

Propuesta para el desarrollo de la fuerza a través de la calistenia y el modelo de autoconstrucción de materiales en Educación Física

Javier Chueca Martín

(MESOB) Especialidad de Educación Física



MÁSTERES
DE LA UAM
2021-2022

Facultad de Formación de Profesorado



Departamento de Educación Física, Deporte y
Motricidad Humana

**MÁSTER EN FORMACIÓN DE
PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y
BACHILLERATO (Mención en Educación
Física)**

TÍTULO: Propuesta para el desarrollo de la fuerza a través de la calistenia y el modelo de autoconstrucción de materiales en Educación Física.

Autor: Javier Chueca Martín

Directora: María Luisa Santos Pastor

Trabajo de Fin de Máster
Curso 2021/2022
Convocatoria Ordinaria

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Máster se centra en la fuerza como contenido del currículo de Educación Física en Educación Secundaria. En concreto, se generará una propuesta alternativa a través del modelo pedagógico de autoconstrucción de materiales y la calistenia para 3º de ESO.

Este trabajo se ha enmarcado en un centro educativo ubicado en la zona norte de Madrid en el que se llevaron a cabo las prácticas de enseñanza. Este centro se caracteriza por la importancia que se atribuye a la Educación Física en la vida del centro en general y en el proyecto educativo en particular. Tanto es así, que se reservan cinco sesiones semanales destinadas a esta asignatura.

Sin embargo, a pesar de esta potencialidad se percibió una carencia importante en el trabajo de condición física como contenido de la asignatura, especialmente en el que se centra en el desarrollo de la fuerza como capacidad física básica. Entre otras posibles causas se ha detectado una limitación importante en cuanto a la disponibilidad de materiales específicos para poder abordar una propuesta didáctica acorde con los objetivos perseguidos.

De este modo, a través de este trabajo se pretende generar una propuesta de mejora, ofreciendo como alternativa para el trabajo de la capacidad de la fuerza el modelo de autoconstrucción de materiales y el uso de espacios de calistenia. Así, un enfoque metodológico coherente con el trabajo de fuerza y su combinación con espacios específicos próximos al entorno del centro pueden convertirse en herramientas óptimas para que el alumnado pueda vivenciar un desarrollo competencial adecuado con transferencia a su vida cotidiana.

Así pues, mediante la propuesta que se presenta se pretende ofrecer alternativas para el trabajo de la capacidad física básica de la fuerza en Educación Física, buscando que el alumnado se inicie en estas prácticas y las prolongue durante el periodo extraescolar.

Palabras clave: *Fuerza, Autoconstrucción de Materiales, Calistenia, Educación Física*

INDICE

1.Introducción.....	6
2.Análisis de la enseñanza de la EF en el centro educativo... ..	7
3.Descripción y análisis del reto a solucionar... ..	15
4.Marco teórico.....	17
4.1 El trabajo de fuerza en la adolescencia.....	17
4.2. Importancia del trabajo de la fuerza en la ESO. Breve vinculación curricular	19
4.3 Enfoque de aprendizaje competencial en EF para el contenido de Condición Física (fuerza).	21
4.4 Modelos de enseñanza-aprendizaje alternativos en EF y su relación con el aprendizaje competencial.....	22
4.5 Modelo de Autoconstrucción de Materiales para el trabajo de la fuerza en EF en Educación Secundaria	23
4.6 Trabajo de la condición física en espacios urbanos. La calistenia.....	24
4.7. Consideraciones para el tratamiento de la fuerza desde la Educación Física	26
5. Antecedentes.....	27
6. Estado de la cuestión	34
7. Propuesta práctica.....	36
7.1 Marco general de la propuesta didáctica para el trabajo de la fuerza en EF. 36	
7.2 Elementos estructurales de la Unidad Didáctica.....	46
8. Conclusiones.....	51
9. Referencias bibliográficas	52
10 Anexos	56
Anexo I: Análisis documental	56
Anexo II: Lista de control análisis documental	59
Anexo III: Transcripción de las entrevistas	61
Anexo IV: Diario reflexivo del docente (12 sesiones)	68
Anexo V: Lista de control evaluación de la enseñanza	78
Anexo VI: Rúbrica de evaluación	82
Anexo VII: Contrato de aprendizaje.....	85
Anexo VIII: Desarrollo de las sesiones	87
Anexo IX: Solicitud para el desarrollo de sesiones en la Universidad Autónoma.....	105
Anexo X Solicitud para la salida al Rocódromo de Manoteras.....	106

1. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Máster de Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato (Especialidad en Educación Física) se presenta el trabajo de la fuerza a través del modelo de autoconstrucción de materiales y la calistenia.

Para el desarrollo de este proyecto se partió de un centro educativo ubicado en la zona norte de Madrid. Así, se desarrolló un análisis de las principales debilidades y fortalezas a través de diferentes técnicas e instrumentos: análisis documental del Proyecto Educativo del Centro y de la Programación de la Asignatura de Educación Física; entrevistas al alumnado y una observación no participante de las sesiones de Educación Física.

En este sentido, una de las principales debilidades que se encontraron en el centro educativo, giró en torno a que, y en contra de lo que se presenta en la programación de la asignatura, a lo largo del curso no se consideró dentro del bloque de contenidos de condición física el trabajo específico de la capacidad física de la fuerza.

Ante este contexto, y de cara a que el alumnado pueda vivenciar un desarrollo competencial adecuado con relación a la capacidad física de fuerza, en este trabajo se propone el Modelo de Autoconstrucción de Materiales y la Calistenia como métodos para poder llevar a cabo este contenido, respondiendo notablemente a la principal debilidad detectada (ausencia de medios) y, por otro lado, permitiendo que el alumnado se inicie en esta práctica y pueda continuarla durante el periodo extraescolar.

A su vez, la propuesta didáctica que se presentará a lo largo de este proyecto consistirá en una unidad didáctica enfocada al trabajo de la capacidad física básica de fuerza, combinando el trabajo mediante autoconstrucción de materiales con la práctica de la calistenia, modalidades que no precisan de unos recursos materiales específicos y que, por ende, serían accesibles para poder llevarse a cabo desde contexto escolar.

Así, los objetivos que se persiguen a través de este proyecto, en primer lugar, se vinculan a que el alumnado pueda obtener un desarrollo de sus capacidades interdisciplinares y competencias clave a través del tratamiento de todos los contenidos presentes en el Boletín de la Comunidad de Madrid y, por ende, de las capacidades físicas básicas, entre las que se incluye la fuerza. Así, a través de la propuesta tratamos de adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos contenidos a las posibilidades y recursos del centro educativo, haciendo uso de los que nos ofrece el entorno próximo. Además, de manera complementaria se podrían potenciar otros retos de la EF, como los desplazamientos activos mediante el uso de la bicicleta, al tiempo que aminorar sus debilidades vinculadas a la escasez de recursos específicos para el desarrollo de estos contenidos.

Por tanto, para responder a los propósitos señalados, el presente proyecto se dividirá en los siguientes apartados: en primer lugar, se llevará a cabo un análisis de la enseñanza en el centro educativo, resaltando sus principales debilidades y fortalezas obtenidas a través de diferentes técnicas e instrumentos de recogida de datos. Así, tras este análisis, se delimitará el reto que se trata de solventar en este proyecto a raíz de una de las debilidades señaladas, concretamente, el vinculado al tratamiento de contenidos de condición física relacionados con el desarrollo de la capacidad física básica de la fuerza. Seguidamente, se realizó un marco teórico de las diferentes variables que toman relevancia para este

proyecto. Además, se presenta una serie de antecedentes de la literatura científica de nuestra área vinculados al objeto de estudio que permitieron delimitar el estado de la cuestión de las variables fundamentales de este proyecto. Finalmente, se presenta una propuesta de 12 sesiones vinculadas al trabajo de fuerza mediante la calistenia y el modelo de autoconstrucción de materiales mediante la cual se trata de atender al reto marcado.

2. ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CENTRO EDUCATIVO

En este apartado se realizará un análisis de la enseñanza de la Educación Física en el centro educativo donde se llevó a cabo el periodo del Prácticum en el marco de la formación del Máster en Formación de Profesorado y Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Para ello, se realizó un análisis documental de la planificación de la asignatura de Educación Física y del Proyecto Educativo del Centro (Ver Anexo I). Para ello se ha empleado una lista de control (Ver Anexo II), se realizaron ocho entrevistas al alumnado del centro (Ver Anexo III) y, por último, se realizaron diferentes observaciones de la realidad escolar, durante 12 días lectivos (Ver Anexo IV).

Para realizar la observación no participante se empleó una lista de control, de elaboración propia, en la que se recogen los aspectos que, desde un punto de vista personal, se consideran que juegan un papel fundamental para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje lo más fructífero y satisfactorio posible (Ver Anexo V) y una lista

A partir de esta información recopilada se realiza un análisis de las debilidades y fortalezas de la enseñanza de la Educación Física dentro del centro Escuela IDEO.

Debilidades

En primer lugar, conviene destacar que el centro educativo se ubica a pocos metros de la confluencia de la M-607, autovía Madrid-Colmenar Viejo, autovía Carretera de Colmenar-Alcobendas, localidades pertenecientes a la provincia de Madrid. Esta localización tiene ciertas implicaciones para acceder al centro, pues se precisa de transporte, no pudiéndolo hacer a pie, un aspecto relevante teniendo en cuenta que la corta edad de la mayoría del alumnado restringe sus opciones para llegar al centro escolar de manera autónoma. Asimismo, el centro continúa en un proceso de transición a nivel de instalaciones, puesto que recientemente (hace cuatro años) se trasladó a otra ubicación, lo cual se traduce en que gran parte de las instalaciones no han sido aun construidas o acondicionadas para cubrir las demandas académicas, a pesar de que tengan un gran potencial a nivel de infraestructuras.

En este sentido, encontramos que una de las debilidades del centro educativo, se relaciona con los recursos espaciales de los que se dispone para la práctica de la EF (Cuadro 1). Esta valoración también hay que verla a la luz del incremento del número de horas de EF que oferta, originado una deficiencia de recursos espaciales para el desarrollo de las sesiones. De hecho, algunas actividades extraescolares (por ejemplo, natación, tenis o pádel) se realizan en las instalaciones de otro instituto próximo al centro.

Asimismo, un aspecto que repercute directamente sobre la asignatura de Educación Física gira en torno a la escasez de espacios a cubierto donde desarrollar las sesiones en caso de lluvia, teniendo en cuenta que solo hay un pabellón cubierto para todos los cursos de Educación Infantil, Primaria ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos.

De manera específica, sobre la asignatura de Educación Física, cabe destacar que el profesorado del departamento no establece procesos de coordinación óptimos, lo que repercute directamente en la secuenciación adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, el profesorado no sigue un hilo conductor ni un proceso escalonado en los aprendizajes durante las diferentes etapas, generando resultados de aprendizaje diversificados entre el alumnado del mismo curso.

Entre otras consecuencias, esta descoordinación entre el profesorado implica el empleo de una variedad de metodologías para enfocar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EF. De este modo, esta falta de control o descoordinación entre los miembros del departamento se traduce en que gran parte del profesorado emplea de manera prioritaria una metodología tradicional (Sánchez Bañuelos, 1986). Este hecho pone en cuestión el protagonismo del alumnado, adoptando un rol pasivo y centrando los aprendizajes de la EF desde un enfoque técnico, alejado del aprendizaje competencial deseable y propuesto en el currículo normativo.

De manera específica, pese a que en el departamento de EF se contempla el abordar los contenidos marcados en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid para cada uno de los cursos académicos, no se hace alusión a los contenidos que se deberán tratar adicionalmente para cubrir las cinco horas semanales de EF disponibles. Se entiende que esta cuestión puede suponer una debilidad, en tanto que pueden estar descontextualizados del resto de aprendizajes contemplados en la programación.

Además, atendiendo a los contenidos del bloque de salud, se detecta que el docente no lleva a la práctica ninguna actividad vinculada al trabajo de la capacidad física de fuerza. El propio docente argumenta que la ausencia de materiales específicos hace inviable el trabajo de estos contenidos, quedando totalmente desatendidos, obviando las directrices del Decreto 48/2015, respecto al trabajo de las capacidades físicas básicas. De este modo, se limita la adquisición de la competencia del alumnado respecto a la capacidad física básica vinculada al bloque de Salud. Esta deficiencia tiene implicaciones, tanto en la dimensión académica como en la personal, en tanto que podrían contribuir a que el alumnado prolongase este trabajo de la fuerza en el ámbito extraescolar, aspecto clave para mantener unos niveles de salud aceptables, previniendo aspectos como la fragilidad ósea, accidentes coronarios o hiperglucemia en sangre (entre otros).

De igual manera, esta falta de comunicación entre el profesorado de EF afecta a los procesos de evaluación, que se traduce en que esta no siempre tiene un carácter formativo y, por tanto, sale fuera de las directrices de la evaluación formativa como ideario del centro educativo. Entre algunas de las incoherencias detectamos que no se lleva a cabo una evaluación diagnóstica ni una evaluación del proceso de enseñanza. Por tanto, la evaluación está más próxima a la medición de resultados que a la orientación de los procesos formativos.

Junto a estas debilidades, encontramos que los recursos materiales de los que se dispone dentro de la Escuela IDEO, en ocasiones, no son suficientes para cubrir las necesidades, lo que obliga al alumnado a trabajar con menos materiales. Además, en íntima relación con lo anterior, no siempre se dispone del material necesario para trabajar ciertos contenidos, como es el caso de mancuernas o elementos pesados para el trabajo de la capacidad de fuerza, red de voleibol o similares, etc.

Respeto a la labor del profesorado de EF caben señalar algunas debilidades que afectan a la calidad de los aprendizajes. Entre ellas destaca el hecho de circunscribirse a un modelo de sesión tradicional, centrada en lo procedimental y prescindiendo de procesos de reflexión o de asambleas grupales, rompiendo la continuidad entre las sesiones, y limitando el aprendizaje y la motivación del alumnado.

Seguidamente, continuando con este análisis de la acción docente a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, se denotaron ciertas carencias vinculadas a la atención a la diversidad, dado que no se realizaron ningún tipo de adaptaciones o variantes en función del nivel del alumnado, por lo que ello supondría una falta de contextualización del proceso respecto a las necesidades y demandas del alumnado.

Asimismo, se detecta una limitación con relación a las medidas de atención a la diversidad u otras adaptaciones específicas para el alumnado con algún tipo de lesión o patología. En este sentido, el alumnado afectado carece de un plan específico para progresar en el aprendizaje y se ve relegado a tener un rol pasivo durante las sesiones, quedándose sentado viendo como sus compañeros y compañeras realizaban las tareas. Sin duda es una grave carencia respecto a la atención a las necesidades del alumnado, haciendo que el proceso de aprendizaje fuese inaccesible y cuestionando el carácter inclusivo que se trata de fomentar desde la Escuela IDEO.

Por último, cabe señalar la limitación existente para salir del centro escolar y la necesidad de contar con el permiso de las familias. En este sentido, IDEO tramita estas autorizaciones cuando se hacen excursiones o se propone la actividad de “Bicicletadas”, sin embargo, no se tienen en cuenta para otras acciones vinculadas con el desarrollo de las unidades didácticas donde, ocasionalmente, se realizan desplazamientos fuera del instituto.

Cuadro 1.

Síntesis de las debilidades

DEBILIDADES		
Escala	Debilidad	Fuente
Centro	Escasez de permisos para el desarrollo de sesiones fuera del centro (salvo excursiones)	Análisis documental
Centro	Falta de utilización de ciertos espacios	Observación no participante
Centro	Recursos espaciales insuficientes para atender a su oferta académica	Observación no participante y análisis documental

Centro	Imposibilidad de llegar al centro andando	Observación no participante
Educación Física	No se concretan contenidos adicionales a los del Decreto 48/2015	Análisis documental
Educación Física	Medidas de atención a la diversidad únicamente Ordinarias	Análisis documental
Educación Física	Labor desligada entre los miembros de Departamento	Observación no participante
Educación Física	Instalaciones y recursos insuficientes para el desarrollo de ciertos contenidos (escalada, trabajo de fuerza)	Observación no participante y entrevistas
Docente	Realización de pocas actividades durante la sesión	Observación no participante y entrevistas
Docente	Presenta ciertas incoherencias respecto al modelo de evaluación formativa	Observación no participante
Docente	No se trataron los contenidos de condición física vinculados a la fuerza	Observación no participante
Docente	Ausencia de adaptaciones a la diversidad (ordinarias y extraordinarias)	Observación no participante y entrevistas
Docente	Se realizan varias sesiones siguiendo el modelo Tradicional	Observación no participante
Docente	Desarrollo de sesiones fuera del centro en ausencia de permisos explícitos	Observación no participante

Nota: Elaboración propia

Fortalezas

A continuación, procedemos a señalar las fortalezas que se han detectado tras el análisis de la información recopilada a través de los diferentes instrumentos y técnicas implementadas para el presente Trabajo de Fin de Máster (Cuadro 2).

En primer lugar, una de las grandes señas de identidad del centro educativo a nivel institucional, gira en torno a la implementación de metodologías activas, tratando de que el alumnado sea el motor de su propio aprendizaje y vaya construyendo su conocimiento, rehuendo el uso de aprendizajes más tradicionales basados en la enseñanza magistral, donde el alumnado se convierte en un mero reproductor de las tareas encomendadas por el docente.

Además, hay que destacar como desde la Escuela IDEO se aboga por el trabajo por proyectos, tratando de que el proceso de enseñanza aprendizaje sea lo más dinámico e interdisciplinar, conectando al profesorado de las diferentes asignaturas.

Así pues, tal y como se menciona en su Proyecto Educativo, se parte de la idea de un modelo de enseñanza inclusivo, tratando de que el proceso se adecúe a las características individuales del alumnado y no al revés, adaptando el contexto a sus posibilidades y demandas. Esta intencionalidad inclusiva se materializa en un “Plan para la Atención a la

Diversidad”, que cuenta además con el apoyo de un gabinete de profesionales externo, recibiendo una atención más contextualizada y adecuada para el alumnado.

Asimismo, desde el centro educativo se implementa de manera frecuente el uso de las nuevas tecnologías, como así se hace constar en su “Plan de Tecnologías de la Información y la Comunicación”, tratando de que estas se mantengan presentes en el desarrollo de las diferentes asignaturas. Así, entre las principales materializaciones de este plan, podríamos destacar como en el centro no se cuenta con libros de texto, sino que se trabaja haciendo uso de los *Chromebooks*, unos ordenadores portátiles que suponen la herramienta con la que el alumnado trabaja diariamente.

De igual manera, el centro educativo aboga por el uso de espacios de enseñanza alternativos, donde se rehúye la imagen de las aulas magistrales. De hecho, la distribución de las mesas en el aula no sigue el patrón tradicional, con una estructura lineal orientadas a una pizarra. Por el contrario, se sigue una estructura más informal que obliga al profesorado a moverse por el aula, más susceptible de crear un clima de aula más informal y confortable. Además de esto, frecuentemente se usan otros espacios para el desarrollo de las materias como los patios o zonas al aire libre, en favor de un proceso más atractivo y llamativo para el alumnado.

Además, se puede destacar como fortaleza el hecho de que el centro esté próximo a lugares de notable riqueza natural, pudiendo desarrollar actividades al aire libre como el Monte de Valdelatas. Además, su proximidad a la Universidad Autónoma de Madrid, permite desarrollar propuestas formativas utilizando diversos espacios deportivos y no deportivos.

Respecto a la asignatura de Educación Física, sin duda uno de los aspectos más positivos es el hecho de que dispongan de cinco horas a la semana para el desarrollo de la asignatura, algo con lo que pocos centros educativos cuentan. Además, es relevante el esfuerzo por parte del Centro para fomentar en el alumnado la práctica de actividad física y deporte. Este aspecto se materializa en los planes del Proyecto Educativo, donde se propone: el “Plan de Actividades Deportivas, Culturales y Artísticas (ADCA)”, el “Plan de Educación Física (PEF)” o el “Plan de Educación de Hábitos Alimenticios Saludables (PHAyS)”.

Por otro lado, la labor docente es relevante, contemplando este aspecto como una fortaleza destacada. En este sentido, se ha observado que el docente realizaba una atención al alumnado realmente notable, interesándose por su estado de ánimo, ofreciéndoles su ayuda durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tratando de cerciorarse de que no había dudas sobre las propuestas. Igualmente, en cuanto a la capacidad de resolución de conflictos, el docente supo gestionarlo adecuadamente, tratando de mantener una postura firme y resolutive, y en función de la gravedad del conflicto. Con respecto al uso de espacios, se ofrecían diversas alternativas para el trabajo de los contenidos para evitar utilizar siempre los mismos.

Cuadro 2

Síntesis de las fortalezas

FORTALEZAS		
Escala	Debilidad	Fuente
Centro	Trabajo por proyectos	Análisis documental
Centro	Educación basada en un modelo inclusivo con exhaustiva atención a la diversidad, apoyada en un departamento y comité externo de Atención a la Diversidad	Análisis documental
Centro	Amplia oferta académica (Educación Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos)	Análisis documental
Centro	Evaluación formativa	Análisis documental
Centro	Se aboga por las metodologías alternativas	Análisis documental
Centro	Fomento de uso de las TICS y disponibilidad de Chromebooks individuales	Análisis documental y observación no participante
Centro	Ubicación próxima a lugares de interés ambiental y académico: Monte de Valdelatas y Universidad Autónoma de Madrid	Observación no participante
Educación Física	5 sesiones semanales de Educación Física	Análisis documental
Educación Física	Gran importancia atribuida a la Educación Física en los planes del Proyecto Educativo del Centro (“Plan de Actividades Deportivas, Culturales y Artísticas”, “Plan de Educación Física”, “Plan de Educación de Hábitos Alimenticios Saludables”).	Análisis documental
Educación Física	Enfoque competencial de la asignatura	Análisis documental
Educación Física	Presencia en proyectos interdisciplinares (Bicicletadas, Semana DAS)	Análisis documental
Educación Física	Evaluación formativa, con instrumentos Desarrollados	Análisis documental
Educación Física	Se mencionan todos los contenidos del Decreto 48/2015	Análisis documental
Educación Física	Los objetivos marcados son interdisciplinares y conducen al desarrollo integral	Análisis documental
Educación Física	Se concretan los recursos materiales y espaciales Disponibles	Análisis documental
Docente	Tratamiento de todo tipo de modalidades deportivas	Entrevistas
Docente	Implementación de espacios alternativos	Entrevistas y observación no participante

Docente	Grandes habilidades didácticas y explicativas	Entrevistas y observación no participante
Docente	Notable gestión del grupo y resolución de conflictos	Entrevistas y observación no participante
Docente	Involucración del alumnado en la evaluación	Entrevistas y observación no participante
Docente	Buena ubicación a lo largo de la sesión	Observación no participante
Docente	Buena utilización de los recursos disponibles	Observación no participante
Docente	Mantiene protocolos de seguridad para la utilización de materiales y espacios	Observación no participante
Docente	Notable funcionamiento de la secuencia de enseñanza en cuanto al ajuste del tiempo	Observación no participante
Docente	Clima de clase favorable y cooperativo	Observación no participante

Nota: Elaboración propia

Aspectos clave del análisis e introducción al reto a resolver

Tras haber presentado el análisis de debilidades y fortalezas del centro educativo en sus distintos niveles, se procede a realizar una síntesis de los aspectos más relevantes y significativos, además de, en base a este análisis, introducir el reto que se pretende resolver mediante este Trabajo de Fin de Máster.

En primer lugar, atendiendo a las principales fortalezas, tras el análisis se ha podido observar como el enfoque educativo de la Escuela IDEO se adapta a las necesidades de la sociedad del siglo XXI, favoreciendo el trabajo por proyectos mediante un enfoque inclusivo, de modo que el alumnado adopte un rol activo durante todo el proceso y los resultados de su desarrollo integral sean lo más satisfactorios posibles. Para ello, se aboga por el uso de metodologías activas en las que las nuevas tecnologías tengan una notable presencia, de modo que el alumnado aprenda a trabajar con estas y sean un recurso para poder resolver los problemas de su día a día de una manera más sencilla. De este modo, se trata de favorecer una “educación para la vida”, contando con una oferta académica realmente amplia desde Educación Infantil hasta Bachillerato y Formación Profesional, por lo que podríamos concluir como parten de una visión global del proceso formativo de manera intergeneracional entre las distintas etapas.

Por otro lado, en cuanto a la asignatura de Educación Física, cuenta con unas características realmente favorables para su desarrollo, resaltando el espacio horario de 5 sesiones a la semana para el trabajo de la asignatura, pudiendo desarrollar todo tipo de contenidos, aprovechando el rico entorno que rodea el centro. De igual manera, la Educación Física tiene presencia y relevancia en varios de los proyectos de la Escuela, destacando la “Semana DAS” (Deporte, actividad física y salud) o las “Bicicletadas”.

Además, el docente que fue el tutor del periodo del Prácticum demostró tener unas habilidades y conocimientos óptimos para el desarrollo de su labor profesional,

destacando la capacidad de resolución de problemas, comunicación con el alumnado, desarrollo de protocolos de seguridad y muchos otros aspectos que, en conjunto, favorecen que el proceso de enseñanza-aprendizaje siga su cauce y este sea lo más formativo y enriquecedor posible para el alumnado.

Sin embargo, como principales debilidades del centro educativo, destacar como, a causa de la juventud del centro, este no cuenta con las instalaciones y recursos necesarios para satisfacer toda su oferta académica, por lo que en ocasiones se aprovechan espacios ajenos al centro para el desarrollo de ciertas sesiones, como el caso de Educación Física, sin contar con un permiso explícito para el desarrollo de estas fuera del centro.

Además, en cuanto a la asignatura de Educación Física, hay que destacar como en su Programación Anual no se mencionan los contenidos que se abordarán a lo largo del curso tras tratar los presentes en la normativa autonómica vigente (Decreto 48/2015). A su vez, la labor de los docentes de departamento fue totalmente desligada, por lo que estos no realizaron una labor común a la hora de desarrollar aspectos como medidas de atención a la diversidad concretas, desarrollo de planificaciones didácticas, etc.

Finalmente, en cuanto a la labor docente, señalar como este ofreció un proceso de enseñanza que dista notoriamente de aquello de lo que se hace galardón en el Proyecto Educativo del Centro y en la programación de la asignatura, realizando las sesiones siguiendo la estructura del modelo tradicional de enseñanzas deportivas, sin tomar medidas para la atención a la diversidad y realizando un proceso evaluativo con ciertas incoherencias respecto a la evaluación formativa, uno de los rasgos más característicos del centro.

Además, y con especial relevancia para el presente proyecto, hay que destacar como este no trató todos los contenidos mencionados en su planificación didáctica, como el caso del contenido de Salud vinculado al trabajo de la capacidad física básica de la fuerza, a raíz, según el propio docente, de no contar con los medios específicos necesarios para su desarrollo. De este modo, el alumnado no se pudo beneficiar a nivel competencial de las contribuciones del tratamiento de este contenido y no se inició en el trabajo de la capacidad de fuerza, uno de los aspectos más primordiales para mantener un buen estado de salud.

De este modo, como mencionaremos en la descripción del reto, trataremos de atender a esta debilidad vinculada al tratamiento del contenido de la capacidad de fuerza a través de las fortalezas con las que cuenta el centro educativo.

3. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DEL RETO

A continuación, tras haber realizado el análisis de las debilidades y fortalezas del centro educativo, se procede a seleccionar y analizar una de las debilidades detectadas con el fin de dar respuesta a la misma. Para ello, se tratará de elaborar una propuesta concreta vinculada con la programación de la EF del Centro.

En este sentido, considerando el análisis del centro educativo desarrollado en el apartado anterior, podemos destacar una de sus fortalezas con relación a la ampliación del horario escolar para la EF, contando con cinco sesiones semanales, en lugar de dos que generalmente encontramos en la mayoría de los institutos, estipulado en la normativa educativa.

Esta característica puede ser ventajosa para profundizar en el desarrollo de las distintas situaciones de aprendizaje contempladas en el currículo educativo, cubriendo así la disponibilidad horaria con la que cuenta la asignatura de Educación Física en el centro Escuela IDEO. Sin embargo, como se ha recogido con el trabajo de campo realizada, hay ciertos contenidos que considerándose básicos no se contemplan, como el trabajo de la capacidad física básica de la fuerza. Esta situación deja un hueco para la consecución de los resultados de aprendizaje vinculados con el desarrollo de las capacidades físicas básicas. De hecho, el profesor de EF constató este hecho, alegando que no disponía de materiales específicos para su tratamiento.

Por tanto, tal y como se ha mencionado en los apartados anteriores, la ausencia de recursos específicos supone un impedimento para el tratamiento de estos contenidos, y la dificultad para responder a uno de los aprendizajes propuestos en el currículo oficial: “Métodos para llegar a valores saludables en la fuerza, la resistencia, la flexibilidad y la velocidad” (Decreto 48/2015, p. 220).

En este marco se contextualiza la propuesta didáctica que se presenta a continuación. En ella trataremos de presentar alternativas para incorporar la capacidad física básica de la fuerza, empleando metodologías diversas, en coherencia con los fines de la EF escolar y de acuerdo con las características del contexto escolar.

Así, se propone implementar el modelo pedagógico alternativo de autoconstrucción de materiales para el trabajo de fuerza, sustituyendo, de esta manera, a los materiales específicos con los que no se cuenta desde la Escuela IDEO. Se ha optado por el uso de este modelo dado que, además de solventar la carencia de material también implica diversos beneficios, en tanto que es el propio alumnado quien construye el material para trabajar a lo largo de las sesiones. Con esta propuesta, además de responder a la carencia de recursos del centro educativo, se contemplará el desarrollo competencial del alumnado, fomentando un desarrollo integral de sus múltiples capacidades, como podría ser la capacidad creativa, el desarrollo de valores vinculados a la sostenibilidad del medioambiente, el desarrollo interpersonal mediante el que se trabaja, etc.

Junto a estas consideraciones, se pretende aprovechar la riqueza del entorno de la Escuela IDEO. En este sentido, su cercanía con la Universidad Autónoma de Madrid permitirá aprovechar sus instalaciones para responder al trabajo de la fuerza. En concreto, el parque de Calistenia ubicado en el Polideportivo de la Universidad. Asimismo, para el traslado

a las instalaciones se propondrá el desplazamiento en bicicleta, en favor de que el tiempo de práctica real sea el máximo posible, al tiempo que se fomente el uso de desplazamientos activos y sostenibles para el medioambiente. Asimismo, además de ofrecer alternativas al trabajo de fuerza se potenciará la transferencia de aprendizajes a la vida del alumnado.

En definitiva, la propuesta que se presenta para tratar de superar el reto girará en torno al tratamiento de los contenidos vinculados a la capacidad física básica de fuerza a través del modelo pedagógico de material autoconstruido y el uso de un parque de calistenia.

4. MARCO TEÓRICO

En este apartado se realiza una fundamentación de las bases teóricas y prácticas de los ejes que articulan la propuesta didáctica para dar respuesta al reto propuesto: búsqueda de alternativas para el trabajo de la fuerza en la EF y su transferencia a la vida cotidiana del alumnado. Para ello, en primer lugar, se justificará el trabajo de la fuerza en el currículo de EF de la ESO. En segundo lugar, se profundizará sobre el trabajo de fuerza en los adolescentes y los beneficios que tiene en diferentes dimensiones del alumnado (biológica, emocional, relacional, competencial, social...). Posteriormente, expondremos las bases para una posible aplicación didáctica desde un enfoque competencial, así como el aprovechamiento de recursos del entorno para generar propuestas sostenibles.

4.1 El trabajo de fuerza en la adolescencia

4.1.1 Conceptualización de la capacidad física de la fuerza

En este apartado trataremos de aclarar algunas cuestiones relacionadas con el término de fuerza como capacidad física. Para ello, en primer lugar, se procede a señalar algunas de las definiciones que la literatura científica ha realizado sobre esta terminología para, posteriormente, tratar de comprender su alcance y posible aplicación al ámbito escolar.

En primer lugar, González-Badillo (1995, p. 4) definió la capacidad de fuerza como “la capacidad que tiene el músculo de producir tensión al activarse o, como se entiende habitualmente, al contraerse. A nivel estructural la fuerza está en relación con el número de puentes cruzados”. Como vemos, la definición aportada se basa en ciertos parámetros anatómico-fisiológicos, basados en la capacidad contráctil de las fibras musculares que, en conjunto, provocan esta manifestación de la fuerza. Además, según Izquierdo y González-Badillo, (2007), esta sería la capacidad que tiene un músculo de producir tensión al activarse, pudiendo relacionarse con un objeto/resistencia externa. Como vemos, en esta definición se concreta como la resistencia a superar podría ser externa (disco, mancuerna, barra, etc.) o podría ser una resistencia interna, como sería nuestro propio peso corporal.

De este modo, como síntesis de las aportaciones de los diversos autores se debe entender la fuerza como la capacidad de un músculo de producir tensión al activarse, generado como resultado de los cruces de los puentes de actina y miosina, y que tiene como fin la superación de una resistencia interna o externa.

4.1.2 Beneficios del trabajo de la fuerza en adolescentes

Tras haber abordado lo que entendemos por fuerza, además los diferentes tipos y manifestaciones en las que esta se presenta, se procede a concretar los beneficios que se derivan de su puesta en práctica entre la población adolescente, tratando de insistir en la importancia que tiene que el alumnado desarrolle esta capacidad física básica (junto con las tres capacidades básicas restantes) y la necesidad de incorporarla como contenido de la Educación Física.

En primer lugar, según el estudio realizado por la Organización Mundial de la Salud, (2010), para mantener un buen estado de salud, un adolescente precisaría de un trabajo de 60 minutos diarios de actividad física, de carácter moderado y/o vigoroso,

además del trabajo de la fuerza al menos tres veces por semana. Como se aprecia, las principales referencias en el ámbito de la salud y la fisiología reconoce la importancia del trabajo de la capacidad de fuerza desde las primeras edades.

Así pues, dentro de estos beneficios, a nivel **cardiovascular** podemos concretar como el entrenamiento de fuerza de manera prolongada en el tiempo, según la *American Academy of Pediatrics Council on Sports Medicine and Fitness*, (2008), conducirá a una mejora de la función cardiovascular, reduciendo la presión arterial diastólica y sistólica en reposo, además de reducir las pulsaciones en reposo. De este modo, es fácilmente perceptible, a raíz de estas primeras evidencias, como el trabajo de la fuerza va más allá del aumento del rendimiento deportivo, conduciendo a unos notables niveles de salud y prevención de accidentes cardiovasculares.

Así pues, el trabajo de la capacidad física básica de fuerza conducirá, siguiendo con las contribuciones de la *American Academy of Pediatrics Council on Sports Medicine and Fitness*, (2008), a que el reclutamiento de fibras musculares sea más eficiente, haciendo que la función contráctil de los músculos mejore notablemente.

De este modo, en íntima relación con el aspecto anterior, el trabajo de la musculatura a través del entrenamiento de fuerza repercutirá favorablemente en el **fortalecimiento del organismo musculoesquelético**, haciendo que este sea menos frágil y, por ende, reduciendo la posibilidad de sufrir lesiones de diversa índole. Este aspecto, va acompañado, según Faigenbaum, (2009) de un aumento de la densidad mineral ósea, haciendo que, en conjunto, se fortalezca notablemente todo el cuerpo humano.

Por su parte, Peña (2016) indica que el sistema musculoesquelético propiciará una maduración del **sistema neuromuscular**, mejorando la capacidad de reclutamiento de las fibras musculares y haciendo más eficientes y rápidas estas comunicaciones, obteniendo como resultado una mejor función comunicativa entre el sistema nervioso central y las diferentes regiones musculares.

Como vemos, atendiendo a las diferentes contribuciones mencionadas anteriormente, se podría deducir como el entrenamiento de fuerza conduciría a que la **función de crecimiento** se desarrollase de una manera más adecuada, potenciando este a través del trabajo de esta capacidad física básica, fortaleciendo articulaciones y tendones paralelamente (Smith, 2014).

En suma, el trabajo de fuerza, siguiendo la línea argumentativa de Peña, (2016), hará que el practicante vivencie una mejora en el desempeño de las diferentes **habilidades motrices**, como podría ser el salto, lanzamiento, carrera, etc. Así, además de los beneficios que ello podría traer consigo a nivel de rendimiento en las diferentes modalidades deportivas, hará que la calidad de movimiento del alumnado mejore notablemente y sea más eficiente.

Por otro lado, atendiendo al **perfil lipídico** del alumnado, según Paredes, (2022), este mejoraría notablemente mediante un trabajo regular de la capacidad de fuerza, más aún en el caso de que esta práctica se combinase con ejercicio aeróbico regular de carácter moderado y/o vigoroso.

Además, atendiendo al plano **psicosocial**, como así lo argumenta Murcia, (2021), el trabajo de la fuerza conducirá a que la autopercepción y autoestima mejoren notablemente, además de aumentar la confianza en sí mismos. En íntima relación con el aspecto anterior, dicho trabajo traerá beneficios en materia de **control del estrés y la ansiedad**, haciendo que ambos índices se reduzcan considerablemente (Murcia, 2021).

Igualmente, dichos beneficios también se producen en torno al ámbito académico, dado que, con el trabajo de la capacidad de fuerza, según Cid, (2018), se mejoraría la capacidad de **concentración y el rendimiento académico**, un aspecto muy a considerar por parte de los docentes, dado que los beneficios de su práctica no quedarían enfocados solamente en la asignatura de Educación Física, sino que tendrían un alcance interdisciplinar.

De igual manera, otro de los ámbitos que se beneficiarían de este entrenamiento regular de la capacidad física básica sería el vinculado al **ocio**, dado que, siguiendo las contribuciones de Smith, (2014), el trabajo de fuerza provocará que la **adherencia** al ejercicio físico mejorase considerablemente, por lo que se posibilitaría que esta práctica perdurase en el tiempo y las actividades que el alumnado realizase durante su tiempo de ocio fuesen más activas.

Además de los aspectos mencionados anteriormente, y con especial interés en el alumnado diabético, este trabajo regular de la capacidad de fuerza repercutirá favorablemente en la **captación de glucosa y resistencia a la insulina**, haciendo que sea más sencilla dicha captación y los balances de glucosa en sangre se mantengan estables y en unos niveles saludables (Paredes, 2022).

De este modo, los beneficios de esta práctica deportiva serían aún mayores para el alumnado con índices de **sobrepeso y obesidad**. De hecho, según Paredes, (2022), se producen mejoras significativas en el perfil lipídico, y a nivel cardiovascular también serán crecientes y podrían combinarla con una modalidad que no les requiriese de un sobre esfuerzo físico como el caso del trabajo aeróbico. Así, de la mano con una buena alimentación, este alumnado podría reducir notablemente sus índices de sobrepeso y, progresivamente, poder ir realizando actividades aeróbicas de mayor impacto (Paredes, 2022).

4.2. Importancia del trabajo de la fuerza en la ESO. Breve vinculación curricular

En primer lugar, dentro del marco teórico de nuestro proyecto, se procede a mencionar lo que entendemos como condición física y la importancia que suscita dentro del ámbito de la Educación Física, siendo uno de los bloques principales de contenidos en el que se ubica el trabajo de las capacidades físicas básicas y, entre ellas, la fuerza.

De este modo, Czyz et al., (2017), definieron la condición física como el conjunto de atributos relacionados con la salud, siendo la suma de capacidades físicas y motrices que son necesarias para afrontar las actividades de la vida con cierto rigor y competencia. Así, la condición física involucraría distintos aspectos vinculados a los elementos corporales y funcionales del organismo, tales como la capacidad aeróbica, motora, musculoesquelética, o composición corporal, entre otras.

Además, siguiendo con las contribuciones de Del Sol, (2012), el término condición física se vinculó en un primer lugar al alto rendimiento deportivo, de modo que este desarrollo de capacidades se vinculaba a aquellos aspectos que giraban en torno a aspectos cuantificables que tomaban relevancia en competición. Sin embargo, llegados los años 70, se reorientó este término en favor de una concepción más afín al ámbito de la salud. De este modo, se pasó de medir aspectos como la agilidad, potencia o equilibrio a la resistencia cardiorrespiratoria, fuerza y resistencia muscular, flexibilidad o composición corporal (Del Sol, 2012).

Así pues, siguiendo la línea argumentativa de González-Rico, (2017), el nivel de condición física presentado por una persona sería un marcador muy fiable del estado de salud, especialmente, en las etapas de la infancia y la adolescencia. Incluso, siguiendo con las contribuciones de González-Rico, (2017), los niveles de condición física que una persona presentaría en su etapa adulta estarían notablemente condicionados por los niveles realizados en la etapa de la niñez y la adolescencia.

A su vez, la condición física sería susceptible de ser mejorada, siempre que se realicen una serie de entrenamientos apropiados y adaptados a las capacidades de la persona. Es decir, con el trabajo de las distintas capacidades físicas básicas, y por ende de la condición física, podríamos obtener unos mejores índices de salud y calidad de vida (Del Sol, 2012).

Como vemos, el trabajo de la condición física supondría un aspecto indispensable para mantener un buen estado de salud, sumándole importancia en primeras etapas, donde su potencial sería aún mayor. Sin embargo, las encuestas sobre hábitos deportivos denotan como la práctica deportiva en España estaría en las últimas posiciones de los países miembros de la Unión Europea, además de ser el país con menos práctica de actividad física vigorosa a la semana (Consejo Superior de Deportes, 2021). Además, el nivel de condición física denotado por los adolescentes españoles es uno de los peores respecto a los niveles presentados por adolescentes de otros países del continente europeo, siendo clara la tendencia vivida en los últimos años donde los adolescentes abandonan la práctica deportiva, que conduce a que los niveles de salud y de condición física sean menos satisfactorios (Henriksson, 2017).

Por otro lado, siguiendo las contribuciones del Instituto Nacional de Estadística, dos de cada 10 niños y adolescentes tienen sobrepeso y uno de cada 10 obesidad, habiendo vivenciado un crecimiento exponencial en lo que llevamos de siglo. De este modo, según González-Rico, (2017), la obesidad es uno de los principales factores de riesgo para la salud, dado que se asocia al padecimiento de enfermedades coronarias, morbilidad, diabetes tipo II y/o diversos tipos de cánceres.

Por tanto, se hace evidente la necesidad de vivenciar un cambio para incrementar los niveles de actividad física y de condición física de los adolescentes y, por ende, para que la población mejore considerablemente, amén de que estos puedan mantener un mejor estado de salud y repercuta en su calidad de vida. Por lo cual, siguiendo la línea argumentativa de González-Rico, (2017), estudios recientes dan especial importancia al trabajo de la capacidad aeróbica, hallando evidencias que manifiestan la necesidad de trabajar aspectos de la condición física tales como la fuerza, flexibilidad y/ovelocidad-agilidad.

Así, como se señala en Aphas, (2017), una de las principales instituciones que podría contribuir a que se produjese este punto de inflexión en los niveles de condición física sería la educativa, puesto que es la única por la que pasan todas las personas y se benefician del proceso formativo que se facilita. En este sentido, se enmarcaría el tratamiento de contenidos vinculados a la actividad física, el deporte y la condición física en la asignatura de Educación Física escolar.

Según las directrices del Real Decreto 1105/2014, uno de los principales propósitos se vincula a que el alumnado de Educación Secundaria alcance y mantenga unos niveles adecuados de condición física. Además, dentro de los contenidos de la asignatura de Educación Física, podemos denotar como uno de los bloques de contenido gira en torno al contenido de salud, vinculándose con aspectos tales como: ventajas para la salud de la actividad física, niveles saludables de condición física, progresividad de esfuerzos, etc.

Además, siguiendo con las directrices del Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (Decreto 48/2015), se menciona como la Educación Física deberá plantear propuestas para el desarrollo de, entre otras, las capacidades implicadas en la motricidad, las cuales se vinculan a los factores de condición física.

Asimismo, dicha intencionalidad de que el alumnado vivencie un desarrollo de su condición física se materializa en los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de la asignatura de Educación Física, donde se mencionan aspectos tales como “Alcanza niveles de condición física acordes a su momento de desarrollo motor y a sus posibilidades”, “Analiza la importancia de la práctica habitual de actividad física para la mejora de la propia condición física, relacionando el efecto de esta práctica con la mejora de la calidad de vida” o “Adapta la intensidad del esfuerzo controlando la frecuencia cardiaca correspondiente a los márgenes de mejora de los diferentes factores de la condición física”, entre otros (Decreto 48/2015, p. 118).

En el marco del análisis realizado parece evidente que uno de los indicadores para lograr una EF de Calidad es que generen aprendizajes significativos en el alumnado, los conecte con su entorno y ofrezca herramientas para que sean aplicables de manera autónoma y sean transferibles a la vida cotidiana. Desde estas consideraciones los modelos de enseñanza-aprendizaje deben centrarse en ofrecer aprendizajes competenciales en el alumnado. Por tanto, se precisan de nuevos enfoques o modelos pedagógicos que cumplan con estas premisas.

4.3 Enfoque de aprendizaje competencial en EF para el contenido de Condición Física (fuerza).

Las directrices del Real Decreto 1105/2014, siguió la línea de la recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo en el que se presentó un sistema educativo basado en la adquisición de competencias clave para el aprendizaje permanente. Así pues, como se marca en las líneas de este documento oficial, el aprendizaje por competencias supondría “una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Decreto 1105/2014, p. 172).

Así pues, la competencia integraría todo un conjunto de aspectos y saberes: “Combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos,

actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (Decreto 1105/2014, p. 172). Por lo que se concibe una concepción más completa del aprendizaje, combinando los aspectos puramente teóricos con su respectiva aplicación práctica (saber hacer) en distintos ámbitos.

Ante estos aspectos, siguiendo las contribuciones del Real Decreto 1105/2014, se menciona como este enfoque competencial del sistema educativo traería consigo beneficios en materia de motivación por aprender del alumnado.

Desde esta perspectiva se busca que el alumnado adopte un rol activo en el proceso de enseñanza aprendizaje aplicando los conocimientos de las distintas asignaturas que, en conjunto, se traducirían y traerían beneficios en cuanto a las competencias clave. Asimismo, el aprendizaje por competencias se caracterizaría por una enseñanza transversal, dinámica e integral. Es decir, que se realizase de manera conjunta por las diferentes asignaturas y permitiese al alumnado saber desenvolverse de manera autónoma en la sociedad. Así, estas competencias clave se entenderían como las fundamentales para que el individuo pueda realizarse, vivir un desarrollo personal y mantener una participación en la sociedad.

De este modo, atendiendo a las directrices del Decreto 1105/2014 para la asignatura de Educación Física, se menciona como no será suficiente con la mera práctica motriz, sino que se deberá hacer que el alumnado desarrolle un análisis crítico que conduzca al afianzamiento de actitudes, valores, desarrollo de aspectos afectivos y cognitivos, etc. Así, la práctica de las diferentes modalidades deportivas serán un medio para este desarrollo competencial, haciendo que el alumnado vivencie un desarrollo integral de sus múltiples ámbitos, capacidades y competencias.

4.4 Modelos de enseñanza-aprendizaje alternativos en EF y su relación con el aprendizaje competencial.

Ante la nueva concepción de la Educación Física, la cual ya venía desarrollándose en pasadas legislaciones españolas y cuyas corrientes originarias se fueron extendiendo por Europa, surgieron los nuevos modelos alternativos para la asignatura de Educación Física.

Este aspecto, surge como respuesta a la escasa adecuación del modelo de enseñanzas deportivas tradicional de Sánchez Bañuelos, (1996), el cual tuvo sus orígenes en el alto rendimiento deportivo. De este modo, la metodología anteriormente mencionada presentaba grandes incoherencias respecto a los intereses educativos, los cuales van mucho más allá del mero acondicionamiento de las habilidades técnicas del deporte en competición. Según Siedentop, (1994) este método conducía a que se adquiriese un conocimiento basado en las “*isolated skills*”, es decir, gestualidades descontextualizadas que hacían que el aprendizaje del alumnado fuese descontextualizado y basado únicamente en aspectos técnicos.

En contraste, según Fernández-Río, (2016), llegados los años 60 del siglo pasado, comenzó la irrupción del Espectro de los Estilos de enseñanza, de modo que de manera progresiva fueron surgiendo diferentes alternativas pedagógicas a este modelo tradicional de enseñanza deportiva. Así pues, con el paso de los años se fueron consolidando los llamados modelos de enseñanza en los que se involucra más activamente al alumnado

lejos de lo meramente motriz, como es el caso del Aprendizaje Cooperativo, el modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, el Modelo de Responsabilidad Personal y Social y el Modelo de Educación Deportiva. Así pues, aunque este no sea el objetivo último del proyecto que se presenta, destacar como estos modelos de enseñanza avanzaron hasta los que hoy se conocen como modelos pedagógicos, surgiendo diferentes modelos emergentes para dar respuesta al aprendizaje competencial considerando las propuestas concretas de aprendizaje. Entre ellos destaca el modelo de Educación Aventura, Alfabetización Motora, Modelo Ludotécnico o el Modelo de Autoconstrucción de materiales (Fernández-Río, 2016). Este último, cobrará especial relevancia para la propuesta presentada en este proyecto.

4.5 Modelo de Autoconstrucción de Materiales para el trabajo de la fuerza en EF en Educación Secundaria

A lo largo de este apartado, se realizará un análisis sobre el modelo pedagógico que se implementará a lo largo de la propuesta práctica de cara a la atención de la debilidad detectada en el centro educativo: el modelo de Autoconstrucción de materiales.

Así, siguiendo las contribuciones de Fernández Río, (2016), este surgió como respuesta a diferentes problemáticas de diversa índole.

En primer lugar, y con especial relevancia respecto al contexto de práctica, mediante este modelo se trata de atender a la ausencia de materiales de los que se disponga en el centro educativo haciendo que, mediante dicha autoconstrucción, se puedan sustituir a los materiales específicos de cada modalidad (Fernández-Río, 2016). Además, trata de atender al insuficiente presupuesto de los centros educativos a la hora de adquirir materiales específicos para las diferentes asignaturas, reduciendo dichos costes y pudiendo trabajar los contenidos de igual manera. También permite trabajar con materiales adecuados a las características del alumnado, de modo que su aplicación en el contexto escolar sea lo más adecuada posible.

A su vez, mediante esta metodología se fomenta el reciclaje de materiales, con los diversos beneficios en materia ecológica y relacionada con la sostenibilidad. De este modo, este modelo conduce a que el alumnado adquiera ciertos comportamientos y valores afines a la cultura sostenible y el mantenimiento del medioambiente. (Fernández-Río, 2016).

De este modo, este modelo pedagógico se sustentaría en una serie de pilares básicos que a continuación se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 3.

Contribuciones del Modelo de Autoconstrucción de Materiales

Contribuciones	Fuente
Soporte teórico basado en el marco constructorista, basado en el “aprender haciendo”	(Méndez-Giménez, 2014)
Fomento del desarrollo de la autonomía personal y la Autorregulación	(Méndez-Giménez, 2014)
Fomento de valores vinculados a la reducción de la huella ecológica, el reciclaje y la sostenibilidad del medioambiente	(Fernández-Río, 2016)

Proceso de enseñanza holístico, atendiendo al ámbito motor, cognitivo, afectivo y artístico	(Méndez-Giménez, 2014)
Desarrollo del ámbito social a raíz del trabajo en equipo y cuidado de los materiales	(Méndez-Giménez, 2011)
Asunción de un rol activo por parte del alumnado	(Méndez-Giménez, 2014)
Posibilidad de llevar a cabo la construcción de materiales durante las sesiones de Educación Física, de otras asignaturas o de manera autónoma en el tiempo extraescolar	(Méndez-Giménez, 2018)
Facilidad de hibridación del modelo con otras metodologías Activas	(Fernández-Río, 2016)
Mayor tiempo de práctica real a causa del aumento de materiales disponibles	(Méndez-Giménez, 2011)

Nota: Elaboración propia

4.6 Trabajo de la condición física en espacios urbanos. La calistenia

A continuación, además del trabajo a través del modelo de autoconstrucción de materiales, presentamos un método de trabajo de la condición física y, por ende, de la fuerza que cobrará relevancia en la propuesta práctica de este proyecto: la calistenia.

4.6.1 Orígenes de la Calistenia

En primer lugar, antes de tratar de definir lo que entendemos por calistenia, cobra interés realizar una mirada histórica sobre los orígenes de este tipo de ejercicio físico, valorando el momento histórico en el que se originó y cómo este se fue desarrollando y modificando con el paso de los años.

De este modo, siguiendo con las contribuciones de del Río, (2009), la calistenia se llevó a cabo por primera vez gracias a un profesor de gimnasia llamado Christian Carl André en 1785, quien trató de incluirla en las clases que impartía en la escuela de Salzmann como alternativa para aquellos días donde la climatología no era favorable y debían trabajar los contenidos dentro del gimnasio.

Seguidamente, según Del Río, (2009), en 1822 el movimiento de la calistenia comenzó a extenderse por Europa de la mano de Wilson Ovalle, principalmente por los países de Francia, donde tuvo especial repercusión, e Inglaterra. Así, gracias a esta difusión, Marian Mason, una de las discípulas de Ovalle, publicó en 1827 la obra *“On the utility of exercise; or a few observations on the advantages to be derived from its salutary effects, by means of calisthenic exercises A few observation on callisthenic exercise”*, tratando, entre otros aspectos, los beneficios de esta práctica deportiva a niveles de salud. Además, el propio Ovalle presenta la obra *“Calistenia o gimnasia de las mujeres jóvenes”* en 1818.

Así pues, en 1829, a raíz de la publicación del libro *“Kallistenie”* de Clia, la calistenia se diferencia de la Gimnasia que se practicaba en las diferentes escuelas suecas del siglo XVIII, pasando a ser una nueva escuela donde se practicarían ejercicios sin ningún tipo de implemento, trabajando a través del propio peso corporal.

De este modo, a raíz de la publicación de Wilson Ovalle, la corriente calisténica comienza a difundirse por Europa como alternativa para el trabajo de la fuerza en las mujeres, aunque esta también fue desarrollada por hombres con el paso de los años. Así, esta difusión por el continente europeo fue progresiva, difundiéndose por Europa y por el continente americano a raíz de la publicación de Catharine Beecher en 1857, donde trataba temas vinculados a la calistenia y sus repercusiones fisiológicas, reafirmando el potencial de esta práctica deportiva a niveles de salud.

De este modo, la expansión y difusión social de la calistenia comenzó a finales de los años 80, dinamizándose con el paso de los años hasta convertirse, considerándose en 2015, según un estudio realizado por la American College of Sport Medicine, (2014), como la primera tendencia fitness a nivel mundial en el año 2015.

4.6.2 Etimología y aspectos básicos

En lo que respecta a la etimología del concepto “calistenia”, según del Río (2009:89) procede el griego “*Kallisthenés*”, entendiéndose como “lleno de vigor”, formando parte de la cultura general del pueblo griego, que posteriormente sería heredada por los latinos.

De este modo, la Real Academia de la Lengua, (2022), la concibió como “El conjunto de ejercicios que conducen al desarrollo de la agilidad y fuerza física”. Como vemos, se comienza a mencionar como el trabajo de la calistenia podría contribuir al desarrollo de ciertas capacidades físicas básicas, tales como el trabajo de la fuerza.

Por otro lado, Del Río, (2009), menciona como hoy en día no hay una definición exacta a causa de que esta modalidad se ha ido desarrollando y modificando con el paso de los años. Sin embargo, conciben esta modalidad como “Conjunto de ejercicios que pretenden desarrollar las capacidades físicas básicas, a través del propio peso, pudiéndose realizar en espacios no concretos, valiéndose del equilibrio y el control corporal para el desarrollo a nivel físico y mental” (Del Río, 2009, p. 89).

Así, la New Encyclopaedia Britannica, (2002), la concibió como aquellos ejercicios libres realizados con diferentes intensidades y ritmos, con o sin implementos de mano. Como vemos, a raíz de esta definición podemos sustraer como no se descarta el uso de implementos en esta modalidad deportiva, siempre que se mantenga la premisa fundamental de que la resistencia a superar sea el propio peso corporal.

Así, tras haber abordado diferentes definiciones de algunos referentes en materia deportiva y del lenguaje, a modo de síntesis de las contribuciones de cada una de las concepciones aportadas, de ahora en adelante concebiremos la calistenia como el conjunto de ejercicios destinados a la mejora de las capacidades físicas básicas utilizando como resistencia a superar el propio peso corporal, pudiendo hacer uso de implementos de mano para tal fin”

4.6.3 Beneficios de la calistenia en adolescentes

A continuación, se procede a mencionar los beneficios potenciales del trabajo de la fuerza a través de la calistenia para los estudiantes de Educación Secundaria (Cuadro 4).

Cuadro 4.

Beneficios de la calistenia con adolescentes

Beneficios	Fuente
Trabajo de la propiocepción de los tendones, capacidad de movilidad y coordinación articular	(Del Río, 2009)
Trabajo de todos los segmentos corporales	(Del Río, 2009)
Desarrollo de musculatura compensatoria relacionada con la higiene postural	(Del Río, 2009)
Rápido desarrollo muscular, con sus respectivas contribuciones a nivel de autoconcepto, autoestima y adherencia a corto plazo	(Del Río, 2009)
Practica accesible a nivel económico	(Fleta, 2020)
Amplias contribuciones a nivel social	Fleta, 2020)

Nota: Elaboración propia

4.7. Consideraciones generales para el tratamiento de la fuerza desde la Educación Física

Así pues, tras haber valorado las diferentes contribuciones que tendría el entrenamiento de fuerza en primeras etapas, así como los diferentes riesgos a los que debemos poner especial atención, se procede a marcar, siguiendo las contribuciones de la literatura científica, una serie de pautas generales de entrenamiento para estudiantes de la etapa de Secundaria.

Cuadro 5.

Consideraciones para el trabajo de fuerza en adolescentes.

Consideraciones	Fuente
Compaginación del trabajo de fuerza con una formación en aspectos vinculados a la nutrición e hidratación	(Sociedad Argentina de Pediatría, 2018)
Trabajo motivante, variado y atractivo para el alumnado, haciendo que este se adhiera al ejercicio	(Sociedad Argentina de Pediatría, 2018)
Importancia de que el alumnado comprenda la técnica correcta antes que la superación de cargas elevadas	(Peña, 2016)
Trabajo con cargas submáximas respecto a la capacidad del alumnado	(Peña, 2016)
Priorizar las adaptaciones fisiológicas a raíz del ejercicio antes que la superación de cargas	(Peña, 2016)
Trabajo de todos los segmentos corporales	(Peña, 2016)
Realización de manera supervisada por un profesional, especialmente en primeras semanas	(Sierra, 2016)
Concreción de ciertas pautas vinculadas a la sobrecarga progresiva por parte del profesorado de Educación Física	(Sierra, 2016)
Realización del trabajo de fuerza siguiendo el principio de regularidad, tratando de que este lo continúe a lo largo del periodo extraescolar	(Faigembaum, 2011)
Trabajo a través del principio de creatividad, vivenciando las distintas maneras de desarrollar la fuerza y eligiendo la que más le llame la atención.	(Faigembaum, 2011)

Desarrollo de la práctica con componente social, trabajando en un espacio compartido con otros/as deportistas, obteniendo vivencias positivas de la práctica	(Faigembaum, 2011)
--	--------------------

Nota: Elaboración propia

5. ANTECEDENTES

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados que muestran las recientes investigaciones en las que se ha contemplado el modelo pedagógico de autoconstrucción de materiales, el trabajo de fuerza y la práctica de la calistenia en el ámbito de la Educación Física.

Para ello se realizó una búsqueda bibliográfica en las plataformas de Pubmed, Google Académico y Dialnet. Se seleccionaron artículos de 2012 en adelante realizando la búsqueda a partir de las palabras clave “Autoconstrucción de materiales” “Trabajo de fuerza” “Educación Secundaria” y “Calistenia”.

Modelo pedagógico autoconstrucción de materiales

En primer lugar, en la investigación realizada por Méndez-Giménez, Fernández-Río y Méndez-Alonso, (2012), se marcó el objetivo de Estudiar la valoración del alumnado del uso de materiales autoconstruidos y analizar diferencias en la edad y género en cuanto a la implementación de los materiales autoconstruidos.

Así, las variables que tomaron relevancia en el desarrollo del proyecto fueron los materiales autoconstruidos y la valoración del alumnado.

En cuanto al método de la investigación, en esta participaron 52 alumnos/as de 1º, 2º y 4º de ESO (21 varones y 31 mujeres). Así, se desarrolló una unidad didáctica de ultimate de 10 sesiones hibridando el Modelo de Autoconstrucción de Materiales, Modelo Comprensivo y Modelo de Educación Deportiva. De este modo, en cuanto a los instrumentos, se utilizó un cuestionario valorado en una escala Likert de 5 puntos.

Posteriormente, los resultados de la investigación se tradujeron en que al alumnado no le supuso un reto de gran dificultad la autoconstrucción de los instrumentos. Además, todos los grupos de trabajo manifestaron una mayor diversión al trabajar con los instrumentos autoconstruidos que con los convencionales. Por último, se manifestó una propensión a valorar más positivamente el trabajo con materiales autoconstruidos según la edad, es decir, para los alumnos/as de 1º curso más motivante que para los de 4º curso.

De este modo, como conclusiones de la investigación se llegó a que El uso de estos materiales autoconstruidos resultó útil y motivante para el alumnado, sin encontrarse diferencias inter-género. Así, vinculando los hallazgos de esta investigación con el objeto de estudio del presente proyecto, vemos como el alumnado valoró positivamente el uso de material autoconstruido, haciendo que tanto hombres como mujeres viesen con buenos ojos su implementación y se involucrasen en su construcción.

Posteriormente, en la investigación llevada a cabo por Méndez-Giménez, Fernández-Río y Méndez-Alonso (2015), se marcaron los objetivos de valorar los efectos de la implementación del Modelo de Educación Deportiva respecto a los de la metodología tradicional respecto a la motivación y deportividad y, por otro lado (con especial

relevancia para el presente trabajo), contrastar los efectos del uso de material autoconstruido respecto al trabajo con material.

Así, las variables con las que se trabajó en este proyecto fueron el Modelo Tradicional, Modelo de Educación Deportiva (MED), motivación, deportividad y material autoconstruido.

En lo que respecta al método de la investigación, en esta tomaron parte 295 estudiantes de un colegio concertado del norte de España donde 159 hombres y 136 mujeres, estudiantes de 1º de ESO hasta 1º de Bachillerato, con una edad media de 14,2 años y una desviación de 1,68. A su vez, se establecieron 3 grupos o niveles de tratamiento seleccionado al azar, trabajando la metodología tradicional, el MED con Material construido y el MED con material autoconstruido.

De este modo, como instrumentos implementados en la investigación, para la evaluación de la Deportividad se empleó una versión traducida del Multidimensional Sport personship Orientations Scale de Vallerand, Briere, Blanchard y Provencher (1997) validada por Martín-Albo, Nuñez Izquierdo y González (2006). Además, para evaluar las metas de amistad, se utilizó el cuestionario de Metas de Amistad en Educación Física de de Méndez-Giménez, Fernández-Río y Cecchini (2014), versión validada del cuestionario Friendship Goals Questionnaire de Gran y Sun (2009). Así, para las metas de logro se usó el cuestionario de metas 2x2 de Elliot y McGregor (2001) traducido y validado por Moreno, González-Cuitre y Sicilia (2008). Por último, para la evaluación de las Necesidades Psicológicas básicas, se utilizó la versión validada al español de la Escalade Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (Moreno, González-Cuitre Chillón y Parra, 2008).

Así, tras el análisis de datos, no se encontraron diferencias significativas en las subescalas de metas de logro. Sin embargo, se hallaron diferencias significativas en las subescalas de metas de amistad, autonomía, adversarios en favor del MED con Autoconstrucción de materiales.

Finalmente, las conclusiones a las que se llegaron fueron que el MED fue más eficaz que el tradicional en el plano motivacional y actitudinal. Además, se concluyó que el material autoconstruido potenció las metas sociales, promoviendo la toma de conciencia del valor de los materiales, además de desarrollar empatía hacia los materiales ajenos. De este modo, con relevancia para este proyecto, en base a estas conclusiones podemos destacar como la implementación del material autoconstruido trajo consigo beneficios en materia social y empatía, por lo que los beneficios de la Educación Física serían extrapolables, no solo al ámbito motor, sino que conduciría al desarrollo integral del alumnado.

Posteriormente, en otra investigación llevada a cabo por Méndez-Giménez, Fernández-Río, Rolim y Calderón (2015), se trató de analizar las creencias y actitudes de estudiantes del Máster de Formación de profesorado sobre el uso de materiales autoconstruidos en Educación Física. Las variables fundamentales de la investigación fueron creencias, actitudes y materiales autoconstruidos. Para llevar a cabo esta investigación se contó con un total de 98 estudiantes (59 varones y 39 mujeres) portugueses del Máster de Formación de Profesorado. Así, se realizó una medición pre-post test mediante un cuestionario ad-hoc antes y después de realizar un curso de modelos pedagógicos y uso de materiales

autoconstruidos. Por otro lado, atendiendo a los instrumentos utilizados, se usó un cuestionario ad-hoc con mediciones pre-post test, comparando los resultados mediante métodos estadísticos.

Tras la recogida de datos, los resultados se tradujeron en que el alumnado valoró positivamente la experiencia. Además, los resultados post-test denotaron una mejora en cuanto a la capacidad de los materiales autoconstruidos para la activación del discente, además de una mejora sobre sus creencias en cuanto a su uso para el desarrollo de actividades.

Como principales conclusiones obtenidas a través de la investigación, se remarcó como se reforzó la creencia del alumnado sobre la utilidad de esta autoconstrucción de materiales, además de reconocer sus contribuciones para aumentar la motivación e interés del alumnado. Generalmente, manifestaron su intencionalidad de implementarlo en sus sesiones de Educación Física.

De este modo, vinculando estos hallazgos con el proyecto desarrollado, en base a los resultados podríamos ver como los futuros docentes tendrían una notable predisposición a llevar a la práctica este modelo, siendo conscientes de su utilidad en el contexto de Educación Física y sus contribuciones en materia de motivación por parte del alumnado.

La calistenia como práctica de acondicionamiento físico

Por otro lado, poniendo el foco de atención en las investigaciones vinculadas a la calistenia, encontramos el trabajo de Cayambe-Quishpi, (2022), quien analizó las contribuciones de un programa de calistenia para el fortalecimiento físico. Las variables empleadas fueron la calistenia y el fortalecimiento físico. En el proyecto participaron 20 deportistas ecuatorianos practicantes de Judo. Se concluyó con una valoración positiva en el desarrollo de la fuerza de los judokas tras someterse a un programa de entrenamiento de calistenia. Se utilizaron como referencia las pruebas de selección de talentos utilizadas en Ecuador, basadas en la fuerza general del deportista: flexiones de codo, salto de longitud y abdominales convencionales. Posteriormente, se obtuvieron las medidas pre- post test, se sumaron los resultados, lo que permitió separar al alumnado en 4 niveles. Finalmente, se realizó una T de Student para contrastar datos. Tras la recogida de datos, estos manifestaron como el 60% de los deportistas vivenciaron un desarrollo de sus capacidades, pasando del nivel I al II, el 10% de los deportistas pasó del nivel II al III y el 30% de los deportistas pasaron del nivel II al IV. Finalmente, como principal conclusión, se definió como se obtuvieron diferencias significativas entre los resultados pre y post test en el fortalecimiento físico del alumnado a través del entrenamiento de la calistenia.

Por lo cual, vinculándolo con nuestro objeto de estudio, podríamos deducir en base a los resultados como el trabajo de la calistenia podría traducirse en ciertos beneficios en cuanto a ganancia muscular y fortalecimiento físico por parte del alumnado, reafirmando las contribuciones resaltadas en apartados anteriores y justificando su puesta en práctica.

Además, en la investigación llevada a cabo por de Souza Santos et al. (2015), se analizaron los efectos de la aplicación de un programa de calistenia en cuanto a la morfología y adaptaciones funcionales de los escolares. Las variables fundamentales fueron el entrenamiento de fuerza, adaptaciones funcionales, calistenia y escolares. Para

ello, se contó con 39 estudiantes de séptimo y octavo (edad media de 12,8 años) de un colegio público de Brasil, los cuales se distribuyeron en dos grupos: un grupo de control (19 participantes) y otro experimental (20). Posteriormente, se realizó un programa de entrenamiento de 12 semanas, realizándose dos entrenamientos por semana. Además, se realizó un análisis del índice de masa corporal, flexiones en un minuto, curl-ups en 1 minuto, salto horizontal y velocidad en 50 metros. En cuanto a las técnicas e instrumentos implementados, se analizaron las medidas pre-post test haciendo uso de una ANOVA. Además, se verificó la normalidad de los datos por la prueba de esfericidad de Maunchly, utilizando un nivel de significatividad del 95%. Tras la recogida de datos, estos resaltaron como se obtuvieron mejoras en la prueba de flexiones, en la prueba de curl-ups, aunque no se encontraron diferencias en el IMC. Por otro lado, no variaron los resultados del salto horizontal, pero el porcentaje fue mayor en el grupo experimental que en el de control.

Como conclusiones de la investigación, se resaltó como las sesiones tradicionales de Educación Física son insuficientes para la mejora de adaptaciones morfofuncionales, además de que la inclusión de la calistenia mejoró los niveles de fuerza del alumnado. A su vez, se señaló como se precisa de un plan nutricional e intervenciones adicionales para la mejora del Índice de Masa Corporal (IMC), potencia y velocidad, además de un entrenamiento específico. Así, vinculándolo con el presente proyecto, se podría deducir como la calistenia sería una práctica realmente útil para que el alumnado alcanzase los niveles de fuerza que no se consiguen a través de las sesiones tradicionales de Educación Física. Además, sería recomendable que este trabajo de la calistenia se viese acompañado con intervenciones adicionales. En concreto, podría ser un trabajo de fuerza específico y unas pautas nutricionales para cada alumnado, las cuales podrían ser tratadas en las clases de Educación Física para que lo pudiera aplicar en su tiempo de ocio, y obtener así unos mejores resultados en el IMC, potencia, velocidad, velocidad, etc.

Por su parte, en el proyecto realizado por Castro y Gallardo (2022), se marcaron los objetivos de describir el autoconcepto físico de practicantes de calistenia de la Región Metropolitana y, además, obtener información sociodemográfica de los practicantes de calistenia. Las variables fundamentales de la investigación fueron la calistenia, autoconcepto y perfil sociodemográfico. Para llevar a cabo dicho proyecto se contó con un total de 213 practicantes de calistenia (180 hombres y 30 mujeres) con una edad media de 23 años y DT de 4,78. A su vez, se divulgó un cuestionario en redes sociales en el que se incluía información sociodemográfica y el instrumento para la medición de la autopercepción. Posteriormente, atendiendo a los instrumentos, se utilizó la adaptación española del cuestionario de perfil de autopercepción física de Fox y Corbin (1989), acreditándose su confiabilidad en Moreno y Cervello con unos valores de alfa de Cronbach entre 0,89 y 0,69. Por otro lado, para el análisis de datos se usó la Statical Package for the Social Sciences Versión 25. Los resultados resaltaron como, en cuanto al perfil sociodemográfico, la mayoría de los deportistas son hombres (84,5%), llevando mayoritariamente más de 2 años practicando la modalidad (48,9%). Por otro lado, a nivel de autoconcepto, no se detectaron diferencias significativas intergénero a nivel de autoestima. Sin embargo, sí hubo diferencias significativas en dimensiones de condición física, apariencia, competencia percibida, dimensión de fuerza y dimensión de autoestima. De este modo, las conclusiones a las que se llegaron en el estudio fueron, en primer lugar, como los practicantes son mayoritariamente hombres jóvenes que llevan

más de dos años realizando esta modalidad, traduciéndose en una notable capacidad de adherencia de esta modalidad. A su vez, la práctica prolongada de la calistenia influye en la autopercepción física. Por último, se destacó como los parques de calistenia y la práctica de esta modalidad de manera prolongada son una gran estrategia para mantener un buen estado de salud físico y psicológico.

De este modo, vinculándolo con este proyecto, podríamos señalar los beneficios que tiene la práctica de la calistenia para la autopercepción de los deportistas, un aspecto de especial relevancia en la adolescencia, edad donde se es especialmente propenso a seguir corrientes estéticas de cuestionable valor para nuestra salud. Además, se menciona como el fomento de parques donde llevar a cabo esta modalidad se traduciría en un aumento de la práctica por parte de los jóvenes. Por tanto, su introducción en las sesiones de Educación Física, podrían suponer un aliciente para el fomento de esta práctica en el entorno extraescolar.

Asimismo, Dvorak et al., (2017), realizaron un estudio donde valoraron los efectos del parkour en medidas cardiorrespiratorias, fuerza y composición corporal. El parkour, función cardiorrespiratoria y composición corporal fueron las principales variables con las que se trabajó en la investigación. En la investigación tomaron parte 12 deportistas varones de una edad media de 16 años (DT de 2 años), con un peso medio de 69 kg (DT de 12 kg) y altura de 177 cm (DT de 7 cm). Así, estos se sometieron a un programa de 10 semanas, llevándose a cabo 2 entrenamientos a la semana. Así, se tomaron resultados en pruebas de fuerza, ejercicio cardiopulmonar y evaluación de la composición corporal antes y después. Posteriormente, en cuanto a los instrumentos y técnicas de evaluación, para la medición de la composición corporal se utilizó la impedancia bioeléctrica ((B.I.A. 2000M, Data Input), para la medición de la fuerza se utilizó la Batería de ejercicios de aptitud física Eurofit (con sus respectivas tablas ponderativas) , cuyos índices de confiabilidad fueron realmente altos ($R^2 = 0,72$ a $0,83$) y para la función cardiorrespiratoria se revisó el historial médico de los participantes y se realizó una medición de la presión arterial con un esfigmómetro manual ((Omron Hem 907XL). De este modo, los resultados reflejaron como el consumo máximo de oxígeno aumentó notablemente tras la intervención. Además, este consumo de oxígeno al correr a una velocidad submáxima disminuyó significativamente. Por otro lado, se aumentó el consumo de oxígeno en el umbral anaeróbico. Por último, se aumentó la capacidad de salto largo de pie y la fuerza de miembros superiores. Las conclusiones principales del estudio fueron, en primer lugar, como a través del parkour se desarrolla una mejora de las funciones cardiorrespiratoria. Además, se manifiestan ciertos beneficios en fuerza de diferentes segmentos corporales. A su vez, el trabajo de esta modalidad mejoró los índices de masa corporal de los participantes. Por lo cual, vinculándolo con este proyecto, no debe pasar desapercibido la semejanza de la práctica del Parkour con la calistenia, donde se realizan diferentes ejercicios en los que se movilizan diferentes grupos musculares y la única resistencia es el peso corporal, por lo que los beneficios de esta práctica serían semejantes a los de la calistenia. Así pues, observaríamos como el trabajo de la fuerza a través de esta práctica trajo consigo beneficios a nivel cardiorrespiratorio (además de la ganancia muscular). Atendiendo a los resultados, estos reflejaron un descenso del porcentaje graso del alumnado. Además, se redujeron los niveles de insulina de los participantes y el porcentaje de tejido muscular aumentó tras la puesta en práctica de la intervención. La conclusión a la que se llegó tras el desarrollo de la investigación fue que

el entrenamiento de fuerza trajo consigo beneficios a nivel de composición corporal, reduciendo el porcentaje graso y aumentando la masa muscular. Además, la función cardiorrespiratoria mejoró a través de este trabajo de fuerza.

Así pues, en la investigación llevada a cabo por Horsak et al., (2019), se trató de valorar las contribuciones de un programa de fuerza en extremidades inferiores en adolescentes con obesidad. De este modo, las variables fundamentales fueron el trabajo de fuerza, extremidades inferiores, adolescentes y obesidad. Para el desarrollo de esta investigación, se contó con un total de 35 adolescentes con una edad media de 14 años y DT de 4 años divididos en un grupo experimental (19) y uno de control (16). Así, se realizó un programa de 12 semanas basado en entrenamiento de fuerza y trabajo neuromuscular de extremidades inferiores. En cuanto a los instrumentos y técnicas utilizadas, para la Alineación, rango de movimiento y función muscular se realizó un examen clínico-ortopédico por un médico capacitado. Posteriormente, para la Posición de la rodilla se realizó una inspección visual clínica en reposo. Así pues, para los cambios en la fuerza de extremidades inferiores: Pruebas isométricas de función muscular mediante dinamómetro. (MicroFET 2, Hoggan health industries, Draper, UT, USA). Finalmente, los datos obtenidos se analizaron siguiendo diversos programas estadísticos como Matlab o IBM SPSS Statistics 24. Se partió de un nivel de confianza de 95%. Tras la recogida de datos, estos reflejaron como el grupo experimental incremento su fuerza en extremidades inferiores, además de corregir ciertos aspectos posturales y al caminar, como una reducción de la aducción de la cadera y caída pélvica. Así, las conclusiones principales del estudio fueron que el entrenamiento de fuerza hizo que se incrementase la fuerza en extremidades inferiores y se corrigiesen aspectos vinculados a caminar (aducción de cadera y caída pélvica). De este modo, vinculando estos resultados con los de nuestra investigación, podríamos deducir como el entrenamiento de fuerza, más allá de las ganancias musculares, conduciría a que se corrigiesen ciertos aspectos de la higiene postural, reforzando la función musculoesquelética.

Por su parte, en la investigación de Pellicer et al., (2015), se analizó la relación entre el rendimiento académica y la práctica físico-deportiva. Para ello, las variables fundamentales del estudio fueron el rendimiento académico y el entreno de fuerza. Así, en esta investigación se contó con un total de 444 estudiantes de Educación Secundaria de 5 diferentes centros. De este modo, se midió la actividad física de los participantes a lo largo de los 4 años de Secundaria, además de realizar un seguimiento de su rendimiento académico. Atendiendo a los instrumentos implementados durante esta investigación, se utilizó el International Physical Activity Questionnaire (IPAQ), IMC, CMJ, test de Cooper y dinamómetro de mano. Posteriormente, entre los hallazgos más destacables tras el análisis de datos, fue que el alumnado con mayor gasto energético y más altos niveles de actividad física tuvieron un menor IMC y mejor rendimiento académico. Además, el 25% de los estudiantes ubicados en un perfil negativo, a causa de sus carentes niveles de AF, IMC alto y bajo rendimiento académico, vivenciaron un progreso con valores significativos. La conclusión a la que se llegó después de llevar a cabo esta investigación fue que Existe relación entre el rendimiento académico, IMC, cualidades físicas y los niveles de actividad física y deporte de los estudiantes.

Por tanto, con especial atención para el desarrollo de este proyecto, podemos observar como el entrenamiento de la fuerza conduciría a un mejor rendimiento académico, por lo

que su implementación en el contexto de Educación Física estaría más que justificado, puesto que este trabajo conduciría a unos beneficios interdisciplinares de las distintas asignaturas.

Por otra parte, en la investigación de Días et al., (2015), se observaron los efectos del entrenamiento de fuerza sobre la aptitud física, función endotelial, perfiles metabólicos y hemodinámicos, composición corporal y biomarcadores en adolescentes obesos. Las variables fundamentales del estudio fueron la fuerza, aptitud física, composición corporal, perfil metabólico y perfil hemodinámico. Así, los participantes del estudio fueron 24 adolescentes con una edad media de 15 años (DT= 2 años). Así, se llevó a cabo un programa de 12 semanas, realizando 3 entrenamientos de fuerza del tren superior e inferior mediante circuitos. Además, las técnicas e instrumentos implementados fueron, en primer lugar, para la composición corporal, se observó a través de absorciometría de rayos X de energía dual (Hologic 4500A; Hologic, Bedford, MA). A su vez, para el análisis de la antropometría, se utilizaron las mediciones cadera-cintura y BMI. Tras la recogida de datos, estos manifestaron como se denotó un descenso del porcentaje de grasa del alumnado. Además, se redujeron los niveles de insulina de los participantes y el porcentaje de tejido muscular aumentó tras la puesta en práctica de la intervención. Finalmente, las conclusiones del estudio fueron que el entrenamiento de fuerza trajo consigo beneficios a nivel de composición corporal, reduciendo el porcentaje de grasa y aumentando la masa muscular. Además, la función cardiorrespiratoria mejoró a través de este trabajo de fuerza.

Así, vinculándolo con el presente objeto de estudio de la investigación elaborada, podríamos valorar como el alumnado podría beneficiarse de estas repercusiones del entrenamiento de fuerza a nivel de composición corporal y función cardiorrespiratoria

6. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado, tras haber analizado algunas de las investigaciones vinculadas al objeto de estudio de este trabajo, se procede a resaltar el estado de la cuestión en base a los resultados y conclusiones resaltados a lo largo de los diferentes artículos.

En primer lugar, atendiendo al modelo de Autoconstrucción de materiales, se resaltó como su implementación se tradujo en unos notables niveles de motivación del alumnado, prefiriendo utilizar estos antes que los materiales convencionales (Méndez-Giménez y Fernández-Río, 2012). Además, su implementación fue llamativa tanto para estudiantes varones como mujeres, por lo que esta podría ser una medida que contribuyese a que la participación del alumnado fuese equitativa sin que el género supusiese un condicionante. Así pues, los futuros docentes manifestaron como este modelo sería realmente viable y motivante para el alumnado, por lo que su puesta en práctica en el contexto de Educación Física sería realmente interesante, además de afirmar su intención de llevarlo a la práctica en sus futuras sesiones y unidades didácticas (Méndez-Giménez, Fernández-Río, Rolim y Calderón, 2015).

Por otro lado, a raíz de la implementación de este modelo el alumnado obtuvieron beneficios en materia social, dado que durante estas sesiones se aprovechó para fomentar valores vinculados al reciclaje y a la sostenibilidad del medioambiente, además de vivenciar un desarrollo de la empatía a la hora del mantenimiento del material, por lo que los beneficios no fueron meramente motores, sino que el ámbito afectivo se desarrolló de igual manera, además del trabajo cognitivo que se requiere para la construcción de los materiales (Méndez-Giménez, 2015). A su vez, mediante esta autoconstrucción de materiales el alumnado vivenciaría un desarrollo de su creatividad y pensamiento abstracto, puesto que deberán crear útiles para las clases de Educación Física a través de materiales reciclados.

Grosso modo, respecto al modelo pedagógico Autoconstrucción de materiales se puede concluir como su implementación en las sesiones de Educación Física se tradujeron en unos índices de motivación e implicación elevados tanto por los docentes como por alumnado, quienes se beneficiarían de las contribuciones del modelo y se conduciría a un desarrollo integral y multidisciplinar.

Con respecto al trabajo de fuerza y sus posibles beneficios, podemos destacar como este trajo beneficios a nivel muscular, aumentando el tono de los diferentes segmentos corporales y traduciéndose en una menor fragilidad del aparato musculoesquelético, reduciendo el riesgo de lesión (Horsak, 2019). Así, la calistenia sería una de las diferentes modalidades que conducirían a esta ganancia muscular, trabajando cada uno de los segmentos corporales adquiriendo cierto tono a nivel global, aspecto que no se consigue mediante las sesiones convencionales de Educación Física. (Cayambe Quishpi, 2022; de Souza-Santos, 2015). Además, este desarrollo de la capacidad de fuerza traería consigo

beneficios en cuanto a la higiene postural, corrigiendo malas posturas a causa del aumento de tono de la musculatura compensatoria. Así, estos beneficios no serían tan solo posturales sino también funcionales, manifestándose de igual manera en acciones como caminar, corrigiendo aspectos como la aducción de cadera y caída pélvica (Horsak, 2019). De igual manera, la calistenia contribuiría al desarrollo de estos aspectos funcionales del organismo, obteniendo una mejor calidad de movimiento al trabajar los diferentes segmentos corporales y obteniendo unos mayores niveles de fuerza a nivel global (de Souza Santos, 2015). Además, este tratamiento de la fuerza traería consigo mejoras a nivel de composición corporal, reduciendo el porcentaje de grasa (uno de los principales factores de riesgo de sufrir un accidente cardiovascular en caso de manifestarse unos valores demasiado elevados) y reduciendo el IMC (Días, 2015; Pellicer, 2015). Así, la práctica de la calistenia conduciría a esta recomposición corporal, la cual podría reforzarse en mayor medida si esta se cumplimentase con un trabajo de la fuerza específico y un plan nutricional individualizado (de Souza Santos, 2015). A su vez, esta reducción del IMC se relacionó con la práctica del trabajo de fuerza y rendimiento académico, traduciéndose en que el desarrollo de esta capacidad física básica trajo consigo beneficios a nivel académico y vinculados al IMC, por lo que esta práctica contribuiría a que la capacidad de estudio del alumnado fuese mayor, además de los beneficios ya mencionados a nivel de composición corporal (Pellicer, 2015).

En suma, a los aspectos mencionados anteriormente, los beneficios del trabajo de la fuerza durante las sesiones de Educación Física hicieron que la autoestima del alumnado mejorase notablemente, por lo que las contribuciones serían tanto a nivel físico como mental, algo que ya se evidenciaría en base a los beneficios en cuanto al rendimiento académico ya mencionado (Pellicer, 2015; Plevkova, 2018). Paralelamente, la calistenia sería una de las modalidades que conducirían a esta mejora de la autopercepción, puesto que los practicantes vivencian un desarrollo muscular a corto plazo que conduce a esta mejora de la autoestima y autopercepción (Castro y Gallardo, 2022).

Además, la función cardiorrespiratoria se vería igualmente beneficiada de este desarrollo de la capacidad de fuerza, haciendo que aumentasen los índices de consumo de oxígeno, se redujesen las palpitations por minuto y los niveles de insulina en sangre (Días 2015; Plevkova, 2018). A su vez, la práctica del parkour, con características muy similares a la calistenia, condujo a esta mejora de la función cardiorrespiratoria, aumentando el consumo máximo de oxígeno, el consumo de oxígeno al correr a una velocidad submáxima y el consumo en el umbral anaeróbico (Dvorak, 2017).

En íntima relación con el aspecto tratado en el párrafo anterior, se menciona como el trabajo de la fuerza en el entorno escolar no resulta suficiente para alcanzar unos niveles saludables, por lo que se requiere de un trabajo en el entorno extraescolar, como podría ser el caso de la calistenia, una modalidad que no requiere de equipamientos y que, gracias a la creciente creación de parques al aire libre, permitiría que los deportistas trabajasen dicha capacidad (Castro, 2022).

7. PROPUESTA PRÁCTICA

En el siguiente apartado se procede a describir la propuesta práctica del presente Trabajo de Fin de Máster que trata de dar respuesta a dos de las principales debilidades señaladas en el análisis, vinculadas estrechamente al no tratamiento de los contenidos de condición física y, concretamente, a la capacidad física básica de la fuerza.

Para ello, como a continuación se describirá, se realizará una unidad didáctica donde cobrarán relevancia la autoconstrucción de materiales y la calistenia, de modo que se resuelva la problemática relacionada con la ausencia de materiales específicos para el tratamiento de dichos contenidos, motivo por el cual el docente achacaba la imposibilidad de llevar al aula este tratamiento de la capacidad física básica de fuerza.

Así, mediante la propuesta se parte del objetivo de dar a conocer posibilidades para el tratamiento de la capacidad física básica de fuerza, aunque no se disponga de un material específico, aspecto muy común en los diferentes departamentos de Educación Física de diversos centros.

De este modo, se trata de fundamentar como la práctica de la calistenia y el trabajo de la fuerza a raíz del modelo de autoconstrucción de materiales traería consigo unos beneficios de gran interés en el ámbito académico, además de vivenciar un desarrollo competencial notable y trabajar los diferentes ámbitos de la conducta.

Así, este tratamiento de la capacidad física básica de fuerza pretenderá que el alumnado vivencie diferentes alternativas y prácticas para poder llevar a cabo este trabajo y, a su vez, tratando de que este la desarrolle en su tiempo de ocio, haciendo que los resultados de aprendizaje y beneficios de distinta índole sean aún más satisfactorios si cabe.

7.1 Marco general de la propuesta didáctica para el trabajo de la fuerza en EF

7.1.1 Justificación de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica que se presenta a continuación se concreta en el desarrollo de una unidad didáctica que se ha denominado “Consiguiendo la fuerza de Esparta”. En ella se pretenderá abordar la capacidad de la fuerza como contenido de la EF. Con el fin de generar un escenario que induzca a la motivación del alumnado la temática general que se seguirá a lo largo será: los/las luchadores y la “Spartan Race”.

De este modo, los contenidos que se abordarán a lo largo de la unidad didáctica girarán en torno a aspectos tales como la técnica de los ejercicios para el trabajo de fuerza, aspectos vinculados al trabajo de la calistenia, calentamientos y estiramientos previos al desarrollo del trabajo de la fuerza... y que tomarán relevancia para que el alumnado se inicie en este trabajo de la fuerza, tratando de que prolonguen su práctica durante su tiempo de ocio.

Así pues, la metodología que utilizaremos en esta propuesta práctica se caracterizará por el uso de la autoconstrucción de materiales, un modelo pedagógico que, siguiendo con las

contribuciones de Méndez-Giménez, (2014), buscaría una enseñanza caracterizada por un componente holístico, tratando de favorecer un desarrollo en el ámbito motor, cognitivo, afectivo y artístico, haciendo que los beneficios del proceso de enseñanza- aprendizaje sean multidisciplinares. De este modo, el alumnado irá construyendo su propio material específico para el trabajo de la capacidad de fuerza, que se desarrollará a lo largo de las sesiones. A su vez, se implementarán diversas metodologías a lo largo de la unidad didáctica, como el aprendizaje basado en juegos, el puzle de Aronson o el descubrimiento guiado, haciendo que el alumnado desarrolle este trabajo de la fuerza en un escenario lúdico y formativo.

Asimismo, a lo largo de la unidad, además de emplear las instalaciones del centro, se utilizarán los recursos disponibles en la Universidad Autónoma de Madrid (dada la cercanía con el Centro), realizando el trabajo de calistenia en las instalaciones específicas ubicadas en el polideportivo de la universidad. Además, para maximizar el tiempo de práctica, se aprovechará la fortaleza del centro relacionada con la disponibilidad de bicicletas individuales para el alumnado y que servirá como desplazamiento activo para realizar los trayectos hasta el parque de calistenia. Esta propuesta tendrá una consideración especial en la última sesión de la unidad, donde realizaremos una “Bicicletada”, proyecto que consta dentro de la organización de la asignatura del centro, cuyo objetivo será ir hasta un parque de calistenia ubicado en la zona norte de Madrid.

Finalmente, en lo que respecta a la evaluación de la unidad didáctica, se seguirá un sistema de evaluación formativa, donde tanto el alumnado como el profesorado cobrarán un rol fundamental, estando ambos sujetos a dicha evaluación, con la finalidad de que todas las personas que intervengan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y vivencien un desarrollo de sus capacidades. Entre los instrumentos más relevantes que utilizaremos destaca la rúbrica de evaluación (ver Anexo VI) y el contrato de aprendizaje (ver Anexo VII), que además serán complementados con otros.

7.1.2 Antecedentes y consecuentes de la UDD.

En cuanto a los antecedentes y consecuentes de la unidad didáctica, será relevante que se esbozen los aspectos que, en la actualidad, el alumnado ya conoce a raíz del trabajo previo y, a su vez, los aspectos que, con carácter prospectivo podrían trabajarse una vez desarrollada esta propuesta.

En primer lugar, atendiendo a los antecedentes, hay que destacar como el alumnado anualmente desarrolla una unidad didáctica de bicicleta todoterreno. Por ello, se asume que tendrían un cierto dominio para incluirlo en la unidad didáctica como recurso para que el tiempo de práctica sea el mayor posible, se puedan desplazar lejos del centro educativo y, en conjunto, los resultados de aprendizaje sean significativos.

Además, previamente habrían trabajado las diferentes habilidades físicas básicas de manera específica, pero no han contemplado un trabajo previo destinado a la ganancia de fuerza, por lo que el bagaje previo vinculado a esta capacidad física es realmente escaso.

Asimismo, de manera complementaria se trabajará con materiales autoconstruidos para vencer la deficiencia de recursos para su aplicación. Para ello, se deberán tener en cuenta

los procedimientos para su implementación (materiales, paso para su construcción, seguridad, aplicación, etc.).

Por otro lado, como consecuentes de esta unidad didáctica, se podrán implementar los recursos construidos para el desarrollo de otras unidades didácticas, además de poder construir materiales específicos para cada modalidad, aprovechando el potencial de este modelo pedagógico. Así pues, a raíz de este trabajo de fuerza, el alumnado podrá continuar su entrenamiento durante el periodo extraescolar, dados los múltiples beneficios para la salud que se derivan de esta práctica. De igual manera, tras esta propuesta, el alumnado se iniciará en la práctica de la calistenia, pudiendo continuar su experiencia en los parques y mobiliario urbano de creciente expansión a nivel nacional. De este modo, será labor del profesorado dar información y formación sobre actividades organizadas en el ámbito extraescolar, como las carreras “Spartan Race” (temática que se seguirá a lo largo de toda la propuesta), además de lugares donde poder llevar a cabo calistenia y el entrenamiento de fuerza.

7.1.3 Vinculación con las competencias clave

A continuación, se procede a señalar cómo a raíz de esta propuesta práctica el alumnado podrá vivenciar un desarrollo de las diferentes competencias básicas marcadas en el Boletín Oficial del Estado, aspecto último a desarrollar durante la enseñanza formal:

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

En primer lugar, atendiendo a la competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, cabe destacar como a lo largo del proceso el alumnado deberá saber desenvolverse de manera autónoma ante los diferentes retos y problemáticas que el profesor le presentará, tales como la construcción de materiales, la práctica y evaluación de una serie de ejercicios enfocados al entrenamiento de la fuerza y la calistenia.

Aprender a aprender

En cuanto a la competencia de aprender a aprender, esta será sin duda una de las más relevantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que el alumnado deberá aprender a desarrollar distintas funciones y contenidos que no ha visto anteriormente.

En primer lugar, a raíz del modelo de autoconstrucción de materiales, el alumnado deberá aprender a utilizar materiales reciclados para la construcción de elementos específicos con los que poder trabajar a lo largo de la unidad, movilizándolo su creatividad para realizar estos.

Seguidamente, como así se destaca en siguientes apartados, el alumnado adoptará un rol activo durante las sesiones de Educación Física, haciendo que el docente tan solo sea un apoyo externo que guíe el proceso. El alumnado será quien deberá ir dando respuesta a las diferentes problemáticas, por lo que deberá aprender a autogestionarse y desenvolverse de manera autónoma.

Además, como se ha mencionado anteriormente, el alumnado se iniciará a la práctica de la calistenia, una modalidad que la gran mayoría no habrán practicado anteriormente, por

lo que deberán aprender a desenvolverse en esta modalidad de manera guiada por el profesorado.

Así pues, a lo largo de la evaluación este adoptará un rol crítico, puesto que tomará responsabilidades a la hora de evaluarse a sí mismo, a sus compañeros y compañeras, y al profesorado, por lo que deberá aprender a tener este espíritu crítico con el fin de que los diferentes protagonistas del proceso vivencien un desarrollo de sus múltiples capacidades.

Competencias sociales y cívicas

Además, sin duda una de las competencias que más relevancia tendrán a lo largo del proceso serán las competencias sociales y cívicas.

En primer lugar, debemos destacar como a lo largo de las unidades didácticas se trabajará siguiendo diferentes metodologías donde el alumnado deberá trabajar colaborativamente, por lo que será necesario que estos aprendan a mantener un comportamiento respetuoso y afable entre sí, permitiendo que todos los alumnos y alumnas puedan participar en el proceso sea cual fuere su condición.

Así pues, se puede destacar como el uso de los materiales autoconstruidos a raíz de elementos reciclados se caracteriza por la difusión de valores vinculados a la sostenibilidad del medioambiente, por lo que el docente realizará especial hincapié en este aspecto para que el alumnado desarrolle esta competencia y sea consciente de la necesidad de reducir al máximo la huella ecológica.

De la mano del aspecto anterior, el alumnado trabajará en ocasiones con materiales de otros compañeros y compañeras, por lo que este adquirirá nociones de respeto a los materiales construidos por terceras personas, en favor de un desarrollo de valores de comprensión y convivencia.

A su vez, a lo largo de la unidad didáctica, se desarrollarán las sesiones en espacios ajenos al centro, por lo que será aún más importante si cabe que sean conscientes de la necesidad de cuidar las instalaciones para poder seguir disfrutando de estas.

Competencia digital

Por último, se trabajará y desarrollará la competencia digital durante la unidad didáctica dado que, en primer lugar, deberán hacer uso de las tecnologías para la prueba inicial de contenidos, la cual se desarrollará a través de la aplicación Kahoot, por lo que el alumnado deberá dar respuesta a las diferentes preguntas haciendo uso de esta característica web de creciente uso en el ámbito académico.

7.1.4 Recursos necesarios

A continuación, procedemos a concretar los recursos que se precisarán para desarrollar la unidad didáctica en su totalidad, dividiendo estos en recursos materiales y espaciales.

Recursos materiales

- Botellas de agua de 2l
- Garrafas de agua de 5 l
- Palos de fregona/picas
- Arena y piedras del patio del colegio
- Sacos
- Cuerdas
- Pinzas
- Balones pinchazos
- Bridas
- Tijeras
- Rúbricas
- Gomas de gimnasia
- Dados autoconstruidos (Cartón)
- Tableros autoconstruidos (Tabla de madera y colores)
- Proyector
- Chromebooks
- Bicicletas

Recursos espaciales

- Instalaciones del centro
- Parque de calistenia de la Universidad Autónoma de Madrid
- Rocódromo de Manóteras

7.1.5 Enfoque metodológico de la UD

En lo que respecta a la metodología que se implementará a lo largo de la unidad didáctica, como ya se ha mencionado, esta se vertebrará en base al modelo de autoconstrucción de materiales, de modo que el alumnado vaya fabricando sus propios instrumentos con los que, posteriormente, llevará a cabo las actividades.

Así pues, a lo largo de toda la unidad, se implementará la resolución de problemas y el descubrimiento guiado, de modo que el alumnado deberá reflexionar sobre los diferentes aspectos que giran en torno a cada uno de los problemas planteados y, de manera guiada por el profesorado, vaya dando sus propias respuestas a dichas problemáticas, desarrollando paralelamente los diferentes ámbitos de la conducta.

Además de estos ejes metodológicos, en una de las sesiones se seguirá la técnica del Puzle de Aronson, de modo que el alumnado vaya especializándose en uno de los múltiples contenidos que se tratarán para, posteriormente, construir un aprendizaje común con sus compañeros.

Por otro lado, se utilizará el aprendizaje basado en juegos, haciendo que el alumnado haga uso de sus conocimientos y habilidades vinculados a los contenidos de la unidad didáctica mientras se desenvuelve en un contexto lúdico y motivante, haciendo que los resultados de aprendizaje esperados sean notablemente satisfactorios.

7.1.6 Papel asignado al profesorado y al alumnado

A continuación, se procede a describir el rol que deberán asumir tanto del alumnado como el propio docente, tratando de clarificar cómo se espera que sea la dinámica general de las sesiones y las responsabilidades que cada persona tendrán en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Profesorado

En lo que respecta al profesorado, este servirá de guía y orientador del proceso. Es decir, será un apoyo para que el alumnado construya de manera autónoma su propio aprendizaje mediante la experimentación y la resolución de problemas, haciendo que la implicación cognitivo-conductual sea la mayor posible. Así, mientras el alumnado experimenta y va construyendo su propio aprendizaje, este deberá tratar de, mediante feedback interrogativo, reforzar y reconducir este proceso cuando sea necesario, sin dar unas instrucciones directas para evitar que el alumnado pasase a ser un mero ejecutor de las tareas. Por otro lado, cobrará un rol de especial relevancia a la hora de evaluar al alumnado, valorando su desempeño a lo largo de todo el proceso, obteniendo evidencias de lo que va ocurriendo a lo largo del mismo, estableciendo el nivel de desarrollo en el que se encuentra el alumnado para, finalmente, establecer una calificación de manera dialogada con él. Además, deberá valorar su propio desempeño y la puesta en práctica de la unidad didáctica, apreciando como poder mejorar las carencias del proceso y estimando posibles alternativas a realizar.

Alumnado

En primer lugar, el alumnado deberá realizar la labor de participante en las actividades planteadas por el profesorado, tratando de responder a los retos que se le planteen. Así, dentro de estas actividades se trabajará de manera autónoma, debiendo adoptar un rol realmente activo y, haciendo uso de sus conocimientos y habilidades, y tratar de dar respuesta a las diferentes problemáticas que se le planteen.

De este modo, el alumnado deberá realizar, a modo de trabajo autónomo, la construcción de los materiales para la sesión de Educación Física. De igual manera, el resto de alumnado deberá visualizar dichos videos y construir sus propios materiales.

Por otro lado, este tomará un rol activo en el proceso evaluativo, cumplimentando parte de las herramientas del sistema de evaluación formativa que servirán como evidencias para, al final del proceso, poder establecerse una calificación, que posteriormente se tomará en cuenta contrastándola con la del docente y, en caso de que haya una diferencia de un solo nivel, se obtendrá la calificación más alta.

7.1.7 Reflexión sobre la atención a la diversidad

A lo largo del siguiente apartado, concretaremos las medidas que se tomarán de cara a la atención a la diversidad del alumnado, partiendo de un prisma del aula como una diversidad en sí misma hasta tomar una serie de medidas específicas para cierto alumnado con necesidades educativas especiales.

En primer lugar, como medidas ordinarias, dado que el alumnado partirá de un nivel motor realmente diferente, a lo largo de las sesiones se podrán plantear variantes o

modificaciones de las tareas que faciliten o dificulten las mismas en el caso de que se precise, haciendo que el proceso se adapte a las necesidades y características del alumnado. Por tanto, a la hora de realizar el trabajo de fuerza, se podrán adaptar las cargas a las posibilidades del alumnado, siempre trabajando en las capacidades submáximas del alumnado, dado que para estas edades el trabajo a intensidades máximas no es lo más adecuado.

Por otro lado, de cara a la atención a la diversidad de género, durante las fases de movilidad articular y estiramientos se tratará de que tanto varones como mujeres participen de igual manera en estas, sin que el género suponga un impedimento en ningún caso.

Igualmente, en ciertos momentos de la unidad didáctica se solicitará al alumnado que realice agrupamientos mixtos, de modo que cooperen tanto con compañeros de su mismo género como de otros, haciendo que no se realice la práctica de la bicicleta en función del género con el que se identifique al compañero/a.

Además, para aquel alumnado que no pueda implicarse motrizmente en la sesión a causa de una lesión, se les dará la oportunidad de participar de igual manera en las sesiones donde se trabaje en el centro, ayudando a sus compañeros y compañeras a corregir la técnica de los ejercicios, además de poder contribuir al desarrollo de las sesiones adoptando un rol de coordinación de actividades o apoyo a la hora de la construcción de materiales.

A su vez, en el caso de las sesiones que se realicen fuera del centro, estos permanecerán realizarán un videotutorial adicional sobre la construcción de nuevos materiales autoconstruidos que el alumnado podrá realizar en el caso de querer continuar esta práctica en el entorno extraescolar, fomentando los hábitos saludables vinculados a la práctica deportiva.

7.1.8 Evaluación

A continuación, se procede a concretar como se llevará a cabo el sistema de evaluación de los aprendizajes de la unidad didáctica (Cuadro 6). Para ello, se implementará un sistema de evaluación formativa. Es decir, un método evaluativo en el que el alumnado es protagonista, abandonando paradigmas tradicionales donde el único fin que se perseguía mediante la evaluación giraba en torno a la medición/calificación del alumnado.

Cuadro 6.

Evaluación de los aprendizajes

FASE	Inicial	Continua	Final
¿Qué evaluar	Ámbitos cognitivo, afectivo y motor iniciales	Ámbitos cognitivo, afectivo y motor a lo largo del proceso	Ámbitos cognitivo, afectivo y motor finales
¿Quién evalúa?	Profesorado	Profesorado y alumnado	Profesorado y alumnado
¿A quién evaluar?	Alumnado	Alumnado	Alumnado
¿Cómo evaluar?	Contrato de aprendizaje, rúbrica	Contrato de aprendizaje, rúbrica, listas de control, asambleas grupales, fases de movilidad articular/calentamiento, dossier del alumno	Contrato de aprendizaje, rúbrica, listas de control
Calificación	No consta	No consta	Dialogada entre el alumnado y el docente

Nota: Elaboración propia

En primer lugar, cabe destacar como la evaluación se dividirá en tres diferentes momentos: al comienzo de la propia unidad, durante y al finalizar, teniendo una serie de finalidades distintas en función del momento en el que nos encontremos. De este modo, mediante esta estructuración del proceso evaluativo, tratamos de poner el foco de atención en todo aquello que sucede a lo largo del proceso, sin enfocarnos única y exclusivamente en el resultado final.

Seguidamente, como ya se señaló anteriormente, tanto el alumnado como el docente cobrarán un rol realmente importante a lo largo del proceso evaluativo, de modo que compartirán sus diferentes puntos de vista a lo largo de la unidad didáctica sobre el desempeño realizado, haciendo que desde un prisma multidimensional se pueda obtener una información más detallada de lo ocurrido a lo largo de las sesiones de Educación Física. Este aspecto, supone que el alumnado adopte un rol activo en el proceso evaluativo, haciendo que este sea participe y entienda la estructura general de la unidad, tratando de que su motivación sea la mayor posible a raíz de esta delegación de responsabilidades.

Por otro lado, con relación a los instrumentos, estos variarán a lo largo de la unidad didáctica. Los que cobrarán mayor interés serán la rúbrica de evaluación y el contrato de

aprendizaje, elementos que permanecerán presentes a lo largo de toda la unidad y que deberán ser tomados como referencia para entender el nivel de desarrollo en el que encuentra el alumnado. Además, cobrará especial relevancia el dossier del alumno, donde este irá registrando sus vivencias tras el trabajo de fuerza, las cargas superadas y deberá realizar un análisis de su gasto metabólico basal, macronutrientes necesarios. De este modo, en este dossier deberá plantear cómo progresaría en base a sus resultados de calistenia y trabajo de fuerza, aplicando los conocimientos adquiridos vinculados a la sobrecarga progresiva. Así, además de estos, utilizaremos instrumentos y técnicas como las asambleas grupales, el kahoot o las fases de calentamiento/movilidad articular, para valorar el desempeño del alumnado en momentos concretos de la unidad didáctica.

Finalmente, con relación al aspecto calificativo, el alumnado conocerá en todo momento los aspectos que tendrá que realizar para obtener una determinada calificación más, siguiendo los ideales de la evaluación formativa, deberemos restar importancia a este aspecto, tratando de que el alumnado no enfoque todo el proceso evaluativo tan solo para obtener una mejor calificación. En cualquier caso, los criterios de calificación se darán a conocer en el contrato de aprendizaje y, al final de la unidad didáctica, el docente y el alumnado deberán concretar los niveles de desarrollo que consideren que están a nivel individual y, de manera dialogada, se tratará de llegar a un acuerdo sobre la calificación que se merece en base a las concreciones del contrato.

Evaluación de la enseñanza

A continuación, se procede a presentar la metodología a seguir para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, se aboga por un proceso de evaluación formativa, es decir, que esta suponga una herramienta para cerrar el proceso de aprendizaje y que todas las personas que intervienen en el proceso vivencien un desarrollo de sus múltiples capacidades.

Así pues, se presenta un cuadro síntesis sobre cómo se estructurará el proceso de evaluación de la enseñanza para, posteriormente, mencionar una serie de aspectos clave sobre el desarrollo de esta.

Cuadro 7.

Sistema de evaluación de la enseñanza

	Evaluación preinteractiva	Evaluación interactiva	Evaluación postinteractiva
Finalidad	Asegurar una buena planificación	Correcciones de la programación en la práctica	Valorar posibles aspectos a mejorar de cara a futuras UD y cursos
¿Qué evaluar?	Programación docente	Intervención docente	Programación e intervención docente
¿Quién evalúa?	Docente y docente externo	Docente y alumnos/as	Docente y alumnos/as
¿A quién evaluar?	Docente	Docente	Docente
Instrumentos y técnicas	Lista de control	Diario reflexivo del docente, lista de	Diario reflexivo del docente, lista de

		control, asambleas grupales	control y cuestionario final
Calificación	No consta	No consta	No consta

Nota: Elaboración propia

Como se puede apreciar en la figura, la evaluación quedará dividida en tres diferentes momentos: antes de la intervención con el alumnado, a lo largo de la intervención y al finalizar la misma, poniendo el foco de atención en diferentes aspectos que cobrarán relevancia a la hora de la programación y puesta en práctica de la unidad didáctica.

Por otro lado, respecto a las personas que intervendrán en la evaluación de la enseñanza, dependerá del momento en el que nos encontremos, destacando diferentes tipos: (1) preinteractiva, antes de llevar a la práctica la unidad didáctica, en la que el propio profesorado revisará la programación y, también lo hará otro profesorado externo para que de manera conjunta, se puedan detectar posibles errores previo al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, para orientar el proceso lo mejor posible. Por otro lado, tanto en la fase interactiva como postinteractiva, el alumnado cobrará un rol importante en la evaluación de la enseñanza, ofreciendo sus diferentes puntos de vista, vivencias y percepciones, aportando fortalezas de dicho proceso y los aspectos a mejorar.

Por otro lado, respecto a las técnicas e instrumentos que se utilizarán de cara a este proceso evaluativo, estos variarán en función del momento en el que nos ubiquemos del proceso de enseñanza aprendizaje. De este modo, el instrumento que más importancia cobrará a lo largo de este será la lista de control, una herramienta que nos permitirá atender al desarrollo de los diferentes componentes a lo largo de las fases. Además, durante la fase interactiva y postinteractiva, el docente deberá reflejar cada día en su diario cómo ha funcionado la secuencia de enseñanza, resaltando aspectos positivos de la misma y posibles detalles a mejorar.

Por otro lado, respecto a las técnicas e instrumentos que el alumnado deberá utilizar, a lo largo de las sesiones, en las asambleas grupales, se les invitará a reflexionar sobre cómo ha ido la misma, tratando de que comenten las y aspectos que se podrían mejorar. Además, al final de la unidad didáctica, se les pasará un cuestionario Google donde deberán reflejar cómo han percibido todo el proceso, aspectos positivos, a mejorar y alguna observación que quisiesen mencionar.

7.2 Elementos estructurales de la Unidad Didáctica

7.2.1 Relación de la UD con elementos curriculares: Objetivos, contenidos y criterios

A continuación, se presenta la vinculación entre los elementos curriculares que se relacionan en la propuesta de UD (Cuadro 8).

Cuadro 8.

Relación de la UD con elementos curriculares

Objetivos de etapa	Contenidos	Criterio de evaluación
<p>a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</p> <p>c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.</p> <p>d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p> <p>k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.</p>	<p>Bloque Salud:</p> <p>Ventajas para la salud y posibles riesgos de las diferentes actividades físico deportivas trabajadas</p> <p>Métodos para llegar a valores saludables en la fuerza</p> <p>Higiene postural en la actividad física y en las actividades cotidianas</p> <p>Balance energético entre ingesta y gasto calórico.</p>	<p>1,4,5,6,7,8, 10</p>

7.2.2 Objetivos didácticos

A largo de este apartado, se mencionarán los objetivos didácticos que se perseguirán a través de la propuesta didáctica siendo, junto al desarrollo de las competencias básicas, los fines primordiales que se tratan de alcanzar a través de esta.

- Implementar el uso de materiales autoconstruidos de manera crítica y responsable mediante las actividades del trabajo de la capacidad física de fuerza
- Realizar de manera autónoma los diferentes ejercicios y tareas del trabajo de fuerza evaluando el desempeño propio en base al modelo técnico
- Conocer los diferentes aspectos técnicos y físicos vinculados a los ejercicios de fuerza
- Realizar de manera autónoma una relación entre la ingesta y el gasto calórico atendiendo a los hábitos de actividad física.
- Reconocer el trabajo de la calistenia como práctica para ser realizada en el tiempo de ocio
- Trabajar de manera colaborativa y respetuosa con todos y cada uno de los miembros de la clase

7.2.3 Contenidos didácticos

Seguidamente, se concretan los contenidos didácticos que se abordarán a lo largo de la propuesta, tomando como base los contenidos curriculares destinados para el curso de 3º de ESO para, posteriormente, realizar una concreción de los aspectos que se trabajarán en las sesiones de la unidad didáctica.

- El trabajo de la fuerza mediante pesos libres.
- La calistenia como práctica para el desarrollo de la capacidad física de fuerza.
- Medidas de calentamiento y vuelta a la calma para el entrenamiento de fuerza.
- Uso de materiales autoconstruidos para el trabajo de la fuerza.
- Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza
- Aspectos básicos de macronutrientes y balance energético.

7.2.4 Número y tipo de sesiones

A continuación, se procede a explicar y delimitar la estructura de la unidad didáctica, describiendo las sesiones que se llevarán a cabo, así como la tipología de cada una de ellas, mencionando brevemente los contenidos que se tratarán y la dinámica seguida durante estas. Así, las características y actividades que se llevarán a cabo en cada una quedará recogidas en el apartado de anexos (véase Anexo VIII):

En primer lugar, esta unidad didáctica estará compuesta por un total de 12 sesiones, por tanto, con una extensión mayor de lo que puedes ser habitual. Sin embargo, sería viable de llevarla a cabo, considerando que en el centro se imparten cinco horas semanales de Educación Física, realizándose a lo largo de dos semanas lectivas y un día.

La estructura propuesta comienza con una sesión de evaluación inicial del alumnado, además de aprovechar para presentar la unidad didáctica, el modelo de autoconstrucción de materiales y los roles que deberán asumir. Estos aspectos son de vital importancia dado que el alumnado no ha trabajado previamente con materiales realizados por ellos mismos.

Seguidamente, en la segunda sesión de la unidad didáctica, serviría para conocer el nivel de conocimientos y habilidades del alumnado para afrontar el trabajo de fuerza y la autoconstrucción de materiales, haciendo que estos construyesen sus primeros instrumentos y fuesen experimentando con ellos, exponiendo al final de la sesión los diferentes ejercicios que hubiesen pensado que podrían realizarse a través de este material autoconstruido.

A continuación, durante las sesiones 3, 4, 5 y 6, el alumnado llevará a cabo actividades para el trabajo de la fuerza de los distintos segmentos corporales (abdomen, brazos, piernas y tronco respectivamente), siguiendo diferentes estrategias didácticas como el puzle de Aronson, el trabajo por estaciones o la resolución de problemas.

Seguidamente, en la sesión 7 se realizará un taller sobre los diferentes macronutrientes y balance energético, de modo que el alumnado aprenda la importancia de mantener unos hábitos nutricionales saludables que, de la mano con la práctica de actividad física (y concretamente de la fuerza), puedan obtener un satisfactorio estado de salud.

Posteriormente, en la sesión número 8, el alumnado tendrá que hacer uso de los conocimientos y habilidades adquiridos durante las sesiones, a partir de juegos tradicionales modificados como la oca o tira de la soga, siguiendo la estrategia didáctica del aprendizaje basado en juegos.

Además, durante las sesiones número 9 y 10, el alumnado trabajaría la práctica de la calistenia, desplazándose hasta la Universidad Autónoma, haciendo uso de la bicicleta para poder trabajar en el parque de calistenia ubicado en el polideportivo. Para ello tendremos que contar con el permiso de sus familias (Ver Anexo IX).

La sesión número 11 servirá para que el alumnado trabaje y practique las pruebas que llevarán a cabo en la última sesión, sirviendo a modo de recapitulación de los aspectos tratados durante toda la unidad didáctica.

Finalmente, en la sesión 12 se llevará a cabo la “Bicicletada”, consistiendo en un desplazamiento hasta el Rocódromo de Manoteras (calle C. de Somontín, 9) para llevar a cabo una serie de actividades y retos vinculados al trabajo de fuerza y calistenia, siguiendo la temática de la “Spartan Race”. Nuevamente, las familias deberán firmar un permiso para autorizar la salida del centro (Ver Anexo X).

Cuadro 9.*Distribución de la Unidad Didáctica*

Nº	Título	Contenidos	Tipo de sesión
1	“Calentando motores”	-Conocimientos anatómicos básicos vinculados al ejercicio - El trabajo de la fuerza mediante el propio peso corporal - La calistenia como práctica para el desarrollo de la capacidad física de fuerza - Uso de materiales autoconstruidos para el trabajo de la fuerza	Evaluación inicial
2	“Manos a la obra”	- Uso de materiales autoconstruidos para el trabajo de la fuerza - Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza - Medidas de calentamiento y vuelta a la calma para el entrenamiento de fuerza	Sesión de desarrollo y evaluación inicial
3	“Apretando los dientes... ¡Y el Core!”	- El trabajo de la fuerza mediante el propio peso corporal - Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza	Sesión de desarrollo
4	“El puzzle de la fuerza”	- Uso de materiales autoconstruidos para el trabajo de la fuerza - Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza	Sesión de desarrollo
5	“Preparando nuestras piernas para la prueba final”	- Uso de materiales autoconstruidos para el trabajo de la fuerza - Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza	Sesión de desarrollo
6	“Fortaleciendo nuestra coraza”	- Uso de materiales autoconstruidos para el trabajo de la fuerza - Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza	Sesión de desarrollo
7	“Hay que nutrirse bien para poder darlo todo”	- Aspectos básicos de macronutrientes y balance energético.	Sesión de desarrollo
8	“Juegos espartanos”	- Uso de materiales autoconstruidos para el trabajo de la fuerza - Conocimientos anatómicos básicos vinculados al ejercicio	Sesión de desarrollo
9	“¡Nos iniciamos en la calistenia!”	- La calistenia como práctica para el desarrollo de la capacidad física de fuerza	Sesión de desarrollo

		- Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza	
10	“Superando retos como campeones”	- La calistenia como práctica para el desarrollo de la capacidad física de fuerza - Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza	Sesión de desarrollo
11	“Puliendo los últimos detalles”	- La calistenia como práctica para el desarrollo de la capacidad física de fuerza - Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza	Sesión de recapitulación
12	“Llegó la hora de demostrar de lo que somos capaces”	- Técnicas específicas para el desarrollo de la capacidad física básica de fuerza - La calistenia como práctica para el desarrollo de la capacidad física de fuerza. - El trabajo de la fuerza mediante el propio peso corporal	Sesión de evaluación

Nota: Elaboración propia

7 CONCLUSIONES

Finalmente, tras haber abordado los diferentes apartados que componen el presente proyecto, se procede a resaltar las conclusiones de mayor relevancia sobre cada uno de los apartados, haciendo que el lector finalice la lectura teniendo claro cuáles son los aspectos más relevantes que se han pretendido exponer.

En primer lugar, hay que destacar como el centro educativo donde se desarrolló el periodo del Prácticum cuenta con un escenario óptimo para el desarrollo de la asignatura de Educación Física, disponiendo de cinco horas semanales para la asignatura. Además, se emplea un enfoque metodológico basado en el trabajo por proyectos y el entorno natural en el que se ubica el centro condiciona gran parte de las acciones educativas.

Como punto de partida consideramos importante proporcionar al alumnado un desarrollo competencial completo a través de los contenidos de la EF, aunque esto requiera adaptaciones a las posibilidades y características contextuales.

En concreto, es relevante desarrollar en las primeras edades la condición física, así como todas las capacidades físicas básicas, alcanzando unos niveles saludables que puedan garantizar al alumnado una calidad de vida óptima, haciendo que este pueda desenvolverse de manera autónoma y crítica en la sociedad.

Además, hay que destacar el potencial del modelo de autoconstrucción de materiales en el contexto de la Educación Física, haciendo que durante las sesiones no solo se viva un desarrollo motor, sino que se podrá alcanzar un desarrollo integral gracias al trabajo de aspectos como la creatividad, valores vinculados a la sostenibilidad del medioambiente o habilidades de trabajo en equipo (entre otros).

Así, mencionar como la práctica de Calistenia supone una modalidad de creciente expansión por todo el mundo que podrá tener grandes contribuciones para el desarrollo de las capacidades físicas básicas y, por ende, de la fuerza. Además, hay que añadir las diferentes contribuciones a los distintos ámbitos de la conducta que, en suma, al bajo coste económico de su práctica, podría suponer un incentivo para que el alumnado se iniciase en la práctica de ejercicio físico en el entorno extraescolar y pudiese alcanzar una mejor calidad de vida en última instancia.

8 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Academy of Pediatrics Council on Sports (2008). Medicine and Fitness Strength training by children and adolescents. *Pediatrics*, 121(4):835-40 [Accesible en línea <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5532191/>> [abril de 2022].
- American College of Sports Medicine (ACSM) (2014). Worldwidesurvey of fitness trends for 2015: What's Driving Market The. *ACSM'S Health & Fitness Journal*. Volume 18 Issue 6 Pp. 8-17. [Accesible en línea <https://journals.lww.com/acsm-healthfitness/fulltext/2014/11000/worldwide_survey_of_fitness_trends_for_2015_5.aspx> [mayo de 2022].
- Aphamis, G., Ioannou, Y., & Giannaki, C. D. (2017). Physical fitness and obesity levels during an academic year followed by summer holidays: an issue of insufficient time for physical activity [mayo de 2022].
- Consejo Superior de Deportes (2021) Anuario de estadísticas deportivas de 2021. *Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación Cultura y Deporte*, 2021. [Accesible en línea <<https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:b24c68ad-75ff-48d0-aa1f-d57075f22e64/anuario-de-estadisticas-deportivas-2021.pdf>> [abril de 2022]
- Cid, F. M. (2018). Relación entre el ejercicio físico y el rendimiento académico escolar: revisión actualizada de estudios. *EmásF: revista digital de educación física*, (53), 168-184. [Accesible en línea <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6482543>> [abril de 2022]
- Czyż, S., Toriola, L., Starościak, W., Lewandowski, M., Paul Y., & Oyeyemi, A. (2017). Physical Fitness, Physical Activity, Sedentary Behavior, or Diet-What Are the Correlates of Obesity in Polish School Children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(6). [Accesible en línea <<https://www.mdpi.com/1660-4601/14/6/664>> [abril de 2022]
- Del Río Alijas, R. Díaz Torre, A.H (2009) “Calistenia. Volviendo a los orígenes”. [Accesible en línea <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5384105>> [abril de 2022]
- Del Sol Santiago, F. (2012) *La Condición Física en edad infantil y adolescente*. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, N° 174, noviembre de 2012. [Accesible en línea] <<https://efdeportes.com/efd174/la-condicion-fisica-infantil-y-adolescente.htm>> [mayo de 2022]
- Faigenbaum, A. D., Kraemer, W. J., Blimkie, C. J., Jeffreys, I., Micheli, L. J., Nitka, M., & Rowland, T. W. (2009). Youth resistance training: updated position statement paper from the national strength and conditioning association. *The Journal of Strength & Conditioning Research* (23) 60-79. [Accesible en línea] <https://journals.lww.com/nsca-jscr/FullText/2009/08005/Youth_Resistance_Training_Updated_Position.2.aspx> [mayo de 2022]
- Faigenbaum, A. D., Myer, G. D., Naclerio, F., & Casas, A. A. (2011). Injury trends and prevention in youth resistance training. *Strength & Conditioning Journal*, 33(3), 36-

41. [Accesible en línea] <https://journals.lww.com/nsca-scj/fulltext/2011/06000/injury_trends_and_prevention_in_youth_resistance.3.aspx> [abril de 2022]
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Alcalá, D. H., Pérez-Pueyo, Á., & Cebamanos, M. A. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista española de educación física y deportes*, (413), ág-55. [Accesible en línea] <<http://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/425>> [abril de 2022]
- Fleta Esteban, I., & González de Agüero (2020), Á. Parques funcionales para fomentar el ocio activo entre los adolescentes; saltos, calistenia, equilibrio, escalada y parkour. [Accesible en línea] <<https://zaguan.unizar.es/record/98868/files/TAZ-TFG-2020-1404.pdf?version=1>> [abril de 2022]
- González Badillo, J.J. (1995): Fundamentos del entrenamiento de la fuerza. Aplicación al ARD. Barcelona. INDE. [Accesible en línea] <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=203368>> [abril de 2022]
- González-Badillo, J. J. (2007). Consideraciones sobre la Manifestación y el Desarrollo de la Fuerza y la Potencia Muscular. *PubliCE Premium*. [Accesible en línea] <<https://docer.com.ar/doc/s50vn8v>> [mayo de 2022]
- González-Rico, R., y Ramírez-Lechuga, J. (2017). Revisión de las pruebas de evaluación de la condición física en Educación Secundaria, *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 19(2-3), 355-378. [Accesible en línea] <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6261767>> [abril de 2022]
- Henriksson, P., Cuenca-García, M., Labayen, I., Esteban-Cornejo, I., Henriksson, H., Kersting, M., & Ortega, F. (2017). Diet quality and attention capacity in European adolescents: The Healthy Lifestyle in Europe by Nutrition in Adolescence (HELENA) study. *British Journal of Nutrition*, 117(11), 1587-1595. [Accesible en línea] <<https://www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-nutrition/article/diet-quality-and-attention-capacity-in-european-adolescents-the-healthy-lifestyle-in-europe-by-nutrition-in-adolescence-helena-study/E81A4C64A34050884A99449C6A6DC764>> [mayo de 2022]
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Méndez-Alonso (2015). Modelo de Educación Deportiva versus Modelo Tradicional: Efectos en la motivación y deportividad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 56 [Accesible en línea] <<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista59/artmodelo612.htm>> [abril de 2022]
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Rolim, R.J. y Calderon, A. (2015). Percepciones de estudiantes de máster en educación física acerca de los materiales autoconstruidos. Una mirada desde la teoría construccionista de Papert. *Educación XX1* [Accesible en línea] <<https://www.redalyc.org/pdf/706/70643085008.pdf>> [abril de 2022]
- Méndez-Giménez, A. (2014). Self-made materials in physical education contexts: an innovative complement to instructional models. En Milanovic, D. y Sporis, G. (Ed.) VII International Scientific Conference on Kinesiology. Fundamental and Applied

Kinesiology-Steps Forward (pp. 240-245). University of Zagreb: Croatia. [Accesible en línea] <
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/63634>> [abril de 2022]

Méndez-Giménez, A., Martínez-Maseda, J. y Fernández-Río J. (2010). Impacto de los materiales autoconstruidos sobre la diversión, aprendizaje, satisfacción, motivación y expectativas del alumnado de primaria en la enseñanza del paladós. AIESEP, Universidad de A Coruña. [Accesible en línea] <
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/45019039/Impacto_de_los_materiales_autoconstruido20160423-1337-vk1ut-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1653927834&Signature=AQLO-qFCI3EewKZraBPVAI38oZUvMoYzOZUucDPq5ktZZhjWnO3Az3bZ13iMXe~yTMGNcpZU8mYPRfSeezGkOnTCDU58GtY4kU7bTnEE0IRN4Vuw~qtDLOOV9tPgSnsURqpkwugVPeZyNnTtm3OmW17Y6QkmCssUlpVQhBS7qUW4dcvqzFUwx4cOnlqv6x9JPKQgvqf9-C2kardQjMdPQUQu8LM~lNmJF4RnUFNYG5W16I~a5bRoOoynkLFlzqekucTsv7Sk7L7tdrT9UF-5owc-HZ0x63bB4-pKrLrZBSEvwDE3gtGN1Fhy96-73oYZy5gE13PV3aj~lQni~ARJw &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA> [abril de 2022]

Méndez-Giménez, A. y Fernández-Río, J. (2011). Homemade equipment as an educational tool in a group of students enrolled in a physical education teacher education program. AIESEP 2011 International Conference 22-25. University of Limerick, Irlanda. [Accesible en línea] <
https://www.researchgate.net/profile/Mark-Byra/publication/254332727_Students'_perceptions_of_the_command_practice_and_inclusion_styles_of_teaching/links/542027c20cf241a65a1b09a7/Students-perceptions-of-the-command-practice-and-inclusion-styles-of-teaching.pdf#page=259> [abril de 2022]

Méndez-Giménez, A. (2018). El enfoque basado en autoconstrucción de materiales. El vídeo-tutorial como estrategia de enseñanza para futuros docentes. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 34. [Accesible en línea] <
<https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/51920/Approach%20based.pdf?sequence=1>> [abril de 2022]

Murcia Romera, L. (2021). *Beneficios psicológicos del entrenamiento de fuerza en educación primaria* (Master's thesis, Universidad Internacional de Andalucía). [Accesible en línea] <
<https://dspace.unia.es/handle/10334/6131>> [mayo de 2022]

Organización Mundial de la Salud. Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud(2010) [Accesible en línea] <
http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44441/9789243599977_spa.pdf;jsessionid=1F29B0F194D433B0770703DF8D3E4065?sequence=1> [abril de 2022]

Paredes, L. L. C., Badilla, P. V., & Muñoz, E. E. G. (2022). Efectos del entrenamiento de fuerza sobre la condición física en niños y niñas con sobrepeso y obesidad: una revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (43), 233-242 [Accesible en línea] <
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/87756>> [mayo de 2022]

- Peña, G., Heredia, J. R., Lloret, C., Martín, M., & Da Silva-Grigoletto, M. E. (2016). Iniciación al entrenamiento de fuerza en edades tempranas: revisión. *Revista Andaluza de medicina del deporte*, 9(1), 41-49. [Accesible en línea] <<https://scielo.isciii.es/pdf/ramd/v9n1/revision2.pdf>> [abril de 2022]
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato [Accesible en línea] <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf>> [mayo de 2022]
- Sánchez Bañuelos, F. (1986). Bases para una didáctica de la Educación física y el deporte. Gymnos: Madrid. [abril de 2022]
- Siedentop, D. (1994). Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences. Champaign, IL: Human Kinetics [abril de 2022]
- Sierra Novoa, J. J. (2016). El entrenamiento de la fuerza en niños y adolescentes. [Accesible en línea] <<https://repository.udca.edu.co/bitstream/handle/11158/3068/347-Texto%20del%20art%20c3%adculo-556-1-10-20180207%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> [mayo de 2022]
- Smith, J. J., Eather, N., Morgan, P. J., Plotnikoff, R. C., Faigenbaum, A. D., & Lubans, D. R. (2014). The health benefits of muscular fitness for children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *Sports medicine*, 44(9), 1209- 1223. [Accesible en línea] <<https://link.springer.com/article/10.1007/s40279-014-0196-4>> [mayo de 2022]
- Sociedad Argentina de Pediatría (2018). Entrenamiento de la fuerza en niños y adolescentes: beneficios, riesgos y recomendaciones. *Arch argent pediatr*, 116(Supl 5),82-91 [Accesible en línea] <https://www.sap.org.ar/uploads/archivos/general/files_supl5_entrenamiento_26-10pdf_1539026880.pdf> [mayo de 2022]

9 ANEXOS

ANEXO I: Análisis documental

A continuación, se procede a realizar un análisis de la planificación del Departamento de Educación Física del centro de Escuela IDEO, partiendo de un instrumento de evaluación basado en una lista de control donde atenderemos a aspectos de notable importancia como el proceso evaluativo, la presencia de proyectos interdisciplinares en la asignatura, las premisas metodológicas de las que se parte, la aportación al desarrollo competencial de la asignatura, los contenidos a tratar, las medidas de atención a la diversidad, los recursos didácticos a utilizar, etc.

Además, en lo que respecta al **desarrollo competencial**, se hace constar como la asignatura de Educación Física estará enfocada, en última instancia, a un trabajo de las competencias básicas mencionadas en la legislación LOMCE. Sin embargo, se precisa de una actualización de estas contribuciones al desarrollo competencial respecto a la LOMLOE, puesto que no consta como se trabajará la competencia plurilingüe que se añadió con esta legislación.

A su vez, a pesar de que se menciona como se desarrollarán todas y cada una de las competencias, no se presenta un desarrollo escalonado a lo largo de los cursos de cada una, por lo que sería recomendable que se marcaran unas líneas de actuación y concreciones de cómo se irán desarrollando progresivamente estas competencias a lo largo de la etapa.

Por otro lado, atendiendo al aspecto de los **proyectos**, la Escuela IDEO se caracteriza por el trabajo por proyectos, por lo que la asignatura de Educación Física se ve inmersa en gran cantidad de proyectos interdisciplinares donde trabaja coordinadamente con otras asignaturas. Entre los proyectos más característicos que se mencionan en la planificación de la asignatura, podríamos destacar la “Semana DAS”, donde a lo largo de una semana cada asignatura contribuye al desarrollo de actividades culturales vinculadas a la actividad física y el deporte; las “Bicicletadas”, donde los profesores trabajan contenidos vinculados a la bicicleta y aspectos del medio natural para estar durante un día realizando desplazamientos en bicicleta por distintos parajes culturales o el “Proyecto Supervivencia”, donde desde distintas materias se trabajan aspectos sobre cómo sobrevivir en casos extremos en el medio natural. Además de los proyectos propios de la asignatura, desde la Educación Física se contribuye al desarrollo de proyectos de otras materias, como la “Semana del Arte” o la “Semana de la Tierra” entre otros.

A su vez, con respecto a la **evaluación**, se fomenta como se deberá evaluar tanto la acción docente como la del alumnado, contribuyendo a que todos los integrantes del proceso de enseñanza aprendizaje vivencien un desarrollo de sus múltiples capacidades.

Además, se concretan los aspectos que deben cobrar relevancia en la evaluación, ofreciendo un peso porcentual de la nota a cada uno de los ámbitos de la conducta, además de plantear alternativas para la recuperación de la asignatura en la evaluación extraordinaria.

Por otro lado, en cuanto a la evaluación de los aprendizajes, se parte de los criterios de evaluación marcados en la etapa, así como de las competencias clave a desarrollar por el alumnado.

Sin embargo, no se ofrecen medidas de atención a la diversidad ordinarias y/o específicas en el aspecto evaluativo, algo que sin duda supone un tema a tratar para favorecer un proceso inclusivo y accesible para todo el alumnado. Así, tampoco se menciona que el alumnado cobre un rol importante en la evaluación, un aspecto de gran interés si se quiere facilitar un proceso de evaluación formativa de los aprendizajes y de la enseñanza, analizando ambos aspectos desde distintas perspectivas y roles.

En lo que respecta a la **metodología**, desde la planificación de la asignatura consta como se deben utilizar alternativas donde el alumnado adopte un rol activo durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, ofreciendo diferentes posibilidades y modelos pedagógicos en los que el profesorado de la asignatura se podrá apoyar de cara al desarrollo de las sesiones.

Además, se marcan una serie de pautas que deberán caracterizar a la metodología, como son el compromiso, la disciplina y la combinación del aprendizaje autónomo y cooperativo (entre otros). En suma, a lo anterior, se menciona como se deberá implementar el uso de las TICs, haciendo que el alumnado adquiera ciertas competencias y habilidades vinculadas al buen uso de estos recursos tecnológicos.

En cuanto a los **contenidos** a tratar, se parte de que se deberán tratar los contenidos marcados en el Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid siendo, de manera general, los contenidos que se tratan en primer lugar a lo largo del curso.

Sin embargo, partiendo de las características de la Escuela IDEO, donde se realizan 5 sesiones de Educación Física a la semana, estos contenidos se podrán terminar de tratar a mediados del segundo trimestre, por lo que se precisaría de unos contenidos adicionales que se pudiesen desarrollar. Ante este aspecto, creo que sería adecuado que se planteasen algunas alternativas comunes y que, en base a estas posibilidades, el profesor eligiese cuáles tratar y cuáles no.

Así pues, en cuanto a los **objetivos** marcados desde la asignatura, se parte de los objetivos de etapa marcados desde el Boletín Oficial del Estado, atendiendo a los diferentes ámbitos de la conducta (motor, cognitivo y afectivo). De este modo, los objetivos marcados conducen y se vinculan al desarrollo competencial del alumnado, objetivo último de la enseñanza formal.

Sin embargo, estos objetivos no se programan de manera progresiva a lo largo de los diferentes cursos, por lo que considero que sería adecuado realizar una secuenciación atendiendo al curso en el que nos ubicamos y al desarrollo madurativo de los alumnos/as y alumnas.

Por otro lado, en lo que respecta a la **atención a la diversidad**, las medidas a tomar que se plantean son única y exclusivamente ordinarias, mas no se concretan alternativas y medidas extraordinarias para atender al alumnado con unas características concretas, que quedan en manos del departamento de orientación. Sin embargo, considero que sería

apropiado que, a pesar de que estas medidas se tomen de la mano con dicho departamento, se marcasen unas líneas de actuación desde la asignatura.

Finalmente, en cuanto a los **recursos didácticos** a utilizar, se concretan los diferentes recursos materiales y espaciales de los que se dispone, además de mencionar como las TICS deberán estar muy presentes dentro de la dinámica de las sesiones.

Sin embargo, no se concretan los lugares de práctica ajenos al centro donde se trabajarán, como en el caso de las “Bicicletadas”, donde se precisa de salir de las instalaciones del centro y trasladarnos a algún lugar de interés, por lo que sería interesante concretar los lugares donde se trabajarán.

Además, no se menciona la utilización de materiales reciclados y/o autoconstruidos, aspecto que tendría gran sentido de cara al trabajo de los valores y competencias vinculados a la sostenibilidad del medioambiente, uno de los pilares que se marcan en los objetivos de la asignatura.

ANEXO II: Lista de control análisis documental

ITEM	SI	NO
Evaluación		
Se involucra al alumnado en el proceso evaluativo		X
Se ofrecen distintas alternativas evaluativas para la atención a la diversidad		X
Toman como referencia, a la hora de evaluar, el desarrollo competencial del alumnado	X	
Se concretan medidas para la evaluación de la acción docente	X	
Se toman como referencia los criterios de evaluación de la etapa	X	
Concretan alternativas de cara a la evaluación extraordinaria de la asignatura	X	
Atención a la diversidad		
Se presentan medidas ordinarias y extraordinarias		X
Constan medidas para el alumnado con discapacidad motriz		X
Constan medidas para el alumnado con discapacidad intelectual		X
Constan medidas para el alumnado con discapacidad sensitiva		X
Constan medidas para el alumnado que no domina la lengua española		X
Constan medidas para el alumnado con altas capacidades		X
Se concretan medidas donde se trabajen colaborativamente con el departamento de orientación	X	
Contenidos		
Se atiende a los contenidos marcados para cada uno de los cursos en el BOCM	X	
Se presentan contenidos adicionales a los marcados en el BOCM		X
Se secuencian de manera adecuada y progresiva		X
Objetivos		
La secuenciación de objetivos es adecuada y progresiva a lo largo de los cursos		X
Se vinculan a los objetivos de etapa	X	
Se atiende al desarrollo de los 3 ámbitos de la conducta (motor, cognitivo y afectivo) en los objetivos	X	
Los objetivos conducen al desarrollo competencial por parte del alumnado		
Competencias		
Se mencionan las contribuciones de la asignatura para el desarrollo competencial del alumnado	X	
Consta como la asignatura puede contribuir al desarrollo todas y cada una de las competencias básicas	X	
Se presenta un desarrollo progresivo de las competencias a lo largo de la etapa		X
Metodología		
Se mencionan unas premisas metodológicas básicas a cumplir durante las diferentes unidades didácticas	X	
Se parte de un uso de metodologías activas para el alumnado	X	
Se presentan posibles alternativas metodológicas a desarrollar durante las asignaturas	X	
Las premisas metodológicas combinan el trabajo autónomo con una labor cooperativa con los compañeros	X	
Se vincula el uso de las TIC en las metodologías didácticas	X	
Recursos didácticos		

Se concretan los recursos materiales de los que se dispondrá para el desarrollo de las unidades didácticas	X	
Se concretan los recursos espaciales de los que se dispondrá para el desarrollo de las unidades didácticas	X	
Se menciona el uso de materiales autoconstruidos/reciclados durante la asignatura		X
Se menciona la posibilidad del uso de las TIC durante la asignatura de Educación Física	X	
Se menciona el trabajo en espacios ajenos al centro, como en el medio natural o lugares próximos a este		X
Proyectos		
Se concretan ciertos proyectos que se desarrollarán durante la asignatura de Educación Física	X	
Se mencionan proyectos donde se trabajará coordinadamente con una o más asignaturas	X	

ANEXO III: Transcripción de las entrevistas

1- ¿Qué opinas de la asignatura de Educación Física?

- **Alumno 1:** Es una asignatura muy divertida, me la tomo como un recreo más, el practicar varios deportes me llama mucho la atención
- **Alumno 2:** La verdad que es mi asignatura favorita, me gusta mucho hacer deporte y es la única donde nos levantamos de la mesa y lo pasamos bien
- **Alumno 3:** Pues bueno, se puede decir que es de mis favoritas, antes que matemáticas o historia la prefiero, aunque tampoco es que me entusiasme la verdad
- **Alumna 1:** Pues una asignatura más, tampoco me llama mucho la atención, no es ni mi favorita ni la que menos me gusta
- **Alumna 2:** Me mola mucho, hace que nos movamos un poco durante las horas de cole y hace que sea más ameno, agradezco mucho que tengamos una hora al día para hacer deporte
- **Alumna 3:** Una asignatura que no tiene sentido, si te soy sincera creo que podría sustituirse por talleres de psicología, por ejemplo

2- ¿Qué crees que es lo más positivo de la asignatura?

- **Alumno 1:** Pues que es diferente a las demás, en plan, al movernos y trabajar con nuestro cuerpo pues hace que sea algo diferente y yo personalmente me motiva más
- **Alumno 2:** Yo diría que el hecho de trabajar nuestro cuerpo, que al final todas las asignaturas trabajamos cosas relacionadas con memorizar y tal pero nunca se preocupan de que tengamos buena salud, como si se hace en las clases de “Educa”
- **Alumno 3:** Pues supongo que el hecho de movernos un poco, yo por ejemplo no hago nada de deporte y por lo menos con las clases de Educación Física algo sí que trabajaré
- **Alumna 1:** Para mí lo más positivo es que para gente que no hace mucho deporte puede suponer una forma de acercarse a él e igual alguno de ellos le gusta y lo empieza a hacer en su casa.
- **Alumna 2:** A mí lo que más me gusta es que hacemos muchos deportes y la mayoría me gustan, por lo que me lo paso como una enana.
- **Alumna 3:** Bueno, diría que por lo menos no estamos todo el día en clase y nos movemos un poquito, pero vamos, que yo creo que no compensa.

3- ¿Qué contenidos trabajáis? ¿Echas de menos trabajar algún tipo de deporte/actividad física?

- **Alumno 1:** De todo, la verdad que mola mucho, desde deportes como fútbol o baloncesto hasta escalada. Además, aquí trabajamos las bicis, que en ningún otro cole que conozca lo hacen.
- **Alumno 2:** En general te diría que todo, lo cual está bastante guay porque hace que practiquemos deportes que nunca antes habíamos hecho, como

algunos deportes alternativos como Quidditch o Tchoukball. Como tal no echo ninguno en falta.

- **Alumno 3:** Hacemos un poco de todo, Mario nos explicó que el curso se divide en unidades didácticas y a lo mejor en un trimestre hacemos 6 o 7, así que echando la cuenta son bastantes deportes. Lo único que tal vez estaría guay que los alumnos pudiésemos decidir o proponer algún deporte, aunque igual es un poco lío.
 - **Alumna 1:** Hacemos unidades didácticas de varios deportes, normalmente hacemos deportes de equipo y alguna vez hacemos deportes donde trabajamos solos como bicis o escalada.
 - **Alumna 2:** Lo que te digo, hacemos de todo, de hecho a veces hacemos deportes “alternativos” o algo así, que no son deportes pero son como juegos que no se juegan mucho pero son muy divertidos, son con los que mejor me lo paso.
 - **Alumna 3:** Pues deportes, escalada, bicicletas... supongo que lo habitual en la asignatura, vaya.
- 4- ¿Cómo son tus profesores de Educación Física? ¿Qué destacarías de ellos?**
- **Alumno 1:** Yo solo he trabajado con Mario, y la verdad que es un tío muy majo, siempre se preocupa por que estemos bien y nos pregunta sobre cómo nos va y si nos ve mal trata de ayudarnos, se agradece bastante.
 - **Alumno 2:** Aquí en IDEO he estado con Lucía y con Mario, y la verdad es que ambos son muy majos y hacen que te tomes en serio la asignatura, de hecho, les molesta bastante la gente que no se porta bien o pasa de trabajar
 - **Alumno 3:** A mí Mario me cae muy bien, es un profe joven que se nota que quiere ayudarnos, que eso tampoco es tan habitual, varios profes dan su clase y les da igual cómo estamos o si nos pasa algo, él nada más llegar nos pregunta si todo va bien y nos recuerda que está para lo que necesitamos, es muy majete.
 - **Alumna 1:** Pues Mario es un profe joven que es bastante serio, pero también te hace bromas de vez en cuando, pero se nota que tiene bastante mala leche, aunque a mí no me cae mal. Lo que destacaría de él es que hace que nos involucremos bastante, ósea que nadie esté parado.
 - **Alumna 2:** Los profes de Educa que he tenido aquí en IDEO la mayoría han sido muy simpáticos, no sé por qué, pero normalmente son los que mejor me caen. Ahora estoy con Mario y es un chico muy majo, de él destacaría que está muy al tanto de que estemos bien, y eso yo lo valoro un montón.
 - **Alumna 3:** Como todos, un poco serios y tal, pero en este cole al menos sí que están un poco más encima de ti, aunque Mario no es mi profe favorito
- 5- ¿Crees que las actividades se modifican para que todos podáis trabajar?**
- **Alumno 1:** Eso ya no tanto, ¿ves? Yo la verdad que noto que puedo hacer las cosas, pero es verdad que hay veces que mis compañeros, sobre todo las chicas, hay veces que no pueden hacer la tarea y el “profe” solo les da indicaciones para ayudarlas, pero la tarea no cambia.
 - **Alumno 2:** A ver, lo que sí que noto es que intenta que todos trabajen dándoles indicaciones y cambiando los grupos, pero no va más allá de eso.
 - **Alumno 3:** No me suelo fijar en eso, yo personalmente no tengo problema en hacer las cosas que nos manda, aunque si alguna vez tengo alguna dificultad

Mario me trata de ayudar haciéndome preguntas para que yo de con la alternativa.

- **Alumna 1:** Yo es que normalmente suelo trabajar poco si te soy sincera, entonces cuando no consigo hacer algo entiendo que es porque no estoy dando el máximo, y Mario muchas veces trata de que me enganche al grupo dándome indicaciones.
- **Alumna 2:** Yo no he visto nunca que se hayan hecho cambios o algo así, a lo mejor lo que sí que te diría es que si los grupos están muy desequilibrados Mario hace cambios para que sean equitativos, pero no sé si eso podría considerarse una modificación
- **Alumna 3:** Que va, el profe pone la tarea y ya quien quiera trabajar pues bien y quien no pues anda, tampoco veo que se tenga en cuenta nuestro nivel.

6- Cuando algún compañero ha estado lesionado o no ha podido participar en la sesión, ¿qué adaptaciones ha hecho el profesor?

- **Alumno 1:** No sé con otros grupos, pero con nosotros por lo menos si se está lesionado nos sentamos en una silla y fuera, supongo que eso no está bien del todo.
- **Alumno 2:** Pues la verdad es que no te sabría decir, yo nunca he estado lesionado, pero si me llevaba algún golpe o algo por el estilo sencillamente me quedaba sentado hasta recuperarme.
- **Alumno 3:** Yo lo que he visto es que si alguien no puede jugar se sienta y se acabó, no sé si en otras clases se cambia o algo, pero por lo menos lo que hace en mi clase es que se quedan en una silla y si es durante mucho tiempo le mandan hacer un trabajo.
- **Alumna 1:** La verdad es que nunca me he lesionado y no sé exactamente lo que hacen, pero me imagino que algo harán para poder aprobar, digo yo.
- **Alumna 2:** Hace un par de años tuve un esguince durante 1 mes y no pude hacer escalada y Mario me dijo que hiciese un trabajo sobre el Tour de Francia, así por lo menos no me quedé sin hacer nada.
- **Alumna 3:** Ninguna, se sientan y punto. Poco más puedo decirte.

7- ¿Qué cambiarías de la asignatura de Educación Física?

- **Alumno 1:** A lo mejor que pudiésemos elegir los deportes que practicar, porque igual a un grupo le gusta más el fútbol y a otro más el Rounded (deporte alternativo), y si la cosa es que nos movamos pues si podemos elegirel deporte nos motivaremos más.
- **Alumno 2:** Pues tal vez darnos algo más de información sobre alimentación. Yo que juego al fútbol me gustaría saber qué tengo que comer para poder jugar mejor, y con tantas horas de Educa creo que es algo que podríamos aprender.
- **Alumno 3:** No se me ocurre nada que cambiar, tal como está yo creo que está bien.
- **Alumna 1:** Pues no lo sé, pensándolo hay asignaturas que creo que si que necesitan un cambio como historia, pero en Educa hacemos cosas muy prácticas y no paramos de trabajar en todo momento. Tal vez estaría guay

hacer que otras asignaturas siguiesen la línea de Educa e hiciésemos actividades más activas.

- **Alumna 2:** Es una buena pregunta, supongo que estaría guay que nos dijese como poder hacer nuestras propias tablas de gimnasio, así por lo menos no tendríamos que contratar a un entrenador personal y sabríamos qué tenemos que hacer.
- **Alumna 3:** Lo que te he dicho, creo que con 2 horas de Educa a la semana es suficiente y con esas horas trabajaría otras cosas. Además eso, hacer actividades que todos pudiésemos hacer o poner niveles al menos

8- ¿Qué tipo de actividades hacéis durante las sesiones? ¿Crees que el docente os da cierta autonomía?

- **Alumno 1:** Normalmente hacemos muchos juegos y partidillos, Mario (el profesor) intenta que nos movamos al máximo. En verdad sí que nos deja trabajar a nuestra bola, la verdad que está guay porque si nos da esa autonomía nos implicamos más
- **Alumno 2:** Pues hacemos de todo, desde partidos de fútbol, jugadas de basket, rutas cortas en bici... supongo que es por el hecho de tener tantas horas de Educación Física, no creo que los centros normales hagan tantas cosas. La autonomía que nos da es en función del riesgo que haya, si hacemos algo como escalada sí que está más encima nuestra, pero normalmente trabajamos por nuestra cuenta.
- **Alumno 3:** Normalmente juegos, y cuando llevamos bastantes días partidillos, lo intenta hacer escalonado, supongo. La autonomía yo diría que es sobretodo al final, porque nos evaluamos nosotros mismos.
- **Alumna 1:** Actividades, no sé, pero la verdad que son divertidas. Y lo de la autonomía depende del día, pero normalmente trabajamos por nuestra cuenta y él nos ayuda cuando hace falta.
- **Alumna 2:** Haciendo memoria trabajamos haciendo juegos que están relacionados con el deporte, osea que en realidad trabajamos lo que nos toca de manera divertida, está chulo. Sí que tenemos bastante autonomía porque nos explica como jugar y ya nosotros vamos viendo cómo hacer para ganar.
- **Alumna 3:** Yo que sé, actividades de Educación Física, si hacemos escalada escalamos, si es fútbol hacemos pases, etc. A ver, se nos da autonomía en el sentido de que vamos jugando y él nos da alguna indicación mediante preguntas, pero vaya.

9- ¿Alguna vez el docente os ha permitido tomar decisiones sobre las sesiones de Educación Física?

- **Alumno 1:** Alguna vez, sobre todo cuando hemos terminado de hacer la tarea que nos tocaba nos deja elegir el deporte que practicar durante el juego libre, pero tampoco mucho más
- **Alumno 2:** Yo diría que sí pero no es lo normal, lo que sí que hace es que si le proponemos alguna adaptación para la tarea nos escucha y si lo cree conveniente la usa. Además, cuando hacemos juego libre nos deja elegir el deporte al que jugar.

- **Alumno 3:** Que yo recuerde no, aunque puede ser que alguna vez nos haya dejado elegir entre 2 posibles actividades, pero vamos poco más.
- **Alumna 1:** Menos de lo que me gustaría, la verdad. Porque si quieren que nos involucremos lo suyo es que nos preguntasen qué deportes nos gustan más, porque a mí me ponen a jugar al rugby y pues no me voy a tirar al suelo como una loca.
- **Alumna 2:** En cosas pequeñas sí, como si preferimos jugar durante más tiempo en una tarea o si nos apetece irnos a fuera a hacer la sesión o quedarnos en el pabellón, así que poca cosa la verdad.
- **Alumna 3:** Pocas veces la verdad, alguna vez nos pregunta si preferimos trabajar fuera o dentro del pabellón y tal pero poquito más.

10- ¿Qué opinas de la evaluación? ¿Se os da un rol importante en el proceso?

- **Alumno 1:** Con Mario lo que hacemos es usar una rúbrica al final de la unidad didáctica y tenemos que evaluarnos a nosotros mismos y a un compañero. La verdad que es curioso e incluso me divierte, me siento como un profe de Educa.
- **Alumno 2:** Está muy guay, usamos una especie de tabla y tenemos que observar a un compañero, es diferente y al menos sabemos cómo tener buena nota, porque nos enseñan los ítems antes de la prueba. Además como nosotros somos quienes ponemos las notas pues sí que diría que tenemos un papel importante.
- **Alumno 3:** Es un poco extraña, no es un examen ni nada así y nos evaluamos nosotros mismos. Nunca había trabajado con nada así, aunque mola sobretodo si quieres dedicarte a trabajos donde tengas que observar y valorar si algo está bien o no, como en el caso de los mecánicos o los médicos.
- **Alumna 1:** Pues lo que hacemos es que nos ponemos la nota nosotros mismos y a un compañero, está guay porque estamos hartos de hacer exámenes y así por lo menos si tenemos una nota sabemos por qué es.
- **Alumna 2:** En Educa usamos una rúbrica y vamos poniendo el nivel en el que creemos que está nuestro compi y en el que estamos nosotros. A veces es difícil saber en qué punto estamos porque son 4 niveles, pero más o menos sabemos por dónde vamos, así que está guay que podamos tener cierta importancia al ponernos la nota.
- **Alumna 3:** Pues nosotros utilizamos rúbricas, que yo no las termino de entender mucho, pero bueno. Y supongo que como yo habrá bastante gente más, por lo que seguro que muchas veces lo que evaluamos está mal.

11- ¿Qué espacios utilizáis para las sesiones de Educación Física?

- **Alumno 1:** Casi siempre el pabellón, aunque de vez en cuando nos movemos a la Autónoma o trabajamos en el bosquecito del cole, aunque también depende del deporte que estemos haciendo claro
- **Alumno 2:** En realidad como el cole tiene bastantes instalaciones como el bosque, el pabellón y tal Mario (el profesor de Educación Física) trata de variar para que no nos aburramos, pero como tal donde más trabajamos es en el pabellón del cole.

- **Alumno 3:** Casi siempre en la pista de fútbol sala que está cubierta, aunque alguna vez vamos a las pistas de fuera o al bosque que hay al lado del pabellón. Bueno, y alguna vez vamos a la Autónoma a hacer algunas sesiones, pero vamos, es raro.
- **Alumna 1:** Normalmente o en el pabellón o en el tatami, veces contadas vamos fuera, pero eso lo dejan más para primaria y tal.
- **Alumna 2:** Pues aparte de las instalaciones del cole a veces vamos a la Universidad Autónoma y en las bicicletadas vamos a varios sitios, como al rocódromo de Manoteras o a Valdelatas. Ósea que en verdad vamos a bastantes sitios.
- **Alumna 3:** O el pabellón o las pistas de fuera, y cuando hacemos deportes como escalada o bicis vamos a la autónoma o alrededor del centro, eso sí que está más guay.

12- ¿Crees que es útil el hecho de tener 5 sesiones semanales de Educación Física?

- **Alumno 1:** Mucho, porque al final hay gente que no tiene dinero o tiempo para hacer deporte fuera del cole y al menos así pues se mueven un poco
- **Alumno 2:** Bajo mi punto de vista está bien por el tema de movernos a diario, pero no sé yo si una clase diaria es mucho, porque tampoco es que trabajemos cosas tan importantes, la verdad.
- **Alumno 3:** A mí es que me gusta, pero no sabría decirte si es útil. Yo no creo que sea necesario hacer tanto deporte en el cole, pero bueno, como ya te he dicho no hago más deporte que este y me viene bien.
- **Alumna 1:** Yo honestamente preferiría quitarnos horas de Educa y salir a las 2, pero no creo que sea culpa de esta asignatura, sino de que en general tenemos muchas horas de trabajo. Pero vamos, en general creo que con 2 o 3 sería suficiente.
- **Alumna 2:** Pues la verdad que sí, porque así salimos de las clases, respiramos un poco de aire fresco y nos desfogamos, además que como tenemos un horario tan largo el estar tanto tiempo en clase sin movernos sería horrible.
- **Alumna 3:** No, y la verdad que no entiendo por qué le dan tanta importancia a la Educación Física en este cole y luego hay asignaturas como lengua que solo hacemos 4 a la semana, es como todo lo contrario al resto de “instis”

13- Por último, méncioname 2 cosas positivas de la asignatura y 2 aspectos que mejorarías

- **Alumno 1:** Todos los deportes que hacemos y el hecho de movernos de la silla y como negativas el no trabajar cuando estamos lesionados y el no poderelegir los deportes que hacemos
- **Alumno 2:** Lo positivo sería el trabajar tantos deportes que practicar y el movernos a diario y como negativo tal vez el que son demasiadas horas y que muchas veces las sesiones son algo monótonas.
- **Alumno 3:** Que así hacemos algo de deporte y que es diferente al resto de asignaturas. Y como negativo pues que habría que dejar a los alumnos elegir los deportes que practicar y se podría dar información sobre como apuntarnos a alguna escuela de deportes o algo así.

- **Alumna 1:** Como positivas que así podemos ver distintos tipos de deporte y que hacemos que las horas en el cole sean más amenas. A mejorar que las sesiones fuesen más divertidas y que por lo menos de vez en cuando pudiésemos decidir que deportes hacer, porque tiempo tenemos de sobra.
- **Alumna 2:** Pues que hacemos bastante deporte y al menos así no estamos 8 horas pegados a la mesa. Como cosas que podrían mejorarse serían que se trabajasen más cosas de gimnasio y se nos enseñase como poder hacer nuestra propia rutina, no se me ocurre nada más.
- **Alumna 3:** Positivas pues que nos movemos y al menos salimos a veces del cole y como negativas que las clases son aburridas a veces y que no se tiene en cuenta a chicas como yo que no tenemos mucho nivel.

ANEXO IV: Diario reflexivo del docente (12 sesiones)

31 de marzo

En lo que respecta a la primera sesión del periodo del Prácticum, en primer lugar, fui tomando un primer contacto con los estudiantes y con el profesor, quien me fue adentrando en el punto del curso en el que se encontraban y lo que estaban trabajando, lo cual facilitó en gran medida que pudiese entender dónde nos encontrábamos respecto al curso y a la unidad didáctica.

Así, me comentó como estaban trabajando el contenido de Tchoukball, suponiendo una adaptación del contenido de balonmano cuya presencia se manifiesta a nivel curricular en el Decreto 48/2015.

De este modo, en esta primera sesión decidí que la observación que llevaría a cabo sería más general, tratando de ayudar al alumnado en el desarrollo de las tareas y observando como el docente actuaba ante las distintas problemáticas o dudas que pudiesen surgir durante el desarrollo de las tareas.

Concretamente, uno de los aspectos que más llamó mi atención fue como las explicaciones que realizaba el profesor eran realmente claras, asegurándose de que el alumnado entendiese todo aquello que se llevaría a cabo durante cada una de las tareas y, además, utilizó a varios de ellos para ejemplificar la tarea, lo cual supone una estrategia didáctica muy adecuada para que el alumnado entienda la dinámica y objetivos de las tareas.

Por otro lado, de manera general con los grupos con los que se llevó a cabo esta unidad, valoré como el clima del aula era realmente positivo, haciendo que todos los alumnos/as trabajasen colaborativamente y se implicasen en las tareas, por lo que los resultados de aprendizaje que caben esperar de este proceso son realmente positivos.

A modo de conclusión sobre lo observado en este primer día del periodo de prácticas, resaltaría como las explicaciones y habilidades del docente fueron realmente notables, haciendo que todo el alumnado pudiese entender aquello que debían desarrollar, atendiendo a las dudas que pudiesen surgir, y, por otro lado, como el clima del aula fue realmente positivo, dado que los alumnos/as se mostraron motivados y participativos, más considero que deberé prestarle atención a este aspecto de manera prolongada durante el desarrollo del prácticum, dado que este componente motivacional puede variar en función de la sesión planteada (entre otros aspectos).

1 de abril

A lo largo de la sesión del día 1 de abril, continuamos con el desarrollo de la unidad didáctica de Tchoukball, siendo una sesión de desarrollo de contenidos. Concretamente, a lo largo de esta sesión el alumnado trabajó de manera concreta el trabajo de lanzamientos a la red oficial de Tchoukball, habiendo trabajado previamente con una red convencional.

En primer lugar, uno de los aspectos que llamó mi atención fue el hecho de que, al solo disponer de 4 porterías, el alumnado tuvo que esperar bastante tiempo entre lanzamiento y lanzamiento, por lo que el tiempo de compromiso motriz fue realmente escaso, por lo que, bajo mi punto de vista, hubiese sido adecuado que el profesor reestructurase el diseño

y utilización de los espacios de enseñanza para que se involucrase en mayor medida la motricidad del alumnado y que, por ende, los resultados de aprendizaje pudiesen ser más satisfactorios.

Por otro lado, bajo mi punto de vista, las actividades planteadas atendieron a una metodología tradicional, involucrando única y exclusivamente los aspectos que giran en torno al gesto técnico de lanzamiento de Tchoukball, de una manera totalmente descontextualizada y aislada, por lo que el alumnado no pudo comprender la finalidad con la que se desarrollaría este lanzamiento y/o los aspectos a tener en cuenta a la hora de llevarlo a la práctica.

De este modo, como aspectos a destacar de la sesión desarrollada en el día de hoy, destacaría como la utilización del espacio no fue del todo adecuada, dado que el tiempo de compromiso motor individual fue realmente escaso. Por otro lado, destacaría como, bajo mi punto de vista, hubiese sido más adecuado introducir el contenido de lanzamiento de una manera algo más contextualizada, de modo que el alumnado pudiese comprender cuál es la finalidad del lanzamiento y los diferentes componentes que suponen, sin duda, un condicionante a la hora de llevar este gesto técnico a la práctica, haciendo que los alumnos/as pudiesen comprender de manera más completa la dinámica interna del juego.

4 de abril

A lo largo de la sesión del día 4 de abril, continuamos con la unidad didáctica del contenido de Tchoukball, suponiendo la sexta sesión de la unidad didáctica.

Así pues, en lo que respecta a los contenidos que se abordarían en la sesión estos girarían en torno al uso del lanzamiento y los pases en juegos modificados, utilizando las redes como elemento que vinculase dichas tareas con la modalidad de Tchoukball.

Atendiendo al aspecto anterior, considero como esta utilización de actividades más contextualizada hacen que la involucración del alumnado en los distintos ámbitos sea mayor, por lo que los resultados de aprendizaje serían más adecuados.

En efecto, a raíz de esta implementación de tareas más activas y contextualizadas, el alumnado presentó una mayor motivación y durante toda la clase se percibió como la intensidad e involucración fueron realmente altas, por lo que podemos concluir en que la respuesta del alumnado fue muy positiva.

Sin embargo, considero como esta implementación de juegos modificados podría haberse introducido en las primeras sesiones de la unidad didáctica, de modo que se dejase de lado la estructura del modelo técnico que ofrece un desarrollo de conocimientos y habilidades muy pobre y basado únicamente en los aspectos técnicos de la modalidad.

Por otro lado, nuevamente, la utilización de los espacios fue algo mejorable, puesto que tan solo dispusimos de medio pabellón y el alumnado trabajó por turnos, por lo que media clase quedó sin trabajar durante gran parte de la sesión cuando, bajo mi punto de vista, y como así se lo hice saber en su momento al docente, hubiese sido posible trabajar de manera simultánea dividiendo el espacio en dos mitades, haciendo que todos jugasen sin pausa.

A modo de conclusión sobre las sesiones de hoy, considero como la utilización de espacios supone un aspecto a mejorar por el docente de cara a que el alumnado movilice sus habilidades y conocimientos motrices en mayor medida y el tiempo de pausa sea el menor posible. Además, bajo mi perspectiva, esta implementación de juegos modificados supuso un acierto dado que suponen actividades más contextualizadas que llaman mayormente la atención del alumnado.

5 de abril

A lo largo del día 5 de abril llevamos a cabo la séptima sesión de la unidad didáctica de Tchoukball, siendo una de las últimas sesiones antes de llevar a cabo la evaluación de esta a lo largo de la última sesión antes de las vacaciones de Semana Santa.

De este modo, a lo largo de esta sesión continuamos con el uso de los juegos modificados realizando adaptaciones de los juegos realizados en sesiones anteriores, de modo que poco a poco nos fuésemos aproximando a la modalidad como tal. Ante este planteamiento metodológico, cabría señalar como los alumnos/as preguntaron y percibieron como había gran similitud entre las tareas realizadas anteriormente con las que trabajarían a lo largo de la sesión, de modo que el componente de la transferencia por parte del docente fue adecuado y concebido por el alumnado.

Sin embargo, bajo un punto de vista personal. Las modificaciones que se plantearon de una sesión a otra fueron muy elementales, por lo que ello podría conducir a que el alumnado perdiese este aspecto motivacional al percibir como siempre realizarían las mismas actividades. De hecho, uno de los grupos con los que se llevó a cabo la sesión preguntó en la asamblea inicial por qué íbamos a realizar la misma tarea que ayer, lo cual manifiesta como las actividades planteadas fueron demasiado parecidas. Por ello, hubiese sido adecuado introducir modificaciones que supusiesen un verdadero cambio y que, por ende, hiciesen que el alumnado tuviese que responder a retos de unas exigencias notablemente mayores.

Además, como un aspecto que llamó especialmente mi atención, el docente atendió a la recomendación que le hice en la sesión anterior y dividió el campo en dos mitades, haciendo que todos trabajasen de manera simultánea, a pesar de que el espacio del que disponían era menor más, bajo mi punto de vista, es primordial que el tiempo de compromiso motor sea el mayor posible, aunque los recursos de los que se dispongan sean menores.

A modo de conclusión sobre el desarrollo de la sesión, destacaría como hubiese realizado adaptaciones más significativas de las tareas amén de que estas no fuesen tan semejantes a las realizadas en días anteriores, a la par que, bajo mi punto de vista, supuso un acierto que el profesor dividiese el espacio en dos mitades para que todo el alumnado trabajase simultáneamente, reduciendo el tiempo de pausas.

6 de abril

Durante la sesión del día 6 de abril, llevamos a cabo la penúltima sesión de la unidad didáctica de Tchoukball, de modo que fue la última sesión de desarrollo de contenidos previo a la evaluación de dicho contenido.

De este modo, al comienzo de la sesión, el docente aprovechó para presentar al alumnado la rúbrica de evaluación que utilizarían para llevar a cabo la evaluación a lo largo de la sesión del día siguiente.

Ante este aspecto, por un lado, valoro positivamente que el profesor haga consciente al alumnado de lo que se le va a evaluar, reduciendo el nivel de incertidumbre que el proceso evaluativo suele generar hacia el alumnado. Sin embargo, y como confirmé al preguntar al docente, el hecho de presentar por primera vez al alumnado la rúbrica en la penúltima sesión de la unidad didáctica supone que esta herramienta no se ha utilizado durante el proceso, por lo que no se ha podido conocer el nivel de partida del alumnado y su desarrollo durante los diferentes momentos de la unidad didáctica, lo cual supone una incoherencia si realmente queremos plantear un sistema de evaluación formativa, puesto que tan solo prestaríamos atención al resultado final.

Posteriormente, desarrollamos la actividad reglada completa de Tchoukball, por lo que el alumnado pudo, en base a los aspectos trabajados en los juegos modificados de las sesiones anteriores, mostrar todo lo aprendido en la dinámica del juego real.

De este modo, como un incidente que me gustaría resaltar, durante el desarrollo de estos partidillos, una alumna sufrió un balonazo en la mano que hizo que esta no pudiese continuar con la sesión, de modo que, ante este incidente, el profesor me indicó que la acompañase a enfermería mientras el continuaba con el desarrollo de la sesión, un aspecto que valore muy positivamente dado que supo aprovechar los recursos humanos de los que disponía, en este caso, dos profesores en prácticas.

Además, hay que destacar como el balonazo se ocasionó dado que la alumna se introdujo en el campo donde estaban trabajando dos equipos ajenos al suyo, por lo que, bajo mi punto de vista, hubiese sido adecuado delimitar en mayor medida los dos campos para que el alumnado tuviese claro qué espacios no debería invadir.

A modo de conclusión sobre lo desarrollado a lo largo de esta sesión, destacaría como el uso de la rúbrica debería prolongarse a lo largo de toda la unidad didáctica y no solo al final del proceso, de modo que el sistema evaluativo tenga coherencia en cuanto a los objetivos que se tratan de perseguir mediante su implementación. Además, considero como la labor organizativa y de diseño de espacios de enseñanza podría haberse desarrollado más en profundidad y, en base a ello, podría haberse prevenido el incidente ocasionado con la alumna que sufrió este balonazo, a pesar de que la intervención del docente fue realmente adecuada y supo mantener la calma e hizo que la sesión siguiese su cauce dando respuesta a la problemática planteada.

7 de abril

Durante el día 7 de abril, último día antes de las vacaciones de Semana Santa, llevamos a cabo la última sesión de la unidad didáctica de Tchoukball, la cual se enfocó al desarrollo de la evaluación final de la unidad.

Así pues, al comienzo de la sesión el docente explicó cómo sería la dinámica que se seguiría a lo largo de la sesión, aunque el alumnado se veía realmente experimentado pues esta dinámica es la que habían seguido durante unidades anteriores, por lo que comprendieron con facilidad lo que debían realizar y no presentaron dudas.

De este modo, el docente les indicó como se realizarían dos partidos, en los que, mientras la mitad de la clase participa en el mismo la otra mitad debería evaluar a uno de sus compañeros, de modo que vemos como el alumnado tuvo un papel fundamental en el desarrollo del proceso evaluativo.

Por otro lado, con respecto a la estudiante que sufrió el balonazo en la sesión anterior, esta no pudo participar en los partidos, puesto que se habría fracturado dos falanges de los dedos corazón y anular, ante lo que el docente la encomendó que debía evaluar en ambos turnos a sus compañeros. Ante este aspecto, a pesar de que la adaptación fuese relativamente adecuada, me pregunté cómo evaluaría a la alumna en este caso, dado que no podía participar en la evaluación final, ante lo que el docente me respondió que la encargaría un trabajo escrito a realizar durante las vacaciones de Semana Santa.

Este suceso, manifiesta como el docente centró todo el proceso evaluativo en el final de este, puesto que no le dio importancia a lo ocurrido durante la unidad y por el hecho de que no pudo participar en la última sesión la alumna se vio obligada a realizar un trabajo escrito adicional, lo cual, bajo mi punto de vista, supone una incoherencia con respecto a los ideales de la evaluación formativa.

Así pues, en lo que respecta a la dinámica de la sesión, el alumnado respetó los turnos de participación y se involucró activamente en asumir tanto el rol de evaluador como de participante, por lo que esta dinámica de evaluación donde los alumnos/as asumen un rol activo supone, bajo mi punto de vista, un completo acierto, dado que les hace mayormente participes en el proceso de enseñanza aprendizaje, asumiendo un rol mayor al meramente de participante/jugador.

A modo de conclusión sobre lo concurrido en la sesión del día 7, destacaría como el proceso evaluativo presentó una clara incoherencia a raíz de la lesión de la alumna, puesto que se manifestó como la evaluación se centró únicamente en el final de la unidad, una total incoherencia que se debería corregir de cara a que el proceso fuese verdaderamente formativo. A su vez, el hecho de llevar a la práctica una coevaluación es sin duda una manera adecuada para involucrar al alumnado cognitivamente, asumiendo un rol activo en el desarrollo de la unidad didáctica con los diversos beneficios que ello puede traer consigo.

19 de abril

Durante la sesión del día 19 de abril, siendo la primera sesión tras la vuelta de vacaciones de Semana Santa, comenzamos una nueva unidad didáctica, que girará en torno al contenido de la escalada.

Así pues, durante el comienzo de la sesión, el profesor explicó cómo se estructuraría la unidad didáctica, el tiempo que se dedicaría al desarrollo de esta, así como los instrumentos de evaluación que se utilizarían para el desarrollo de la presente unidad. Este aspecto, bajo un punto de vista personal, supone crucial para que el alumnado entienda en todo momento el por qué y para qué de cada contenido trabajado, además de ubicar en qué punto de la unidad didáctica se encuentran y los aspectos que próximamente trabajarán.

Posteriormente, en lo que respecta a la primera sesión de la unidad, esta se desarrolló en el contexto del aula, donde el alumnado comenzó a trabajar el contenido de nudos, debiendo consultar mediante códigos QR una serie de nudos que estos debían realizar, representar las fases de su desarrollo en una hoja y describir la funcionalidad de cada uno. De este modo, destacaría como este tipo de actividad supone una notable utilización de los recursos disponibles, puesto que en Escuela IDEO cada alumno/a tiene un Chromebook a su disposición, por lo que supone una implementación de los recursos tecnológicos y una implementación de estos como herramienta de aprendizaje.

Además, destacaría como el alumnado hizo un uso responsable del ordenador, lo cual supone una evidencia de que, si desde la escuela incentivamos a que el alumnado haga un uso responsable de las tecnologías, estas pueden utilizarse de manera frecuente en el contexto del aula, suponiendo una herramienta de incuantificable valor para trabajar contenidos de las diferentes asignaturas.

Por otro lado, tanto el profesor como yo nos prestamos cercanos a resolver las dudas que se generasen en el aula, más partimos de la idea de que estos debían tratar de autogestionarse el aprendizaje mediante un apoyo en los recursos digitales, de modo que esta tarea supuso una resolución de problemas donde el alumnado debió potenciar su autonomía y tratar de responder de la mejor manera posible a la tarea, una metodología que, bajo mi punto de vista, fue realmente acertada.

A modo de conclusión sobre el desarrollo de las sesiones de hoy, destacaría como el uso de las tecnologías es un aspecto que debemos tratar de implementar en nuestras sesiones de Educación Física, haciendo que el alumnado pueda sacar partido de su uso desarrollando una serie de capacidades transversales como la competencia digital, la cual es, sin duda, una de las más necesarias para saber desenvolverse de manera autónoma y crítica en la sociedad del siglo XXI. Por otro lado, hay que destacar como el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, metodologías implementadas durante la sesión, pueden conducir a que el alumnado vivencie un desarrollo integral de capacidades, un aspecto que debemos potenciar desde nuestra asignatura (y desde todas) al margen del mero acondicionamiento físico que se fomenta mediante el uso de metodologías tradicionales como el mando directo.

20 de abril

A lo largo de la sesión del día 20 de abril, continuamos con el desarrollo de la unidad didáctica de escalada, siendo la segunda sesión que le dedicamos al trabajo de los contenidos de esta. De este modo, la dinámica de la sesión giraría en torno a terminar de cumplimentar la hoja de nudos, la cual se comenzó durante la sesión del día 19 y que, de manera general, el alumnado no tuvo tiempo de complementarla en su totalidad.

De este modo, nuevamente, los alumnos/as debieron trabajar de manera autónoma tratando de descubrir cómo llevar a la práctica cada uno de los nudos para, posteriormente, plasmarlo en la hoja con las diferentes fases de desarrollo de los nudos.

Así pues, un aspecto que consideré de mejora fue que, de manera escalonada, el alumnado fue terminando de realizar las tareas, de modo que progresivamente estos se mantuvieron

en clase sin nada que hacer, lo cual supone una falta de anticipación por parte del docente, dado que no ajustaría la sesión a los ritmos de aprendizaje del alumnado de manera general.

Como consecuencia de esta falta de adaptabilidad, parte del alumnado se dedicó a estorbar a sus compañeros, tratando de llamar su atención y charlando con un tono de voz elevado, lo cual complicaba notoriamente que los alumnos y alumnas se pudiesen concentrar.

Así pues, pasado un tiempo, el profesor me indicó que bajase al patio con aquellos alumnos/as que hubiesen terminado de realizar la ficha y que estos jugasen al deporte que quisiesen. Sin duda, esta respuesta, bajo mi punto de vista, no sería la más adecuada, puesto que no persigue ciertos objetivos didácticos ni se vincula con el desarrollo de la unidad didáctica de escalada.

De este modo, y como le indiqué al finalizar la clase, considero que hubiese sido más adecuado que el alumnado que hubiese terminado de cumplimentar la hoja hubiese ayudado a sus compañeros que fuesen más retrasados a trabajarla, fomentando el trabajo colaborativo y la cohesión de grupo, aspectos que, en contraste con el “juego libre”, sí estarían vinculados a los contenidos de la unidad didáctica, concretamente a aquellos aspectos afectivos que son indispensables para el desarrollo de esta modalidad, teniendo en cuenta que el alumnado deberá asumir los roles de portador y escalador alternativamente, velando por la seguridad de sus compañeros, aspecto que le demandará cierta confianza y sentimiento de cohesión con cada uno de sus compañeros.

Finalmente, resaltando aquellos aspectos que consideré más relevantes y significativos de la sesión, destacaría como el alumnado debe tratar de realizar una mayor atención a la diversidad y planificar alternativas que den respuesta a los diversos ritmos de aprendizaje del alumnado, de modo que el tiempo de clase se aproveche al máximo y las tareas que se presenten persigan siempre algún objetivo vinculado a la unidad didáctica, en lugar de plantear actividades que son un fin en si mismas como el juego libre, cuyas contribuciones a nivel pedagógico y formativo son realmente escasas (o nulas).

21 de abril

A largo de la sesión del día 21 de abril, continuamos con el desarrollo de la unidad didáctica de escalada. En este caso, abandonamos las sesiones en el contexto del aula y nos desplazamos al patio del instituto, de cara a trabajar contenidos que verdaderamente movilizaran la motricidad del alumnado.

Así pues, para mí sorpresa, el centro educativo carecería de espalderas, un aspecto que, bajo mi perspectiva, suponen fundamentales para la iniciación a la escalada, especialmente cuando es la primera vez que trabajan este contenido.

Para ello, como sustitutivo, el docente optó por utilizar las propias paredes del centro, dado que su disposición enladrillada permite que los alumnos/as puedan introducir sus manos y pies por los huecos de los ladrillos. Así, esta utilización, a pesar de que pueda ser relativamente útil, considero no es la medida más adecuada, puesto que esta falta de homologación del medio podría conducir a que el alumnado sufriese diversas lesiones o fracturas óseas.

De este modo, en lo que gira en torno a la dinámica de la propia sesión, el docente les indicó como a lo largo de la misma estos trabajarían la escalada vertical, debiendo ascender hasta un punto controlado donde la altura pudiese suponer un riesgo. Además, tanto el docente como yo asumimos la labor de, además de atender a las dudas y guiar al alumnado, de asegurarnos de que nadie superase la línea longitudinal que delimitaba la altura a la que el alumnado podía ascender. Estos aspectos de seguridad, considero son fundamentales para que la práctica pueda ser lo más fructífera y satisfactoria atendiendo a los objetivos y desarrollo competencial que se trata de alcanzar, donde las medidas de protección suponen un eje principal.

Así pues, el alumnado de manera general se implicó notoriamente en el desarrollo de la sesión, aunque alguno de ellos desistió a causa de que decían tener cierto dolor en sus manos, lo cual evidencia la falta de adecuación del medio donde se llevó a cabo la unidad didáctica. A pesar de ello, el profesor trató de que estos siguiesen implicándose mediante algo de feedback motivacional, aunque este tan solo caló en parte del alumnado, mientras que otros abandonaron la práctica.

A modo de conclusión sobre lo desarrollado en la sesión de hoy, señalar como supone una debilidad del centro el no contar con unas espalderas donde poder llevar a cabo la iniciación a la escalada. Por otro lado, señalar como la acción del docente no se tradujo en una implicación notable del alumnado, quien continuamente señalaba lo inadecuado que suponía llevar a cabo la sesión en una pared de ladrillo. Por último, y como aspecto que resaltaría como fortaleza de la sesión, sería la importancia atribuida a la sesión, teniendo en cuenta el riesgo que reside en el contenido de la escalada, donde una mala caída podría conducir a que los alumnos/as pudiesen sufrir diversas lesiones.

22 de abril

Durante la sesión del viernes 22 de abril, como última sesión de la semana, dentro de la unidad didáctica de escalada, continuamos con el trabajo en la pared de ladrillos de la Escuela IDEO, en este caso, practicando los traslados horizontales a lo largo de la misma.

Así pues, uno de los aspectos que llamó mi atención durante esta sesión, fue como el profesor no respetó los diferentes turnos y fases de la sesión (asamblea inicial, fase principal y puesta en común final), realizando tan solo una explicación escueta de qué tareas debían realizar a lo largo de la sesión atendiendo a las dudas que se pudiesen surgir.

Además, durante la sesión tan solo se llevó a cabo una única tarea, que se vinculaba al desplazamiento lateral a lo largo de la pared de ladrillo. Bajo mi perspectiva, esta monotonía a lo largo de toda la sesión de Educación Física supone que el alumnado pueda perder la motivación y dejar de implicarse a lo largo de la misma, haciendo que los resultados de aprendizaje y relacionados con el desarrollo competencial no fuesen tan satisfactorios como podrían llegar a ser.

Efectivamente, como cabría esperar, el alumnado progresivamente fue desvinculándose de la propia práctica y se dedicó a hablar con sus compañeros. Esta falta de adecuación de la sesión o falta de planificación de esta puede conducir a una actitud negativa del alumnado frente el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el docente deberá tratar de planificar variantes y alternativas para que el proceso atienda a los diversos ritmos de aprendizaje del alumnado.

Por otro lado, respecto al alumnado que no pudo participar activamente en la sesión, estos se dedicaron a sentarse en una silla mirando como sus compañeros llevaban a cabo la actividad, de modo que su involucración en la sesión fue totalmente nula, lo cual, nuevamente, manifiesta la necesidad de tratar de atender a las exigencias y demandas del alumnado.

A modo de conclusión sobre los aspectos más relevantes de la sesión, destacaría como la involucración de los alumnos y alumnas a lo largo de estas dos primeras sesiones de la unidad didáctica donde se trabajaron tareas donde el alumnado movilizó sus capacidades motrices, fue realmente negativa, a causa, entre otros aspectos, de una estructura de sesión monótona y una falta de adecuación a los ritmos de aprendizaje de los mismos, debiendo haber planificado alguna otra alternativa/variante que pudiese dar respuesta a los mismos.

25 de abril

Durante la sesión del día 25 de abril, continuamos con el desarrollo de la unidad didáctica de escalada. En este caso, nos trasladamos hasta la pared de escalada a la Universidad Autónoma de Madrid, desplazándonos a pie desde la Escuela IDEO hasta el lugar, donde trabajamos los desplazamientos laterales y horizontales en un rocódromo en mejores condiciones.

Ante este aspecto, cabría señalar un par de aspectos a los que, bajo mi punto de vista, sería realmente relevante tener en cuenta por los aspectos legales y funcionales de la propia sesión:

En primer lugar, como le pregunté a mi tutor, sería estrictamente necesario pedir a la Universidad Autónoma de Madrid el uso de este espacio para llevar a cabo la unidad didáctica, ante lo que me comentó como no había un acuerdo como tal, lo cual manifiesta una labor planificativa carente.

Además, el hecho de trabajar en un espacio ajeno al centro precisaría de un permiso escrito por parte de los padres y tutores de los alumnos y alumnas para que estos pudiesen salir de la escuela para llevar a cabo cualquier actividad, ante lo que nuevamente me indicó que no existía tal solicitud/petición, reafirmando como los aspectos legales que giran en torno a la planificación precisan de una adaptación y mayor atención.

Por otro lado, el hecho de tener que dedicar parte de la sesión al desplazamiento hasta el lugar, el tiempo vinculado al desarrollo de actividades de la sesión fue exactamente de 15 minutos, reduciendo al máximo el potencial de la sesión en cuanto al desarrollo de los objetivos/competencias de la unidad.

Así pues, dejando un lado la falta de atención a los aspectos legales que giran en torno a la unidad didáctica, señalaría como la organización en los desplazamientos y la ubicación del profesor durante la sesión fue excelente, ubicándose este al comienzo del grupo y yo al final durante el desplazamiento y dividiéndonos el grupo en dos durante la práctica, tratando de ofrecer una mayor atención individual a cada uno de los estudiantes, haciendo que el tiempo de práctica fuese lo más fructífero posible.

A modo de conclusión sobre lo que giró en torno a la sesión, destacaría como la labor planificativa en cuanto al ámbito legal debía atenderse en mayor medida, siendo uno de los aspectos a tratar fundamentales para que la unidad didáctica pueda desarrollarse en

perfectas condiciones. Además, el hecho de trasladarnos hasta la Universidad Autónoma de Madrid supone que el tiempo dedicado al desarrollo de contenidos se redujese notoriamente, debiendo replantearnos la viabilidad de hacer esta sesión en un espacio de 55 minutos. Finalmente, la labor organizativa durante los desplazamientos y ubicación del profesor durante la sesión fue muy adecuado en cuanto a aspectos de seguridad y a la hora de proporcionar un feedback individual más adecuado a cada uno de los alumnos y alumnas.

26 de abril

En lo que respecta al desarrollo de la sesión del día 26 de abril, siendo la última sesión que formará parte de la observación de esta memoria de prácticas, continuamos con el desarrollo de la unidad didáctica que giró en torno al contenido de escalada.

Así, en lo que respecta a los contenidos que se trataron a lo largo de la sesión, trabajamos en el bosque artificial ubicado dentro del propio centro Escuela IDEO, llevando a cabo los puentes de monos. Para el desarrollo de esta tarea, el alumnado tuvo que atar dos cuerdas a distinto nivel, haciendo que la de abajo supusiese el apoyo por el que pasar caminando mientras que, la segunda, sirviese para que el alumnado se apoyase con las manos.

Además, a causa de la necesidad de que la cuerda estuviese en alta tensión para que pudiese soportar el peso de los compañeros, tuvieron que aplicar sus conocimientos de nudos tratados en las primeras sesiones de la unidad didáctica.

Atendiendo a la tarea planteada durante la sesión, considero que es un contenido realmente apropiado y que llamó la atención del alumnado, haciendo que su implicación durante la sesión fuese realmente positiva, además tiene cierta vinculación con el contenido de escalada, por lo que tiene sentido y podría justificarse a nivel curricular.

Por otro lado, a causa de las características de la tarea, esta contribuyó a que los alumnos/as trabajasen colaborativamente, denotando como el clima de clase es realmente positivo y se respetaron en todo momento denotando ciertas nociones de compañerismo y cooperación.

A su vez, resaltaría como el docente se mantuvo participativo atendiendo a las diferentes dudas del alumnado, moviéndose alternativamente por los diferentes grupos. Sin embargo, nuevamente las adaptaciones a alumnos/as que no pudieron involucrarse activamente en la sesión fueron nulas.

A modo de análisis general de la sesión, señalaría como la actividad planteada fue realmente motivante para el alumnado, además del valor añadido que supone que los alumnos/as pudiesen trabajar colaborativamente, trayendo beneficios a nivel actitudinal y vinculado al clima de clase. Además, la ubicación del profesor fue muy adecuada, alternando su posición durante la sesión atendiendo a las dudas del alumnado, a pesar de que hubiese sido adecuado plantear variantes o alternativas para aquellos alumnos/as que no pudieron involucrarse motivadamente en la sesión a causa de una lesión.

ANEXO V: Lista de control evaluación de la enseñanza

ÍTEM	INDICADORES	SI	NO
Comunicación con el alumnado con relación a las tareas de enseñanza	Las intervenciones docentes iniciales dejan claro cuáles son los objetivos que se persiguen con el desarrollo de las tareas	X	
	Las explicaciones previas de cada tarea son suficientes para que el alumno/a comprenda adecuadamente los componentes de esta	X	
	Las aclaraciones durante el desarrollo de la sesión son adecuadas para una mejor comprensión por parte del alumnado	X	
	Las aclaraciones realizadas por parte del profesor durante la tarea permiten al alumnado guiarle para llegar al objetivo final de las tareas	X	
	El profesor se asegura de que los alumnos/as han entendido cada una de las tareas de manera previa al desarrollo de estas	X	
	Las intervenciones y feedback aportado al alumno/a se adecúa al nivel de desarrollo de este	X	
	En las distintas intervenciones se realizan preguntas directas al alumnado, de cara a una mayor implicación cognitiva en relación a la tarea	X	
	La información aportada en el cierre de las propias sesiones ayuda a reforzar los conocimientos tratados durante el desarrollo de la sesión		X
	Durante las intervenciones iniciales y finales el docente realiza contacto visual con el alumnado sin fijar su mirada en un solo lugar/ alumno/a		X
	Fomenta la responsabilidad individual del alumnado, sirviendo de guía en este proceso	X	
	Incita mediante sus intervenciones a la participación activa del alumnado en este proceso de enseñanza-aprendizaje	X	
Observaciones:			
Actividades	Las tareas, en la práctica, resultan significativas e involucran los distintos ámbitos a trabajar	X	
	Las tareas grupales conducen, en la práctica, a la mejora del clima de convivencia	X	
	Las actividades complementarias, en la práctica, refuerzan los contenidos abordados en las sesiones		X
	Se presentan las tareas, en la práctica, siguiendo una progresión entre estas, ofreciendo variantes como escalones entre estas si el alumnado no consigue desarrollar correctamente alguna de ellas		X

	Las actividades desarrolladas se han adaptado a las diversas necesidades del alumnado		X
Observaciones:			
Ubicación del profesor	La ubicación del docente permite que este pueda observar de manera global el desarrollo de todo el alumnado	X	
	En las intervenciones, el profesor se ubica sin dar la espalda a ningún alumno, de modo que la comunicación sea lo más directa y efectiva posible	X	
	El profesor modifica su ubicación cada cierto tiempo para poder analizar la práctica de los distintos alumnos	X	
	Los cambios de ubicación del profesor son adecuados y permiten que esté de cierta información y feedback en relación a la tarea, por lo que el docente no está constantemente cambiando de lugar	X	
	La ubicación del profesor durante el desarrollo de las tareas no disturbe la práctica de la misma	X	
Observaciones:			
Utilización y organización de los recursos didácticos	Los recursos empleados son adecuados para la consecución de objetivos programados	X	
	Se escoge unos recursos materiales adecuados al nivel de dominio del alumnado		X
	Entre los recursos utilizados en la sesión, se incluye el uso de las TICS con fines educativos relacionados con los contenidos de la sesión	X	
	El profesor estipula protocolos de recogida de materiales adecuados de cara a maximizar el tiempo de práctica(responsables)	X	
	El profesor realiza indicaciones claras de los usos que se han de dar a los materiales	X	
	El profesor dedica un periodo de tiempo reducido a la organización de material necesario para la actividad a realizar	X	
	El docente organiza, en aquellas actividades que sea posible, el material necesario para el desarrollo de la actividad mientras que el alumnado realiza la actividad anterior	X	
	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de asignaturas transversales, favoreciendo un aprendizaje integral		X
Observaciones:			

Diseño de entornos de enseñanza	Los espacios diseñados para cada una de las actividades permiten el desarrollo de contenidos programados	X	
	La organización de los espacios permite que todos los alumnos puedan realizar las actividades de manera adecuada	X	
	Los espacios diseñados son seguros de cara al desarrollo de contenidos	X	
	La organización de espacios se adecúa a las características contextuales	X	
Observaciones:			
Atención a la diversidad	Las intervenciones del profesor son oportunas de cara a la atención de las necesidades del alumnado	X	
	Se plantean modificaciones de las tareas adecuadas a las características del alumnado con NEE		X
	Se realizan modificaciones de las tareas si estas no se adecúan al nivel de desarrollo del alumnado		X
	Las medidas de apoyo para alumnado con altas capacidades son adecuadas de cara a su progreso individual		X
	Las medidas de apoyo para personas que se incorporan de manera tardía al sistema educativo favorecen su progreso individual		X
	El profesor realiza indicaciones y modificaciones individualizadas en función del nivel de dominio del alumno		X
Observaciones:			
Control y seguimiento de la clase	Se controla la asistencia del alumnado de manera individualizada y continua	X	
	Se controla la participación del alumnado de manera individualizada y continua a lo largo del proceso		X
	Se atiende a las necesidades de aprendizaje del alumnado, modificando las tareas en función de las posibilidades de estos		X
	Se realiza una supervisión continua de que la práctica se realice siguiendo los aspectos de seguridad, previniendo posibles riesgos que puedan derivar del desarrollo de esta	X	
	Se señalan de manera constante áreas de mejora del proceso de enseñanza		X
Observaciones:			

Funcionamiento de la secuencia de enseñanza	El profesor respeta los espacios horarios programados para cada una de las actividades	X	
	El profesor presenta los contenidos de las diferentes sesiones relacionándolas con los ya trabajados en las sesiones previas	X	
	En las sesiones lleva a cabo cada una de las tareas planteadas	X	
	El profesor realiza modificaciones y variantes adecuadas atendiendo a la diversidad del alumnado		X
	Se presentan las sesiones respetando las diferentes partes que la componen		X
Observaciones:			
Clima de clase	Se muestra cercano al alumnado, escuchando de manera equitativa a las necesidades y dudas que estos se presenten	X	
	Se preocupa por el bienestar físico y psicológico de los alumnos, ofreciendo su ayuda	X	
	Las intervenciones realizadas se hacen en un tono afable y respetuoso	X	
	Interviene de manera adecuada en los conflictos que surgen en el aula, conduciendo a la resolución de estos de manera apropiada y pacífica	X	
	Las medidas programadas para la inclusión del alumnado con NEE resultan efectivas		X
	Las medidas programadas para la inclusión del alumnado que se incorpora de manera tardía al sistema educativo resultan efectivas		X
	Las medidas programadas para la inclusión del alumnado con altas capacidades intelectuales resultan efectivas		X
	El profesor hace énfasis en la implicación del alumnado durante las sesiones, corrigiendo, si surgiese, a aquellos que presentan un rol pasivo en estas mediante feedback positivo	X	
	El docente evade y señala los comportamientos discriminativos tanto en su propia práctica como en la de los alumnos	X	
	El docente resalta las buenas acciones presentadas en el entorno de la propia clase	X	
Observaciones:			

ANEXO VI: Rúbrica de evaluación

Nombre y apellidos:				
Curso:				
NIVELES	Tengo mucho que aprender (0 puntos)	Vamos mejorando (0,5 puntos)	Solo quedan por pulir algunos detalles (0,75)	¡Soy todo un/a espartano/a! (1 punto)
Técnica de ejercicios fuerza	Desconozco como se deben realizar los ejercicios de fuerza correctamente	Sé como realizar algunos ejercicios, aunque la gran mayoría no.	De manera general he comprendido como realizar los ejercicios, aunque aún tengo varias dudas sobre estos	De manera general, he comprendido cómo realizar la técnica de la mayoría de los ejercicios
Calistenia	Desconozco como se deben realizar los ejercicios de calistenia correctamente	Sé cómo realizar algunos ejercicios de calistenia, pero la gran mayoría no	De manera general he comprendido como realizar los ejercicios de calistenia, aunque aún tengo varias dudas sobre estos	De manera general, he comprendido cómo realizar la técnica de la mayoría de los ejercicios de calistenia
Ejecución de los ejercicios	Me da igual cómo se tenga que hacer el ejercicio, lo he hecho a mi manera	Algunos de los ejercicios los he hecho acorde a la técnica, pero cometo errores en la gran mayoría de ellos	En la mayoría de los ejercicios los he hecho acorde a la técnica, pero cometo errores en algunos de ellos	He realizado la mayoría de los ejercicios acorde a la técnica
Comportamiento	Mi comportamiento ha dejado bastante que desear, porque he molestado a mis compañeros o al profesor, les he faltado al respeto o he pasado de hacer las actividades	Mi comportamiento ha dependido mucho de la sesión, pero en más de una ocasión el profe me ha llamado la atención porque no estaba comportando	De manera general me he comportado bien, pero en alguna ocasión me he despistado y he perdido el hilo de la clase o no he actuado como debía	Mi comportamiento ha sido muy bueno durante todas las clases, respetando a mis compañeros/as y colaborando con ellos/as

		me correctamente		
Esfuerzo	Apenas me he esforzado y he trabajado muy poco	Me he esforzado tan solo en las sesiones que me llamaban la atención	Me he esforzado en la gran mayoría de las sesiones, aunque en alguna de ellas he perdido el hilo	Me he implicado mucho en todas las sesiones, tratando de mejorar y aprender lo máximo posible
Materiales necesarios	En 3 o más ocasiones se me ha olvidado traer alguno de los materiales necesarios para la sesión	En 2 ocasiones se me ha olvidado traer alguno de los materiales necesarios para la sesión	Normalmente he traído el material necesario, pero en alguna ocasión se me ha olvidado traer alguno de los necesarios	Estoy armado/a hasta los dientes, he traído el material todos y cada uno de los días
Autoconstrucción de materiales	Mi interés por la autoconstrucción de materiales ha sido inexistente	A veces me he involucrado en la autoconstrucción de materiales, pero perdía el hilo con facilidad	En la mayoría de las sesiones me he involucrado en la autoconstrucción de materiales, aunque en alguna ocasión me he despistado o he perdido el hilo	Me he involucrado en la autoconstrucción de materiales en todas las sesiones
Dossier del alumno	No he entregado el dossier o este está incompleto	He entregado el dossier completo, pero hay bastantes errores en el cálculo del GMB, propuesta de entrenamiento y/o nivel de macronutrientes	He entregado el dossier completo, pero hay algún error en el cálculo del GMB, propuesta de entrenamiento y/o nivel de macronutrientes	Mi dossier está completo y he realizado adecuadamente el cálculo del GMB, nivel de macronutrientes y una propuesta adecuada para progresar en el entrenamiento de fuerza
Movilidad articular y estiramientos	En las fases de movilidad y estiramientos	He guiado las fases de movilidad	He guiado las fases de movilidad	He guiado las fases de movilidad

	no he participado y le he dejado el trabajo a mis compañeros/as	articular que me han tocado, pero no conocía los músculos y articulaciones que se involucraban en cada ejercicio	articular que me han tocado explicando los músculos y articulaciones involucrados, aunque en ocasiones tenía dudas de cuáles participaban en algún ejercicio.	articular con rigor y explicando los músculos y articulaciones involucrados en cada ejercicio
Spartan Race	En la Spartan Race he conseguido menos de 40 puntos	En la Spartan Race he conseguido entre 41-60 puntos	En la Spartan Race he conseguido entre 61-80 puntos	En la Spartan Race he conseguido 81 puntos o más
TOTAL				

ANEXO VII: Contrato de aprendizaje

Contrato de aprendizaje

Asignatura: Educación Física

Profesor: Javier Chueca Martín

Nombre: _____

Apellidos: _____

1. **Sistema de evaluación.** La evaluación que se llevará a cabo a lo largo de la asignatura será de carácter continua-formativa, estará presente tanto al principio como durante la unidad didáctica y al final. Se tratará de una autoevaluación. Para ello, se deberán cumplir los apartados 2 a 4 descritos a continuación.
2. **Asistencia a clase.** Como viene estipulado en la ley, la asistencia a clase es obligatoria, por lo tanto, es indispensable asistir todos los días a clase. Aquellos que no lo hagan no podrán optar por la autoevaluación debiendo asistir a un examen final donde se evaluarán cada uno de los ámbitos que se trabajarán, el cognitivo, el motor y el afectivo. Solo si la falta a clase está debidamente justificada (certificado médico) se podrá seguir optando a la autoevaluación, siempre y cuando hable con los compañeros y el profesor sobre los contenidos tratados el día de clase que se faltó.
3. **Instrumentos de evaluación.** Estos serán los instrumentos utilizados para la evaluación a lo largo de toda la asignatura. A continuación, se detallan las características de cada uno de ellos.
 - **Rúbrica.** La rúbrica será el instrumento utilizado para evaluar nuestro desempeño. Se deberá marcar con una X el nivel en el que se cree que se ha llegado en cada uno de los ítems. Así, en el caso de que la calificación puesta por el docente y la del alumno diste menos de un nivel se mantendrá la más elevada, permaneciendo la del docente en caso de que haya más de un nivel de diferencia o si el nivel que el docente es el menor “Tienes mucho que aprender”
 - **Kahoot inicial.** En esta prueba se abordarán todos los contenidos a tratar dentro de la unidad didáctica. Se utilizará al principio para ver el nivel inicial para así rellenar la parte de la rúbrica en referencia al aspecto cognitivo en la evaluación inicial.
 - **Autoconstrucción de materiales.** El alumno/a deberá construir sus propios materiales, además de utilizarlos con respeto y seguridad.
 - **Spartan Race.** Se llevará a cabo a lo largo de la última sesión de la unidad didáctica, donde el alumnado demostrará lo aprendido a lo largo de las sesiones
 - **Fases de movilidad articular y estiramientos.** Se llevarán a cabo al principio y al final de las sesiones, debiendo explicar las articulaciones y músculos trabajados en cada ejercicio
 - **Dossier del alumno:** El alumno deberá realizar un dossier en el que incluya reflexiones diarias sobre el trabajo de fuerza, registrando los aspectos a mejorar y los resultados obtenidos, además del cálculo de su gasto metabólico basal, macronutrientes necesarios y una propuesta sobre como mejorar sus marcas en el tiempo de ocio.
 - **Cuestionario final:** Al final de la unidad didáctica, se deberá rellenar un Cuestionario de Google donde el alumno justifique, en base a los aspectos de la rúbrica, la calificación que cree merecer. En caso de que haya 1,5 puntos o menos

de diferencia entre la calificación estipulada por el docente, se mantendrá la más alta, prevaleciendo la del profesor/a en caso de que la diferencia sea mayor.

4. Porcentajes

Autoconstrucción de los materiales= 20%

Conocimiento de las técnicas de ejercicios de fuerza y calistenia= 20%

Ejecución de los ejercicios de fuerza y calistenia=10%

Comportamiento y esfuerzo=20%

Dossier del alumno=10%

Fases de movilidad articular y estiramientos= 10%

Spartan Race= 10%

ANEXO VIII: DESARROLLO DE LAS SESIONES

Sesión 1: “Calentando motores”	
<p>Actividad 1: “Presentación de la unidad didáctica” En primer lugar, se realizará una presentación de la unidad didáctica con las sesiones que lo compondrán y los instrumentos de evaluación que se utilizarán (especial relevancia a la rúbrica y al contrato de aprendizaje)</p>	15 min
<p>Actividad 2: “Kahoot inicial” Posteriormente, se llevará a cabo un kahoot sobre contenidos que giren en torno al trabajo de fuerza, balance energético y autoconstrucción de materiales, tratando de conocer el nivel de conocimientos del que parte el alumno/a Observación: Será importante que el docente vaya explicando las respuestas a cada pregunta en menor o mayor medida en función de los fallos que presente el alumnado</p>	30 min
<p>Actividad 3: “Puesta en común” Finalmente, el alumnado realizará una autoevaluación mediante el uso de la rúbrica y reflexión final de la sesión, poniendo en común los aspectos tratados en la misma. Además, se reservará este tiempo para que el alumnado vaya haciendo grupos y finalmente, el delegado le pase al docente por el aula virtual los grupos que se utilizarán para la unidad didáctica.</p>	10 min

Sesión 2: “Manos a la obra”	
<p>Actividad 1: “Movilidad articular e información inicial” En la primera parte de la sesión, el profesor guiará una fase de movilidad articular general. Mientras, irá realizando una serie de preguntas al alumnado sobre esta fase de movilidad, dado que serán los propios alumnos y alumnas quienes lo dirigirán en futuras sesiones. Además, el docente aprovechará para recordar los grupos de trabajo y les asignará un implemento que deberán desarrollar para una de las sesiones mediante el uso de materiales autoconstruidos, indicándoles el material que necesitan y unas ideas básicas sobre cómo realizarlo. De este modo, deberán aprender a construirlo para ayudar a sus compañeros a fabricarlo en futuras sesiones.</p>	10 min
<p>Actividad 2: “Nuestras primeras experiencias con material reciclado” Seguidamente, se trabajará siguiendo los grupos originarios. Así, todos ellos deberán haber traído un palo de fregona, dos garrafas de agua y dos pinzas. De este modo, la primera tarea consistirá en realizar, utilizando esos materiales (no necesariamente todos), un instrumento para el trabajo de la fuerza. Pasado el tiempo se realizará una asamblea para conocer los materiales que habría desarrollado el alumnado, poniéndolo en común con sus compañeros y, en conjunto, valorando como a través de materiales comunes se puede llegar a trabajar la fuerza.</p>	10 min

<p>Actividad 3: Construyamos nuestra propia barra” A raíz de la asamblea anterior, se tratará de conducir al alumnado a que este construya su propia barra con pesos (garrafas de agua) a cada lado. Así, estos deberán construir la suya propia en un tiempo de 5 minutos. Observación: En el caso de que un compañero/a necesite ayuda para construirla, aquel alumnado que haya terminado deberá ayudarlo a que este consiga terminarla.</p>	5 min
<p>Actividad 4: “Y ahora...¿Qué hago yo con esto?” Tras haber construido la barra, se indicará a cada grupo que deberá pensar y representar 2 ejercicios para trabajar el tren superior, 2 para tren inferior y 2 para trabajar el tronco. Posteriormente, cuando todos los grupos estén listos, un representante de cada grupo saldrá y expondrá los ejercicios que han pensado, además de representarlo. Mientras, el docente preguntará al alumnado sobre los musculos y articulaciones involucradas en el ejercicio, obteniendo información de gran valor para saber el nivel del que parte el alumnado.</p>	10 min
<p>Actividad 5: ¡Probemos lo que hemos construido! Seguidamente, se indicará al alumnado que deberá probar tanto los ejercicios que han preparado ellos mismos como los de sus compañeros, pudiendo rellenar las garrafas para aumentar la dificultad del ejercicio. OBSERVACIÓN: Será importante que el docente haga hincapié en que los/las alumnos/as ajusten las cargas a sus posibilidades, de modo que estos no carguen un peso excesivo y, por ende, tengan un alto riesgo de lesión.</p>	10 min
<p>Actividad 6: Puesta en común y estiramientos Durante esta fase, se realizará una asamblea grupal donde el docente irá planteando una serie de preguntas al alumnado sobre las actividades realizadas para que el alumnado haga uso de los aprendizajes adquiridos. Mientras, este guiará una fase de estiramientos que el alumnado deberá realizar, poniendo especial atención dado que en siguientes sesiones serán ellos quienes lo lleven a la práctica. Por último, el docente recordará a los alumnos/as el material que deberán traer para poder construir los materiales con los que se trabajará en la siguiente sesión.</p>	10 min

Sesión 3: “Apretando los dientes...¿Y el Core!”	
<p>Actividad 1: Movilidad articular e información inicial En la primera parte de la sesión, se realizará una asamblea grupal en la que el docente explicará la dinámica de la sesión y los aspectos que se trabajarán durante esta. Así, uno de los grupos guiará una fase de movilidad articular general y específica para el trabajo de la sesión, el cual irá enfocado al desarrollo de la capacidad de fuerza del core.</p>	10 min
<p>Actividad 2: Trabajo por estaciones Durante la fase principal de la sesión, el alumnado se distribuirá en sus grupos base e irá trabajando por estaciones. De este modo, en cada estación habrá un ejercicio de fuerza con una serie de aspectos básicos a observar. Así, por parejas, un compañero/a deberá observar a uno de sus compañeros e indicarle qué aspectos deben mejorar. Así, el alumnado rotará de estación pasados 8 minutos.</p>	35 min

<p>Variante: Posteriormente, cuando todos los miembros del grupo hayan aprendido a realizar una técnica adecuada (en base a los ítems), se les propondrá un reto que deberán realizar por cada estación.</p> <p>Ejercicio 1: Plancha isométrica</p> <p>Ejercicio 2: Crunch abdominal</p> <p>Ejercicio 3: Abdominales en V</p> <p>Ejercicio 4: Abdominales inferiores</p>	
<p>Actividad 3: Puesta en común, estiramientos y recordatorios</p> <p>Durante esta fase, se realizará una asamblea grupal donde el docente irá planteando una serie de preguntas al alumnado sobre las actividades realizadas para que el alumnado haga uso de los aprendizajes adquiridos.</p> <p>Mientras, uno de los grupos guiará una fase de estiramientos.</p> <p>Por último, el docente recordará a los alumnos/as el material que deberán traer para poder construir los materiales con los que se trabajará en la siguiente sesión.</p>	10 min

ASPECTOS ADICIONALES: Lista de control ejercicios para el fortalecimiento del Core

Ejercicio: Plancha abdominal		SÍ	NO
Mantiene las piernas juntas			
La cadera está alineada con el resto de la columna			
Mantiene ambos pies pegados al suelo por las punteras			
Se apoya mediante el uso de los antebrazos			
Los antebrazos permanecen separados			
El cuello y la cabeza quedan alineados con el resto de la espalda			
RETO	Trata de permanecer el máximo tiempo que puedas en el aire		

Ejercicio: Crunch abdominal		SÍ	NO
Lleva los brazos cruzados al pecho			
Mantiene las piernas elevadas en el aire			
Realiza una elevación de las cervicales y primeras dorsales			
Mantiene el cuello alineado con el resto de la columna			
Realiza las elevaciones de manera seguida, sin tocar el suelo con la cabeza y/o las piernas.			
Se mantiene sin realizar balanceos con las piernas			
RETO	Muchas personas ponen las manos detrás de la cabeza. ¿Crees que es correcto? Prueba y comparte tus sensaciones con tus compañeros.		

Ejercicio: Abdominales inferiores		SÍ	NO
Mantiene las piernas juntas en todo momento			
Mantiene el cuello firme sin realizar cabeceos innecesarios			
Estira las piernas en su totalidad en la fase ascendente			
Eleva las lumbares en la fase ascendente			
En la fase descendente se mantiene firme y sin balancearse			
En la fase descendente, las piernas se estiran cerca del suelo (sin tocarlo)			

RETO	¿Serías capaz de aguantar con las piernas estiradas muy cerca del suelo durante 30 segundos?
-------------	--

Ejercicio: Abdominales en V		SÍ	NO
Mantiene las piernas juntas en todo momento			
Mantiene las piernas elevadas en el aire			
Mantiene los brazos cruzados en el pecho			
Mantiene el cuello firme sin realizar cabeceos innecesarios			
No realiza balanceos haciendo uso de los brazos o de la espalda			
Realiza elevaciones a los lados de las piernas			
Realiza las elevaciones de manera seguida, sin tocar el suelo con la cabeza y/o las piernas.			
En las elevaciones, el cuello se mantiene alineado con el tronco			
RETO	¿Cuántas abdominales crees que podrás hacer, manteniendo una buena técnica, en 30 segundos? ¡Ponte a prueba!		

Sesión 4 “El puzzle de la fuerza”	
<p>Actividad 1: “Información inicial y movilidad articular”</p> <p>Durante esta primera parte de la sesión, el docente introducirá que se seguirá a lo largo de la misma mientras uno de los grupos guía la fase de movilidad articular, debiendo hacer un mayor énfasis en la movilidad de miembros superiores, que serán los que se utilizarán a lo largo de la sesión.</p> <p>Así, los encargados de autofabricar el material les presentarán a los compañeros su trabajo: unas mancuernas realizadas a partir de unas botellas de plástico y arena, las cuales cada grupo implementará para el desarrollo de las actividades.</p>	10 min
<p>Actividad 2: “Puzzle de Aronson”</p> <p>Fase 1: Para esta actividad, el alumnado quedará dividido en los 4 grupos base. Así pues, se seguirá la técnica del Puzzle de Aronson, haciendo que cada uno de los miembros se especialice en un ejercicio vinculado al trabajo de fuerza de miembros superiores. Para ello, deberán visualizar un video sobre la técnica del ejercicio correspondiente mediante el uso de los códigos QR que se les facilitará.</p> <p>Fase 2: Posteriormente, se juntarán los especialistas en cada uno de los ejercicios, cumplimentando la información que se tenía sobre este ejercicio y los músculos implicados en el movimiento.</p> <p>Fase 3: Finalmente, cada especialista se juntará con su grupo de partida y les explicará los aspectos básicos a tener en cuenta para llevar a cabo cada ejercicio, además de los músculos y articulaciones implicados en dicho movimiento.</p> <p>OBSERVACIONES</p> <p>Grupo 1: Curl de bíceps agarre supino</p> <p>Grupo 2: Extensión triceps tras nuca</p> <p>Grupo 3: Curl de bíceps agarre neutro</p>	35 min

Grupo 4: Patada de tríceps					
Actividad 3: Asamblea grupal, estiramientos y recordatorios Finalmente, se realizará una puesta en común en la asamblea final, mientras uno de los grupos guía la fase de estiramientos específicos tras el trabajo de fuerza de miembros superiores. Además, se recordará a todos los alumnos/as los materiales que deberán traer para la siguiente sesión: un balón pinchado, una cuerda, un hilo resistente y unas tijeras.	10 min				
CÓDIGOS QR <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; border: none; vertical-align: top;"> Curl de bíceps supino  Extensión tríceps tras nuca </td> <td style="width: 50%; border: none; vertical-align: top;"> Curl de bíceps neutro  Patada de tríceps </td> </tr> <tr> <td style="border: none; vertical-align: top;">  </td> <td style="border: none; vertical-align: top;">  </td> </tr> </table>		Curl de bíceps supino  Extensión tríceps tras nuca	Curl de bíceps neutro  Patada de tríceps		
Curl de bíceps supino  Extensión tríceps tras nuca	Curl de bíceps neutro  Patada de tríceps				
					

Sesión 5: “Preparando nuestras piernas para la prueba final”	
Actividad 1: “Información inicial y fase de movilidad articular” A lo largo de la primera parte de la sesión, se realizará una primera asamblea para que el docente pueda explicar la dinámica general de la sesión, mientras uno de los grupos guía la fase de movilidad articular general y específica para el trabajo de tren inferior. Además, el docente revisará que todos los grupos hayan traído el material que se les indicó en la sesión anterior: un balón pinchado, una cuerda, un hilo resistente y unas tijeras.	10 min
Actividad 2: “Autoconstruimos nuestra propia mancuerna rusa” Como primera actividad, cada grupo deberá construir su propia mancuerna rusa. Para ello, cada uno de los miembros del grupo asignado para la construcción de dicho instrumento deberá servir de guía para uno de los grupos, enseñándoles cómo construirlo: Paso 1: Realizar un agujero de tamaño medio en el balón. Paso 2: Meter piedras pequeñas a través del agujero. Paso 3: Hacer dos agujeros de menor tamaño a los lados del grande. Paso 4: Hacer pasar la cuerda por los agujeros pequeños y hacer un nudo para cerrarla (a modo de mango de la mancuerna) Paso 5: Cerrar el agujero haciendo uso de las tijeras y el hilo resistente	15 min
Actividad 3: “Conserva tu fortuna” Para la siguiente actividad, se mantendrán los grupos base. Así pues, cada grupo trabajará con el material que haya autoconstruido, tematizándolo como si fuese un saco de monedas de oro.	20 min

<p>De este modo, deberá ir pasando una serie de pruebas que se vincularán a diferentes ejercicios de fuerza. Así, mientras estos superan las pruebas, un compañero utilizará una lista de control para indicarle si ha realizado el reto en condiciones adecuadas y, por ende, ha aprendido a realizar una técnica correcta. Así, estos alumnos/as irán rotando el material autoconstruido, pudiendo ir realizando las actividades con su propio peso.</p> <p>Prueba 1: Peso muerto Prueba 2: Zancadas Prueba 3: Sentadilla convencional Prueba 4: Sentadilla sumo</p>	
<p>Actividad 4: “Asamblea final, estiramientos y recordatorio” Como última fase de la sesión, realizaremos una asamblea donde se pondrán en común los aspectos tratados y las vivencias de cada alumno/a, mientras que uno de los grupos guía una fase de estiramientos específicos para el trabajo de piernas. Por último, se recordará a los alumnos/as que deberán traer para la próxima sesión ciertos materiales: un saco y unas cuerdas (por persona).</p>	10 min
<p>ASPECTOS ADICIONALES</p> <p>1. Tematización de la historia de los retos</p> <p>1- ¡Hola espartano/a! En este momento, estas recorriendo el bosque de Valdelatas, lugar donde se han forjado grandes batallas. En tu camino, has encontrado un saco lleno de monedas del enemigo. ¡Cógelo antes de que te lo quiten! Para no hacerte daño, deberás utilizar la técnica de “Peso muerto”. (Prueba 1)</p> <p>2- ¡Enhorabuena! Ya tienes tu botín. Ahora, deberás llevártelo a un lugar seguro antes de que anochezca o el enemigo te tienda una emboscada. Es importante que en tu camino no te hagas daño y lo transportes seguro. Para ello, deberás utilizar la técnica de “Zancadas” (Prueba 2)</p> <p>3- ¡Qué mala pata! En tu camino, se te han caído varias monedas. Tendrás que agacharte para recogerlas. ¿Por qué no utilizas la técnica de “Sentadilla”? (Prueba 3)</p> <p>4- Ya casi hemos llegado. Pero antes de abandonar la aventura, debemos dejar el cofre de monedas en un lugar seguro, donde el enemigo no pueda encontrarlo. Para esto, lo más adecuado es que utilices la técnica “Sentadilla sumo” (Prueba 4).</p>	

ASPECTOS ADICIONALES

LISTAS DE CONTROL

Ejercicio: Sentadilla	SI	NO
La espalda se mantiene recta		
Realiza una flexión de rodillas con ambas piernas		
Las rodillas se flexionan hacia adelante (ni se abren ni se cierran)		
Se realiza una extensión de rodillas quedando totalmente erguido al final del movimiento		
Las punteras de los pies miran hacia adelante		
Los pies se mantienen a la anchura de los hombros		
El peso se lleva agarrado pegado al pecho		

Ejercicio: Sentadilla sumo	SI	NO
La espalda se mantiene recta		
Realiza una flexión de rodillas con ambas piernas		
Las rodillas se flexionan hacia adelante (ni se abren ni se cierran)		
Se realiza una extensión de rodillas quedando totalmente erguido al final del movimiento		
Las punteras de los pies miran hacia adelante		
Los pies se mantienen a una anchura mayor a la de los hombros		
El peso se mantiene agarrado por el asa con ambas manos suspendido entre las piernas		

Ejercicio: Peso muerto	SI	NO
Se agarra el peso por el asa con ambas manos		
Se colocan las piernas flexionadas a anchura de hombros		
Se mantiene la espalda recta a lo largo de todo el recorrido		
Los brazos se mantienen estirados en todo momento		
Se realiza una extensión de cadera y rodillas al subir el peso		
Se finaliza el ejercicio con la cadera por delante del cuerpo		
Al bajar el peso, se mantiene la espalda recta		
Al bajar el peso, se flexionan las rodillas y la cadera.		

Ejercicio: Zancadas	SI	NO
Se agarra el peso por la zona esférica con los brazos estirados por delante del cuerpo		
Al realizar las zancadas, se adelantan las piernas a una distancia intermedia		
Se realiza una flexión de la rodilla adelantada sin que esta tiemble		
La rodilla trasera se mantiene suspendida en el aire (no toca el suelo)		
El paso se realiza siguiendo una línea imaginaria hacia adelante (no se va a los lados)		
La espalda se mantiene recta en todo momento		
Al subir, se realiza una extensión de rodilla completa		
Se realiza el intercambio de piernas con cierta fluidez		

Sesión 6: “Fortaleciendo nuestra coraza”	
<p>Actividad 1: “Información inicial y movilidad articular”</p> <p>A lo largo de la primera parte de la sesión, se llevará a cabo una asamblea grupal en la que el docente explicará la dinámica general de la sesión. Así, durante este transcurso, uno de los grupos realizará una movilidad articular general y específica para el trabajo de la fuerza y, especialmente, de la relacionada con el tronco.</p> <p>De este modo, se explicará cuál será el material que deberán autoconstruir mediante el grupo al que se le asignó dicha función.</p>	10 min
<p>Actividad 2: “Construyamos nuestro saco”</p>	10 min

<p>Durante la primera parte de la sesión, cada uno de los miembros del grupo al que se les asignó la construcción de este material, deberán distribuirse por el resto de grupos, guiándoles en la construcción de su propio saco lastrado (individual):</p> <p>Paso 1: Cortar el saco por el lado que no esté abierto</p> <p>Paso 2: Llenar el saco de arena y/o piedras</p> <p>Paso 3: Realizar un nudo en cada uno de los extremos con el propio saco</p> <p>Paso 4: Reforzar los extremos haciendo un nudo con una cuerda</p>	
<p>Actividad 3: “Preparándonos para la Spartan Race”</p> <p>Para la siguiente actividad, se trabajará siguiendo los grupos base.</p> <p>Así pues, se realizará una carrera de obstáculos donde el alumnado deberá superar una serie de pruebas para llegar a la meta y, posteriormente, pasarle el turno a uno de sus compañeros. Para ello, uno de los materiales que se utilizará será el saco lastrado que se construyó, el cual cobrará gran relevancia durante el desarrollo de la actividad:</p> <p>Posta 1: El alumno/a deberá escalar por la espaldera con el saco entre las piernas, subir hasta lo más alto, y bajar.</p> <p>Posta 2: El alumno/a se tumbará en el suelo apoyando las rodillas y elevará durante 5 veces el saco hasta estirar los brazos completamente</p> <p>Posta 3: El alumno/a deberá dejar el saco en el suelo, levantarlo hasta colocarlo por encima de los codos y estirar los codos completamente (5 veces).</p> <p>Posta 4: Por último, el alumno/a deberá realizar un estiramiento de brazos por encima de la cabeza, lanzando el saco y recepcionándolo para volver al punto de partida.</p>	25 min
<p>Actividad 4: “Puesta en común y estiramientos”</p> <p>Como última fase de la sesión, realizaremos una asamblea final donde compartiremos nuestras vivencias y experiencias en torno a la práctica, además de aprovechar para preguntar al alumnado algunos aspectos que giran en torno a los contenidos y a la dinámica general de la sesión</p>	10 min

Ejercicio: Press militar con lanzamiento	SI	NO
El saco parte agarrado por ambas manos y pegado al pecho		
La espalda está totalmente recta		
Se flexionan ligeramente las rodillas		
Se colocan los pies a anchura de hombros		
Se eleva el balón estirando los brazos hacia arriba		
Se finaliza el movimiento con los brazos totalmente estirados		
Se realiza un lanzamiento del balón controlado y a una altura baja		
Se recepciona el saco fácilmente y sin titubeos		
Se realiza la bajada de manera controlada		

Ejercicio: Cargada	SÍ	NO
Se parte con el saco en el suelo agarrado por ambas manos		
Las rodillas quedan ligeramente flexionadas		
Las piernas se colocan a la anchura de los hombros		
Se parte con la espalda recta y la cadera flexionada		
Se realiza una elevación del saco con este muy cerca de las tibias		
Pasada la cadera, se realiza un volteo del saco para colocarse encima de los codos		

Se realiza una elevación del saco estirando ambos brazos por encima de la cabeza		
Se finaliza el gesto con los brazos totalmente estirados		
Se realiza la bajada de manera controlada		

Ejercicio: Tirar de la cuerda	SÍ	NO
Se colocarán las manos una detrás de la otra agarrando la cuerda		
Las rodillas quedan ligeramente flexionadas		
Las piernas se colocan una detrás de la otra		
Uno de los brazos se mantiene totalmente estirado antes de tirar		
Se realiza un intercambio de manos rápido al tirar		
La espalda se mantiene medianamente estirada		
Se mantiene el equilibrio durante todo el ejercicio		

Ejercicio: Escalada	SÍ	NO
Se mantiene el saco entre las piernas		
Se mantienen siempre, por lo menos, 3 apoyos en la pared		
Se mantienen las rodillas flexionadas		
Se permanece a una distancia intermedia de la pared		
El centro de gravedad queda bajo		
La cadera queda ligeramente suspendida respecto al resto del cuerpo		
Se mantiene la espalda recta durante la subida		
El cuello se mantiene erguido y recto respecto a la espalda		

Ejercicio: Press banca	SI	NO
El cuello se mantiene apoyado en el suelo		
La espalda se mantiene apoyada en el suelo realizando un arco lumbar		
Las piernas se apoyan en el suelo flexionadas		
Las piernas quedan colocadas a una anchura mayor a la de hombros		
Se parte con el saco a la altura del pecho		
Se realiza una elevación del saco a raíz de una extensión de brazos		
Se mantiene un segundo el saco al extender totalmente los brazos		
Se realiza una bajada controlada, sin soltar el saco repentinamente		

Sesión 7: “Hay que nutrirse bien para poder darlo todo”	
Actividad 1: “Información inicial y movilidad articular” A lo largo de la primera parte de la sesión, se realizará una asamblea grupal donde se explicará la dinámica general de la sesión. Mientras tanto, uno de los grupos guiará una fase de movilidad articular general, puesto que hoy se trabajarán todos los grupos musculares. Así, el docente aprovechará para introducir el contenido de la sesión, que girará en torno a unos aspectos básicos de balance energético y nutrición, de modo que se vaya construyendo un conocimiento común sobre los diferentes macronutrientes que existen, su contribución nutricional, etc.	10 min
Actividad 2: “¿Qué te aporto?”	10 min

<p>Para la primera actividad, se dividirá al alumnado en los grupos base. Así, a cada uno se le entregará un estuche lleno de papeles, habiendo en cada uno la palabra de un alimento. De este modo, cada grupo tendrá que superar un circuito a la mayor velocidad posible para llegar al final de este (a unos 20 metros), donde habrá 3 bolsas, donde deberán dividir los alimentos escritos de los papeles en función de sus respectivas fuentes de macronutrientes principales. Así, el equipo que consiga introducir más papeles correctos en su respectiva bolsa en el tiempo de 4 minutos será el ganador. Tras realizar 2 rondas, se realizará una asamblea grupal y el profesor preguntará al alumnado cuánta cantidad de cada macronutriente creen que se debería tomar, además de realizar un conocimiento común sobre la contribución en calorías de cada macronutriente. OBSERVACIONES: Posibles alimentos Arroz, Patata, Pasta, Atún, Cerdo, Ternera, Lubina, Cacahuets, Aguacate, Fruta, Galletas, Tomate</p>	
<p>Actividad 3: “El precio justo” Para la siguiente actividad, el alumnado se mantendrá en los grupos base. Así, tras la asamblea grupal donde se dará a conocer cuántos gramos por kilo de peso deberían tomar, se pondrán una serie de supuestos prácticos a los que el alumnado deberá atribuir una cantidad de macronutrientes (de forma aproximada). Para ello, se les hará entrega de papeles, donde cada cual tendrá el valor de 5 gramos, debiendo introducir estos papeles mediante relevos en una bolsa que habrá al final del recorrido anterior. El equipo que más se acerque en cada supuesto será el ganador y, en caso de empate, ganará el equipo que antes haya terminado la prueba. Tras realizar esto, se llevará a cabo una asamblea grupal en la que cada alumno deberá calcular sus propios macronutrientes. OBSERVACIONES: Posibles supuestos Sofía, 45 kilos Isaac, 60 kilos Antonio, 75 kilos Delia, 55 kilos</p>	10 min
<p>Actividad 4: “Hagamos balance” Seguidamente, el alumnado permanecerá en los mismos grupos. Así, en esta ocasión, se les hará entrega del gasto metabólico basal de cada uno de los supuestos anteriores, de modo que, sabiendo la contribución calórica de cada macronutriente, deberán poner en un papel si creen que estaría en superávit o déficit calórico y por cuantas calorías. Variante: Como variante para esta actividad, se les dará información adicional sobre los hábitos de actividad física de los supuestos, debiendo realizar el cálculo nuevamente en base a los parámetros que se les indique. OBSERVACIONES: Información adicional de los supuestos Sofía, nadadora, pierde 400 kcal adicionales al día Isaac, sedentario y no cuida su alimentación, gana 600 kcal adicionales al día Antonio, entrena en un gimnasio, pierde 300 kcal adicionales al día Delia, triatleta, pierde 900 kcal adicionales al día</p>	15 min
<p>Actividad 5: Asamblea final y estiramientos</p>	

<p>Finalmente, durante la última parte de la sesión se realizará una asamblea donde el alumnado compartirá su experiencia y vivencias durante el juego, además de las dudas y sugerencias que hayan podido surgir.</p> <p>Además, uno de los grupos realizará una fase de estiramientos generales posteriores a la sesión a modo de prevención de lesiones. Adicionalmente, durante este tiempo se invitará al alumnado a que calcule en casa sus propios macronutrientes, si en base a sus hábitos cree que está en déficit o superávit calórico y hacerles reflexionar sobre las contribuciones de la actividad física y el deporte en cuanto al balance energético. Además, se les recordará que deberán hacer un apartado en su dossier donde deberán calcular sus propios macronutrientes, gasto metabólico basal, etc.</p>	
--	--

Sesión 8: “Juegos Espartanos”	
<p>Actividad 1: “Información inicial y movilidad articular”</p> <p>A lo largo de la primera parte de la sesión, se realizará una asamblea grupal donde se explicará la dinámica general de la sesión.</p> <p>Mientras tanto, uno de los grupos guiará una fase de movilidad articular general, puesto que hoy se trabajarán todos los grupos musculares.</p> <p>Así, el docente explicará como hoy se trabajará con los materiales desarrollados por uno de los grupos: dos dados autoconstruidos a base de cartón, dos tableros realizado por ellos mismos y unas fichas realizadas con tapones de botella.</p>	10 min
<p>Actividad 2: “La oca de la salud”</p> <p>Durante la parte general de la sesión, se realizará el juego de la oca a través del tablero realizado por los compañeros. Así, este estará compuesto por 50 casillas: 10 verdes, 10 amarillas, 10 rojas, 5 “de oca a oca”, 2 prisiones, 2 puentes. Así, se enfrentará un equipo contra otro. El primer equipo que llegue a la meta será el ganador.</p> <p>OBSERVACIONES: Significado de las casillas</p> <p>Verde- Password</p> <p>Amarillo-Reto grupal</p> <p>Azul-Preguntas generales</p> <p>Rojo- Reto de velocidad</p>	25 min
<p>Actividad 4: “Tira la sogá”</p> <p>Para la siguiente actividad, se jugará al juego tradicional de tira la sogá. Para ello, se trabajará en los grupos base y se realizará un campeonato, jugando un equipo contra otro y realizando dos semifinales y una final. Así, ganará el equipo que consiga que el equipo rival pase de la línea limítrofe</p>	15 min
<p>Actividad 5: “Puesta en común y estiramientos”</p> <p>Finalmente, durante la última parte de la sesión se realizará una asamblea donde el alumnado compartirá su experiencia y vivencias durante el juego, además de las dudas y sugerencias que hayan podido surgir.</p>	5 min

ASPECTOS ADICIONALES

BLOQUE DE PREGUNTAS/RETOS

Tipo de pregunta	Preguntas/retos
Reto Grupal	Id realizando zancadas 10 m sin caer

Reto Grupal	Haced una repetición de curl de bíceps siguiendo la técnica correcta (si 2 personas fallan en algún aspecto, se pierde el turno)
Reto Grupal	Haced una sentadilla siguiendo la técnica correcta (si 2 personas fallan, se pierde el turno)
Reto Grupal	Haced una de repetición de peso muerto siguiendo la técnica correcta (si 2 personas fallan, se pierde el turno)
Reto Grupal	Teléfono escacharrado: Debereis decir una frase de mínimo 6 palabras hasta llegar al último. Si es correcto, se continua el turno
Reto Grupal	Pictionary: Uno del grupo deberá dibujar un ejercicio de fuerza. Posteriormente, los compañeros anotarán en un papel el ejercicio que creen que es. Si 3 o más personas lo aciertan se continuará el turno
Reto Grupal	Encuentra al intruso: Debeis hacer el ejercicio que queráis siguiendo una buena técnica, mientras que uno lo deberá hacer mal. Si el equipo rival no acierta quién es el que lo hace mal, se continuará el turno
Reto Grupal	Decid cada uno un ejercicio para trabajar las piernas
Reto Grupal	Decid cada uno un ejercicio para trabajar el core
Reto Grupal	Decid cada uno un ejercicio para trabajar los brazos
Password	Gimnasio
Password	Mancuerna
Password	Kettlebell
Password	Cuádriceps
Password	Zancadas
Password	Peso muerto
Password	Press banca
Password	Triceps
Password	Biceps
Preguntas generales	¿Qué músculo se encarga de extender el codo?
Preguntas generales	¿Qué músculo se encarga de flexionar el codo?
Preguntas generales	¿Cómo se llama el músculo que está en la parte delantera de la pierna?
Preguntas generales	¿Cómo se llama el músculo más grande que está en la parte trasera del brazo?
Preguntas generales	¿Cómo se llama el músculo más grande que está en la parte trasera del brazo?
Preguntas generales	¿Cuál es el músculo más grande del cuerpo humano?
Preguntas generales	¿Cuáles son los principales músculos implicados en una sentadilla?
Preguntas generales	¿Qué músculos son los principales de las extremidades superiores?

Preguntas generales	Menciona e interpreta 2 ejercicios para trabajar los brazos
Preguntas generales	Menciona e interpreta 2 ejercicios para trabajar las piernas
Preguntas generales	Menciona e interpreta 2 ejercicios para trabajar el Core
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis alcanzar un total de 100 flexiones en 20 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis alcanzar un total de 50 sentadillas en 15 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis realizar un recorrido de 10 metros en 10 segundos realizando zancadas
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis realizar 50 sentadillas sumo en 50 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis nombrar 10 ejercicios de piernas y core en 20 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis nombrar 10 ejercicios de tronco y brazos en 20 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis nombrar 10 músculos del cuerpo humano en 20 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis nombrar 10 huesos principales del cuerpo humano en 20 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis realizar 200 abdominales en 20 segundos
Reto de velocidad	Entre tod@s, deberéis colocaros en posición de plancha con una técnica perfecta en 10 segundos

Sesión 9: ¡Nos iniciamos en la calistenia!	
<p>Actividad 1: Información inicial y movilidad articular A lo largo de la primera parte de la sesión, se llevará a cabo una asamblea grupal en la que el docente explicará la dinámica general de la sesión. Así, durante este transcurso, uno de los grupos realizará una movilidad articular general para el trabajo de la fuerza.</p>	5 min
<p>Actividad 2: ¡Nos vamos a la Autónoma! Seguidamente, realizaremos un desplazamiento hasta el parque de Calistenia ubicado en el Polideportivo de la Universidad Autónoma de Madrid haciendo uso de la bicicleta. Así, se asignará a una persona responsable de ir cerrando el grupo, mientras que el docente será el que lo encabece.</p>	5 min
<p>Actividad 3: Trabajo de calistenia A lo largo de la fase principal de la sesión, realizaremos un trabajo de calistenia en el parque de la Universidad Autónoma. Así, el alumnado se distribuirá en los grupos base e irá trabajando en diferentes postas, donde se le plantearán una serie de retos. Así, pasados 7 minutos, se rotará de posta.</p> <p>Actividad 1: Desplazamiento por escalera horizontal Actividad 2: Dominada Actividad 3: Flexiones en agarraderas paralelas Actividad 4: Dead hang</p> <p>OBSERVACIONES</p>	30 min

Se dispondrá de gomas para facilitar el desarrollo de las actividades.	
Actividad 4: Vuelta al centro Tras realizar este trabajo de calistenia, se regresará al centro siguiendo la misma distribución y recorrido que a la ida.	5 min
Actividad 5: Puesta en común y estiramientos Durante esta fase, se realizará una asamblea grupal donde el docente irá planteando una serie de preguntas al alumnado sobre las actividades realizadas para que el alumnado haga uso de los aprendizajes adquiridos. Mientras, uno de los grupos guiará una fase de estiramientos que el resto del alumnado deberá seguir.	5 min
ASPECTOS ADICIONALES Tematización de los retos Reto 1: Espartano/a, la batalla está al otro lado del río, pero no disponemos de un puente por el que pasar, pero podrás atravesarlo por las ramas de los árboles usando tus manos. Recuerda siempre tener al menos una mano agarrando una “rama” y balancéate hacia adelante para ayudarte a avanzar. Y recuerda, ¡si apoyas los pies te comerán los cocodrilos! Reto 2: Espartano/a, en tu camino deberás superar y escalar gran cantidad de obstáculos haciendo uso de tus manos. ¿Por qué no lo practicas? Recuerda no balancearte hacia adelante/atrás, mantener un agarre a la anchura de los hombros y subir hasta superar la barra con el mentón Reto 3: Será importante que, en la batalla, caigas sin miedo y sin hacerte daño. Para ello, agarra estas barras paralelas, estira las piernas y realiza una flexión y extensión de los brazos manteniéndote totalmente erguido. Reto 4: ¡Cuidado! Los enemigos están al acecho y tú estás desarmado. No te muevas si quieres salir con vida de esta. Recuerda no tocar el suelo con los pies o te escucharán	

Sesión 10: “Superando retos como verdaderos campeones”	
Actividad 1: “Información inicial y movilidad articular” A lo largo de la primera parte de la sesión, se llevará a cabo una asamblea grupal en la que el docente explicará la dinámica general de la sesión. Así, durante este transcurso, uno de los grupos realizará una movilidad articular general para el trabajo de la fuerza.	5 min
Actividad 2: “Volvemos a la UAM” Seguidamente, realizaremos un desplazamiento hasta el parque de Calistenia ubicado en el Polideportivo de la Universidad Autónoma de Madrid haciendo uso de la bicicleta. Así, se asignará a una persona responsable de ir cerrando el grupo, mientras que el docente será el que lo encabece.	5 min
Actividad 3: “Nos estamos convirtiendo en unos espartanos” A lo largo de la sesión, se realizará un trabajo por estaciones, de cara a aprovechar al máximo los recursos de los que se dispone. Así, cada 6 minutos se cambiará de posta. Posta 1: Flexiones inclinadas Posta 2: Dominadas con agarre prono Posta 3: Tirar de la sog Posta 4: Remo en agarraderas paralelas	25 min

<p>Actividad 4: “Vuelta al centro” Tras realizar este trabajo de calistenia, se regresará al centro siguiendo la misma distribución y recorrido que a la ida.</p>	5 min
<p>Actividad 5: “Puesta en común y estiramientos” Durante esta fase, se realizará una asamblea grupal donde el docente irá planteando una serie de preguntas al alumnado sobre las actividades realizadas para que el alumnado haga uso de los aprendizajes adquiridos. Mientras, uno de los grupos guiará una fase de estiramientos que el resto del alumnado deberá seguir.</p>	10
<p>ASPECTOS ADICIONALES Tematización de los retos Reto 1: ¡Oh, no! Un enemigo te ha empujado y estás cerca de caerte. Rápido, agárrate a esa barra y reincorpórate rápido. Recuerda colocar los brazos a la anchura de los hombros, mantente totalmente recto y eleva los talones de los pies según vas descendiendo. Reto 2: No siempre vas a poder acomodarte las manos para subir más fácil. Tendrás que aprender a escalar usando ambos agarres, soldado. Nunca sabes con lo que te puedes topar. Recuerda colocar las manos con las palmas de las manos mirando hacia ti, colócalas a la anchura de los hombros y sube hasta que el mentón supere la barra. Eso sí, ¡No quiero ni un solo balanceo, soldado/a! Reto 3: Durante la batalla, es probable que te quieran arrebatar lo que te pertenece. ¡No lo permitas y tira más fuerte que el contrincante! Recuerda mantener una posición que te mantenga equilibrado/a: Flexiona las rodillas, adelanta una pierna, agarra la soga con ambas manos y manten la espalda recta. Reto 4: A lo largo de la batalla caerás en multitud de veces, pero lo más importante siempre será que te levantes. Aprende a levantarte haciendo uso de estas barras. Coloca tus pies en el suelo con las rodillas flexionadas y sube el pecho por encima de la barra.</p>	

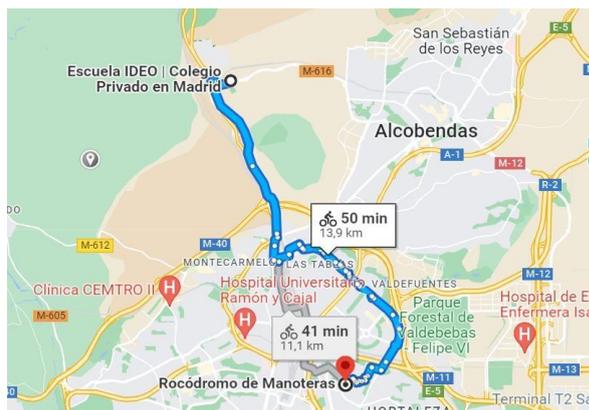
<p>Sesión 11: “Puliendo los últimos detalles”</p>	
<p>Actividad 1: “Información inicial y movilidad articular” A lo largo de la primera parte de la sesión, se llevará a cabo una asamblea grupal en la que el docente explicará la dinámica general de la sesión. Así, durante este transcurso, uno de los grupos realizará una movilidad articular general. Además, estos se repartirán el material autoconstruido para transportarlo hasta la universidad.</p>	5 min
<p>Actividad 2: “¡Volvemos a territorio universitario!” Seguidamente, realizaremos un desplazamiento hasta el parque de Calistenia ubicado en el Polideportivo de la Universidad Autónoma de Madrid haciendo uso de la bicicleta. Así, se asignará a una persona responsable de ir cerrando el grupo, mientras que el docente será el que lo encabece.</p>	5 min
<p>Actividad 3: “Ultimando detalles” Durante este periodo de tiempo, el alumnado dispondrá de toda la sesión para practicar las pruebas que realizará durante la siguiente sesión en la Spartan Race, de modo que pueda trabajar aquellas en las que precise de un mayor tiempo de práctica y ayuda por parte del profesor y de sus compañeros.</p>	30 min
<p>Actividad 4 “Vuelta al centro” Tras realizar este trabajo de calistenia, se regresará al centro siguiendo la misma distribución y recorrido que a la ida.</p>	5 min

<p>Actividad 5 “Puesta en común, estiramientos y recordatorios”</p> <p>Durante esta fase, se realizará una asamblea grupal donde el docente irá planteando una serie de preguntas al alumnado sobre las actividades realizadas para que el alumnado haga uso de los aprendizajes adquiridos.</p> <p>Mientras, uno de los grupos guiará una fase de estiramientos que sus compañeros deberán seguir.</p> <p>Por último, el docente realizará unos recordatorios para la última sesión que se realizará: la bicicletada al Rocódromo de Manoterías, resolviendo dudas que se puedan originar.</p>	10 min
--	-----------

Sesión 12: “Llegó la hora de demostrar de lo que somos capaces”	
<p>Actividad 1: “Información inicial y movilidad articular”</p> <p>A lo largo de los primeros minutos de la sesión, el docente explicará al alumnado y a los docentes que le acompañarán en la excursión los aspectos que se realizarán a lo largo de la jornada del día de hoy, mientras que todos juntos/as realizan una movilidad articular general previo al traslado hasta el lugar de práctica y al trabajo que se realizará allí.</p>	9:00-9:20
<p>Actividad 2: “Preparación de bicicletas y organización de los grupos”</p> <p>Posteriormente, el alumnado cogerá su bici, chaleco reflectante y casco y se colocará formando una fila de 2 permaneciendo siempre junto a los compañeros de su clase siguiendo la siguiente organización: 3ºA, 3ºB y 3ºC.</p> <p>Seguidamente, se colocará un docente encabezando el grupo, otro al final de este (el cual deberá tener habilidades y conocimiento en reparación de bicicletas) y otros 2 entre cada grupo, haciendo que el grupo permanezca controlado en todo momento.</p>	9:20-9:40
<p>Actividad 3: “¡Ponemos rumbo a Esparta!”</p> <p>Tras realizar estas fases previas de preparación, pondremos rumbo al Rocódromo de Manoterías comenzando la travesía por el carril bici próximo a Escuela IDEO, continuando esta dirección Madrid (próximo a la carretera M-607). Seguidamente, se atravesará el barrio de las Tablas y se continuará hasta llegar al barrio de Manoterías, donde trabajaremos en el Rocódromo ubicado en la calle C. de Somontín, 9</p> <p>Llegados al lugar, se dará un tiempo de 30 minutos para que el alumnado almuerce.</p> <p>OBSERVACIÓN: Será importante que durante el camino se vayan realizando paradas para reagrupar al grupo y que estos descansen, tratando de que el grupo no se divida y llegue en las mejores condiciones posibles al lugar de práctica.</p>	9:45- 12:00
<p>Actividad 4: “Spartan Race”</p> <p>Durante la parte principal del día, se realizarán las pruebas de la “Spartan Race”. Así, estas consistirán en retos de calistenia, trabajo de fuerza e iniciación a la escalada de diversa dificultad. De este modo, la superación de cada reto tendrá un valor numérico en cuanto a puntos. El alumnado deberá tratar de conseguir el mayor número de puntos posible durante el tiempo disponible.</p> <p>Cumplido el tiempo, se realizará una pausa de 30 minutos para que el alumnado pueda comer.</p>	12:30- 14:15

OBSERVACIONES: <ul style="list-style-type: none"> - El alumnado podrá ir realizando descansos cuando lo necesite, sin tener que consultar al profesor/a - Se deberá respetar el turno, permitiendo a todos/as realizar las pruebas 	
Actividad 5: “Vuelta al centro” Finalmente, se realizará un desplazamiento hasta el centro educativo siguiendo la ruta realizada en sentido inverso.	14:45- 16:45

ASPECTOS ADICIONALES



Link a la ruta:

<https://www.google.es/maps/dir/Escuela+IDEO+%7C+Colegio+Privado+en+Madrid,+M-616,+Alcobendas/Roc%C3%B3dromo+de+Manteras,+C.+de+Somont%C3%ADn,+9,+28033+Madrid/@40.513065,-3.7453665,12z/am=t/data=!3m1!4b1!4m15!4m14!1m5!1m1!1s0xd422bfc03cbd63d:0xbf92327cd85ddb1e!2m2!1d-3.6990277!2d40.5497772!1m5!1m1!1s0xd42294ab128402f:0x31560210db048d98!2m2!1d-3.6627938!2d40.4761204!3e1!5i1?hl=es>

PRUEBAS SPARTAN RACE

Prueba	Puntuación
Realiza 10 cargadas con el saco autoconstruido sin cometer ningún error técnico	10 puntos
Realiza un desplazamiento vertical hasta llegar a la línea roja marcada en el rocódromo	10 puntos
Mantente tanto tiempo como puedas colgado de la barra de dominadas	2 puntos cada 10 segundos
Atraviesa las escaleras horizontales sin caerte y sin apoyar los pies en el suelo	10 puntos
Tira de la sog (ubicada a 20 m) y haz que llegue a ti en 10 segundos	10 puntos
Realiza 10 dominadas (con o sin goma)	1 punto por dominada sin goma

	0,5 puntos con goma
Realiza 10 flexiones en las paralelas	1 punto por flexión
Realiza con un compañero, 20 sentadillas consecutivas lanzando los brazos hacia arriba y pasándole el balón autoconstruido	1 punto por cada 2 pases
Realiza 10 repeticiones de remo en las agarraderas paralelas	10 puntos
Realiza 10 flexiones inclinadas ayudándote de la barra	5 puntos
Realiza 10 repeticiones de Curl de Biceps usando la barra autoconstruida	5 puntos

ANEXO IX: Solicitud para el desarrollo de sesiones en la Universidad Autónoma de Madrid

Dº/Dª _____ como padre, madre o tutor/a del alumno/a _____ perteneciente al curso __, le autorizo a que, durante dos semanas, realice parte de las sesiones de Educación Física en las instalaciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

Madrid a _____ de _____ de 2022

Fdo.:

D. N. I. : _____

ANEXO X Solicitud para la salida al Rocódromo de Manteras

Dº/Dª _____ como padre, madre o tutor/a del alumno/a _____
_____ perteneciente al curso _____, le autorizo a que asista el día _____ a la actividad
“Bicicletada al Rocódromo de Manteras”

Madrid a _____ de _____ de 2022

Fdo.:

D. N. I. :