de Profesores.

Música

La música es un instrumento muy válido para desarrollar gran parte de los contenidos de la Educación Física. Así se puede afirmar que la música ayuda:

- A seguir adecuadamente las pautas de cada ejercicio.
- A marcar con exactitud los tiempos respiratorios.
- A hacer más llevaderos los esfuerzos.
- A hacer más estimulantes y agradables las clases de Educación Física.

Por todo lo anterior hemos de considerar la música como algo muy importante, y su selección estará mediatizada por la propia personalidad del profesor, ya que debe buscar músicas que le sugieran movimientos y sensaciones nuevas; si no, será bastante difícil transmitir esas vivencias y sensaciones a sus alumnos y alumnas.

Es evidente que la música adecuada para cada contenido ayuda a realizar los ejercicios dotándolos de más ritmo, armonía, fuerza o simplemente de calma en el caso del yoga o la relajación.

En resumen, podemos decir que de la música se pueden extraer dos valores fundamentales:

- Aspecto motivacional como facilitador dinámico para otros contenidos.
- La música como contenido específico dentro del currículo de la Educación Física.

¿Qué música utilizar?

En líneas generales podemos responder a esta pregunta de la siguiente forma:

- Para realizar calentamientos, estiramientos y actividades de condición física, las músicas que deberíamos utilizar serían aquellas que ofrecen un ritmo vivo, aunque no demasiado rápido.
- Para ejercicios de tipo aeróbico y abdominales utilizaremos música "disco" de ritmo rápido.
- Para ejercicios de piernas, dorsales, *stretching*..., músicas de ritmo intermedio, fácil de seguir, y músicas de percusión (batería) muy marcada.

— Para actividades de relajación, respiración, yoga..., músicas de ritmo lento, clásica, adagios, *slow*...

¿Cómo se cuenta la música?

Siempre hasta ocho, debido a la estructura y composición de las diferentes fases musicales; es decir, en ocho, cuatro o dos tiempos, siguiendo en todo momento el "acento" musical y partiendo de la pauta que nos proporcionan los golpes de percusión. De esta forma se conseguirá ir "a tiempo" y "a ritmo" aprovechando la fuerza e intensidad de la música; y además de tonificar el organismo, se irá educando el oído y se adquirirá una mejor coordinación de movimientos.

A continuación presentamos a modo de ejemplo una selección de músicas para llevar a cabo actividades de *aerobic*, *stretching*, condición física, gimnasia *jazz*, respiración y relajación; dicha relación debe tomarse como una propuesta abierta y cambiante en función de las nuevas composiciones musicales que van apareciendo, y no se deben considerar como compartimentos estancos; es decir: músicas incluidas en un apartado también pueden servir para otros.

Relación de acompañamientos musicales recomendados para actividades de *aerobic*:

Autor	Título
Imaginations	<i>Heart and Soul</i>
Vogue	<i>Dancing the Night Away</i>
Original Motion Picture	
Buster de Phil Collins and Julie Walters	<i>Two Hearts</i>

Relación de acompañamientos musicales recomendados para actividades de *stretching*:

Autor	Título
Royal Philharmonic Orchestra	<i>Hook on Classics</i>
Imaginations	<i>Music and Lights</i>
Donna Summer	<i>She Works Hard for the Money</i>

Imaginations

Looking at the Mighty Night

FYC

She Drives me Crazy

Relación de acompañamientos musicales recomendados para actividades de preparación física:

Autor	Título
Modern Talking	<i>Atlantis is Calling</i>
Enmir Deodato	<i>Night Cruiser</i>
Beat Street	<i>Beat Street Strut</i>
Michael Jackson	<i>Off the Wall</i>
Kool and the Gang	<i>At their Best</i>
Prince	<i>Batman</i>
George Michael	<i>Something to Sape</i>
Samantha Fox	<i>Only Wanna Be with you</i>

Relación de acompañamientos musicales recomendados para actividades de gim-jazz:

Autor	Título
Soul to Soul	<i>Happiness Dub</i>
Rick Astley	<i>Take me to your Heart</i>
BVSMP	<i>The Best Belong Together</i>
Tina Turner	<i>Steamy Windows</i>
Tina Turner	<i>Two People</i>
Tina Turner	<i>Till the Right Man Comes Along</i>
Johnny Clegg and Savuka	<i>I Call Your Day</i>
Marpin Hamlisch	<i>A Chorus Line</i>

Relación de acompañamientos musicales recomendados para actividades de relajación y respiración:

Autor	Título
Elton John	<i>Love Song</i>

Imaginations	<i>All Night Loving</i>
John Barry	<i>Dances with Wolves</i>
Ennio Morricone	<i>The Mission</i>
Albinoni	<i>Adagio en sol menor</i>
Pachelvel	<i>Canon y Giga</i>
Daniel Kobialka	<i>Fragrances of a Dream</i>
Philip Chapman	<i>Keeper of Dream</i>
David Naegele	<i>Temple in the Forest</i>

Programas de ordenador

Programas de uso general

Alimentación y deporte

Autor: Doctor José Antonio Villegas García.

Programa informático que analiza, a través de encuestas nutricionales, la alimentación del deportista (alumnos, etc.), informando sobre los déficit o excesos en una amplísima lista de vitaminas y minerales. También determina la composición corporal y los porcentajes de hueso, grasa y músculo. Establece las necesidades teóricas alimenticias y selecciona los menús más equilibrados según las características individuales.

En definitiva, un programa muy útil para la enseñanza de la ciencia de la nutrición en relación con el deporte, ya que mediante el uso de gráficos y de la base de datos que contiene, el alumno o alumna puede informarse sobre el contenido de su alimentación respecto de vitaminas, minerales y oligoelementos.

Casa suministradora: General Asde, S. A. C/ Albocácer, 25, esc. A, 25. 46020 Valencia. Teléf.: (96) 360 44 88.

Batería de pruebas físicas EUROFIT

Programa informático en el que se explican los tests de campo propuestos por el Consejo de Europa para la evaluación de los niños y niñas en edad escolar.

En dicho programa se introducen los datos y el ordenador clasifica y evalúa dichos resultados comparándolos con los otros alumnos y con los correspondientes a una base de datos ya existente.

Para su utilización se precisa un PC compatible. Con dicho programa se suministra un vídeo explicativo de las distintas pruebas.

La empresa también suministra el material necesario para la realización de las pruebas.

Recomendamos el programa si para el desarrollo del bloque de contenidos *Condición física* (Educación Secundaria) se ha empleado o se quiere emplear la Batería Eurofit a la hora de medir la misma.

Casa suministradora: General Asde, S. A. C/ Albocácer, 25, esc. A, 25. 46020 Valencia. Teléf.: (96) 360 44 88.

Programas y periféricos para alumnos con necesidades educativas especiales

Tablero de conceptos

Periférico que sustituye al teclado alfanumérico. Se trata de una superficie del tamaño DIN A3 sensible al tacto, dividida en celdillas programables.

El programa Htacón, que acompaña a este periférico, permite al profesor adaptar cualquier otro programa para ser manejado desde este dispositivo por los alumnos que debido a problemas motóricos tengan dificultad para manejar el teclado normal.

Distribuye: Grupo Montalvo Asesores, S. A. Avda. Gran Capitán, 36. Córdoba. Teléfs.: 47 70 50 y 47 72 09.

Programa "Vista"

Programa residente que aumenta los caracteres y dibujos de cualquier programa para facilitar su manejo a los alumnos con problemas visuales.

Distribuye: Dirección General de la O. N. C. E. Contacto: Coordinador de Nuevas Tecnologías (actualmente don Jesús Arroyo).

Simulador de teclado

Es un programa residente que emula el funcionamiento del teclado y que deja un espacio en memoria para cargar un segundo programa. Constituye una alternativa para el acceso al ordenador a estudiantes con discapacidad motórica.

Distribuye: Programa de Nuevas Tecnologías.

Otros datos de interés

Direcciones de interés

Bases de datos

Asociación Internacional de Información Deportiva (IASI),
Laan Van Meerdervoort la, 2517 AA, La Haya, Países Bajos.

Clearing House. Galerie Ravenstein, 4-27. 1000 Bruselas.

Pertenecientes al Consejo de Europa.

Sport Information Resource Center (SIRC), 33 River Road,
Ottawa Ontario, Canadá, K 128HM (613) 748-5658.

Es la base de datos deportiva más importante del mundo. Se puede acceder a ella mediante los representantes RS/ORBIT de las bibliotecas.

Centros de Información y Documentación

Biblioteca Esportiva de Catalunya. C/ Buenos Aires, 56.
08036 Barcelona

Consorti d'Informació i Documentació de Catalunya. C/ Urgell, 187- 3.º, Recinte Escola Industrial. 08036 Barcelona.

Permite acceder a documentos e informaciones de distintos centros, entre los que destaca la base de datos de deportes más importante: Sport Information Resource Center (Canadá). En la actualidad cuenta con una base de datos sobre Juegos Olímpicos.

ICEs

Los Institutos de Ciencias de la Educación de las diferentes Universidades tienen habitualmente cursos de formación del profesorado. Son además centros de documentación útiles en muchos casos y disponen a veces de un servicio de publicaciones.

Instituto de Ciencias de la Educación Física y del Deporte.

C/ Greco, s/n. 28040 Madrid

Además de publicar la *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del Deporte*, concede becas y subvenciones para la realización de trabajos de investigación relacionados con la actividad física y el deporte.

UNISPORT, Universidad Internacional Deportiva de Andalucía.

Pabellón de Deportes Ciudad Jardín. Avenida Jacinto Benavente, s/n. 29024 Málaga. Teléf.: (952) 26 23 00.

Ofrece información técnico-deportiva a profesionales de la enseñanza de la Educación Física y el Deporte, y a todos aquellos cuya actividad tiene relación con alguna de las ciencias que tocan el hecho deportivo.

También ofrece medios para la formación deportiva a practicantes, técnicos y entrenadores del deporte y del uso del tiempo libre.

Organiza jornadas, seminarios, congresos... sobre temas específicos. Elabora estudios y trabajos de investigación en el campo de la actividad física y el deporte y edita publicaciones deportivas.

Grupos de trabajo en Centros de Profesores y Grupos de Innovación

Trás una revisión de la documentación aportada por los distintos CEPs del ámbito de actuación del Ministerio de Educación y Ciencia —aunque no en todos existen actividades relacionadas con el área de Educación Física—, señalamos algunos en los que hemos constatado actividades, en la modalidad de Seminarios y Grupos de Trabajo: CEP de Badajoz, CEP de Zafra (Badajoz), CEP de Zamora, CEP

de Sabiánigo (Huesca), CEP de Teruel, CEP de Toledo, CEP de Cieza (Murcia), CEP de Yecla (Murcia), CEP de Murcia, CEP de Logroño, CEP de Don Benito (Badajoz).

Seminario Permanente de Educación Física del ICE de la Universidad de Zaragoza.

Seminario Permanente del CEP de Fuerteventura (edita la revista *Minitrampo* y lleva a cabo actividades de formación permanente y asesoramiento).

Colectivo BANOT de Educación Física. La Laguna (Tenerife).

Departamentos universitarios que ofertan cursos de doctorado en Educación Física

Departamento: Fisiatría y Enfermería

Programa: Medicina de la Educación Física y el Deporte
Universidad de Zaragoza.

Departamento: Educación Física y Deportiva (I. N. E. F. de Granada)

Programa: Motricidad Humana
Universidad de Granada

Departamento: Educación Física y Deportiva (I. N. E. F. de Cataluña)

Programa: Motricidad Humana
I. N. E. F. C.

Departamento: Educación Física y Deportiva (I. N. E. F. de Canarias)

Programa: Educación Física.
Universidad Politécnica de Canarias.

Relación de casas comerciales

Este apartado ha sido elaborado lo más exhaustivamente que ha sido posible. No obstante, pudiera existir alguna otra casa comercial además de las aquí reflejadas.

Equipamientos Deportivos, S. A. Avda. de Murcia, 25. Balsicas (Murcia). Teléf.: (968) 58 0 203.

Suministra material deportivo de todo tipo.

Caplan (cauchos y plásticos de Navarra). Carretera de Artica, s/n. 31014 Pamplona. Teléf.: (948)11 62 92.

Dedicada fundamentalmente al suministro de balones y pelotas de todo tipo.

Holy Sport, S. A. C/ Consell de Cent, 32. 08014 Barcelona. Teléf.: (93) 425 23 00.

Suministra balones para los distintos deportes y sobre todo material de beisbol.

Mein (Mecanización Industrial Sabadell, S. A.). C/ Bernat Metge, 37-47 (carretera de Bellaterra). Sabadell. Teléf.: (93) 710 06 95/710 16 97.

Suministra materiales para instalaciones deportivas: canastas, porterías, postes de voleibol, cama elástica, minitramp, etc.

ImSPORT (Importación-distribución artículos deportivos). C/ Violant d'Hongria, 74-78. Apartado 23067. 08080 Barcelona. Teléf.: (93) 411 27 69.

Suministra raquetas de todo tipo, balones, *stick*, etc.

Magial. C/ Sicilia, 253. 08025 Barcelona. Teléf.: (93) 207 39 11.

Suministra material francés del tipo de: aros, bloques, anillas de distinto tipo, cuerdas, vallas, picas, *stick*, balones de distintos tipos y formas, etc.

Vegar. C/ Ávila, 117-119. 08018 Barcelona. Teléf.: (93) 300 61 11/ 300 41 10.

Suministra patines, monopatines, *stick*...

Elksport Distribuciones. C/ Aljafería, 7. 50004 Zaragoza. Teléf.: (976) 44 54 39.

Suministra en general materiales manipulables para Educación Física tales como balones de distinta textura y tamaño, y material de tipo recreativo (paracaídas, *stick de floorball*, zancos, discos voladores, etc.

Shortes España, S. A. C/ Domingo Juliana, 29-31. 33212 Gijón (Asturias). Teléf.: (985) 31 02 11.

Suministra minitramp y pedalós.

Quinta Alternativa, S. A. Plaza Mostenses, 1, 4.º-6. 28015 Madrid. Teléf.: (91) 542 37 76.

Tiene delegaciones en casi toda España (Andalucía, Aragón, Asturias, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla-León, Cataluña, Extremadura, La Rioja, Galicia, Madrid, Murcia, Comunidad Valenciana, País Vasco).

Suministra material para la práctica de juegos y deportes alternativos tales como: indiacas, palas, juegos malabares, tamburelos, etc.

Gío. Plaza Campillo Bajo. Edif. Maciá, 6.º oficina G2. 18009 Granada. Teléf.: (958) 22 99 22.

Suministra indiacas, cronómetros y objetos lastrados.

Orientasport. Urbanización "Las Brisas-3". C/ Siroco, 26. Mairena del Aljarafe (Sevilla). Teléf.: (954) 18 23 54.

Suministra material de orientación y realiza mapas de orientación.

Toppen. C/ Buenavista, 25-1.º. 30820 Alcantarilla (Murcia).

Suministra todo tipo de material de orientación.

Imagen y Deporte S. L. C/ Latassa, 32. 50006 Zaragoza. Teléfs.: (976) 56 15 99 y 56 73 70.

Suministra los vídeos de la Colección *Educación y Deporte* (comentados para Educación Secundaria).

General Asde, S. A. C/ Albocácer, 25, esc. A, 25. 46020 Valencia. Teléf.: (96) 360 44 88.

Suministra el material necesario para la realización de la batería de test Eurofit y los programas de ordenador descritos anteriormente.

Ranjit Sport. C/ Torrella, 43. 08224 Terrassa. Teléf.: (93) 780 47 24.

Suministra material necesario para practicar *hockey*.

Andaluza de deportes. C/ Pisuerga, 4. Polígono San Alberto (Camino Suárez). 29010 Málaga. Teléf.: 33 64 89.

Suministra todo tipo de material deportivo. Su inclusión en la guía es porque es la casa suministradora del material necesario para *balonkorf* (*korfball*).

Arbe. C/ Perpetuo Socorro, 9. 50006 Zaragoza. Teléf.: (976) 27 45 19.

Suministra material deportivo en general.

Manufacturas Deportivas (Javier González Ruiz). Carretera La Albericia-Sardinero. Apartado 2002. 39080 Santander. Teléf.: (942) 33 67 11 y 33 92 18.

Suministra material deportivo en general.

Relación de editoriales, librerías y servicios de publicaciones

En este apartado se ha intentado relacionar aquellas editoriales, librerías o servicios de publicaciones que hayan publicado o distribuyan material relacionado con la Educación Física. Por tanto, no hace referencia a estos servicios en general.

Ediciones de la Universidad Complutense, S. A. C/ Fortuny, 53. 28010 Madrid.

Ediciones Martínez Roca, S. A. Gran Vía, 774, 7.º. 08013 Barcelona. Teléf.: (93) 232 77 11.

Ediciones Morata, S. A. C/ Mejía Lequerica, 12. 28004 Madrid. Teléf.: (91) 448 09 26.

Ediciones Penthalon, S. A. Apartado de Correos 52078. 28080 Madrid. Teléf.: (91) 551 57 08.

Editorial Alhambra. C/ Claudio Coello, 76. 28001 Madrid.

Editorial Augusto E. Pila Teleña. Paseo de Yeseñas, 45. 28005 Madrid. Teléf.: (91) 474 64 94.

Editorial Cincel, S. A. C/ Alberto Aguilera, 32. 28015 Madrid.
Teléf.: (91) 542 55 69.

Editorial Hispano Europea, S.A. C/ Bori i Fontesta, 6-8.
08021 Barcelona. Teléf.: (93) 201 99 90.

Editorial Humanitas. C/ Malgrat, 99. 08016 Barcelona. Teléf.:
(93) 340 80 42.

Editorial Integral Oasis, P. G. C., S. L. Passeig Maragall, 371.
08032 Barcelona.

Editorial Miñón, S. A. C/ Vázquez de Menchada, 10. 47008
Valladolid. Teléf.: (983) 23 04 07.

Editorial Paidós, S. A. C/ Mariano Cubí, 92. 08021 Barcelona.

Editorial Paidotribo. C/ Cartagena, 397, 1.º-2.º. 08024 Barce-
lona. Teléf.: (93) 256 73 75.

Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. Paseo de
Canalejas, 169-1.º. 37008 Salamanca. Teléf.: (923) 24 51 11.

I. C. E. Secretariado de Publicaciones de la Universidad.
Ciudad Universitaria. 50009 Zaragoza . Teléf.: (976) 35 31 00.

I. N. D. E. Publicaciones. Plaza de Tetuán, 41. 08010 Barcelona.

Núñez Editor, S. A. C/ Londres, 41. 28028 Madrid. Teléf.: (91)
361 37 64.

Publicaciones Deportivas S. C. L. Apartado 899. 08080 Bar-
celona. Teléf.: (93) 425 22 85.

Sarpe R. M. (Guía de Salud. Vitalidad). C/ Pedro Teixeira, 8.
28020 Madrid. Teléf.: (91) 456 00 48.

Librería Editorial Deportiva Gymnos. C/ García de Paredes,
12. 28010 Madrid. Teléf.: (91) 447 82 97.

Librería Deportiva Agonos. C/ Ramón Soldevilla, 8. 25002
Lérida. Teléf.: (973) 27 37 64.

Librería Deportiva Esteban Sanz. Plaza Pontejos, 2. 28012
Madrid. Teléf.: (91) 522 78 73.

Librería Deportiva Kines. C/ Tavern, 11 bis. 08021 Barcelona.
Teléf.: (93) 209 07 19.

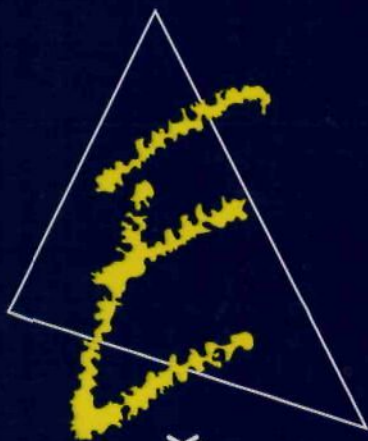
Librería Deportiva Tandem. C/ Latassa, 32. 50006 Zaragoza.
Teléf.: (976) 56 15 99.

Librería Deportiva Wanceulen. Avda. Los Gavilanes, bloque 9,
local. 41006 Sevilla. Teléf.: (954) 46 56 61.

Multideporte Libros. C/ Inmaculada Concepción, 11. 28019
Madrid. Teléf.: (91) 469 14 11.

Universidad Internacional Deportiva de Andalucía. Edif.
Unisport, Ciudad Deportiva de Carranque. C/ Santa Rosa de
Lima, s/n. 29007 Málaga. Teléf.: (952) 26 23 00.





Ministerio de Educación y Ciencia
