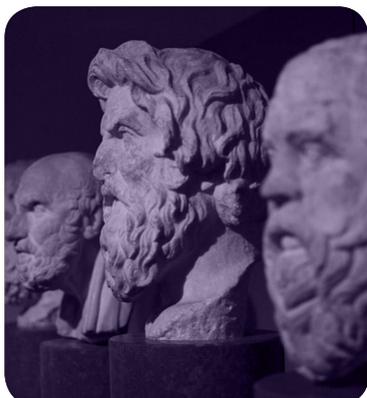
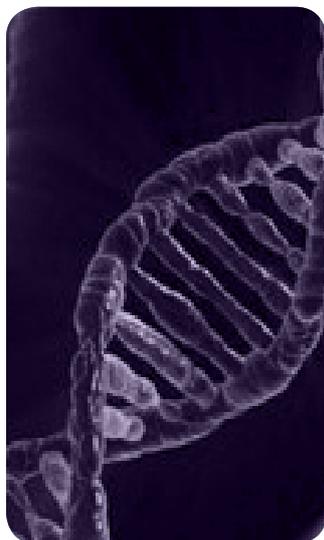




# MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación  
de Profesorado  
y Educación / 16-17

(MESOB)  
Especialidad  
de Educación Física



**Diseño de una Unidad  
Didáctica de Capoeira  
bajo el marco de  
la Teoría de la  
Autodeterminación en  
Educación Física**

*Javier Lentijo Salvador*



DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTE  
Y MOTRICIDAD HUMANA

MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO  
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y  
BACHILLERATO

Diseño de una Unidad Didáctica de Capoeira  
bajo el marco de la Teoría de la  
Autodeterminación en Educación Física

**AUTOR:** Javier Lentijo Salvador

**DIRECTORA:** Raquel Aguado Gómez

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

Curso: 2016/2017

## **Resumen y palabras clave**

El análisis de la enseñanza de mi centro de prácticas (situado en el área sudeste de la zona metropolitana de Madrid y catalogado como “De difícil desempeño”) ha sugerido la existencia de varios aspectos sobre los que era posible una mejora. Yo he elegido principalmente dos de ellos para realizar mi intervención.

Estas dos líneas de actuación elegidas han sido el aumento de la motivación de los alumnos y del profesor, por un lado, y el trabajo de contenidos de expresión corporal por otro. Puesto que mi propuesta está contextualizada en 4º de la ESO y en ese curso se trabajan contenidos de composición coreográfica, he decidido utilizar la Capoeira como herramienta innovadora para trabajar este contenido. En cuanto al aumento de la motivación, me he amparado en la teoría de la autodeterminación para tratar de conseguir este objetivo.

Mi propuesta de intervención consiste en la creación de una Unidad Didáctica diseñada en función de los principios de la teoría de autodeterminación, y para ello he elegido utilizar unos contenidos que ya de por sí generan poca motivación, como es la expresión corporal y concretamente la composición coreográfica.

*Palabras clave:* Educación Física, expresión corporal, capoeira, teoría de la autodeterminación, motivación, capoeira.



## **Índice**

1. Introducción.....	5
2. Análisis de la enseñanza de la Educación Física en el centro educativo.....	5
2.1. Análisis documental.....	5
2.2. Encuesta a los protagonistas.....	14
2.3. Observación no participativa.....	16
2.4. Fortalezas y debilidades de la Educación Física en el centro educativo.....	17
3. Descripción y análisis de un reto, problema o situación que se desearía solucionar o modificar.....	20
3.1. Identificación de una situación-reto o desafío para la enseñanza de la Educación Física: concreción.....	20
3.2. Ubicación de la situación-problema en un marco teórico-conceptual y de antecedentes.....	20
4. Elaboración de una propuesta contextualizada (marco curricular y entorno) para mejorar la enseñanza de la Educación Física.....	26
4.1. Reflexión inicial sobre la relevancia social y curricular de la propia situación y de la propuesta de mejora.....	26
4.2. Contextualización curricular.....	27
4.3. Concreción de un proceso de intervención (fases o etapas, forma y procedimientos) y de sus objetivos.....	30
4.4. Planificación de cómo se va a realizar el seguimiento de la implementación (diseño de instrumentos de evaluación).....	33
4.5. Acciones concretas que serán desarrolladas durante la intervención para mejorar la situación descrita y analizada.....	36
5. Conclusión.....	45
6. Referencias bibliográficas.....	46
7. Anexos.....	48
7.1. Cuestionario 4º E.S.O.....	48
7.2. Transcripción de la entrevista al tutor.....	49
7.3. Hoja de observación.....	56
7.4. Objetivos de curso.....	57
7.5. Contenidos de curso.....	59

7.6. Criterios de evaluación de curso.....	60
7.7. Competencias básicas de curso.....	63
7.8. Hoja de observación autonomía y nivel de implicación de los alumnos.....	64
7.9. Cuestionario sobre el clima motivacional percibido.....	65
7.10. Sociogramas.....	67
7.11. Objetivos didácticos.....	69
7.12. Sesiones Unidad Didáctica de Capoeira.....	71

## **1. INTRODUCCIÓN**

Este trabajo constituye mi propuesta de investigación, resultado de los conocimientos adquiridos en el presente Máster, así como de mi experiencia en el centro de prácticas.

La estructura es la siguiente: en primer lugar, realizo un análisis de la enseñanza de la Educación Física en mi centro de prácticas. Esto consiste en un análisis documental, una entrevista a mi tutor, cuestionarios a los alumnos y la observación no participativa. A partir de la información que se ha derivado de dicho análisis, establezco unas líneas de mejora y otras que a mi juicio son suficientemente buenas (debilidades y fortalezas).

Esto nos lleva a la segunda parte del trabajo. En ella, teóricamente debería elegir una de estas debilidades para presentar mi propuesta. Sin embargo, y como ya iré desarrollando a lo largo del trabajo, yo he creído conveniente elegir dos de estas líneas. A continuación, realizo una revisión bibliográfica de los dos problemas que pretendo solucionar, a saber: mejora de la motivación a través del diseño de la unidad didáctica según los principios de la teoría de la autodeterminación; y trabajo de contenidos de expresión corporal (danza y coreografía) a través de la capoeira.

En el tercer y último punto de desarrollo del trabajo elaboro mi propuesta contextualizada. Resaltar que mi propuesta está respaldada por la aplicación de una Unidad Didáctica semejante durante mi período de prácticas. Gracias a esta aplicación he podido comprobar su viabilidad y me ha permitido realizar las correcciones pertinentes. Por lo tanto mi investigación está contextualizada en aquel curso con el que hice las prácticas: 4º ESO. Por último, creo necesario que el lector sepa que el centro en el que he realizado las prácticas está considerado de “difícil desempeño”, puesto que esta característica ayudará a entender los resultados que se derivan del análisis de la enseñanza además de mis preocupaciones.

Por último, los apartados finales se corresponden con las referencias bibliográficas y los anexos.

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

### **2.1. Análisis documental.**

Este apartado consistirá en el análisis documental y en el análisis de la programación del departamento de Educación Física. Para realizar este ejercicio, he utilizado un guion de preguntas facilitadas en la asignatura de “Didáctica de la Educación Física”, las cuáles se dividen en tres niveles de concreción: en primer lugar, el primer nivel de concreción, hace referencia al análisis de la Programación General Anual; el segundo nivel se corresponde al proyecto curricular que, como ya indicaré en el momento indicado, no aparece en los documentos facilitados por el instituto de prácticas; por último, analizaré la programación del departamento de Educación Física, que de nuevo se encuentra bastante reducido con respecto a lo que hemos visto en la universidad.

#### ***A. Primer nivel de concreción: ¿Cómo está organizada la planificación educativa en el centro?***

##### ***a.1. ¿Existe Programación General Anual (PGA)?***

Sí que existe. Debido a problemas del equipo directivo, solamente he podido acceder al PGA del curso pasado. Sin embargo, puesto que el equipo es el mismo, cabe

imaginar que los cambios producidos para el presente curso no hayan sido significativos. Por lo tanto, el posterior análisis se va a realizar a partir del PGA del curso 2015/2016.

a.2. ¿Qué contiene la PGA? ¿Incluye los aspectos señalados por la norma vigente? ¿Existe algún tipo de especificación respecto de la educación física en la PGA del curso 2015-2016?

El PGA cuenta con los siguientes apartados:

1. Introducción
2. Alumnado. Enseñanzas
3. Horario general del Centro. Criterios pedagógicos
4. Calendario de Evaluaciones
5. Objetivos
6. Planes de Mejora de Resultados (PMR)
7. Programaciones
8. Programa anual de actividades complementarias y extraescolares
9. Plan de actuaciones de la Biblioteca
10. Plan bienal de Tecnología e Información de la Comunicación (TIC)
11. Aula de Compensación Educativa (A.C.E.)
12. Evaluación

Anexos

- I. Ficha bilingüe
- II. PGA ACE
- III. Memoria administrativa

Analizo a continuación la PGA del IES en función de los apartados que aparecen en el documento "ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN GENERAL ANUAL CURSO ACADÉMICO 2015 - 2016 SERVICIO DE INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN DIRECCIÓN DE ÁREA TERRITORIAL MADRID-SUR CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA". He creído adecuado elegir este documento porque explica de forma sistemática y clara cuáles son los apartados que debe tener un PGA:

1. *Objetivos generales del centro para el curso 2015-2016, con especificación de actuaciones, responsables, temporalización e indicadores de logro.*

Existen 4 objetivos que se destacan por encima del resto en el PGA, y son los siguientes:

<b>OBJETIVO 1: Elaborar el Proyecto Educativo del Centro (PEC)</b>				
Lineas de actuación	Recursos	Responsables-Intervinientes	Temporalización-seguimiento	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar al Consejo Escolar y al Claustro sobre el desarrollo del PEC y la normativa vigente</li> <li>• Constituir Comisiones y Grupos de trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentos internos del Centro</li> <li>• Documentos externos: Distrito, Consejería de Educación, Estadística</li> <li>• Cuestionarios, Entrevistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipo Directivo</li> <li>• Comisiones y Grupos de trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración durante el primer y segundo trimestre</li> <li>• Aprobación en el tercer trimestre</li> <li>• Entrada en vigor año siguiente</li> <li>• Uso de medios de difusión</li> <li>• Informar periódicamente a la CCP y al CE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe favorable del Claustro</li> <li>• Aprobación por el Consejo Escolar</li> </ul>

<b>OBJETIVO 2: Implantar la "mochila digital en 4º ESO"</b>				
Lineas de actuación	Recursos	Responsables-Intervinientes	Temporalización-seguimiento	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio previo y visita a IES ya con el proyecto</li> <li>• Implantación mochila y adecuación a las nuevas tecnologías</li> <li>• Acciones de préstamo, renting y compra de tablets</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tablets</li> <li>• Licencias digitales</li> <li>• Medios audiovisuales del Centro</li> <li>• Infraestructura interna: soporte informático taquillas, seguridad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipo Directivo</li> <li>• Profesorado de 4º ESO</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio 2014/15</li> <li>• Presentación sectores Comunidad</li> <li>• Implantación inicio curso</li> <li>• Seguimiento 1º-2º trimestre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe Equipo Directivo</li> <li>• Informe favorable Profesorado</li> <li>• Grado satisfacción alumnado</li> </ul>

OBJETIVO 3: Potenciar la participación del A.M.P.A. en la vida del Centro				
Indicador de logro: Duplicar la participación de los padres en las votaciones a Representantes en el Consejo Escolar (18→36). Valorar el incremento de socios del AMPA.				
Líneas de actuación	Recursos	Responsables-Intervinientes	Temporalización y seguimiento	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reunión trimestral con el AMPA</li> <li>Inmersión del AMPA en actos del Centro, colaboraciones, actividades propias</li> <li>Implicar a las Familias en el AMPA</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos propios del Centro: espacios, medios materiales, etc.</li> <li>Acceso a la información</li> <li>Utilizar medios de difusión adecuados para las reuniones de las Familias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Director</li> <li>Miembros AMPA</li> <li>Jefe Departamento de Orientación</li> <li>Jefe Actividades Extraescolares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Redactar un informe de las reuniones con el AMPA</li> <li>Sesiones con las Familias al inicio de curso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Registro y grado satisfacción de las acciones realizadas</li> <li>Aumento de socios del AMPA</li> <li>Aumento participación de las Familias en las reuniones del AMPA</li> <li>Aumento de las Familias en las votaciones a Representantes CE</li> </ul>

OBJETIVO 4: Potenciar las relaciones con el Profesorado				
Líneas de actuación	Recursos	Responsables-Intervinientes	Temporalización y seguimiento	Evaluación
<ul style="list-style-type: none"> <li>Uso de medios de comunicación</li> <li>Reunión de Tutores</li> <li>Asistencia reuniones Departamento</li> <li>Comunicación directa</li> <li>Seminario estrategias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mail</li> <li>Tablones</li> <li>Avisos, comunicaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Director</li> <li>Equipo Directivo</li> <li>Todo el profesorado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Seguimiento y actuación en todo el curso escolar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Encuesta final de curso sobre actuación del Equipo Directivo</li> <li>Valoración del equipo Directivo</li> <li>Informe Memorial Final de curso</li> </ul>

Por lo que he podido observar en mi estancia en el centro no todos los objetivos se cumplen: podría afirmar que los 3 primeros objetivos se cumplen en cierta medida, pero respecto al cuarto, he tenido la oportunidad de observar en conversaciones informales que cuestionan su cumplimiento. Aunque existen procedimientos para la mejora de esta comunicación no parece que todos los docentes los cumplan. Un ejemplo concreto lo constituye la asignación de guardias para aquellas clases desprovistas de profesor. Estando yo en las prácticas, llegamos a acoger hasta dos veces a una clase sin profesor sin que apareciera el responsable de sustituir al profesor ausente, juntando sesiones de 60 alumnos.

## 2. Los criterios pedagógicos para la elaboración de los horarios del centro.

Dichos criterios son los siguientes:

1. Es prioritario el beneficio y el interés de los alumnos.
2. Mantener una estructura integradora de los grupos.
3. Priorizar los desdobles en Compensatoria y Diversificación
4. Potenciar la función Tutorial.
5. En la medida de lo posible, los Profesores con *medio horario*, no serán Tutores.
6. En E.S.O., las séptimas horas lectivas serán los lunes y los miércoles.

## 3. Proyecto Educativo de centro: Modificaciones

Como pueden ser los Planes de Mejora de Resultados (PMR) ante

- resultados académicos en la ESO,
- pruebas externa de Inglés ,
- el programa bilingüe,
- pruebas de acceso a la universidad ( PAU),

- Pruebas de Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI) – Lengua Castellana y Literatura, y
- pruebas CDI Matemáticas.

Llama la atención que todos ellos se producen de cara a la mejora de pruebas externas. No sé si existe algún tipo de presión al respecto, pero desde luego que teniendo en cuenta que en el curso 2015/2016 solamente el 44% de los alumnos de 4º ESO aprobaron todas las asignaturas, quizás sea conveniente plantearse la posibilidad de incluir un plan de mejora que favorezca la obtención del título de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

#### *4. Plan de Convivencia.*

No se especifica en la PGA aunque sí que existe sin embargo en un documento aparte.

#### *5. Normas de conducta.*

No se especifica en la PGA pero sí en el Reglamento de Régimen Interno (RRI). Sin embargo, con lo poco que he podido observar he comprobado que su cumplimiento es algo laxo. Un ejemplo concreto: existe un apartado específico en el RRI denominado “Propuesta de regulación del uso de móviles o cualquier dispositivo electrónico de regulación” en el que se explicita que “cualquier uso indebido conllevará su retirada” y establece 4 situaciones de gravedad dependiendo de si se lo han quitado alguna vez o no. La realidad que he comprobado en el aula es que no se es ni de lejos tan estricto como aparece en el RRI.

#### *6. Concreciones del currículo de carácter general. Adecuación de las enseñanzas a los Decretos de Currículo.*

No se especifica en la PGA.

#### *7. Programaciones didácticas.*

Como tal no están incluidas pero se explica que Las Programaciones Didácticas de los diferentes Departamentos, se han entregado en Jefatura de Estudios quien elabora un CD con las mismas para presentarlo al Servicio de Inspección Técnica en ese formato.

#### *8. Programación del Programa de Diversificación Curricular (PDC) elaborada por el Departamento de Orientación.*

No se especifica en la PGA.

#### *9. Programación de los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR).*

No se especifica en la PGA.

#### *10. Programa de bilingüismo o de especialización curricular.*

PMR: Programa Bilingüe								
<b>OBJETIVOS:</b>								
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar los resultados académicos generales tanto en la materia de Lengua Inglesa como en las que se imparten en inglés.</li> <li>• Mejorar los resultados en las pruebas externas que se realizan en 2º y 4º de ESO.</li> <li>• Promover y publicitar el éxito del Programa Bilingüe en el Centro.</li> </ul>								
<b>INDICADORES DE LOGRO:</b>								
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejora de las calificaciones de los alumnos tanto en las evaluaciones ordinarias como en las extraordinarias en al menos un 5%.</li> <li>• Incremento del número de aprobados en las pruebas externas de 2º y de 4º de ESO en las pruebas KET for Schools, PET for Schools, FCE for Schools, así como en la prueba CAE (de matriculación voluntaria) en al menos un 5%.</li> </ul>								
<b>ACTUACIONES</b>	1 Modificación de la estructura del Programa Bilingüe en su modalidad de "Programa" con el fin de elevar el nivel académico de los alumnos en la asignatura de inglés.							
	2 Implementación de una Sección Bilingüe en 1º de Bachillerato al que se impartirá el Currículo Avanzado de inglés correspondiente.							
	3 Maximizar la colaboración de los auxiliares de conversación en relación con la práctica de las estrategias orales requeridas para superar el KET, el PET y el FCE.							
	4 Publicitación de las acciones vinculadas al Programa Bilingüe.							
TAREAS	TEMPORALIZACIÓN	RESPONSABLES	INDICADOR DE SEGUIMIENTO	RESPONSABLE	RESULTADO TAREA			
1. Modificación de la estructura de la modalidad de "programa" en dos grupos flexibles: ampliado y básico.	La totalidad del año académico.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	Calificaciones obtenidas por los alumnos de la modalidad "programa" tanto en la evaluación ordinaria como en la extraordinaria.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4
2. Aplicación por parte del Profesorado de 1º y 3º de ESO -sección y programa- Los diferentes tipos de test (oral, aural, escritura, y lectura) de los exámenes KET y PET y FCE.	Al menos quincenalmente de septiembre a junio del año anterior a la celebración de la prueba.	Los profesores de inglés 1º y 3º.	Nota obtenida por cada alumno en las diversas pruebas.  Número de alumnos que alcanzan o superan la nota mínima de dichos exámenes (Pass).	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4
2. En 2º y 4º de ESO, practicar los diferentes	Quincenalmente, de septiembre a finales de	Los profesores de inglés de 2º y 4º.	Nota obtenida por cada alumno en las diversas	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4

tipos de test (oral, aural, de lectura, de escritura) del KET y el PET y FCE. Ampliación de estas estrategias a los candidatos potenciales a CAE.	abril del año de celebración de la prueba.		pruebas.  Número de alumnos que alcanzan o superan la nota mínima de dichos exámenes (Pass).					
3. Entrenar a los profesores auxiliares para la práctica de las pruebas orales del KET, PET, FCE Y CAE.	Semanalmente, tanto durante el año anterior a la celebración de la prueba como aquel en que se celebre.	Profesores de Inglés 1º y 2º de ESO.	Observación por el profesor de referencia del incremento de la fluidez de los alumnos.  Incremento de las notas obtenidas en los test orales que se harán como práctica.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4
4. Optimizar la labor de los profesores auxiliares doblando su presencia en determinados grupos en la clase de inglés.	Todo el año académico.	Profesores de Inglés de todos los cursos de ESO.	Nota obtenida por los alumnos en la realización de dichas pruebas, cuya media deberá ser equivalente a un A2.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4
5. Análisis de los resultados de la modificación de la modalidad "programa" en dos grupos (ampliado y básico).	Todo el año académico.	Profesores de todos los cursos de ESO, tanto de inglés como de otras especialidades.	Calificaciones obtenidas por los alumnos tanto en la evaluación ordinaria como en la extraordinaria.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4
6. Afinar los criterios que permitirán la selección de los alumnos que serán candidatos a las pruebas externas.	Mensualmente, hasta la fecha de matriculación de los candidatos.	Profesores del Departamento de Inglés.	Nota obtenida en la primera evaluación, a la que se sumará el criterio del profesor de referencia.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4
7. Implantación de Sección Bilingüe en 1º de Bachillerato, con impartición de Currículo Avanzado de Inglés.	Todo el año académico.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe y profesora de referencia.	Grado de satisfacción del alumnado.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4
8. Publicación de los resultados de las	Todo el año académico.	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	Grado de satisfacción de la comunidad	Jefa de Estudios del Programa Bilingüe.	1	2	3	4

Además, existe una ficha de bilingüismo en la que se detalla más específicamente otras informaciones.

Con respecto al bilingüismo y la educación física, destacar que teóricamente todas las clases de mi tutor y del otro profesor a tiempo completo deberían darse íntegramente en inglés. Sin embargo, la realidad dista mucho de la teoría: las clases que se dan en inglés son la minoría, y muy rara vez se da alguna sesión entera en este idioma. Esto no se debe a la falta de preparación de los profesores, sino que es debido a la tremenda dificultad de los alumnos para entender conceptos básicos en inglés. Quizás sea un problema de base del programa bilingüe, pero queda fuera de los objetivos de este trabajo.

### *11. Plan de Atención a la Diversidad (incluido el Plan de Compensación Educativa).*

No se especifica en la PGA el *Plan de Atención a la Diversidad*, se encuentra en el Proyecto Educativo del centro y lo especifican dentro de los alumnos de integración. Existe también una especificación mayor en el siguiente nivel de concreción: programación de los diferentes departamentos. Al menos, en nuestro caso, en la Programación Didáctica de Educación Física hay un apartado que contempla la atención a la diversidad.

Además, debido a las particularidades del centro, sí que cuenta con plan específico de atención a la diversidad en referencia al Aula de Compensación Educativa donde atienden a alumnado en situación de desventaja socio-educativa de educación secundaria obligatoria, que cumpla quince años en el año natural en el que se inicie el curso escolar correspondiente y que, además de acumular desfase significativo en la mayoría de las áreas, valore negativamente el marco escolar y presente serias dificultades de adaptación al mismo, o haya sufrido un proceso de escolarización tardía o muy irregular, que hagan muy difícil su incorporación y promoción en la etapa.

La Programación General Anual referida al ACE se desglosa y desarrolla en el Anexo II de la PGA del Centro.

### *12. Plan de Trabajo del TIC*

En este documento aparece que la actividad de la Coordinadora TIC seguirá articulándose durante los próximos dos cursos escolares (plan bienal) alrededor de los tres ejes sobre los que se había incidido en cursos anteriores

- primer eje: mantenimiento de las nuevas tecnologías del centro: mantenimiento de los equipos informáticos, uso generalizado de antivirus, congelación de discos duros...
- segundo eje: la mejora de las nuevas tecnologías en el centro: instalación de WiFi profesional (para favorecer el uso de la mochila digital); extender al 100% de los equipos del centro el sistema operativo Windows y MAX.
- tercer eje: el fomento del uso de las nuevas tecnologías: informar a los docentes sobre el uso del S.O. MAX; fomentar el uso de las aulas virtuales de EducaMadrid; apoyo de la plataforma BlinkLearning y libros digitales.

### *13. El Programa de las actividades extraescolares y servicios complementarios.*

La PGA contiene el plan anual de actividades extraescolares y complementarias que desarrollan las capacidades expresadas en los objetivos de cada etapa, área y materia de la ESO y de bachillerato, respondiendo a las necesidades educativas de los alumnos y amplía sus horizontes e intereses encaminados a su formación personal, académica y profesional.

Tiene sus objetivos, los criterios y norma para la correcta organización y desarrollo de las actividades extraescolares y complementarias, tareas competencias y responsabilidades, evaluación, respecto al plan anual de actividades extraescolares y complementarias y se muestran en el apartado correspondiente de la programación de cada departamento. Y por último las actividades culturales y deportivas como vemos a continuación:

ACTIVIDADES CULTURALES Y DEPORTIVAS 2015-2016			
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
	<b>CAMPEONATOS DEPORTIVOS ESCOLARES</b> (16:00 - 18:00 h.): <i>Futbol sala, Hockey</i>	<b>COMPAÑÍA ARTÍSTICA</b> Para 1º, 2º y 3º de ESO (16:30 - 18:30 h.)	<b>CAMPEONATOS DEPORTIVOS ESCOLARES</b> (16:00 - 18:00 h.) <i>Futbol sala, Hockey</i>
<b>PROGRAMA REFUERZA:</b> <b>APOYO Y REFUERZO ACADÉMICO</b> Para 1º, 2º y 3º ESO (16:00-18:30)	<b>BIBLIOTECA</b> (16:00 - 18:0)	<b>PROGRAMA REFUERZA:</b> <b>APOYO Y REFUERZO ACADÉMICO</b> Para 1º, 2º y 3º de ESO (16:30-18:30)	<b>BIBLIOTECA</b> (16:00 - 18:00 h.) <hr/> <b>Clases RUMANO</b> (17:15 - 18:30 h)

Como ya he dicho anteriormente, esta programación es del curso anterior, pues no he podido tener acceso al de este curso. En el curso anterior se participaba en los campeonatos escolares, mientras que en este se canceló (creo que por falta de presupuesto). Esto ha llevado a la reducción de las actividades extraescolares deportivas ofertadas. Actualmente, se oferta Judo dos días a la semana con una afluencia de 8 niños (clase impartida por un profesor del centro) y hockey otros dos días con un total de 11 alumnos (impartida por un exalumno del centro).

4. *El Documento de Organización del Centro (D.O.C.) que, aunque forma parte de la Programación General Anual, se entregará en documento aparte.*

No aparece adjunto en los documentos que fueron entregados a los profesores el curso anterior.

15. *Otras decisiones de carácter anual que afecten a la organización y funcionamiento del centro, y que estén referidas a:*

a. Planes de trabajo de los órganos de gobierno y de los órganos colegiados, especificando actuaciones, responsables, temporalización e indicadores de logro.

b. Plan de trabajo de la Comisión de Coordinación Pedagógica.

c. Planificación de las sesiones de evaluación.

Calendario de evaluación especificado.

d. Planificación de la información a las familias: reuniones y entrevistas con padres.

e. Planes de Mejora de Resultados.

También aparece en el documento que el Equipo Directivo presenta ante la comunidad educativa del IES un conjunto de *Planes de Mejora de Resultados* académicos tomando como base las variables cuantitativas obtenidas en el curso académico anterior y en comparación en casi todos los PMR con cursos anteriores. Parece que estos resultados constituyen las conclusiones que se reflejaron en la Memoria del curso anterior, así como en las propuestas de mejora que los Departamentos Didácticos presentan en sus programaciones anuales para el curso en cuestión, en este caso el 2015-2016.

Por lo tanto, los planes de mejora de resultados se realizarán sobre los siguientes apartados:

- Resultados académicos en ESO
- Prueba externa de inglés
- Pruebas de acceso a la universidad
- Pruebas CDI Lengua Castellana y Literatura
- Pruebas CDI Matemáticas

Por otro lado, no existe ningún tipo de concreción acerca de la Educación Física.

Resumiendo, se puede concluir que la PGA del IES tiene déficits importantes a la hora de cumplir con la normativa vigente, pues 7 de los 15 puntos de los que debe disponer no aparecen en dicho documento. Además, se da el caso de que aunque haya puntos que sí aparecen, es dudoso su cumplimiento tal y como debería ser, como en el caso del bilingüismo en Educación Física o como en el caso de la sanción de los móviles en el RRI. Por otro lado, aunque existan apartados que se correspondan con las exigencias, y aunque también se lleven a cabo, cabe plantearse si son los más indicados para el contexto en el que nos encontramos. Un ejemplo a esta situación puede ser la mejora de programas de resultados, centrada en las pruebas externas y obviando los resultados de promoción del alumnado al acabar la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

*a.3. ¿Hay un Proyecto Educativo explícito? ¿Contiene el Proyecto Educativo un “proyecto curricular” u otro tipo de documento de concreción de la propuesta curricular?*

Sí, existe un Proyecto Educativo de Centro. No existe un Proyecto Curricular como tal, aunque sí que existe un apartado en el que se indican las Metas y prioridades en la educación secundaria y los objetivos generales a conseguir con el alumnado del instituto. También se deberían facilitar las programaciones en el CD, aunque yo no he tenido acceso a ellas.

*a.4. ¿Existe algún tipo de especificación respecto de la educación física en el Proyecto Educativo? ¿A qué alude dicha especificación (objetivos; contenidos; recursos; horarios;...? ¿Contiene alguna referencia que permita apreciar cuál es la perspectiva que orienta el desarrollo curricular de la EF?*

No existe ninguna especificación de la Educación Física en el PEC.

*a.5. ¿El tratamiento escrito que recibe la EF es similar al de otras áreas curriculares?*

Siguiendo en la línea anterior, sí que existe un tratamiento similar al de otras áreas curriculares, pues ninguna se especifica en el PEC.

## ***B. Segundo nivel de concreción: El “proyecto curricular”.***

Aunque ya lo señalé en la pregunta anterior, reitero de nuevo la inexistencia de un proyecto curricular al que haya tenido acceso. Por lo tanto, este segundo nivel de concreción es obviado o aparece en cierta manera en el siguiente, que se corresponde con la programación de departamento de Educación Física.

## ***C. Tercer nivel de concreción: La programación del Departamento de Educación Física.***

*c.1. ¿Cuáles son las características que presenta la programación del Departamento de EF?*

Los apartados en los que se encuentra dividido la programación del Departamento de Educación Física son los siguientes:

- Introducción
- Criterios y procedimientos de evaluación y recuperación.
- Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas.
- Educación Secundaria Obligatoria
- Bachillerato
- Asignatura optativa “Deportes” en 2ºESO
- Atención a la diversidad
- Libros de texto, fondos del departamento y recursos propios
- Obras de lectura obligatoria
- Actividades extraescolares y complementarias
- Educación en valores,
- Utilización de las TICs
- Propuestas de mejora
- Profesorado

Sin embargo, con solo leer la introducción, se percibe la declaración de intenciones de las personas que lo han diseñado. Se parte de la idea de que *definir es limitar*, y que el centro cuenta con una amplia gama de tipos de estudiantes, representando su heterogeneidad una característica que escapa a la excesiva concreción del currículo. Por lo tanto, se denomina “trámite burocrático” al instrumento que ahora analizo y aclara que gran parte de los apartados aparecen como cumplimiento de la norma, pero no como una prescripción que dirija la actuación posterior. He podido observar de primera mano cómo ciertos aspectos que aparecen en esta programación tales como los procedimientos de evaluación se adaptan constantemente a las circunstancias concretas. No estoy estableciendo un juicio de valor al respecto. De hecho creo que es una decisión bastante acertada, debido a la enorme distancia que existe entre el currículo oficial y las necesidades básicas de los alumnos de este instituto. “Cuerpo y movimiento son los ejes de la Educación Física” se afirma en el documento, y el objetivo es “formar ciudadanos responsables con hábito de actividad física saludable y, sobre esa base, acercar el currículo a cada alumno de manera abierta y flexible, utilizando con creatividad los medios y recursos disponibles, sin limitaciones teóricas”.

Habiendo dicho esto, se puede entrever que las principales características de esta programación es la falta de credibilidad en la misma y la confianza en la flexibilidad y los recursos docentes por encima de las limitaciones teóricas.

*c.2. ¿Existe una planificación y secuencia de unidades didácticas? ¿Qué contienen esas UDD?*

Existe una “planificación” únicamente para los cursos de 2º y 3º de la ESO, pertenecientes a uno de los tres profesores. El resto no disponía de dicha planificación. Este fenómeno coincide con su ideario, expuesto con anterioridad.

Por lo tanto, la planificación existente es como sigue:

**2ºESO**

<i>1º evaluación</i>		<i>2ª evaluación</i>		<i>3ª evaluación</i>	
<i>Gimnasio</i>	<i>patio</i>	<i>Gimnasio</i>	<i>patio</i>	<i>Gimnasio</i>	<i>patio</i>
<i>Calentamiento</i>	<i>Condicion física.resistencia</i>	<i>Fuerza ( para el desarrollo dela lucha</i>	<i>Futbol</i>	<i>Trepa y escalada</i>	<i>Unihockey</i>
<i>Habilidades gimnasticas</i>	<i>Ultimate/ frisbee</i>			<i>Acrossport + baile</i>	<i>Condición física.</i>

		<i>Deportes de lucha</i>			
--	--	--------------------------	--	--	--

3ºESO

<i>1º evaluación</i>		<i>2ª evaluación</i>		<i>3ª evaluación</i>	
<i>Gimnasio</i>	<i>patio</i>	<i>Gimnasio</i>	<i>patio</i>	<i>Gimnasio</i>	<i>patio</i>
<i>Calentamiento</i>	<i>Resistencia</i>	<i>Flexibilidad</i>	<i>Velocidad</i>	<i>Danzas</i>	<i>Baloncesto</i>
<i>Salto de altura</i>	<i>Deportes</i>	<i>Fuerza</i>	<i>orientación</i>	<i>Salud y</i>	<i>Salto de</i>
<i>Tenis de mesa</i>	<i>de raqueta</i>	<i>Orientación</i>		<i>gasto</i>	<i>vallas.</i>
	<i>Bádminton</i>			<i>calórica</i>	<i>Condición</i>
					<i>física</i>

Como se puede observar, la programación existente se limita a temporalizarla. Han tenido la delicadeza de hacerlo explícito en la introducción de la programación de departamento y en gran medida actúan en consecuencia. He tenido la oportunidad de experimentar de primera mano tanto los alumnos como el funcionamiento de las clases, y he de decir que quizás exista otra salida.

Para la realización de mis prácticas, evidentemente yo sí he programado y, aunque he tenido que realizar correcciones y adaptaciones en función de lo que iba observando, el balance global ha sido el de unas clases más o menos dinámicas y en cierta medida motivantes. Creo que la heterogeneidad de este instituto requiere de una planificación más individualizada y por lo tanto de un mayor trabajo en la fase de preparación por parte del docente. Sin embargo, considero que una programación que después sufra cambios da mejor resultados que la ausencia de la misma.

## 2.2. Encuesta a los protagonistas

Para conocer la parte de los alumnos he decidido utilizar el cuestionario.

Según Casanova (1992) "el cuestionario consiste en un conjunto de preguntas estructuradas acerca de un tema, que, habitualmente se aplica por escrito a un determinado número de sujetos" (p. 86).

Siguiendo a esta autora, de entre sus características esenciales podríamos destacar:

- Lenguaje claro y adaptado a los que deben cumplimentar el cuestionario.
- Utilización de términos bien definidos, evitando la ambigüedad.
- Preguntas únicas en cada ítem, en la medida de lo posible sin preguntas dobles.

El modelo de cuestionario que he pasado se encuentra presente en los Anexos 7.1 para 4º. Puesto que he desarrollado mi unidad didáctica con los alumnos de 4º, he decidido facilitarles a todos ellos el cuestionario con el fin de evitar el agravio comparativo. El total de alumnos encuestados suma un total de 67.

He seguido las preguntas siguiendo el siguiente razonamiento: en un primer lugar, preguntas de aspectos demográficos por si fueran significativas posteriormente en el análisis; en segundo lugar, hago preguntas de tipo general acerca del instituto y la asignatura de Educación Física (si hubiera alumnos que ni creen que sea importante ni les gusta el instituto o la asignatura, parece obvio creer que no van a querer trabajar ningún contenido); posteriormente hago preguntas concretas acerca de los contenidos de la asignatura, y me intereso en especial por el contenido de danza, baile y expresión, pues ya de forma informal

había detectado que podría ser un contenido problemático; por último, pregunto acerca del desarrollo de la unidad en las prácticas, del trabajo en grupo y de mi desempeño como profesor. Esta última parte me da pie a comprobar la viabilidad de plantear el presente trabajo además de obtener *feedback* para la mejora de mi desempeño profesional.

En cuanto a los resultados obtenidos, he considerado oportuno destacar los siguientes:

- Al pedir a los alumnos que indicaran cuáles eran sus 3 asignaturas favoritas, el 63,4% indicaba que Educación Física estaba entre estas 3.
- Por el contrario, pocos (7,3%) consideraba que esta fuera la asignatura más importante. De entre los que la elegían, utilizaban argumentos relacionados con la salud para justificarla.
- Prácticamente la totalidad de los encuestados (96,2%) consideran que el instituto es importante, aunque las causas se muestran muy diversas.
- El 72,5% afirma que le gusta la asignatura de Educación Física “bastante” o “mucho”.
- En cuanto a los contenidos a desarrollar, una gran mayoría de alumnos prefieren el fútbol o el juego libre, y casi todos así mismo se muestran reticentes a las pruebas físicas.
- Respecto a la pregunta de si les gustaría hacer baile en la asignatura de Educación Física, sólo el 17,8% mostraban una puntuación mayor al 3 en la escala de Likert (es decir, “algo”, “bastante” o “mucho”).

Estos resultados ponen de manifiesto que la asignatura de Educación Física gusta entre el alumnado, aunque pocos consideren que sea muy importante, y los que lo hacen utilizan argumentos relacionados con la salud. La inmensa mayoría admite que el instituto es importante, pero como digo, no es debido principalmente a la Educación Física. Prácticamente nadie utiliza a la Educación Física como soporte para justificar la importancia del instituto. Con respecto a los contenidos, se destacan por encima del resto la preferencia por el trabajo de fútbol o de juego libre, también destacándose en sentido negativo el baile o la danza. Esto me lleva a concluir que los alumnos disfrutan de la asignatura, pero siempre y cuando se trabajen los contenidos que ellos consideren. Por el contrario, a la hora de trabajar otros contenidos menos populares como el baile, la predisposición (motivación) parece decrecer enormemente.

## ENTREVISTA

Para mi tutor, he decidido usar la entrevista. He utilizado preguntas adaptadas a partir de unas propuestas vistas en la asignatura de *Didáctica de la Educación Física* y otras de invención personal. Las preguntas derivadas del guion de la asignatura son las que tienen que ver con aspectos más formales de la educación, tales como la relación de la sociedad y educación, competencias, objetivos, familias...mientras que las mías tienen que ver con aspectos más concretos, como la motivación, los contenidos, la significación del ejercicio profesional...La transcripción completa de la entrevista se encuentra presente en Anexo 7.2.

En cuanto al contenido de la entrevista, puedo destacar los siguientes aspectos: de nuevo, como se ve patente en la introducción de la programación de departamento, mi tutor tiene una concepción de la educación física y de su actuación como docente muy concienzuda y meditada. Lleva alrededor de 14 años en el mismo instituto (recordemos que está catalogado como de difícil desempeño) y ha ido buscando (y sigue haciéndolo) la mejor manera de impartir sus contenidos y tratar de conseguir sus objetivos. Esta adaptación pasa por subordinar las demandas del currículo oficial a las exigencias de los alumnos. Para él, el objetivo es el movimiento y la salud. Entiende que uno de los objetivos de la educación física es “hacer que toda la clase corra y no que uno corra más que toda la clase”, por lo tanto también muestra un discurso bastante participativo. Piensa que el deporte de alta competición

no tiene porqué ayudar a la asignatura de educación física, y que es imprescindible tratar de crear hábitos saludables en los alumnos.

No considera que la educación física, por el mero hecho de practicarla, transmita unos valores, sino que piensa que es el educador el encargado de transmitirlos (“los valores no salen de un balón”). No cree que existan diferencias entre la motivación de los alumnos hacia la educación física en comparación con otras asignaturas. Afirma que los alumnos van motivados siempre y cuando se les deje hacer lo que ellos quieran, pero que a la hora de trabajar contenidos que les gusten menos, la motivación es bastante menor y le corresponde al profesor “capear el temporal”. Siguiendo con los contenidos, confiesa que aquellos relacionados con la danza, el ritmo y la expresión son los que le resultan menos gustosos o en los que se siente menos cómodo. No encuentra reticencias generales en los alumnos a trabajar según qué contenidos: lo que no les gusta a unos, les gusta a otros.

En cuanto a la evaluación, mi tutor sostiene que un alumno tiene que poner de su parte para suspender: valora enormemente el esfuerzo y trata de conseguir que todos al menos se superen o lo intenten. Aquel que haga continuos esfuerzos de no hacer nada será el que suspenda. Por último, encuentra difícil mantenerse día tras día con la motivación necesaria para continuar su labor y cree firmemente que provocará cambios significativos en algunos alumnos, pero no sabría decir cuáles.

### **2.3. Observación no participativa**

Para realizar las 15 observaciones he diseñado una hoja de observación en función de aquello que consideraba más importante. He elegido observar estos aspectos debido a diferentes aspectos de mi trabajo:

En primer lugar, las preguntas 1, 2, 3, 7, 8 y 16 tratan de medir diferentes aspectos de la motivación de los alumnos. Si estuvieran motivados, vendrían con la ropa adecuada, llegarían a clase y estarían lo más preparados posible, dejarían empezar la clase cuanto antes para empezar a trabajar y no abandonarían su práctica.

En segundo lugar, las preguntas 4, 5 y 6 tratan de uno de las necesidades psicológicas básicas de la teoría de la autodeterminación, esto es, las relaciones sociales. Malos resultados en estos ítems demostrarían una falta de cohesión grupal y por lo tanto deficiencias en esta necesidad.

En tercer lugar, las preguntas 9 a 14, las relacionadas con los *feedbacks*, tratan de evaluar la manera del tutor de dirigirse hacia los alumnos. Como se verá más adelante, para fomentar la autonomía del alumnado, el profesor debe usar un lenguaje poco coercitivo y poco controlador, y este se puede ver en cierta medida reflejado a través del uso de los diferentes *feedbacks*. Además, a través de los *feedbacks* que se usen, se puede lograr un fomento la autopercepción de competencia del alumnado o, todo lo contrario, influyendo de esta manera en otra de las necesidades psicológicas básicas. Por último, las preguntas 15 y 17 también tiene que ver con el estilo del profesor que fomenta la autonomía. Para ello, sería necesario ser lo más transparente posible, indicando a los alumnos qué se va a hacer y por qué. Esto produce una sensación de importancia o de que se tiene en cuenta (en cierta medida) su opinión.

El cuestionario se haya en el Anexo 7.3. y los resultados son los siguientes:

1. En todas las sesiones observadas se deja el material ordenadamente al entrar a clase.
2. En 10 de las 15 sesiones observadas, los alumnos no acudían con la ropa exigida.
3. En 12 de las 15 sesiones el profesor debe esmerarse en hacer callar a los alumnos, pues estos no eran capaces de esperar ordenadamente a que el profesor les dijera cómo se iba a desarrollar la clase.

4. En 10 de las 15 observaciones NO se observaron conductas que pudieran llevar a pensar que existe un trato heterogéneo entre los alumnos. Es decir, que hubiera buena cohesión grupal.
5. Solamente he presenciado una observación en la que no se hubieran producido faltas de respeto o agresión entre los alumnos.
6. En 12 de las observaciones existían reticencias de ciertos alumnos a la hora de trabajar con otros.
7. En 13 de las observaciones hay alumnos que en ningún momento entran a participar a clase.
8. En 12 de las observaciones hay alumnos que en algún momento dejan de participar en clase.
9. Solo he presenciado una observación en la que el tutor no utilizara *feedback* evaluativo.
10. En 4 de las observaciones el tutor usó *feedback* descriptivo
11. En 7 de las observaciones el tutor utilizó al menos un *feedback* explicativo.
12. En 7 de las observaciones el tutor utilizó al menos un *feedback* prescriptivo.
13. En 11 de las observaciones el tutor usó *feedback* interrogativo
14. En 5 de las observaciones el tutor utilizó al menos un *feedback* emocional
15. En 7 de las sesiones el profesor acaba haciendo un balance global de cómo ha ido la sesión.
16. Solamente en 5 de las sesiones observadas el profesor había podido terminar aquello que se había propuesto.
17. En 5 de las 15 sesiones el profesor no indicó al empezar cuál iba a ser la finalidad de la misma.

En resumen, como se puede observar, todos aquellos aspectos relacionados con la motivación del alumnado parecen apuntar a una falta de la misma, tanto para empezar la clase como para continuarla hasta el final.

La cohesión grupal parece también ser un punto sobre el que se puede mejorar, pues existen actuaciones tanto de negación a trabajar con ciertos alumnos como también falta de respeto y agresiones, aspecto quizás más preocupante, al menos *a priori*.

En cuanto al lenguaje utilizado por el tutor, aparece con demasiada frecuencia el *feedback* evaluativo que, al comparar la ejecución del alumno con el modelo ideal, produce con una alta probabilidad un efecto negativo en la percepción de competencia del alumnado. Hay una alta tasa de *feedback* interrogativo lo que favorece la implicación del alumno y el fomento de la autonomía, aunque quizás se pueda aumentar la tasa de *feedback* emocional.

Por último, con respecto al estilo docente que fomente la autonomía, convendría decir más a menudo cuál es la finalidad de la sesión y hacer un balance global al acabarla.

#### **2.4. Fortalezas y Debilidades de la Educación Física en el centro Educativo.**

En el siguiente punto me propongo sintetizar aquellas fortalezas y debilidades que he ido encontrando al analizar los diferentes aspectos de la vida en mi centro de prácticas:

Fortalezas:

- *El PGA cumple con 8 de los 15 apartados de la normativa vigente.*
- *Junto con el PEC, ambos instrumentos están debidamente adaptados a las circunstancias del centro.*
- *La educación física tiene una importante posición en cuanto a la lista de preferencias del alumnado dentro de las materias favoritas.*
- *A casi a 3 de cada 4 alumnos les gusta la asignatura de Educación Física bastante o mucho.*
- *Casi la totalidad de los encuestados consideran que el instituto es importante.*
- *Los alumnos tienen el buen hábito de dejar las cosas al entrar al gimnasio.*
- *Mi tutor posee una idea meditada concienzudamente de la educación física*
- *La ideología de mi tutor está adaptada a su entorno de trabajo*
- *Mi tutor considera que las necesidades de los alumnos están por encima de las imposiciones del currículo.*
- *En sus clases trata de fomentar hábitos saludables.*
- *Tiene un discurso participativo*
- *Mi tutor usa en clases una gran cantidad de feedbacks interrogativos.*
- *En más de la mitad de las observaciones hace balance global de cómo ha ido la sesión.*

#### Debilidades:

- *El PGA no cumple con todos los apartados de la normativa vigente. Puntos de los que carece:*
  - *Plan de Convivencia*
  - *Normas de conducta*
  - *Concreciones del currículo de carácter general. Adecuación de las enseñanzas a los Decretos de Currículo*
  - *Programaciones didácticas.*
  - *Programación del PDC elaborada por el Departamento de Orientación.*
  - *Programación de los PMAR*
  - *El Documento de Organización del Centro (D.O.C.) que, aunque forma parte de la Programación General Anual, se entregará en documento aparte.*
- *No existe Proyecto Curricular, y aunque pueda estar en el CD, me han sabido confirmar ni me han dado acceso al mismo.*
- *Prácticamente no existe programación.*
- *Pocos alumnos consideran que la Educación Física sea la asignatura más importante de cuantas se ofrecen.*
- *Existe un monotema en cuanto a los contenidos que quieren trabajar los alumnos, centrados principalmente en el fútbol y el juego libre.*
- *Los alumnos no se muestran favorables a realizar pruebas físicas ni a trabajar contenidos de bailes o danzas.*
- *No todos los alumnos vienen con la indumentaria adecuada.*
- *Se pierde mucho tiempo a la hora de empezar a dar clase.*
- *Hay alumnos que en ningún momento entran en clase y otros que, aun habiendo entrado, en algún momento dejan de practicar (podría deberse a una falta de motivación).*
- *Muchos alumnos muestran reticencias a la hora de trabajar con compañeros de clase*
- *Mi tutor se siente poco seguro con contenidos de danza, ritmo y expresión.*
- *Mi tutor encuentra dificultad para mantener la motivación en el día a día.*
- *Mi tutor utiliza demasiados feedbacks evaluativos*
- *Mi tutor no dice cuál es la finalidad de la sesión antes de empezar ni hace un balance global al terminar.*
- *Solamente en 1/3 de las sesiones se consiguió llevar a término aquello que se había propuesto inicialmente.*

Por lo tanto, con todo lo visto hasta el momento, establezco las siguientes conclusiones:

En los primeros niveles de concreción existe un generoso margen de mejora, empezando por completar los apartados del PGA y desarrollando el Proyecto Curricular. Obviando los apartados que faltan en el PGA, es un documento que se encuentra adaptado a la realidad del centro, característica que comparte con el PEC. De alguna manera, es una constante en todos los niveles de concreción, pues el profesorado (mi tutor en particular) ha desarrollado las estrategias que mejor resultados les dan en el entorno concreto en el que se encuentran. Aun así, existen ciertos aspectos que parecen centrarse más en resultados externos que en las necesidades verdaderas del mismo. Además, a pesar de que existan ciertos apartados, no todos ellos se cumplen, quedando una especie de organización informal que sustituye a la establecida en dichos documentos.

En cuanto al tercer nivel de concreción, existen numerosas fuentes de mejora. Puesto que es el nivel en el que más puedo influir con mi actuación, me tomo la licencia de detenerme más tiempo. Se debería empezar por realizar una programación real, y no una simple contextualización temporal de los contenidos que se van a tratar. Por otro lado, considero que puede ser cierto que la realidad especial del aula demanda de acciones muy contextualizadas, y quizás el currículo no pueda dar respuesta a ello. Sin embargo, no es suficiente con decir lo que no sirve, sino que hay que plantear una alternativa que satisfaga esas demandas, y creo que para ello es necesario programar.

Para ello, creo necesario realizar algunos pasos previos. No concibo una programación sin tener en cuenta las necesidades de los alumnos que, después de los análisis pertinentes, muestran lo siguiente.

Creo que la cuestión más importante viene por la falta de motivación de los alumnos a la hora de trabajar en clase. Sí que es verdad que existe una buena valoración hacia el instituto y hacia la asignatura de educación física, pero no gustan de trabajar todos los contenidos, mostrando mayor reticencia hacia los contenidos de danzas, ritmo y expresión y hacia las pruebas físicas. Además, existe un número demasiado elevado de alumnos que renuncian a participar en la asignatura de Educación Física, la inmensa mayoría de las veces por problemas de actitud y no de incapacidad física. También existen tremendas dificultades para conseguir empezar las clases y obtener una atención e involucración adecuada por parte del alumnado. Personalmente, achaco este déficit a problemas de motivación que, a pesar de que el primer impulso nos insta a su localizarlo en los alumnos, creo que también el profesor puede estar afectado por este problema, como así deja entrever en la entrevista. Como ya he dicho en el punto anterior, un alumnado motivado no presentaría tantas dificultades a la hora de realizar la clase. También creo que la falta de motivación de los alumnos influye en la falta de la misma en el profesor, y al revés, creándose así una especie de ciclo de retroalimentación negativa.

Por otro lado, he percibido en numerosas ocasiones la resistencia a trabajar entre diferentes compañeros de la misma clase y problemas de agresiones entre ellos. Esto podría deberse a una falta de cohesión grupal. Mejorar esta cohesión podría ser otra línea de actuación que como se verá más adelante, en parte se deriva de las medidas propuestas para mejorar la motivación.

En consecuencia, la utilización de técnicas que permitan aumentar la motivación de profesor y alumnos creo que sería una línea de actuación excelente. En cuanto a los contenidos a trabajar, podría utilizar aquellos que más fácilmente atrae al alumnado, pero de esta manera creo que dejaría de lado otros problemas importantes. También podría tratar algunos neutros, pero considero que supone un reto mayor el trabajo de aquellos que los alumnos dicen que menos les gusta. Puesto que las pruebas físicas no las considero esenciales (ni tampoco lo hace el currículo) y el contenido de danzas, ritmo y expresión sí (también el currículo), propongo que esta puede ser una línea a trabajar.

### **3. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE UN RETO, PROBLEMA O SITUACIÓN QUE SE DESEARÍA SOLUCIONAR O MODIFICAR**

Con respecto a este punto, debo hacer una aclaración inicial. Yendo más allá de lo estrictamente necesario, en lugar de elegir un reto o desafío, he elegido dos. Esto se debe a que considero que ser un buen docente no pasa únicamente por el dominio de los contenidos a impartir, sino que hay un componente muy importante (si no el más importante) que tiene que ver con la motivación y saber manejar los grupos. Es por eso por lo que he elegido dos situaciones reto y he tratado de diseñar un instrumento que me permitieran dar solución a ambas.

#### **3.1. Identificación de una situación-reto o desafío para la enseñanza de la Educación Física: concreción.**

Como he dicho justo en el apartado anterior, he decidido actuar sobre dos situaciones-reto o desafíos, que son los siguientes:

1. Aumento de la motivación de los alumnos y del profesor. Como ya he dicho, considero la motivación como un aspecto fundamental de la actividad docente. Puesto que he detectado un déficit de la misma tanto en el alumnado (a través de las observaciones y los cuestionarios) como en el profesorado (a través de la entrevista y las observaciones), me propongo mejorarla a través del diseño y la aplicación de la Unidad Didáctica de Danza, Ritmo y Expresión. Debido a que la cantidad de teorías sobre motivación sobrepasa con creces el objetivo del presente trabajo, me he ceñido a la revisión bibliográfica de la Teoría de Autodeterminación. A pesar de que hay una cantidad ingente de bibliografía al respecto, yo haré aquí una modesta revisión con el fin de situar mi propuesta. En el siguiente punto hablaré más en profundidad sobre ella.

2. Desarrollo de una Unidad Didáctica que trabaje los contenidos de Danza, Ritmo y Expresión. Estos contenidos suponen un desafío para la enseñanza puesto que no gusta de ser trabajado ni por el profesor ni por los alumnos. Además, es un contenido necesario y de debido cumplimiento. Se encuadra en el currículo dentro de las llamadas “Situaciones de índole artística o de expresión”. Puesto que mi tutor trabaja con los grupos de 1 y 4 de la E.S.O., elijo este último curso para realizar la programación de una Unidad Didáctica que cumpla con los contenidos de “Actividades artístico expresivas: composiciones coreográficas”. La innovación también la he incluido en el contenido mismo con el que voy a desarrollar este apartado: he elegido la Capoeira, mezcla de danza y arte marcial brasileño.

#### **3.2. Ubicación de la situación-problema en un marco teórico-conceptual y de antecedentes**

Debido a las características de mi trabajo, voy a realizar aquí también una diferenciación acerca del marco teórico conceptual de las dos situaciones sobre las que me propongo incidir:

1. Aumento de la motivación de los alumnos y del profesor: teoría de la autodeterminación.

Actualmente, la teoría de la autodeterminación tiene un gran respaldo empírico, y también ha sido investigada con éxito en el ámbito de la Educación Física.

Ryan y Deci (2000) definen la teoría de la autodeterminación (SDT, en sus siglas en inglés) como un marco teórico en el que se encuadran varias subteorías acerca de la motivación humana. Según estos autores, la motivación supone dirección, energía y persistencia; la motivación produce, y saber cómo trabajarla es sumamente importante para muchas profesiones, entre ellas, la de profesor.

Los aspectos básicos que han descubierto Ryan y Deci (2000) a raíz de la inmensa investigación que se ha llevado a cabo bajo este marco es que existen tres necesidades psicológicas básicas que son la base para la automotivación y la integración de la personalidad: autonomía, competencia y las relaciones sociales. Weinstein (2014) las define de la siguiente manera:

**Autonomía:** iniciador de sus propias acciones y sensación de libertad psicológica. Los estudiantes pueden sentir que tienen parte en cómo hacer los ejercicios. Cuando no se cumple se dan sentimientos de presión, pocas oportunidades para elegir y actividades que estén en contra de su voluntad.

**Competencia:** ser efectivo y sentirse confiado al conseguir lo que nos proponemos. Sentirse capaces en la realización de las tareas. Su no cumplimiento lleva a la inferioridad y fracaso y producirá que surjan dudas acerca de sus capacidades.

**Relaciones sociales:** relaciones positivas y satisfactorias, caracterizadas por la cercanía y la confianza. Sentirse entendido por el profesor. Su no satisfacción lleva a la soledad y la alienación. Además, pueden llegar a sentirse rechazados por el profesor.

El estilo autónomo de enseñanza según Weinstein (2014), satisface en los estudiantes las necesidades psicológicas básicas establecidas por la teoría de autodeterminación tales como la necesidad de ser competente, necesidad de autonomía y necesidad de relacionarnos. Pretende identificar, desarrollar y promover los intereses de los alumnos. Las conductas motivacionales derivadas serían el compromiso, el bienestar y la motivación adaptativa.

Reeve (2009) concreta en mayor medida los beneficios de usar un estilo más autónomo, que se recogen en la siguiente tabla:

<b>Motivación</b>	<b>Compromiso</b>	<b>Desarrollo</b>	<b>Aprendizaje</b>	<b>Rendimiento</b>	<b>Bienestar psicológico</b>
Motivación intrínseca	Compromiso	Autoestima	Entendimiento conceptual	Notas	Bienestar psicológico
Competencia	Emociones positivas	Creatividad	Procesamiento profundo	Rendimiento en la tarea	Satisfacción en la escuela y en la vida
Autonomía	Menos emociones negativas	Preferencia por retos óptimos	Procesamiento activo de la información	Puntuaciones en pruebas estandarizadas	Vitalidad
Relatedness	Asistencia a clase		Estrategias de autorregulación		
Dominio de la motivación y control percibido	Persistencia				
Curiosidad	Fomenta permanecer en el sistema				

	educativo (en lugar de su abandono)				
Valores internalizado s					

Sacado de Reeve (2009)

A continuación voy a enumerar una serie de investigaciones que se han realizado al amparo de la teoría de la determinación en las aulas con el objetivo de conocer mejor las características que las definen.

Ulstad, Halvari, Sorebo, & Deci (2016) llevaron a cabo una investigación que suponía la siguiente hipótesis: el apoyo (respaldo) a la autonomía predice la satisfacción de las necesidades básicas, esta satisfacción predecirá la motivación autónoma y la competencia percibida, que a su vez cada una de ellas incidirán en la estrategia de aprendizaje y estas predecirán la participación y el desempeño. Tras realizarlo, descubrieron que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas favorece la motivación intrínseca, la motivación autónoma y la internalización (necesaria para las actividades que no les gusten, es decir, aquellas para las que sea necesaria un reforzamiento externo, guiadas por lo tanto por la motivación extrínseca) y que a su vez la motivación autónoma se da cuando las personas se han identificado con el valor de las actividades y las han integrado e interiorizado en su propio sentido de ser.

Para Zhang, Solmon & Gu (2012), la motivación es resultado de las interacciones entre factores del contexto social y características de los estudiantes. El resultado de este estudio destaca la importancia de competencia percibida y apoyo de la autonomía para fomentar la motivación y los logros en la asignatura de Educación Física. Proponiendo actividades de aprendizaje que provoque la percepción positiva de las habilidades de los alumnos, y centrándose en las actividades de aprendizaje que los alumnos perciben como importantes, interesantes, y útiles son estrategias motivacionales efectivas que los profesores pueden usar para promover la concentración, persistencia y el esfuerzo.

Una buena revisión acerca del tema de la SDT en la Educación Física la realizaron Vansteenkiste, Van den Berghe, Cardon, Kirk & Haerens (2014), quienes observaron que muchos adolescentes encuentran la actividad física placentera en sí misma. También observaron que, en cambio, hay otros estudiantes que realizan la actividad física únicamente para evitar consecuencias desagradables, como evitar decepcionar al profesor o evitar que les griten. Cuando la actividad tiene un significado personal para el alumno y se le ha relacionado con sus ideales y valores, entonces se dice que lo interioriza. Si los alumnos tienen una motivación más autónoma e interiorizada, van a necesitar menos control del profesor, serán mejores alumnos en el sentido de que con una pequeña supervisión podrán realizar la mayoría de sus actividades sin problemas, además de continuar realizando actividad física al acabar la escuela. Por su parte, también destacaron que para que los contextos que diseñen los profesores satisfagan las necesidades psicológicas básicas, estos deben favorecer la autonomía, deben estar bien estructurados y deben envolver emociones. Otra recomendación es que existan tareas que supongan retos factibles, *feedback* positivo, y ayuda y comunicación por parte del profesor y los alumnos.

Zhang, Solmon, Kosma, Carson & Gu (2011) concluyeron que las satisfacciones de las necesidades psicológicas predicen la motivación intrínseca de los estudiantes hacia la educación física. Esta motivación intrínseca a su vez predice la participación de los estudiantes en actividades físicas, dentro y fuera de la escuela. En la misma línea, también destacaron que los factores del contexto social (que son el apoyo a la autonomía, a la

competencia y a las relaciones sociales) pueden ser creados por el profesor de Educación Física en clase. Factores del contexto social como el aprendizaje cooperativo, la mejora con respecto a uno mismo (*self-referenced improvement*), y la elección de tareas estaban positivamente relacionados con la competencia percibida, autonomía y las relaciones sociales en las clases de Educación Física.

En la adolescencia se produce un mayor descenso de la práctica de actividad físico deportiva, produciendo un aumento del riesgo de padecer las enfermedades relacionadas con el sedentarismo (Weinstein, 2014)

Un ejemplo de innovación en el uso de las TIC viene de la mano de la investigación realizada por Legrain, Gillete, Gernigon, Lafreniere (2015). La conclusión que obtuvieron fue que cuanto más eran satisfechas las necesidades psicológicas, mayor motivación autodeterminada hacia la Educación Física. Y que, además, cuando las TIC estaban integradas en las sesiones de Educación Física, los alumnos mostraban un mayor interés por lo dado en la sesión, prestaban más atención, encontraban la actividad más atractiva, y demostraban mayores niveles de motivación favoreciendo la interacción entre iguales.

Hasta ahora he revisado una serie de investigaciones que destacan el papel positivo del uso de un estilo de motivación que beneficia la autonomía desde el punto de vista de los estudiantes. Sin embargo, también existen investigaciones acerca del papel beneficioso del uso de dicho estilo sobre los profesores que lo aplican.

Por ejemplo, en el estudio llevado a cabo por Cheon, Reeve, Ju & Jang (2014), descubrieron que los profesores del grupo experimental (aquellos que recibieron formación sobre ASIP (*autonomy-supportive intervention program*)) unos niveles más altos de vitalidad subjetiva y satisfacción laboral y menores niveles de cansancio emocional y física. ¿Por qué ocurría esto? Aunque no era el objetivo del estudio investigarlo, sus autores dieron dos posibles explicaciones:

1. Los profesores que participaron en el ASIP mostraron una mayor satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas y eso se trasladó en la mejora de la motivación hacia la enseñanza, habilidad y bienestar.

2. Los profesores que participaron en el programa de ASIP obtuvieron una mejora de la eficacia en la enseñanza, y además expandieron su repertorio de enseñanza incorporando uno probado, empíricamente demostrado y que favorece la motivación y el compromiso de los alumnos: esto les hizo ganar en eficacia de enseñanza conlleva a un aumento en la motivación de enseñanza.

Una vez conocidos los beneficios del uso de las recomendaciones derivadas de los estudios basadas en la SDT, nos queda saber cómo deberíamos realizarlas.

De eso se encarga Reeve (2009). También hace hincapié en por qué deberíamos usar un estilo motivacional que favorezca la autonomía, además de bosquejar las posibles razones que provocan que los docentes no lo usen. Respecto a esta última parte, el autor se hace la siguiente pregunta: ¿Por qué un estilo motivacional controlador es negativo y uno que favorezca la autonomía es positivo? La respuesta es que el estilo controlador provoca que los alumnos perciban el *locus* de causalidad externo (percepción que tiene la persona de que el origen de su propio comportamiento está situado fuera de ella, como por ejemplo, en la decisión de terceras personas), un sentido de presión, un sentido de obligación para con otros y un sentimiento personal negativo; en cambio, el estilo que favorece la autonomía, provoca un *locus* de causalidad interno percibido (percepción que tiene el sujeto de que sus acciones provienen directamente de sus decisiones), un sentimiento de intención y capacidad de elección. Cuando las administraciones producen restricciones a los profesores (por ejemplo, cerrando el currículum), los profesores tienden a convertirse más controladores con respecto a sus alumnos. Un argumento que se ha utilizado en contra del estilo que favorece la autonomía es que sus clases son menos estructuradas que las que se podrían llevar con un

estilo controlador. Sin embargo, Reeve (2009) responde que una clase con objetivos es una clase estructurada y que la estructura puede incluir: objetivos, dar directrices, comunicar las expectativas, introducir procedimientos, hacer reglas, establecer fechas de entrega, dar *feedback* y minimizar el mal comportamiento. A lo que concluye que los profesores con un estilo motivacional que favorece la autonomía producen una mayor estructura que los del estilo controlador.

Sin embargo, a pesar de sus notables beneficios, la mayoría de los profesores no eligen el estilo motivacional que favorece la autonomía, y en su lugar eligen uno más controlador. Esto se debe a que múltiples factores les empujan hacia ello: roles sociales, límites de la obligación y responsabilidad (lo que deben lograr en el curso), valores culturales y expectativas, el error de creer que controlar significa estructurado, estudiantes temporalmente desmotivados o no comprometidos, creencias personales acerca de la motivación y sus propias disposiciones. Esto puede explicar por qué algunas veces (o incluso de forma crónica) la mayoría de los profesores utilizan un estilo motivacional más controlador. Sin embargo, debido a los beneficios (tanto para el alumno como para el profesor) de del estilo que favorece la autonomía, se debería de trabajar en esta dirección.

Para ello, Reeve (2009) nos dice que es necesario que los profesores se vuelvan menos controladores (evitar sentimientos, lenguaje y comportamientos dominantes y controladores), que quieran fomentar la autonomía del alumnado (su aplicación es beneficioso tanto para los alumnos como para los profesores) y que sepan ciertas nociones básicas de cómo hacerlo. A este respecto, hay cinco instrucciones que han resultado ser de ayuda:

1) Promover los recursos motivacionales internos de los alumnos (autonomía, competencia, relaciones sociales, preferencias, sentido de reto, objetivos intrínsecos, personalización o elección de opciones). Como se puede ver, este estilo no solo promueve la necesidad de autonomía, sino todo lo indicado aquí y en la tabla anteriormente citada.

2) Proporcionar explicaciones racionales ante aquellas tareas que no sean intrínsecamente interesantes o llamativas, y que produzca en los alumnos un entendimiento de la necesidad de realizarlo. Otro consejo es orientarlo hacia un contexto intrínseco (desarrollo de la persona) más que hacia uno extrínseco (mejor trabajo).

3) Confiar en un lenguaje informativo y que no sea controlador (ofrecer pistas, proponer la toma de riesgo, proporcionar ánimo y apoyo, responder a las cuestiones de los alumnos...)

4) Armarse de paciencia para permitir el tiempo necesario para el ritmo de aprendizaje de los alumnos: tomarse su tiempo para escuchar, promover el apoyo hacia la toma de iniciativa y el esfuerzo, dar tiempo para que los estudiantes trabajen a su manera, ofrecer pistas cuando los estudiantes estén atascados, elogiar cuando den muestras de progreso...

5) Aceptar y tener en cuenta las expresiones negativas de afecto de los alumnos (ej. "Es muy aburrido o es demasiado duro"). Una forma de hacerlo es realinear la motivación propia del alumno en las actividades de la clase o transformar la actividad de enseñanza de "algo que no merece la pena" a algo que sí lo merezca.

## 2. Contenidos de Danza, ritmo y expresión: la Expresión Corporal.

Montesinos Ayala (2004) define la expresión corporal como el "conjunto de técnicas corporales, espaciales y temporales que me permiten de forma artística expresar al otro los contenidos de mi mundo interior" (p. 15). Learreta, Sierra y Ruano (2005) aseguran que mediante el trabajo de la expresión corporal el alumnado debe desarrollar unas facultades que se relacionen con la expresión, la comunicación y la creatividad, a través del movimiento. Valín (2010) afirma que los contenidos principales de la expresión corporal son la dramatización, la coreografía (entendido como un conjunto de pasos y figuras, realizadas por una persona o un grupo, que componen una danza o un baile) y la respiración o relajación.

Siguiendo a este mismo autor (Valín, 2010) la creatividad es un componente esencial de la expresión corporal junto con la imaginación, sentido estético, capacidad comunicativa... Además, la forma más efectiva de trabajar la expresión corporal es planteando problemas que los alumnos deban resolver de forma creativa. Esto nos lleva a la metodología de la enseñanza de la expresión corporal. Mosston y Ashworth (1999) definen la resolución de problemas como aquella metodología en la que el alumno, dentro de ciertos parámetros, toma decisiones acerca de las tareas específicas del tema elegido. Incluso llega a poner el ejemplo de la coreografía y las danzas para su mejor entendimiento. Además también asegura que el desarrollo de los cuatro canales (físico, social, emocional e intelectual) es máximo. Volveré con el tema de las metodologías de enseñanza cuando hable acerca del aumento de la motivación y cuando desarrolle las acciones concretas de mi intervención en el apartado 4.5.

Por lo tanto, mi propuesta estaría dentro de los contenidos de expresión corporal, concretamente en la parte de coreografía. Pretendo enseñar a los alumnos una serie de técnicas y tácticas de la Capoeira para que en el ejercicio final sean capaces de diseñar y representar esa coreografía. En este ejercicio estaría presente un alto contenido de creatividad y para llegar a este resultado final se recomienda al menos el uso de la resolución de problemas. Pero ahora, ¿qué es la capoeira?

Según Da Costa Silva (2011), la capoeira es una manifestación de origen esclava que, al inicio del s. XIX, tenía un papel muy ligado a sectores marginales y era perseguida y reprimida. La sociedad colonial e imperial en Brasil castigaba su uso, mientras que los esclavos la practicaban de forma furtiva, favoreciendo así su resistencia cultural. La práctica de la capoeira les permitía mantenerse en forma y disponer de herramientas para defenderse en caso de necesitarlo. Silva Tomaz, Reis y Alves Landim (2016) entienden a su vez la capoeira como una importante manifestación cultural de origen afrobrasileña a lo largo de su desarrollo histórico como lucha contra la opresión en el plano físico, moral y cultural sufrida por los negros del Brasil. Resumiéndolo en tres palabras, podríamos hablar de lucha, juego y danza (*luta, jogo e dança*). Estos mismos autores destacan la riqueza musical y de ritmos que se dan en la capoeira así como la variedad de técnicas corporales. También Da Costa Silva (2011) habla de la capoeira como una manifestación cultural compuesta de gestualidad, musicalidad, aspectos históricos y ritualistas. A principios del s. XX apareció un proceso denominado "*reinvenção da tradição da capoeira*" mediante el cual se recuperaba esta disciplina y se adaptaba a los tiempos modernos. Es de esa manera como nace la capoeira que conocemos hoy en día.

Y es que esta nueva capoeira está recibiendo numerosos reconocimientos: el 26 de Noviembre de 2014 fue reconocida como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la Unesco y el 19 de Mayo de 2015 la Comisión de Educación, Cultura y Deporte de Brasil aprobó el proyecto de ley que reconoce el carácter educativo y formativo de la capoeira (Ríos Valdés, 2015). Es en el trabajo de esta autora en el que me he inspirado principalmente en la elección de la Capoeira como contenido específico a trabajar. Son varias las razones que me han llevado a ello:

- En primer lugar, porque responde a la perfección a los contenidos de expresión corporal que quiero impartir. Esta autora destaca por encima de todas las características de la capoeira la creatividad y la expresión corporal. La capoeira es un juego de preguntas y respuestas, situaciones imprevistas que hacen que aparezcan nuevos movimientos. Una posibilidad de la capoeira es la secuencia de movimientos encadenados, con la posibilidad de dejarse llevar por la música y la improvisación. Esta última característica se manifiesta en la creación de movimientos y jugadas que logren engañar al contrario. Con respecto a la expresión corporal, en todos los movimientos de capoeira existe un componente de expresión personal, que dota a cada técnica de una característica particular de la persona que la produce. Además,

se incorpora un aspecto afectivo importante para el alumnado, que se basa en la posibilidad de comunicación no verbal.

En segundo lugar, esta autora pretendía usar la capoeira como “herramienta de inclusión social”, objetivo totalmente lícito y aplicable a mi centro de práctica puesto que, debido a sus características, muestra una alta heterogeneidad y posibilidad de la aparición de reductos marginales. Ríos Valdés (2015) asegura que a través de la Capoeira se pueden desarrollar aprendizajes y valores que contribuyen a la formación de cada uno como ciudadano. También afirma que es una herramienta que permite la inclusión social a través del trabajo educativo en valores humanos. Favorece además que los chicos y chicas que la practiquen salgan del barrio y adquieran una movilidad social y simbólica. Además, destaca el papel de la capoeira en el trabajo de la cooperación, pues cuando dos personas juegan se realizan encajes de movimientos de ataques y defensas que no permiten el conflicto: el contacto físico no es necesario, se evitan los golpes y se manifiesta un respeto y cuidado con el otro. Por último, esta autora también asegura que mediante el trabajo de la capoeira se puede trabajar y recuperar la autoestima de los niños y jóvenes marginados. Sin embargo, este punto considero que está tratado demasiado superficial en el citado estudio, y que es necesario una revisión más concienzuda al respecto.

#### **4. ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA CONTEXTUALIZADA (MARCO CURRICULAR Y ENTORNO) PARA MEJORAR LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA**

##### **4.1. Reflexión inicial sobre la relevancia social y curricular de la propia situación y de la propuesta de mejora.**

La doble vertiente de mi propuesta muestra una mayor claridad al enfocarla según los requerimientos de este punto. Y es que resulta altamente sencillo relacionar la propuesta coreográfica de la capoeira con la relevancia curricular y la propuesta de la teoría de la autodeterminación dentro de la relevancia social.

Desde el punto de vista curricular, el planteamiento de una unidad didáctica en la que se trabajaran los contenidos relacionados con la expresión, danza y ritmo era una necesidad evidente. Como se ha podido comprobar en la primera parte del trabajo, tanto mi tutor como los alumnos tienen dificultades o reticencias para trabajar estos contenidos. Si a esto se le suma la inherente falta de interés de ciertos alumnos por la mayoría de los contenidos, se puede prever que un trabajo deficiente de este conlleve al aumento del número de dichos alumnos. Para solucionar este problema, he elegido la capoeira por considerarla novedosa y con gran capacidad de atracción. Sin embargo, la novedad no es suficiente para lograr la adherencia de los alumnos, pues dos sesiones después ya no hay novedad y sigue siendo necesario trabajar sobre los mismos contenidos. El interés curricular de mi propuesta se encuentra tanto en la necesidad de trabajar un bloque de contenidos que suele ser relegado, como en la versatilidad que ofrece la capoeira para trascender los objetivos de la composición coreográfica al permitir el trabajo de valores (Ríos Valdés, 2015), contenido del curso en cuestión (4º de ESO). Además, según esta misma autora, también ofrecería una herramienta eficaz a la hora de trabajar con alumnos en ambientes de exclusión social, lo que nos llevaría al siguiente punto.

Desde el punto de vista social considero que sí, que la capoeira podría ser usada como medio para el desarrollo y expresión, de lucha contra la opresión actual (tanto social como personal) y como fuente de valores tales como el respeto, la tolerancia, el esfuerzo... Sin embargo, también creo que este es un problema de gran dificultad y que escapa a los límites del presente trabajo. Lo que sí queda dentro de estos límites es la repercusión social que puede llegar a tener la correcta aplicación de la unidad didáctica siguiendo los principios de la

teoría de la autodeterminación. Como se ha podido comprobar en el punto anterior, la utilización de un estilo que fomente la autonomía y satisfaga las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relaciones sociales) conlleva un abanico de aspectos positivos: produce una mayor participación y un mejor desempeño (Ulstad, Halvari, Sorebo, & Deci, 2016); fomenta la motivación y los logros en la signatura de Educación Física (Zhang, Solmon & Gu, 2012); necesitaran menos control del profesor o profesora en la clase de Educación Física y continuaran realizando actividad física al acabar la escuela (Vansteenkiste, Van den Berghe, Cardon, Kirk & Haerens, 2014); la mayor participación en actividades físicas dentro y fuera de la asignatura de Educación Física también fue defendida por Zhang, Solmon, Kosma, Carson & Gu (2011); por último, también revierte en los profesores en forma de una mayor motivación hacia la enseñanza, mayor bienestar y habilidad, aumentando la eficacia de su enseñanza (Cheon, Reeve, Ju & Jang, 2014).

Como se puede ver, los beneficios potenciales de mi doble propuesta constituyen una fuente de gran relevancia tanto social como curricular. No obstante, el camino para lograrlo no es fácil. El primer paso pasa por un diseño cuidadoso en el que aplique los principios de la teoría de la autodeterminación a mi unidad didáctica de Capoeira. El segundo paso consistiría en su aplicación y el tercero en su evaluación y su retroalimentación correspondiente, iniciando de nuevo el ciclo. El diseño forma parte del punto 4.5.

## **4.2. Contextualización curricular.**

La contextualización curricular que voy a realizar pasa por situar las características curriculares del curso que he elegido para llevar a cabo mi intervención: 4º de ESO. Para ello, en primer lugar, he desarrollado los objetivos de curso, que han sido adaptados a partir de los objetivos de la anterior ley (puesto que no se hacen explícitos en la actual); a continuación, nombro tanto los contenidos de curso como los criterios de evaluación (con sus correspondientes estándares de aprendizaje) de la presente ley; y por último hago mención a las competencias básicas del curso, de nuevo adaptadas por mí a partir de las generales.

En este apartado voy a incluir únicamente aquellos objetivos, contenidos, criterios de evaluación y competencias básicas que competen a mi unidad didáctica, aportando el resto en los anexos 7.4 para los objetivos, 7.5. para los contenidos, 7.6. para los criterios de evaluación y 7.7. para las competencias.

### Objetivos de curso

A continuación, dispongo los objetivos de etapa correspondientes a la anterior ley con sus correspondientes adaptaciones a los objetivos de 4º curso:

1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva
  - 1.2. Diseñar y exponer diferentes actividades que puedan desarrollar beneficios saludables de fuerza, resistencia, flexibilidad y velocidad mediante distintos métodos de trabajo.
3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adaptando una actitud de auto-exigencia en su ejecución.
  - 3.2. Detectar las ventajas y riesgos de la actividad física.
4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones en la vida cotidiana y en práctica físico-deportiva.

4.1. Aplicar las ventajas y el conocimiento de los riesgos de las diferentes actividades físico deportivas a cada una de las situaciones que se le presenten de la manera más eficiente, en relación a la condición física y salud.

7. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con su progresiva autonomía en su ejecución.

7.1. Demostrar autonomía en el aprendizaje de actividades individuales.

7.2. Conocer, utilizar y comprender los fundamentos técnico-tácticos y reglamentarios de los deportes tanto de colaboración-oposición como de implementos.

8. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.

8.1. Aceptar y comprender las normas de la sociedad como la democracia y las conductas adecuadas del trabajo en equipo.

8.2. Valorar el respeto hacia todos los compañeros y a los contrincantes.

9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.

9.1. Crear y representar una composición teniendo en cuenta los agrupamientos y elementos coreográficos.

### Contenidos del curso

Según el *DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria* y regula los contenidos presentes en el currículo de la asignatura de Educación física, se establece que para cuarto curso se deberán tratar los siguientes:

5. Actividades artístico expresivas: composiciones coreográficas.

- Elementos musicales y su relación con el montaje coreográfico. Ritmo, frase, bloques.
- Diseño y realización de coreografías Agrupamientos y elementos coreográficos.

6. Salud:

- Ventajas para la salud y posibles riesgos de las diferentes actividades físico deportivas trabajadas

### Criterios de evaluación del curso

De nuevo, usando el decreto anteriormente citado (48/2015 de 14 de mayo), los criterios de evaluación y sus correspondientes estándares de aprendizaje son los siguientes:

1. Resolver situaciones motrices aplicando fundamentos técnicos en las actividades físico deportivas propuestas, con eficacia y precisión.

1.1. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los requerimientos técnicos en las situaciones motrices individuales, preservando su seguridad y teniendo en cuenta sus propias características.

1.2. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas.

1.3. Adapta las técnicas de progresión o desplazamiento a los cambios del medio, priorizando la seguridad personal y colectiva.

2. Componer y presentar montajes individuales o colectivos, seleccionando y ajustando los elementos de la motricidad expresiva.

- 2.1. Elabora composiciones de carácter artístico-expresivo, seleccionando las técnicas más apropiadas para el objetivo previsto.
- 2.2. Ajusta sus acciones a la intencionalidad de los montajes artístico-expresivos, combinando los componentes espaciales, temporales y, en su caso, de interacción con los demás.
- 2.3. Colabora en el diseño y la realización de los montajes artístico expresivos, aportando y aceptando propuestas.
3. Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración-oposición, en las actividades físico deportivas propuestas, tomando la decisión más eficaz en función de los objetivos.
  - 3.1. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de oposición, contrarrestando o anticipándose a las acciones del adversario.
  - 3.2. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes.
  - 3.3. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración-oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.
  - 3.4. Aplica soluciones variadas ante las situaciones planteadas, valorando las posibilidades de éxito de las mismas, y relacionándolas con otras situaciones.
  - 3.5. Justifica las decisiones tomadas en la práctica de las diferentes actividades, reconociendo los procesos que están implicados en las mismas.
  - 3.6. Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores, valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.
6. Diseñar y realizar las fases de activación y recuperación en la práctica de actividad física considerando la intensidad de los esfuerzos.
  - 6.1. Analiza la actividad física principal de la sesión para establecer las características que deben tener las fases de activación y de vuelta a la calma.
  - 6.2. Selecciona los ejercicios o tareas de activación y de vuelta a la calma de una sesión, atendiendo a la intensidad o a la dificultad de las tareas de la parte principal.
  - 6.3. Realiza ejercicios o actividades en las fases iniciales y finales de alguna sesión, de forma autónoma, acorde con su nivel de competencia motriz.
10. Asumir la responsabilidad de la propia seguridad en la práctica de actividad física, teniendo en cuenta los factores inherentes a la actividad y previendo las consecuencias que pueden tener las actuaciones poco cuidadosas sobre la seguridad de los participantes.
  - 10.1. Verifica las condiciones de práctica segura usando convenientemente el equipo personal y los materiales y espacios de práctica.
  - 10.2. Identifica las lesiones más frecuentes derivadas de la práctica de actividad física.
  - 10.3. Describe los protocolos que deben seguirse ante las lesiones, accidentes o situaciones de emergencia más frecuentes producidas durante la práctica de actividades físico deportivas.
11. Demostrar actitudes personales inherentes al trabajo en equipo, superando las inseguridades y apoyando a los demás ante la resolución de situaciones desconocidas.
  - 11.1. Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos.
  - 11.2. Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros o las compañeras en los trabajos en grupo.

#### Atención a las competencias básicas del curso

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, las nuevas competencias básicas son las siguientes: a) comunicación lingüística; b) competencia

matemática y competencias básicas de ciencia y tecnología; c) competencia digital; d) aprender a aprender; e) competencias sociales y cívicas; f) sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; g) conciencia y expresiones culturales.

a) Aprender a aprender

Desarrollar estrategias de resolución de las tareas y estrategias de evaluación del resultado y del proceso. Además, también conviene desarrollar la motivación intrínseca para aprender.

b) Competencias sociales y cívicas

Se establecerá una relación entre las normas de los juegos y deportes modificadas y su correspondencia con las normas y comportamiento en la sociedad. También se fomentará la participación en la programación de la asignatura de educación física, promoviendo la participación crítica y democrática.

c) Conciencia y expresiones culturales

Se realizará un trabajo específico a través de la danza de origen afro-brasileña conocida como Capoeira.

### **4.3. Concreción de un proceso de intervención (fases o etapas, forma y procedimientos) y sus objetivos**

Antes de comenzar a concretar el proceso de intervención conviene realizar un pequeño apunte. Puesto que quería que mi propuesta fuera viable y no se quedara en el papel, decidí realizar en mi período de prácticas una pequeña prueba para comprobar que su aplicación era posible.

Fruto de esta experiencia es el presente trabajo, en el que he corregido aquellos aspectos en los que no resultaron el funcionamiento esperado y añadido lo que he considerado necesario. Por ejemplo, la Unidad Didáctica que diseñé en las prácticas era de Capoeira sobre la cual los alumnos contestaron a unos cuestionarios (Anexo 7.1). Este versaba, entre otras preguntas, acerca de mi intervención de expresión corporal y sobre ciertos aspectos relacionados con la posibilidad de aplicar la teoría de la autodeterminación, tales como el trabajo en grupo (ver apartado 4.5.). Algunos de los resultados fueron que solo el 17,8% de los alumnos decían que les gustaría bastante o mucho realizar baile en educación física antes de trabajar en mi unidad. Por el contrario, el 77,5% de los alumnos encuestados al terminar la unidad didáctica concluyeron que habían disfrutado con ella bastante o mucho. Además, el 86,4% también afirmaba que le había gustado el trabajo en grupos bastante o mucho. Estos son sólo dos ejemplos de cómo haber realizado una pequeña propuesta en las prácticas relacionada con esta que estoy ahora diseñando me ha permitido reafirmarme en la viabilidad de la misma.

Además, creo necesario resaltar en este punto la dificultad de mi propuesta. Ya el hecho de encontrar la manera de motivar a los alumnos y al profesor supone un ejercicio bastante complicado. Bien podría haber elegido otro tipo de contenido que fuera más propicio para atraer la atención del alumnado, como el fútbol (como se ha visto en los cuestionarios). Sin embargo, elegí mejorar la motivación con aquel contenido que peor predisposición produce en los alumnos, como es la expresión corporal.

Esto se debe principalmente a mi confianza en un buen diseño didáctico, respetando los principios que fomentan la motivación, y también con el objetivo de demostrar que no existen contenidos más difíciles que otros, sino que dependen de la peripezia del profesor.

Por lo tanto, a continuación, presento las etapas de mi propuesta:

- Recogida de datos: este proceso ha sido ya realizado durante las prácticas del presente Máster y sus resultados se encuentran presentes en la primera parte de este trabajo. Mediante diferentes instrumentos, tales como la hoja de observación, el cuestionario, la entrevista etcétera he descubierto una serie de debilidades sobre las que podía intervenir. De todas ellas, he decidido elegir dos, a saber, la mejora de la motivación y el trabajo de contenidos de expresión corporal.
- Elaboración del marco teórico: para saber cómo realizar esta intervención debía encontrar algún cuerpo de conocimiento que me permitiera sentar las bases de mi actuación. Busqué principalmente aquel perteneciente a teorías de motivación, por ser la parte principal de mi trabajo y por ser a su vez una parte prescindible desde el punto de vista legal. Me explico. Podría haber incluido bibliografía que hablara de los beneficios de la expresión corporal, pero puesto que el currículo lo establece como de obligado cumplimiento, no cambiaría sustancialmente la intervención. En cambio, puesto que casi no existen referencias sobre cómo aumentar la motivación del alumnado y, desde luego, no está tan sistematizado como los contenidos de expresión corporal, sí que he creído conveniente ahondar más en el asunto de la motivación para fortalecer de esta manera mi argumento y sentar una base sólida de la necesidad de mi propuesta. En cuanto a la teoría, he creído conveniente centrarme en la teoría de la autodeterminación por ser una teoría ampliamente contrastada en las aulas y por parecerme llamativa y acertada. El fruto de este trabajo se encuentra en el apartado 3.2. del presente trabajo.
- Intervención: la intervención está determinada por el diseño y aplicación de la Unidad Didáctica de Capoeira en base a los principios de la teoría de la autodeterminación. La manera de cómo he adaptado estos principios a la Unidad se encuentra en el apartado 4.5. y la unidad didáctica en sí se encuentra en el Anexo 7.12. \_Por lo tanto la intervención tendría una duración de 10 sesiones. Para mejorar el posterior análisis de resultados, sería conveniente establecer dos grupos, un grupo control y otro experimental. El grupo experimental serían aquellas clases que van a recibir la UD que siguen los principios de la teoría de la autodeterminación y el grupo control sería aquel que recibe el mismo contenido, pero con otra UD que no respeta dichos principios. Sería conveniente que lo realizara el mismo profesor (yo mismo) y en el mismo período de tiempo para evitar que factores extraños influyan en el resultado.
- Evaluación: existen dos tipos de evaluaciones: una relacionada con la motivación y otra con los aprendizajes de la UD. A su vez, existen dos pruebas diferentes para evaluar la motivación: la primera de ellas pretende medir si el profesor favorece la autonomía y nivel de implicación de los alumnos (anexo 7.8). Lo que debería ocurrir con respecto a esta medición es que el profesor mostrara actitudes similares con el grupo control y experimental antes de comenzar a desarrollar la unidad en cuestión (constituiría, por decirlo así, su línea base). Debe ser tomada en varios momentos para cerciorarnos de que no se debe a un hecho aislado. A continuación, habría que hacer otra medición mientras se está llevando a cabo la UD. Los resultados deberían tomar la siguiente forma: con el grupo control no existen diferencias significativas mientras que con el grupo experimental se da un marcado aumento en las actitudes y conductas que favorecen la autonomía y nivel de implicación de los alumnos. La segunda evaluación de la motivación consistiría en un cuestionario para valorar el clima motivacional (anexo 7.9.). En este caso, se les pasa a los alumnos, y de nuevo se pasa uno antes de comenzar la unidad y otro después. El objetivo sería equiparar los grupos control y experimental mediante la primera evaluación y comprobar si existen diferencias en la segunda evaluación entre ambos grupos tras haber impartido

la UD. Se prevé que exista un aumento del clima motivacional en el grupo experimental mientras que en el grupo control se obtendrían unos resultados similares.

La última evaluación consistiría en aquella destinada a comprobar el nivel de adquisición de los aprendizajes propuestos en la Unidad. Se realizaría al final de la unidad y se pueden observar los instrumentos en el siguiente apartado.

Las fases quedarían de la siguiente manera:

- Fase empírica (práctica)

<b>Subetapa</b>	<b>Fecha</b>
<b>Selección de un diseño de investigación</b>	Mayo 2017
<b>Identificación de la población / unidad de estudio</b>	Septiembre 2017
<b>Especificación de los métodos y técnicas para obtener datos</b>	Mayo 2017
<b>Ejecución del plan</b>	Septiembre 2017 - Junio 2018

- Fase analítica

<b>Subetapa</b>	<b>Fechas</b>
<b>Análisis de resultados</b>	Julio – Octubre 2018
<b>Interpretación de los resultados</b>	Octubre – Diciembre 2018

- Fase comunicativa

<b>Subetapa</b>	<b>Fechas</b>
<b>Comunicación / aplicación de los resultados</b>	Enero 2019

Los objetivos son los siguientes:

1. Conocer cuáles son las necesidades de mi centro de prácticas.
2. Conocer qué factores caracterizan una metodología de enseñanza de la Educación Física que hace que aumente la motivación de los alumnos.
3. Diseñar una Unidad Didáctica conforme a esos principios.
4. Llevar a la práctica esa unidad didáctica y trabajar los contenidos de expresión corporal de una manera que atraiga a los alumnos.
5. Evaluar los resultados y obtener conclusiones al respecto.

Estos serían los principales objetivos directos o principales. Después existiría una lista de objetivos indirectos que, en base a la bibliografía revisada, se presupone que se deberían obtener al satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los alumnos, tales como: producir una mayor participación y un mejor desempeño en la asignatura de Educación Física; fomentar la motivación y los logros en la asignatura de Educación Física; necesitar menos control del profesor o profesora en la clase de Educación Física; continuar realizando actividad física al acabar la escuela; aumentar la participación en actividades físicas dentro y fuera de la asignatura de Educación Física; aumentar la motivación de los profesores hacia la enseñanza, mejorar bienestar y habilidad, y aumentar la eficacia de su enseñanza.

Sin embargo, como se podrá ver en el siguiente punto, no considero necesario diseñar elementos de evaluación de estos otros objetivos. Los objetivos indirectos (que no son otra cosa que beneficios derivados de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas) han sido garantizados por un buen número de estudios, cada uno de ellos con unos objetivos específicos y una intervención concreta. Atreverse a pensar en diseñar una intervención que trate de obtener los mismos resultados que todos aquellos resulta, cuanto poco, irreal. Desde el comienzo del proceso, me he propuesto hacer una intervención que sea ante todo *factible* y que no se quede en propuesta para este trabajo, sino que pueda ser llevada a cabo. Para ello, creo conveniente reducir en ambición y aumentar en viabilidad. Si consiguiera lograr los objetivos directos me daría inmediatamente por satisfecho.

#### **4.4. Planificación de cómo se va a realizar el seguimiento de la implementación (diseño de instrumentos de evaluación)**

En primer lugar, presento los instrumentos que permitirán cuantificar la motivación:

- ❖ Hoja de observación para saber si el profesor favorece la autonomía y el nivel de implicación de los alumnos, (Reeve, Jang, Carrell, Jeon, & Barch, 2004). Ideal para evaluar al profesor y conocer la relación de su actuación con la conducta de los alumnos. (Anexo 7.8.)
- ❖ Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2) diseñado por Newton, Duda, y Yin adaptado al español por González-Cutre, Sicilia & Moreno (2008). Con él conseguiré saber cómo de motivados se sienten los alumnos en el aula. (Anexo 7.9.)

Ambos son instrumentos validados.

Como ya he dicho en el punto anterior, la evaluación mediante la hoja de observación tendrá la realizará un observador externo y tendrá lugar en repetidas ocasiones antes de comenzar con la unidad de capoeira. También se realizará en tres sesiones de la unidad de capoeira. Para evitar influir en el desempeño del profesor, él no sabrá cuándo va a ser evaluado.

En cuanto al cuestionario de clima motivacional, tendrá lugar antes de desarrollar la unidad y justo después, siendo los alumnos de ambos grupos (control y experimental) los encargados de rellenarlo.

En segundo lugar, la evaluación que realizaré de los aprendizajes de la unidad didáctica son los siguientes:

- Evaluación de la competencia motriz del alumnado en la práctica de la capoeira. Instrumento: Hoja de registro para valorar los aspectos cualitativos del movimiento.
- Conocimiento teórico y de su grado de funcionalidad con lo que lo aplican de los contenidos relacionados de la salud, de la táctica y técnica de la capoeira y de la creación de coreografías. Se evaluará el saber y el saber hacer. Instrumento: trabajo por escrito. Los alumnos realizarán por grupos media sesión de educación física, tratando de presentar un gesto técnico de capoeira al resto de sus compañeros. A su vez, indicaran las ventajas e inconvenientes de la realización de sus ejercicios, desarrollando así los contenidos de salud. Para la creación de coreografías, se desarrollará una que tendrá que llevarse a cabo en la sesión número 10.
- Actitudes. Se evaluará de forma indirecta a través de la observación de la conducta del alumnado. Instrumento: diario en el que quede reflejado la observación de las siguientes conductas: comportamiento a lo largo de la clase, conducta en el juego, disposición a colaborar en la disposición de las actividades y a participar en las mismas.

Se realizará una evaluación continua de los aprendizajes de los alumnos por parte del profesor a partir de la información obtenida en la observación de las clases, procediendo a la adaptación de las siguientes sesiones en caso de considerarlo necesario. Las actitudes solo serán evaluadas mediante la evaluación continua. La evaluación de la competencia motriz tendrá parte de evaluación continua y final.

A su vez, también se realizará una evaluación final en varias sesiones tal y como viene indicado en el punto siguiente. y que se distribuyen de la siguiente manera: la evaluación final de los conocimientos teóricos y grado de funcionalidad con respecto a las ventajas e inconvenientes de los ejercicios de la capoeira se llevarán a cabo a través de la entrega del trabajo teórico y de su puesta en práctica, en las sesiones 3 o 5, dependiendo del grupo; la evaluación final de los conocimientos teóricos de la coreografía tendrá lugar en la sesión 10, mediante la entrega del trabajo teórico y su representación; la evaluación final del conocimiento acerca de la técnica y táctica de la capoeira (funcionalidad práctica) y su competencia motriz con lo que aplican los contenidos se realizarán en la sesión 10 con la puesta en práctica de la coreografía. Se realizará una coevaluación.

El ejercicio final es el siguiente: por los grupos de trabajo en los que se les agrupó al inicio de la unidad, los alumnos deben preparar una coreografía en la que intervengan todas las técnicas y tácticas de capoeira enseñadas en las distintas sesiones. Para la representación, deberán de realizarla de dos en dos, y cada individuo debe realizar las susodichas técnicas y tácticas, siendo la evaluación individual. La sucesión será como sigue: "A" realizará su coreografía con "B", establecida en forma de diálogo, de manera que los dos (por separado) abarque el total de movimientos enseñados. A continuación, "C" realizará su parte con "B". Así se irán sumando componentes y retirándose aquellos que ya hayan realizado por segunda vez la coreografía. De esta manera los alumnos realizan dos coreografías (que no tienen por qué ser la misma) con dos personas diferentes. Al final, "A" la repetirá con el último integrante del grupo, cerrando así el ciclo.

La forma de evaluarlo será la siguiente: al inicio de esta última sesión, el profesor repartirá unas plantillas como las que se presentan a continuación (las de los objetivos didácticos 1-3). Cada alumno tendrá una de cada uno (3 en total) y el profesor asignará a cada alumno la tarea de evaluar con alguna de ellas a otro compañero que no sea de su grupo. De tal manera que por cada individuo que realice el examen, tres de sus compañeros de diferentes grupos le evaluarán la adquisición de 3 de los objetivos didácticos propuestos en la presente unidad didáctica. Cada alumno pondrá una nota y la nota final de ese alumno será la media de las tres. Por su parte, el profesor también realizará la evaluación a cada alumno y pondrá una nota. Si esta variara en 2 puntos o más de la nota propuesta por los alumnos, se pondría la del profesor.

A continuación, dispongo los instrumentos de evaluación en relación con cada uno de los objetivos didácticos, aunando por lo tanto los dos puntos anteriores:

**Objetivo didáctico 1.** Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda.

	Aspectos técnicos								Aspectos tácticos			Nota	
	Ginga	Esquiva de frente	Esquiva lateral	Aú	Queixad	Media Lua de frente	Armada	Martelo	Realiza transiciones entre movimientos	Deja esquivar	Esquiva a tiempo		Realiza amagos
<b>Alumno 1</b>													
<b>Alumno 2</b>													
...													

Hoja de registro 1. En función de la presencia o no de las siguientes características, se podrá evaluar utilizando la siguiente graduación: “SÍ” (si lo realiza siempre), “A VECES” (si lo realiza, pero no muy a menudo) y “NO” (si no lo realiza)

Objetivo didáctico 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira.

	<b>Pide permiso antes de entrar en la roda</b>	<b>Compra antes de empezar a jugar</b>	<b>Respeto al compañero</b>	<b>Joga y deja jugar, independientemente del nivel de los dos participantes</b>	<b>Saluda antes y después de jugar</b>	<b>Mientras no joga, participa de forma activa en la roda</b>	Nota
<b>Alumno 1</b>							
<b>Alumno 2</b>							
...							

Hoja de registro 2. En función de la presencia o no de las siguientes características, se podrá evaluar utilizando la siguiente graduación: “SÍ” (si lo realiza siempre), “A VECES” (si lo realiza, pero no muy a menudo) y “NO” (si no lo realiza)

Objetivo didáctico 3. Crear y representar (por grupos) una coreografía de 1 minuto utilizando las técnicas y tácticas de la capoeira y adaptada a una canción específica de este juego.

	<b>Adecuación al ritmo (sao bento o benguela)</b>	<b>Correcta utilización del espacio</b>	<b>Coherencia entre la representación por escrita y su representación corporal</b>	Nota
<b>Alumno 1</b>				
<b>Alumno 2</b>				
...				

Hoja de evaluación 1. En función de la presencia o no de las siguientes características, se podrá evaluar utilizando la siguiente graduación: “SÍ” (si lo realiza siempre), “A VECES” (si lo realiza, pero no muy a menudo) y “NO” (si no lo realiza)

Objetivo didáctico 4. Diseñar y llevar a cabo (por grupos) parte principal sesión en la que se produzca la enseñanza de un nuevo gesto técnico de la capoeira e indicar en cada ejercicio propuesto cuál es la capacidad física básica que principalmente se trabaja.

Objetivo didáctico 6. Reconocer las ventajas y riesgos de las actividades propuestas por los alumnos en su diseño de la sesión.

Denominación	Duración	Intensidad	Función	Descripción	Principal capacidad física básica trabajada	Ventajas	Riesgos
Ejercicio 1							
Ejercicio 2							
...							

Hoja de evaluación 2. En función de la presencia o no de las siguientes características, se podrá evaluar utilizando la siguiente graduación: Se podrá rellenar con las siguientes respuestas: "SÍ" (si aparece y está *grosso modo* bien), "INCOMPLETO" (si aparece, pero no está completo o no está del todo bien) y "NO" (si no aparece o está rotundamente mal).

Objetivo didáctico 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor.

El profesor prestará especial atención a aquellos alumnos que presenten grandes dificultades motrices, destacando mediante *feedbacks* positivos su progresión, y centrando su atención no tanto en la comparación con sus compañeros si no con su desempeño al empezar la unidad didáctica.

Objetivo didáctico 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.

Alumno	Fecha	¿Qué ha ocurrido?	Momento de la sesión	¿Qué he hecho al respecto?

Diario de campo.

#### Criterios de calificación

Criterio	Porcentaje
Actitud (mejora de la técnica, ayuda, respeto...)	20%
Diseño de la sesión	20%
Prueba práctica	60%

También presento el cuestionario utilizado para completar parte de la primera mitad de este trabajo y que incluye preguntas valiosas para esta segunda mitad, y que se encuentra en Anexo 7.1.

#### **4.5. Acciones concretas que serán desarrolladas durante la intervención para mejorar la situación descrita y analizada.**

En los apartados anteriores he destacado los estudios que afirman los beneficios que suponen satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los alumnos en la asignatura de Educación Física. También he planteado una Unidad Didáctica para trabajar contenidos de Expresión Corporal que parecían faltar en mi centro de prácticas. Además, he indicado que otro aspecto innovador de mi propuesta es tratar de diseñar esta unidad didáctica en base a

aquellos principios, pero, hasta el momento, no he indicado cómo. Es aquí cuando me dispongo a hacerlo. Para ello, he decidido aplicar una serie de medidas para tratar de satisfacer cada una de las tres necesidades psicológicas básicas. Su diseño está en parte inspirado por la revisión bibliográfica realizada y principalmente por las recomendaciones a los profesores dadas por Reeve (2009) aunque, su concreción final, es en esencia una propuesta personal. Como ya he dicho, no he podido realizar una investigación sistemática seria para comprobar su validez y fiabilidad, pero las sensaciones tras el período de prácticas han sido buenas. Las presento a continuación:

- ❖ Autonomía: para garantizar la autonomía quiero utilizar dos herramientas: por un lado, una progresión de metodologías de enseñanza y por otro dar a los alumnos cierto margen en la toma de decisiones. Con respecto a la progresión de metodologías, comenzaría por las más controladoras y avanzaría hacia aquellas que favorecen en mayor grado la autonomía del alumnado, tal y como indicaba Mosston (1978). El camino dentro de esta unidad didáctica representaría el camino a seguir dentro de todo en curso. No tendría mucho sentido empezar una unidad con una metodología más controladora, acabar con otra más libre, y comenzar la siguiente de nuevo cerrando posibilidades. Lo que quiero hacer en esta unidad es una propuesta en miniatura de lo que podría realizar en un curso académico. Además, el uso de las diferentes metodologías me permitiría familiarizarme con ellas y ver la reacción del alumnado. Como se puede ver en la unidad didáctica que presento a continuación, empezaría utilizando mando directo (sesión 1), usé posteriormente la asignación de tareas (mayoría de las sesiones, en algún momento), enseñanza recíproca (sesiones 3 y 5), descubrimiento guiado (sesión 6), resolución de problemas (sesión 7) y una práctica total autonomía en las sesiones 8 y 9 destinadas a la preparación de la coreografía. El ejercicio de autonomía final lo representa la coevaluación de la sesión 10. Con respecto a las sesiones 8 y 9, pude ver un fenómeno destacado en la revisión bibliográfica: y es que Vansteenkiste, Van den Berghe, Cardon, Kirk & Haerens (2014) aseguraron que al fomentar la autonomía se lograría una menor supervisión del profesor, siendo suficiente con prestar ayudas puntuales. Lo pude comprobar en mi prueba en las prácticas. Gracias al sistema de grupos que diseñé y que explicaré más adelante, pude lograr este objetivo, teniendo por momentos la clase controlada casi en su totalidad sin necesidad de mi intervención y sin haber utilizado un estilo autoritario. Además de con el uso de metodologías de enseñanza, el fomento de la autonomía se conseguiría al dejar elegir a los estudiantes diferentes aspectos: por un lado, les dejaría elegir parcialmente con quién querían ir en los grupos (más abajo desarrollo este proceso) y por otro les haría prepararse algunos calentamientos y estiramientos, así como la presentación de un gesto técnico (sesiones 3 y 5). Esto les daría la opción de sentirse por un momento protagonistas de una clase y comprobar la responsabilidad que eso supone. En las prácticas, consideré enriquecedor probar este ejercicio debido a la inminente salida del sistema educativo que muchos de esos alumnos podrían sufrir (recuerdo que son alumnos de 4 ESO). También destaco aquí otro resultado curioso, pues sin dar ningún tipo de indicación, los alumnos en las sesiones 3 y 5, en la que tomaban más responsabilidades y utilizaron parte de enseñanza recíproca, utilizaron por sí mismos las TICs, al presentar los gestos técnicos mediante vídeos en el proyector. No puedo evitar recordar que esta era la recomendación dada por Legrain, Gillete, Gernigon, Lafreniere (2015). Me complace observar cómo yo favorezco un entorno en el que se podría fomentar la autonomía y los propios alumnos derivan hacia aquellos comportamientos que ellos mismos sienten como más atractivos.
- ❖ Competencia. Buscaría satisfacer esta necesidad mediante dos estrategias específicas: por un lado, establecer diferentes niveles de dificultad en todas aquellas técnicas de capoeira y por otro con el uso de un lenguaje poco controlador y orientado hacia la tarea. Con respecto a la primera estrategia, prácticamente en todas las

técnicas que presentara establecería de forma clara cuál sería el mínimo exigido y posteriormente indicaría de qué maneras aquellos que se sintieran más competentes podrían mejorar ese nivel. En este sentido, seguiría la dinámica usada por mi tutor y hecha explícita en la entrevista que le realicé (Anexo 7.2.). En ella, mi tutor daba prioridad a la práctica deportiva por todos en lugar de ser elitista y fomentar el rendimiento. Además, añadía que la línea del aprobado la ponía bastante baja y que había que hacer esfuerzos para suspender. Como digo, seguiría con su dinámica: en primer lugar, porque querer revertir una inercia de años en 10 sesiones se prevé complicado, y en segundo caso porque considero que en el contexto en el que se encuentra este alumnado quizás una nota positiva, recompensa a sus esfuerzos, pueda servir de gran ayuda anímica. Por lo tanto, todos los ejercicios propuestos están pensados para que cualquiera pueda realizarlos. Alcanzar un mayor grado de maestría dependerá de las aspiraciones de cada individuo, además de que, en las dos últimas sesiones, aquellos alumnos que lo crean conveniente me podrán pedir instrucciones sobre cómo realizar otras técnicas de mayor dificultad o como mejorar las ya aprendidas. Aun así, en el cuestionario que pasé al terminar mi unidad, encontré alumnos a los que les hubiera gustado una mayor exigencia. Como ya se sabe, nunca llueve a gusto de todos. Con respecto a la segunda estrategia, trataría de convencer a mis alumnos que el éxito provenía del “dominio” (relativo) de la tarea, independientemente del desempeño de los otros. Mejorar desde su punto de partida sería el objetivo primordial. Para ello trataría de utilizar un lenguaje cercano y afectivo, tratando de animarles cuando se sentían frustrados y de elogiarles en caso de lograrlo.

- ❖ Relaciones sociales. Esta necesidad se vería satisfecha principalmente mediante el trabajo en pequeños grupos. Quise realizar la prueba en mis prácticas. En la primera sesión de mi unidad les pedí que me anotaran 3 personas con las que les gustaría ir. En base a eso, realicé un (pseudo) sociograma (anexo 7.10.) en el que señalaba quién quería ir con quién y el número de personas que habían elegido a cada uno. La idea era juntar a cada uno con alguien con quien quisiera y a alguien a quien no hubiera puesto en el papel inicial. Los grupos los realicé en primer lugar alrededor de aquellas personas que solamente habían sido elegidas por una o dos personas, considerando que estas eran las que tenían un mayor riesgo de ser excluidas. Formando estos grupos heterogéneos me aseguraba así mismo trabajar sobre otras de las debilidades que encontré en mi análisis inicial de la enseñanza de mi centro de prácticas, que era la reticencia a trabajar con según qué alumnos de la misma clase. Para fomentar un mayor sentimiento de equipo, establecí un sistema de recompensas y castigos grupales, esto es: les propuse que iba a realizar una serie de preguntas cada sesión (o pedía voluntarios, gente que ejemplificara algo...) y que cada vez que alguien contestara correctamente o se ofreciera para realizar lo propuesto, su grupo recibiría un punto positivo. El caso contrario lo constituía aquellas conductas que iban en contra de las reglas o que eran antisociales. En este caso, igual que en anterior, el castigo no revertía sobre la persona implicada, sino que lo hacía sobre su grupo. El grupo que al finalizar la unidad poseyera más puntos positivos y menos negativos, vería incrementada su nota final en 0,5 puntos. Mi idea era que el grupo en sí mismo provocaría un fomento de las actitudes positivas y que tendría un efecto disuasorio sobre las negativas. Además, presumiblemente en cada grupo, era bastante probable que hubiera personas que a las que se les diera mejor el contenido tratado y que podían ayudar a aquellas que tenían más dificultades, favoreciendo la autonomía grupal. Por otro lado, con el sistema de premios grupales, fomentaría también que, aunque alguna persona no se sintiera competente en la realización de cierto gesto, si dominaba otros aspectos (como el nombre de las técnicas), podría ayudar a conseguir puntos positivos a su equipo, aumentando su estima en el mismo. Por último, como indiqué con anterioridad, la preparación de la coreografía se produjo en grupos. Debido a la conjunción de todas las medidas tomadas, resalto de nuevo aquel momento en el

que tenía a prácticamente a toda la clase trabajando por su cuenta mientras yo me pasaba por los grupos para solucionar dudas, teniendo de esta manera un trato mucho más individualizado y cercano.

*Grosso modo*, esta ha sido la manera más eficaz que he encontrado para aunar la teoría de la autodeterminación y el contenido de capoeira y coreografía. A continuación, presento la unidad didáctica que he diseñado.

#### ❖ Descripción de la Unidad Didáctica

El objetivo de esta unidad didáctica es la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de profesor y alumnos y que los alumnos aprendan a realizar composiciones coreográficas a través de la capoeira.

Los contenidos de composiciones coreográficas se corresponderán con los elementos musicales y su relación con el montaje coreográfico (ritmos, fases y bloques) además del diseño y realización de coreografías, a través de los agrupamientos y elementos coreográficos. Los contenidos básicos de la capoeira son los siguientes: contextualización histórica y cultural de la capoeira, ritmos en la capoeira, ritos en la capoeira, *ginga*, los principales golpes y esquivas y la “táctica” en la capoeira. Además, se trabajarán los componentes básicos que debe tener una sesión de educación física, pidiendo a los alumnos que preparen por grupos el calentamiento general y estiramientos de una sesión (además de presentar técnicas específicas de la capoeira).

La metodología, de nuevo, variará en función de los objetivos didácticos: la enseñanza de la *ginga* se realizará a través del mando directo y la asignación de tareas. La técnica básica de los golpes y esquivas a través de la enseñanza recíproca y el programa individual. Por último, la interrelación entre los dos participantes de la capoeira (lo que podría corresponderse con la táctica) se realizará a través del descubrimiento guiado y resolución de problemas.

En la evaluación se debe conocer el nivel de conocimientos adquiridos en los dos tipos de contenidos trabajados. Se pedirá a los alumnos (por parejas) que elijan una de las canciones de capoeira mostradas en clase (u otras que ellos quieran) y que realicen una composición coreográfica de al menos 1 minuto en el que se pongan en práctica las técnicas básicas de la capoeira y su táctica, adaptando su realización a la música elegida. Se deberá entregar por escrito la coreografía (indicando los movimientos que se van a realizar) y además se evaluará su puesta en práctica mediante la coevaluación. A través del respeto de las reglas y de su adaptación al contrario, se observarán si se han asimilado los conocimientos básicos de la capoeira. La puntuación se obtendrá en base la actitud (progresión de los aprendizajes, trabajo en equipo...), al diseño y puesta en práctica de la sesión y a la prueba práctica. Las ventajas e inconvenientes de la capoeira aparecerán en el diseño de la sesión de los grupos de alumnos.

Para completar este punto he recurrido a una tabla, por considerarla como la herramienta más adecuada para sintetizar la información que de ella se me pide. En las sucesivas columnas, he indicado el tipo de sesión, el número que ocupa dentro de la unidad, la descripción de ella y los objetivos didácticos trabajados. Los objetivos didácticos aparecen en los puntos siguientes. Aun así, dentro del desarrollo de las tres sesiones necesarias para este trabajo, también indicaré cuáles son los objetivos y contenidos didácticos. Nota: las referencias de los objetivos didácticos se pueden ver en el anexo 7.11.

Tipo de sesión	Nº	Descripción	Objetivos didácticos	Mejora de la motivación
Desarrollo del tema	1	Trabajo de la guardia en capoeira: la <i>ginga</i> . Aspectos básicos del tren	1,2,5,7	<u>Autonomía</u> : baja, se comienza con mando

		inferior. Aspectos básicos del tren superior. Coordinación entre ambos y ajuste a ritmo musical.		directo; media: se eligen compañeros <u>Competencia:</u> media, mismo nivel de dificultad para todos <u>Relaciones sociales:</u> baja, aún no se trabaja en grupos
Desarrollo del tema	2	Recuerdo de la <i>ginga</i> e introducción de variaciones. Fomento de la creatividad. Se explicarán y trabajarán los tipos de esquivas y el primer golpe: <i>media lua de frente</i> .	1,2,5,7	<u>Autonomía:</u> media baja. Asignación de tareas <u>Competencia:</u> media alta. Variantes, creatividad <u>Relaciones sociales:</u> media alta. Trabajo en grupos, juegos.
Desarrollo del tema	3	Presentación de por los dos primeros grupos de alumnos dos técnicas de capoeira: <i>aú</i> y <i>queixada</i> . Durante 20 minutos cada grupo, tendrán que proponer ejercicios de calentamiento (el primer grupo) y estiramientos (el último) además de la parte principal en la que se presentarán las citadas técnicas. El profesor corregirá durante y después del desarrollo de la sesión, según crea pertinente.	1,2,4,5,6,7	<u>Autonomía:</u> alta: enseñanza recíproca. Elección de las tareas que se desarrollan en clase. <u>Competencia:</u> media alta. Los alumnos eligen su propio nivel de desempeño. <u>Relaciones sociales:</u> alta. Los propios alumnos se enseñan unos a otros.
Desarrollo del tema	4	Adecuación de los golpes aprendidos en la sesión anterior a las esquivas y a la <i>ginga</i> .	1,2,5,7	<u>Autonomía:</u> media. Mayor presencia de asignación de tareas <u>Competencia:</u> media alta. Empiezan a existir niveles bien diferenciados en los que se sitúan los alumnos <u>Relaciones sociales:</u> media alta. Empiezan a acostumbrarse al trabajo en grupo y cooperan más activamente.
Desarrollo del tema	5	Presentación por los otros dos grupos de alumnos de las otras dos técnicas de capoeira: <i>armada</i> y <i>martelo</i> . Durante 20 minutos cada grupo, tendrán que proponer ejercicios de calentamiento (el primer grupo) y estiramientos (el último)	1,2,4,5,6,7	<u>Autonomía:</u> alta: enseñanza recíproca. Elección de las tareas que se desarrollan en clase. <u>Competencia:</u> media alta. Los alumnos

		además de la parte principal en la que se presentarán las citadas técnicas. El profesor corregirá durante y después del desarrollo de la sesión, según crea pertinente.		eligen su propio nivel de desempeño. <u>Relaciones sociales:</u> alta. Los propios alumnos se enseñan unos a otros.
Desarrollo del tema	6	Adecuación de los golpes aprendidos en la sesión anterior a las esquivas y a la <i>ginga</i> .	1,2,5,7	<u>Autonomía:</u> alta. Se usa el descubrimiento guiado. <u>Competencia:</u> alta. Debido al aumento de la dificultad de las tareas, mayor énfasis en un discurso comprensivo y de apoyo. <u>Relaciones sociales:</u> alta. Ciertos problemas son resueltos por el grupo en su conjunto.
Desarrollo del tema	7	Introducción de las transiciones entre golpes Tácticas en capoeira.	1,2,5,7	<u>Autonomía:</u> alta. Se usa la resolución de problemas. <u>Competencia:</u> alta. Debido al aumento de la dificultad de las tareas, mayor énfasis en un discurso comprensivo y de apoyo. <u>Relaciones sociales:</u> alta. Ciertos problemas son resueltos por el grupo en su conjunto.
Recapitulación de aprendizajes claves	8	Sesión destinada a repasar lo ya enseñado y que los alumnos empiecen a preparar la coreografía	1,2,3,5,7	<u>Autonomía:</u> muy alta. Se trabaja en grupos autosuficientes. El profesor sólo sirve de apoyo en caso de necesidad. <u>Competencia:</u> muy alta. Cada alumno elige su propio nivel de dificultad en el desempeño. <u>Relaciones sociales:</u> muy alta. Existe interdependencia entre los

				componentes del grupo y unos se ayudan a otros para diseñar la coreografía.
Refuerzo y/o ampliación	9	Sesión destinada a que los alumnos preparen la coreografía de forma autónoma, aunque contando con la ayuda del profesor.	1,2,3,5,7	<u>Autonomía:</u> muy alta. Se trabaja en grupos autosuficientes. El profesor sólo sirve de apoyo en caso de necesidad. <u>Competencia:</u> muy alta. Cada alumno elige su propio nivel de dificultad en el desempeño. <u>Relaciones sociales:</u> muy alta. Existe interdependencia entre los componentes del grupo y unos se ayudan a otros para diseñar la coreografía.
Evaluación	10	Se realizará una <i>roda</i> y por grupos, se presentarán las coreografías como si fuera un <i>jogo</i> de capoeira, es decir, por parejas. El resto de alumnos da palmas y evalúa a sus compañeros	1,2,3,5,7	<u>Autonomía:</u> muy alta. Ellos mismos se evalúa: coevaluación <u>Competencia:</u> muy alta. Cada uno demuestra sus aprendizajes respecto del punto de partida. <u>Relaciones sociales:</u> muy alta. Dependen de sus compañeros de grupo para obtener su calificación. Se ayudan unos a otros.

#### ❖ Recursos necesarios

Esta unidad didáctica está pensada para llevarse a cabo con el menor material posible. Se puede desarrollar tanto dentro del gimnasio como en el patio (siempre que las condiciones meteorológicas lo permitan). No obstante, hay un elemento esencial, y este es la música. Por lo tanto se necesitará un altavoz (o equipo de música afín) que se pueda trasladar al patio a ser posible. También serán necesarios algunos alargadores y conexión a internet o un cable “doble Jack” para poder conectar a algún dispositivo electrónico.

En cuanto al material musical, será suficiente con *Raridades de capoeira* (volumen 1-4) de Boa Voz.

#### ❖ Relación con las competencias básicas

Quizás, la competencia básica más relacionada con esta Unidad es la de aprender a aprender. Esto se debe principalmente a que existen numerosas similitudes entre los objetivos de la teoría de la autodeterminación y esta competencia. Para empezar, la competencia trata de un aumento de la autonomía, circunstancia que permita al alumno aprender más adelante cada vez con menos ayuda del profesor. Como ya se ha visto, el fomento de la autonomía es un aspecto clave en mi propuesta, y se logra principalmente mediante el uso de determinados métodos de enseñanza.

Además, también se hace necesario despertar la motivación del alumnado para querer aprender, y seguir con esa dinámica en el resto de sus vidas. De nuevo, la teoría de la autodeterminación deja una situación tremendamente fértil para lograr este objetivo. Ya se ha visto que con la utilización de un estilo que fomente la autonomía se logra aumentar, entre otras cosas, la motivación intrínseca. Esto, al fin y al cabo, es el objetivo final de la competencia, y yo trato de lograrlo mediante las actuaciones ya descritas.

La capoeira constituye un marco espléndido para el trabajo de la competencia social y cívica. Debido a su fuerte componente cultural, existen una serie de normas implícitas que, aunque no aparecen escritas en ningún reglamento, su transgresión se interpreta como una falta de respeto hacia el resto de participantes y hacia la Capoeira. Entre otras, se encuentra la necesidad de agacharse (en forma de reverencia) al inicio de la *roda* en la zona de instrumentos, lugar en el que habitualmente se encuentran los veteranos y maestros. De la misma manera, siempre que se quiera *comprar* es necesario tocar con la mano la base de este lugar, como forma de pedir la vez y permiso. Lo que denota estos gestos es un profundo respeto hacia los mayores, hacia los más sabios, que se puede transferir de manera fácil al respeto a nuestros mayores en la sociedad.

Por otro lado, la misma naturaleza de la capoeira fomenta la inclusión de todos, no importa su condición, sexo, edad, nivel de destreza etc. En la capoeira no se pretende pasar por encima del contrario. Estrictamente hablando, no es un contrario, es un compañero, y lo que se pretende es entablar un diálogo corporal de la manera más fluida posible. El más habilidoso debe adaptar su técnica para dejar *jogar* al que controla menos. Hombres, mujeres y niños participan juntos, sin distinciones de pesos o categorías.

Tanto al inicio como al final de cada juego, ambos participantes se saludan de una manera fraternal. Esto se corresponde con lo anteriormente dicho, de que se tratan de dos compañeros, y no de dos contrincantes.

Como se puede comprobar, estas actitudes se corresponden con actitudes de respeto, tolerancia e inclusión en la sociedad, por lo que la capoeira constituye un elemento esencial en el desarrollo de esta capacidad.

Así mismo, el trabajo de la competencia de conciencia y expresiones culturales también se muestra evidente con el trabajo de la capoeira. La capoeira es una danza que simboliza una lucha, y es uno de los exponentes más potentes de la cultura brasileña. A través de la Capoeira, no solo se trabaja el aspecto corporal o danzado, sino que también la música tiene un papel primordial en su desarrollo. De la música no sólo se extrae el ritmo. De ella se obtiene unas letras que hablan de la realidad de los esclavos afrobrasileños en la época de la creación de la Capoeira. De esta manera, acercamos a los alumnos temas tan importantes y controvertidos como la libertad, la desigualdad o la pobreza, que aunque se estén focalizados en el Brasil de los siglos XVIII o XIX, todos sabemos que tienen un matiz universal y atemporal.

Todo ello se consigue a través de una actividad danzada, que fomenta a su vez la expresión corporal y la creatividad.

#### ❖ Papel asignado al profesor y al alumno: enfoque didáctico

En cuanto a los estilos de enseñanza, utilizaré varios de ellos dependiendo de las sesiones y de mis objetivos por sesión. Siguiendo las recomendaciones de Mosston (1978), utilizaré en las primeras sesiones estilos más directivos y controladores e iré avanzando hacia estilos más autónomos y que exijan mayor participación por parte del alumno. Además, este planteamiento casa a la perfección con una de mis concepciones acerca de la educación física, concretamente en su parte referente a la motivación y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas según la teoría de la autodeterminación.

Teniendo estas condiciones en mente, las técnicas de enseñanza distribuidas en las distintas sesiones serán las siguientes:

- Sesión 1. Principalmente mando directo para la enseñanza de la *ginga*.
- Sesión 2. Asignación de tareas para la *ginga* y mando directo para las esquivas.
- Sesión 3. Enseñanza recíproca. Serán los alumnos los que decidan cómo enseñar el gesto técnico que les fue asignado.
- Sesión 4. Asignación de tareas y descubrimiento guiado para unir la técnica nueva con lo dado en las sesiones precedentes.
- Sesión 5. Enseñanza recíproca. Serán los alumnos los que decidan cómo enseñar el gesto técnico que les fue asignado.
- Sesión 6. Asignación de tareas y descubrimiento guiado para unir la técnica nueva con lo dado en las sesiones precedentes.
- Sesión 7. Asignación de tareas y resolución de problemas para la enseñanza de las transiciones.
- Sesión 8. Se utilizará aquella metodología que más beneficio suponga para el alumno en cuestión, destacando la asignación de tareas y resolución de problemas, favoreciendo a su vez la enseñanza recíproca.
- Sesión 9. Principalmente descubrimiento guiado, partiendo de sus dudas.
- Sesión 10. Coevaluación: los alumnos muestran su mayor nivel de autonomía al poder evaluar y poner la nota a sus compañeros.

#### ❖ Objetivos didácticos

El desarrollo de este punto se encuentra en el Anexo 7.11. Allí he llevado a cabo la relación de los objetivos de curso con los objetivos didácticos, además de incluir una breve explicación y explicitar de qué manera se van a evaluar.

#### ❖ Contenidos didácticos

De nuevo, los contenidos se dividirán en aquellos correspondientes a la parte puramente coreográfica, por un lado, aquellos que tienen que ver con la capoeira por otro, y por último los referentes a la salud.

1. Coreografía: los contenidos que tendrán una mayor importancia serán los siguientes:

- 1.1. Adecuación del ejercicio escrito propuesto con su desarrollo práctico.
- 1.2. Adecuación del baile al ritmo de la música.
- 1.3. Adecuación espacio-temporal a la actuación del compañero.

2. Capoeira: los contenidos con respecto a la capoeira se dividen en tres partes:
  - 2.1. Técnica de capoeira: *ginga, esquivas, aú, queixada, armada, martelo, media lua de frente.*
  - 2.2. Táctica de la capoeira: realiza transiciones entre los movimientos, deja esquivar, esquiva a tiempo, realiza amagos.
  - 2.3. Rituales: Pide permiso antes de entrar en la *roda*, Compra antes de empezar a *jogar*, *Joga* y *deja jogar*, independientemente del nivel de los dos participantes, Saluda antes y después de *jogar*, Mientras no *joga*, participa de forma activa en la *roda*.
3. Salud: En cuanto a los contenidos didácticos del bloque de salud:
  - 3.1. Ventajas e inconvenientes de los ejercicios propuestos de capoeira.

Por último, adjunto en el anexo 7.12. las sesiones de esta unidad.

## **5. CONCLUSIÓN**

El presente trabajo lo he realizado siguiendo las directrices que me han sido dadas, pero también he introducido una peculiaridad que responde a intereses personales. Esta peculiaridad no es otra que la preocupación a partes iguales por los contenidos a trabajar en Educación Física, así como las necesidades psicológicas tanto del alumnado como del profesorado. En mi opinión, son dos caras de la misma moneda y no debería ir una sin la otra.

Creo haber sentado unas bases relativamente sólidas sobre las que seguir construyendo hasta acabar encontrando mi personal estilo de enseñanza. Mis objetivos finales pasan por alcanzar el clima de clase que considero ideal en el que tanto los alumnos como el profesor funcionen de forma armoniosa y que la sesión reporte una serie de beneficios físicos y psicológicos a ambos.

Tengo bien claro que el paso se aprende andando y que necesitaré pasar por muchos errores antes de poder dar con la tecla que me permita lograr mi objetivo. Sin embargo, después de este trabajo y de las prácticas, me siento más seguro de mis capacidades y con una dirección hacia la que dirigirme.

Me gustaría dar las gracias a mis dos tutores (centro de prácticas y universidad) por darme la oportunidad de poder realizar este trabajo con total libertad, tanto en la elección del contenido como en la forma de tratarlo. Resulta estimulante poder crear algo y llevarlo a la práctica, sin (casi) limitaciones de tipo formal y burocrático.

Sin más, doy por terminado el presente trabajo, complacido de ver en él un bosquejo o germen de lo que potencialmente podría acabar desarrollándose como mi personal estilo de enseñanza.

## **6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Cheon, S. H., Reeve, J., Yu, T. H., Jang, H. R. (2014). The teacher benefits from giving autonomy support during physical education instruction. *Journal of sport & exercise psychology*, 36, 331-346.
- Da Costa Silva, C. P. (2011). Capoeira nas aulas de educação física: alguns apontamentos sobre procesos de ensino-aprendizado de professores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33 (4), 889-903.
- DECRETO 48/2015. Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, Madrid, España, 14 de mayo de 2015.
- González-Cutre, D., Sicilia, A. y Moreno, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema*, 20(4), 642-651.
- Learreta Ramos, B.; Sierra Zamorano, M.A., Ruano Arriagada, K. (2006). *Didáctica de la expresión corporal. Talleres monográficos*. Barcelona, España: INDE.
- Legrain, P., Gillet, N., Gernigon, C., Lafreniere, M. (2015). Integration of information and communication technology and pupils' motivation in a physical education setting. *Journal of teaching of physical education*, 34, 384-401.
- Montesinos Ayala, D. (2004). *La expresión corporal. Su enseñanza por el método natural evolutivo*. Barcelona, España: INDE.
- Mosston, M. (1978). *La enseñanza de la educación física. Del comando al descubrimiento*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1999). *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona, España: Hispano Europea.
- Orientaciones para la elaboración de la programación general anual curso académico 2015-2016. Servicio de inspección de educación. Dirección de área Territorial Madrid-Sur. Centros de Educación Secundaria. Recuperado de [http://www.consejodedirectores.com/resources/ORIENTACIONES--PGA-2015\\_DAT-SUR.pdf](http://www.consejodedirectores.com/resources/ORIENTACIONES--PGA-2015_DAT-SUR.pdf)
- Ríos Valdés, E. (2015). La capoeira como herramienta de inclusión social e innovación educativa: una propuesta para la asignatura de Educación Física. *Estudios Pedagógicos, XLI* (número especial), 193-212.
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style towards students and how they can become more autonomy supportive. *Educational psychologist*, 44 (3), 159-175.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J., (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28 (2), 147-168.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Silva Tomaz, A., Reis, A. P., Alves Landim, R.A. (2016). Pedagogia histórico-crítica e educação física no ensino fundamental: um trabalho educativo com a capoeira. *Nuances: estudos sobre Educação*, 28 (1), 87-107.
- Ulstad, S.O., Halvari, H., Sorebo, O., Deci, E.L. (2016). Motivation, learning strategies, and performance in physical education at secondary school. *Advances in physical education*, 6, 27-41.
- Valín, A. (2010). *Expresión corporal teoría y práctica*. Madrid, España: Esteban Sanz.
- Vansteenkiste, M., Van den Berghe, L., Cardon, G., Kirk, D., Haerens, L., (2014). Research on self-determination in physical education: key findings and proposal for future research. *Physical education and sport pedagogy*, 19 (1), 97-121.
- Weinstein, N. (2014). *Human motivation and interpersonal relationships. Theory, research and applications*. Colchester, United Kingdom: Springer.
- Zhang, T., Solmon, M.A., Kosma, M., Carson, R.L., Gu, X., (2011). Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. *Journal of teaching in physical education*, 30, 51-68.
- Zhang, T., Solmon, M.A., Gu, X. (2012). The role of teachers' support in predicting students' motivation and achievement outcomes in physical education. *Journal of teaching in physical education*, 31, 329-343.

### Anexo 7.1. Cuestionario 4º ESO

1. Sexo: Mujer / Hombre

2. Edad:

3. Curso:

4. Por orden de importancia, ¿Cuáles son tus tres asignaturas favoritas? 1..... 2..... 3.....					
5. De todas las asignaturas que tienes. ¿Cuál crees que es la más útil? ¿Por qué?					
6. ¿Crees que el instituto es importante? ¿Para qué?					
Algunas de las siguientes preguntas se valoran en escala del 1 al 5, en donde 1: "casi nada"; 2: "poco"; 3: "algo"; 4: "bastante"; 5: "mucho"					
7. ¿Te gusta la asignatura de Educación Física?	1	2	3	4	5
8. ¿Qué es lo que más te gusta? ¿Y lo que menos?					
9. ¿Te gustaría hacer baile en la asignatura de Educación Física?	1	2	3	4	5
10. Antes de empezar a hacer Capoeira, ¿qué conocías sobre ella?	1	2	3	4	5
11. Cuando se te dijo que ibas a aprender Capoeira, ¿Te atrajo la idea?	1	2	3	4	5
12. ¿Te han gustado las clases de Capoeira?	1	2	3	4	5
13. ¿Cuánto crees que has aprendido en ellas?	1	2	3	4	5
14. ¿Te ha gustado trabajar en grupos?	1	2	3	4	5
15. Las clases que hemos dado de capoeira, te han parecido... Demasiadas                      Suficientes                      Insuficientes					
16. ¿Qué es lo que más te ha gustado de como yo (Javier) he dado las clases?					
17. ¿Y lo que menos? ¿Cómo lo habrías hecho tú?					

## **Anexo 7.2. Transcripción de la entrevista al tutor.**

JL: Buenos días, mi nombre es Javier Lentijo y voy a hacer una entrevista a mi tutor de prácticas Íñigo Martínez. ¿Autorizas a que esta entrevista sea grabada?

IM: Sí, lo autorizo.

JL: Vale pues empezamos. En primer lugar, en su opinión ¿cuál cree que puede ser la demanda que la sociedad le hace a la Educación Física en este momento?

IM: Pues no sé lo que demanda la sociedad. Las autoridades, que se suponen que la representan, nos demandan que la gente tenga menos obesidad y menos enfermedades cardiovasculares, parece que es lo que han descubierto. Yo creo que eso es una visión que pueden tener algunos administradores. Y lo que necesita la sociedad o lo que parece que la gente quiere pues es moverse y utilizar su cuerpo y aprender a utilizarlo. Hay una gran demanda de actividad deportiva en los gimnasios. Los gimnasios *low cost*, en los que la gente manifiesta que realmente, a pesar de la crisis, quieren hacer actividad física, ejercicio o sentirse bien con su cuerpo. El debate es más amplio. Porque, ¿cuáles son las funciones de la educación física? Unos van a mirarse al espejo, otros van a sentirse sanos, otros van a ser campeón de su portal, otros van a hacer relaciones sociales. Pero en general, el denominador común, es a utilizar su cuerpo y moverlo.

JL: ¿Cree que es posible que la Educación Física responda a dicha demanda?

IM: La educación física es eso. Responder a la educación del movimiento, esa necesidad más amplia que lo que solamente el deporte o la condición física. Sí, debería ser posible que la Educación Física responda a esa demanda. Ahora mismo no es posible porque con dos horas a la semana que tenemos de carga lectiva, no se puede alcanzar el mínimo imprescindible, en mi opinión.

JL: ¿Cree que pueden existir diferencias significativas entre lo que la sociedad le pide a la Educación Física y lo que piensa el profesorado?

IM: Seguro, seguro. Uno va a dar clase le dice a los chicos: “vamos a hacer esto” y ellos siempre tienen una idea mejor que es hacer el juego que más les apetezca, o no hacer nada, o lo que sea. En fin, teniendo en cuenta que el modelo a imitar es el fútbol, en el que cualquier aficionado en un bar sabe más que el seleccionador nacional, pues es normal que haya discrepancias entre el alumno y el profesor. En general, yo por mi experiencia, cuando los chicos ven que les aportas algo pues te respetan y te piden y...a veces no, pero en otro momento vienen y te piden consejos.

JL: ¿Cuáles serían en su opinión los aprendizajes o competencias claves en Educación Física que deberían ser irrenunciables para un alumno o alumna que finaliza la etapa de Educación Secundaria?

IM: Pues la verdad que yo no sé muy bien cómo responde a esta pregunta. Porque tenemos un abanico tan grande de contenidos que pueden responder a un currículo

de competencias y de aprendizajes que...dependerá un poco del contexto de cada centro, de cada barrio, de cada instituto.

JL: Y aquí contextualizado...

IM: No sé. Yo en las programaciones siempre pongo que el objetivo final es cuerpo y movimiento. Entonces... con que salgan con la famosa capacidad de “aprender a aprender” y la motivación de seguir culturizando su cuerpo el resto de su vida, es un mínimo más que razonable. Luego ya cada uno tendrá que encontrar...abrirle ventanas, darle ejemplo de cosas que pueden llegarle a gustar. Sobre todo, como dicen los de fútbol, crear afición. Hacer que a la gente le guste moverse, luchar contra el sedentarismo, es compleja esta pregunta.

JL: ¿Qué porcentaje del alumnado diría usted que logra este objetivo?

IM: ¿En secundaria?

JL: Sí, al acabar secundaria.

IM: Pues no lo sé. Es complicado porque yo veo a lo mejor...quizás en segundo, tercero de la ESO con el brote de adolescencia, la gente se abandona un poco más físicamente. Gente que deja de hacer deporte... Paralelamente, otros chicos su rendimiento en el deporte ha avanzado mucho. Por ejemplo, está apuntado en un equipo de fútbol, pues tiene un rendimiento, o de gimnasia rítmica, o de natación, o de lo que sea. He dicho los de fútbol porque es lo primero que me ha venido a la cabeza. Aquí hay mucho. Esos chicos tienen un nivel de autonomía motriz y de rendimiento mucho mayor porque entrenan todos los días y están motivados. Y a la vez, otros chicos van dejando de entrenar y se dedican a otras cosas y entonces como que se separan. No sé cuántos consiguen seguir con la afición al movimiento. Porque de eso que luego a lo mejor cumples 18 o 20 años y te apuntas al gimnasio de tu barrio. O ahora se ha puesto de moda el triatlón y hace 5 años era un alumno que no se levantaba de la silla. Es decir que estamos viendo gente de 50 años terminar ultra maratones que no habían dado un paso en su vida fuera de la oficina, con lo cual, no tengo datos para tu pregunta.

JL: ¿Qué importancia cree que tienen las familias en conseguir los objetivos propuestos para la Educación Física?

IM: Pues...realmente la motivación la tiene que tener el alumno. Es importante el entorno, la familia son facilitadores claro. En tanto en cuanto son responsables de los alumnos por ser menores, pues son los que les dan permiso, los que les financian las actividades, los que les animan. Ahora, también te puedo decir que yo vengo de una familia en la que nunca se ha promocionado el deporte y soy licenciado en educación física. No tuve unos antecedentes personales...elegí esa carrera porque me gustaba. Entonces, como contrajemplo podría echar abajo una teoría de que si te apoyan, o no te apoyan...El chico que se quiere mover tiene sus oportunidades, la chica...y en general aquí las familias sí les apoyan. Otra cosa es si quieren tener un campeón del mundo y se empeñen en meterle en club o en una escuela...pero vamos, las familias realmente lo que tienen que dejar es a los niños crecer y desarrollarse y facilitarles la tarea. Los profesores también, pero nosotros

lo hacemos desde los contenidos y ellos lo tienen que hacer desde otro tipo de educación, con sus valores, y ser padre, y el cariño y esas cosas.

JL: En general ¿qué opina usted del currículo oficial de Educación Física?

IM: No puedo dejar grabada mi opinión, porque puede ser utilizada en mi contra. Mi opinión sobre el último currículo de educación física...

JL: El que está vigente.

IM: ...porque estamos hablando de una normativa que cambia cada dos años y que nadie se resiste a meter la mano en educación y decidir qué es lo importante que hay que enseñar. Entonces yo creo que el último currículo de Educación Física lo redactaron con prisa. Se ve que tiene muchas incongruencias. No tiene solución de continuidad. No están bien conectados los contenidos con los criterios de calificación ni con los supuestos criterios de logro. Esa patata caliente luego se la pasan al departamento de Educación Física de turno que tiene que hacer una programación en la que responde a cosas a las que no le han dado ni información ni formación... Y no hablemos ya de recursos económicos o de dotación. En fin, es gracioso que haya que dar escalada y patinaje y no tenemos patines ni sabemos patinar. Tampoco está en el currículo ni siquiera de las facultades de actividad física y deporte. ¿Sigo con el currículo?

JL: Hasta que te quedes a gusto.

IM: Sí sí. Yo me puedo quedar muy a gusto con el currículo. Ya si me coges el currículo de bachillerato que lo sacaron un mes más tarde para aprobarlo antes de verano pues entonces ya llegas al paroxismo de decir: bueno en realidad, bien interpretado puedo hacer lo que me dé la gana porque esto no hay por dónde cogerlo. El único consuelo nos queda es ver los currículos de otras asignaturas y ver que están igual o peor. Pero bueno por la naturaleza y peso de nuestra asignatura estamos donde estamos. En fin, el currículo pues es una cosa que cada uno defiende lo mejor que puede en su departamento y con los compañeros que tiene y con los alumnos que tiene y el material que le dejan. Algo habrás visto en tus prácticas...

JL: Entonces, por lo que dice, imagino que no estaría de acuerdo con el nivel de concreción del actual currículo.

IM: Oh sí sí, es súper concreto. Lanzamiento de jabalina adaptada en primero de la ESO. Es una necesidad básica, como preguntabas en otra pregunta, una demanda a gritos de la sociedad, y desde luego aporta grandes valores y competencias a los alumnos. Y no olvidemos el balance energético y el gasto calórico. En fin, quiero decir que coexisten contenidos tan concretos como este con cosas súper abstractas como condición física y salud...en fin, sobre el currículo realmente donde podemos encontrar una pista o una válvula de escape en estas normas como todas es en las introducciones. El capítulo introductorio sí que tiene un discurso mejor estructurado sobre la educación física y lo que aporta la sociedad y lo que necesita, pero el desarrollo es muy malo.

JL: Respecto a la programación que puedes hacer tú, ¿Existe algún bloque de contenidos sobre el que se sienta menos seguro a la hora de trabajarlo?

IM: Hay contenidos por ejemplo de ritmo y expresión que tienen conexiones con la música, con la danza, con actividades y con competencias pues que yo no tenía, o que no son mis mayores fortalezas, entonces bueno, ahí he ido haciendo callo, teniendo un poco de oficio...pero quizás sea el bloque de contenidos que más me cuesta defender.

JL: Muy bien, En general ¿diría usted que los alumnos y las alumnas acuden a la clase de Educación Física con una buena disposición para aprender?

IM: Bueno, es complicado. A los alumnos hay que ganárselos. Hay un mito, incluso entre el resto de profesorado, de que es muy fácil dar educación física porque lo tenemos muy fácil y los alumnos vienen motivados. Pero no vienen más motivados a nuestra materia que a cualquier otra. Tienen su astenia adolescente, tienen su pasotismo adolescente...entonces sí, todo el mundo está dispuesto a jugar si le dejas hacer lo que le dé la gana pero incluso el mal llamado "juego libre" es muy fácil llegar a una clase y decir: "venga, hoy juego libre, haced lo que os dé la gana", y entonces se te sienta la mitad de la clase. Por lo cual yo no soy partidario de un juego libre libre, más bien de una actividad deportiva a elegir. ¿La predisposición para aprender? Depende del grupo, depende de lo sano que esté el grupo, las relaciones entre ellos. Hay grupos en el que hay problemas muy serios de relaciones con un alumno o alumna, gente aislada, gente que tiene problemas que arrastran desde el colegio, o que vienen del barrio, son vecinos o lo que sea...y todo eso sale en clase. Entonces bueno, si es una clase sana, digamos socialmente que la predisposición para aprender es...es trabajo del profesor despertar esa motivación. ¿Qué no? Pues entonces, cuando vamos a comprar una finca es quitar las piedras, después arar, y después echar las semillas y mucho tiempo después, a lo mejor podemos ver alguna flor si hemos acertado con las semillas que hemos puesto entonces si se entiende el ejemplo esto es lo que nos pasa a nosotros en un instituto como este en la que hay una gran variedad en el alumnado y unas grandes dificultades, muy grandes dificultades...

JL: ¿Existen contenidos en los que se percibe una menor disposición por parte del alumnado?

IM: No, no necesariamente. Por ejemplo, si yo he dicho que mi debilidad era el ritmo y la expresión, pues yo me he encontrado con alumnos que son muy gallitos jugando al fútbol y cuando les pongo a hacer una danza, una coreografía o así entonces se empiezan a dejar y a dejar y a dejar porque se mueren de miedo. Y sin embargo, captas a otro tipo de alumnado que le gusta más el contenido. Hay gente que le gustan las acrobacias y se vuelven locos con el trampolín y las colchonetas, y otros a los que les da pánico saltar y...cada uno es un mundo. No, no podría contestar algo concreto a esta pregunta.

JL: Se suele decir que la Educación Física es una materia que tiene más fácil el desarrollo de valores como la tolerancia, el respeto a los demás o la solución pacífica de conflictos ¿cree que es verdad?

IM: Claro, que se lo digan a los hinchas de fútbol y a los padres de los equipos de alevines... No, la Educación Física es una herramienta como todas las demás herramientas que tenemos para educar. Uno tiene un cuchillo y lo puede utilizar

para untar la mantequilla en las tostadas o para acuchillar a su vecino. La Educación Física no tiene más valores que los que nosotros transmitamos con ella. Ni más ni menos. Es decir, el agonismo y la competición están bien si se generalizan como una fuerza de motivación, y están mal si se llevan a un terreno en el que hay que ganar a cualquier precio y se hacen trampas y se saltan las normas, y así con todo. No tiene valores si nosotros no se los damos. Si el profesor, el entrenador el padre no tiene un valor, no lo puedes transmitir. La educación física en sí mismo es algo neutro. Luego le damos valores. También tiene una mitología alrededor de valores: la deportividad, la superación...todo eso está bien porque se puede conseguir a través de la Educación Física y del deporte pero no es intrínseco, eso hay que crearlo, hay que forzarlo, facilitarlo. Hay que ponerlo encima de la mesa. Un árbitro durante un juego puede canalizar el desarrollo del juego: puede ser más permisivo, menos permisivo...puede facilitar una forma de jugar o unas conductas sancionarlas más que otras. Pues nosotros igual, podemos darle una dinámica a la clase y mirar para otro lado o poner el foco en unos valores. No sé si me explico. No creo que por el mero hecho de hacer Educación Física o deportes se transmitan unos valores. Y además, si fuera tan sencillo cualquiera podría dar esta materia, no haría falta una formación previa. Es decir, no es muy difícil de entender la carrera, es bastante fácil. Ni el senderismo es difícil de entender, ni el fútbol, ni el aeróbic. Entonces, para qué vamos a tirarnos 5 años de carreras, máster y estudios y preparación si en sí mismo soltar un balón ya tiene valores. No, los valores no salen del balón, salen del profesor. Y de la clase y del barrio y de todo.

JL: ¿Qué tipo de evaluación lleva a cabo?

IM: ¿Qué tipo de evaluación lleva a cabo...? A mí me gusta realizar una diferencia, en la programación también la digo. Una cosa es la evaluación y otra la calificación. Son términos que se confunden y en la práctica todo el mundo acaba asumiendo que la evaluación es lo que...vamos a llamarle mejor calificación: un número, un valor final y una conclusión muy concentrada de esto está bien, esto está mal, esto es sobresaliente. La evaluación es sacar un dato y luego y luego hacer un juicio de valor. Entonces la evaluación... a mí me gusta jugar todas las cosas que conozco y las que voy aprendiendo. Que se evalúen los alumnos entre ellos, que se evalúen a sí mismos, que me evalúen a mí, que yo les valores con una tabla, hacer un baremo, hacer las rúbricas, la observación subjetiva, objetiva, comentar... Todo vale porque la evaluación es un conocimiento resultado pero al final tienes que dar un juicio de valor. Lo que le gusta a la gente es saber si lo he hecho bien, si no o he hecho bien... Después llega la calificación. En la calificación es donde yo veo conflicto. No sé si te contesto.

JL: Sí, por ejemplo lo que dices está relacionado con la siguiente pregunta.

IM: Vayamos a la pregunta ¿Qué criterios tiene en cuenta para calificar de forma positiva a los alumnos y alumnas al final del curso? ¿Y de forma negativa (suspense)? Pues entonces. Estamos de acuerdo (no sé si estamos de acuerdo). La calificación es una cosa y la evaluación es otra. Todo debería evaluarse. Siempre se hace de forma consciente o inconsciente una evaluación inicial. Tú llegas a clase y lo primero que haces es echar un ojo y ver lo que te vas a encontrar. Esto por todo, tiene niveles de concreción o profundidad. Tú lo primero que vas a hacer

siempre es un análisis previo o una evaluación inicial. Después, siempre, mientras estás haciendo las cosas, estás recibiendo información de lo que estás haciendo y eso te ayuda a ajustar en una evaluación continua de uno mismo, de la sesión, de los alumnos... ellos mismos se ven. En esto, yo prefiero ser muy flexible para no tener muy cerradas las tareas y ver por donde fluyen si tenemos más o menos claro el objetivo final. Y luego en una evaluación final, que puede ser ya, la parte en la que se resume todo...que también tiene que ser formativa. Nos tiene que aportar el conocimiento que hemos hecho para saber lo que podemos llegar a hacer en un futuro. Es decir, estamos enseñando capoeira, hemos aprendido 4 pasos básicos, hemos hecho 8 sesiones, pero tiene que quedar una rama, un brote, que en un futuro si yo quiero tirar por ahí, yo pueda tirar por eso. Y si no, recapacitar sobre lo que hemos hecho y que quede una huella. Y, al final, hay que pagarlo con una calificación. Pues se pone una nota. Hay veces que hay gente que necesita más la nota que otra cosa. Hay que jugar con el lenguaje de todos. Yo tengo que dar a la administración un valor numérico, positivo de 0-10. ¿Cómo pongo las notas: el aprobado y el suspenso? Más o menos intento recoger en la programación que el que suspende es porque quiere. Es decir, se ha esforzado en no esforzarse. La persona que pone voluntad (volviendo a la pregunta de antes) participa en las actividades independientemente de su nivel de competencia, que viene a clase, que pone interés en todo lo que hace y que hace lo que puede, esa persona es más que suficiente. Suficiente o bien es lo que me gustaría ponerle a una persona solo por intentarlo. Y solo por ponerse en el camino de que en un futuro puede aprender por sí mismo. Y luego ya, por la parte de la excelencia, notable y sobresaliente es gente que ya cumple bien con los trabajos, con las tareas de clase, que tiene un cierto nivel de rendimiento...es complicado hablar de rendimiento porque estamos hablando de rendimiento deporte para todos. El tema no es correr a 3 el mil, el tema es correr. Es tener resistencia aeróbica. Luego ya ser campeón de tu portal o no... Es muy fácil poner el 5 a 6 el mil y el 10 a 2'50 pero eso no es Educación Física. Educación Física es más que toda la clase corra, que no que uno corra más que toda la clase. Y ese es el tema de la calificación, que cada año le doy una vuelta y no tengo una idea muy clara de cuál es la mejor fórmula. Yo siempre tengo esto claro, que para suspender tiene que poner de su parte el alumno y la excelencia se ve también en seguida. Problema: cuándo hay muchos contenidos pues se diluye la nota un poco. Se tiende a estabilizar en la zona media. ¿Problema? Que la nueva normativa te pide criterios de logro, cosa muy abstracta o muy concreta. Es decir, podemos acabar calificando con cruces de: "ha adquirido/no ha adquirido" o "ha adquirido en un porcentaje" y valorar los contenidos como quien pesa fruta en el supermercado. Quizás esto es una forma de bajar el nivel de la educación y de que pueda venir una persona que no tenga ni idea de Educación Física pero sí pueda poner una cruz en "golpea el balón con las yema de los dedos...sí, no, a veces. Es complicado porque, si nos centramos solamente en un contenido, en un criterio de logro o en una asignatura, y sobre todo en secundaria podemos ser muy deudores de nuestra materia. Si tenemos en cuenta que la ESO es obligatoria y que su objetivo es el de formar ciudadanos responsables, entonces el objetivo de logro concreto en el famoso lanzamiento de jabalina adaptado se diluye un poco en otros valores. Nosotros somos especialistas, tenemos que aplicar nuestro conocimiento a un contenido concreto mejor que los demás profesores y que los demás miembros de

la sociedad. Pero tenemos que educar ciudadanos. Es un equilibrio en el que luego ya el profesor tiene que encontrar nuestro sitio o, si se me permite la expresión (yo no soy taurino) el toro te pone en tu sitio. Si llegas a este instituto, con un tipo de alumnado, que tiene unas necesidades sociales muy fuertes, y si no respondes a esa demanda, difícilmente vas a responder a la demanda de impartir un contenido concreto. Si vas a un centro donde no es necesario, donde no hay tanta dificultad, pues a lo mejor puedes centrarte en avanzar en unos contenidos concretos. Eso no quiere decir que aquí no haya alumnos excelentes académicamente. Pero también hay alumnos que tienen otras necesidades y tenemos que valorar las dos cosas e intentar dar a cada uno lo que necesite. A lo mejor uno necesita un libro y otro necesita una manta.

JL: Bueno pues estamos terminando, nos quedan dos preguntas. En el caso de que hubiera discrepancia entre sus intenciones docentes y la realidad, ¿Cuál diría que es el principal obstáculo que le impide obtener los resultados que busca?

IM: Yo no creo que haya discrepancias entre mis intenciones docentes y la realidad, porque la realidad impone unas condiciones muy duras a u nuestras intenciones. La realidad de este centro, aunque no creo que seamos tan especiales. Vayas donde vayas vas a encontrarte los mismos problemas en Educación Física: la falta de material, de espacios, de recursos ya no solo económicos, sino también a la hora de la distribución del horario...y de la elaboración de grupos con los que tenemos que ir capeando el temporal. El principal obstáculo que me impide tener los resultados que busco... No hay uno más importante que otro. Puede ser el problema día, lo resuelves, y luego el problema del siguiente... y la dificultad es que uno se cansa, y que tiene baches, y que tiene momentos.... En fin, no perder el ritmo, yo creo que es el principal obstáculo es mantener la motivación que sigas luchando hasta el final. Hasta final de curso. No hasta la muerte. A nadie le van a poner una estatua en el patio por estar dando clase hasta el límite de sus fuerzas.

JL: La última pregunta: ¿Cree que su actuación como docente provocará cambios significativos en la vida de sus alumnos?

IM: Pues seguro. Pero no sé en cuales.

JL: Pues muchas gracias

IM: De nada hombre. Se lo dedico a mis alumnos de prácticas. Gracia por el jamón.

### Anexo 7.3. Modelo de la hoja de observación

Nº sesión	Curso	Grupo	Día	
			Sí	No
Los alumnos dejan sus pertenencias de forma ordenada				
Los alumnos acuden a clase con ropa adecuada				
Los alumnos esperan a que el profesor les indique qué se va a hacer en la sesión				
El profesor tiene que llamar a los alumnos para poder comenzar la sesión				
Los alumnos muestran una relación más o menos heterogénea en el trato entre iguales				
Se dan conductas de falta de respeto o agresión entre los alumnos				
Existen reticencias a la hora de trabajar con según qué personas				
Hay alumnos que en ningún momento entran a participar en la clase				
Hay alumnos que en algún momento dejan de participar en la clase				
El profesor utiliza...				
<i>Feedback</i> evaluativo (compara la ejecución ideal con la del alumno)				
<i>Feedback</i> descriptivo (informarle externamente de lo que el alumno no ve → falta de propiocepción)				
<i>Feedback</i> explicativo (busca información empírica: las causas del error)				
<i>Feedback</i> prescriptivo (dar a conocer el error y prescribir cómo paliarlo)				
<i>Feedback</i> interrogativo (se busca explicitar el grado de conciencia)				
<i>Feedback</i> emocional (predominio afectivo: se busca motivar al alumno)				
El profesor expone al inicio de la sesión la finalidad de la misma				
El profesor hace un balance global de cómo ha ido la sesión				
El profesor ha podido completar la sesión que había planificado				

## **Anexo 7.4. Objetivos completos de curso**

1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva
  - 1.1. Valorar los diferentes beneficios de la fuerza, resistencia, flexibilidad y velocidad a través de diferentes métodos de trabajo.
  - 1.2. Diseñar y exponer diferentes actividades que puedan desarrollar beneficios saludables de fuerza, resistencia, flexibilidad y velocidad mediante distintos métodos de trabajo.
2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida
  - 2.1. Mostrar una interiorización de los principios que definen una actividad física saludable en la práctica autónoma.
3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adaptando una actitud de auto-exigencia en su ejecución.
  - 3.1. Desempeñar distintas tareas motrices con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal.
  - 3.2. Detectar las ventajas y riesgos de la actividad física.
  - 3.3. Reflexionar sobre la necesidad de una buena predisposición hacia la práctica deportiva.
4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones en la vida cotidiana y en práctica físico-deportiva.
  - 4.1. Aplicar las ventajas y el conocimiento de los riesgos de las diferentes actividades físico deportivas a cada una de las situaciones que se le presenten de la manera más eficiente, en relación a la condición física y salud.
  - 4.2. Ejecutar las actividades físico deportivas más apropiadas para conseguir los niveles saludables de condición física, a través del control de la intensidad de los esfuerzos.
5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración inicial.
  - 5.1. Reconocer las capacidades físicas básicas en función del desarrollo motor.
  - 5.2. Planificar actividades físico-deportivas en función de la intensidad y de la competencia motriz.
6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.
  - 6.1. Interiorizar las técnicas y pautas de seguridad para el buen uso del equipamiento para la óptima práctica de la escalada tanto outdoor como indoor.
  - 6.2. Reflexionar sobre cuáles son las posibilidades del entorno próximo para la práctica de la escalada y los posibles impactos medioambientales que supone.
7. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con su progresiva autonomía en su ejecución.
  - 7.1. Demostrar autonomía en el aprendizaje de actividades individuales.

7.2. Conocer, utilizar y comprender los fundamentos técnico-tácticos y reglamentarios de los deportes tanto de colaboración-oposición como de implementos.

8. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.

8.1. Aceptar y comprender las normas de la sociedad como la democracia y las conductas adecuadas del trabajo en equipo.

8.2. Valorar el respeto hacia todos los compañeros y a los contrincantes.

9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.

9.1. Crear y representar una composición teniendo en cuenta los agrupamientos y elementos coreográficos.

10. Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social.

10.1. Valorar los factores que desencadenan la violencia en el deporte (racismo, misoginia...).

10.2. Mostrar una actitud crítica hacia los estereotipos de género en el contexto social.

## **Anexo 7.5. Contenidos completos de curso**

Según el *DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria* y regula los contenidos presentes en el currículo de la asignatura de Educación física, se establece que para cuarto curso se deberán tratar los siguientes:

1. Actividades individuales en medio estable: patinaje sobre ruedas
  - Técnica de desplazamiento sobre los patines
  - Control de la situación del centro de gravedad sobre el pie apoyado. Acciones equilibradoras de los brazos.
  - Capacidades motrices implicadas: equilibrio, coordinación.
  - Formas de evaluar el nivel técnico del patinaje sobre ruedas.
  - Aspectos preventivos: formas de caer, indumentaria, protecciones, calentamiento específico, trabajo por niveles de habilidad.
  - La superación de retos personales como motivación.
2. Actividades de adversario: palas
  - Golpeos y desplazamientos. Capacidades motrices implicadas.
  - Estrategias de juego. Colocación de los golpes en función de la propia situación y de la interpretación del juego y la situación del adversario.
  - Las palas como actividad recreativa para el tiempo de ocio.
3. Actividades de colaboración-oposición: voleibol
  - Habilidades específicas del voleibol. Modelos técnicos de los golpes, los desplazamientos y las caídas y adaptación a las características de los participantes.
  - Dinámica interna, funciones de los jugadores y principios estratégicos. Capacidades implicadas.
  - Estímulos relevantes que en voleibol condicionan la conducta motriz: trayectorias del balón, espacios libres, situación de los compañeros, etc.
  - La distribución de funciones y las ayudas a las acciones de los compañeros de equipo.
4. Actividades en medio no estable: escalada
  - La escalada en instalaciones urbanas o en el entorno natural. Niveles de las vías y técnicas.
  - Equipamiento básico para la realización de actividades de escalada. Elementos de seguridad...
  - Posibilidades del entorno natural próximo para la escalada. Influencia de las actividades de escalada en la degradación del entorno natural próximo. Conductas destinadas al cuidado del entorno que se utiliza.
5. Actividades artístico expresivas: composiciones coreográficas.
  - Elementos musicales y su relación con el montaje coreográfico. Ritmo, frase, bloques.
  - Diseño y realización de coreografías Agrupamientos y elementos coreográficos.
6. Salud:
  - Ventajas para la salud y posibles riesgos de las diferentes actividades físico deportivas trabajadas
  - Medidas preventivas en las actividades físico deportivas en las que hay competición: preparación previa a la situación de competición, equilibrio de niveles, adaptación de materiales y condiciones de práctica.
  - Actividades físico deportivas más apropiadas para conseguir los niveles saludables de condición física.
  - Desequilibrios posturales en las actividades físicas y en las actividades cotidianas y ejercicios de compensación.
  - Control de la intensidad de los esfuerzos: la frecuencia cardiaca, la escala de percepción de esfuerzo, el pulsómetro.
7. Balance energético entre ingesta y gasto calórico.

## **Anexo 7.6. Criterios de evaluación completos de curso**

De nuevo, usando el decreto anteriormente citado (48/2015 de 14 de mayo), los criterios de evaluación y sus correspondientes estándares de aprendizaje son los siguientes:

1. Resolver situaciones motrices aplicando fundamentos técnicos en las actividades físico deportivas propuestas, con eficacia y precisión.
  - 1.1. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los requerimientos técnicos en las situaciones motrices individuales, preservando su seguridad y teniendo en cuenta sus propias características.
  - 1.2. Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas.
  - 1.3. Adapta las técnicas de progresión o desplazamiento a los cambios del medio, priorizando la seguridad personal y colectiva.
2. Componer y presentar montajes individuales o colectivos, seleccionando y ajustando los elementos de la motricidad expresiva.
  - 2.1. Elabora composiciones de carácter artístico-expresivo, seleccionando las técnicas más apropiadas para el objetivo previsto.
  - 2.2. Ajusta sus acciones a la intencionalidad de los montajes artístico-expresivos, combinando los componentes espaciales, temporales y, en su caso, de interacción con los demás.
  - 2.3. Colabora en el diseño y la realización de los montajes artístico expresivos, aportando y aceptando propuestas.
3. Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración-oposición, en las actividades físico deportivas propuestas, tomando la decisión más eficaz en función de los objetivos.
  - 3.1. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de oposición, contrarrestando o anticipándose a las acciones del adversario.
  - 3.2. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de los participantes.
  - 3.3. Aplica de forma oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración-oposición, intercambiando los diferentes papeles con continuidad, y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.
  - 3.4. Aplica soluciones variadas ante las situaciones planteadas, valorando las posibilidades de éxito de las mismas, y relacionándolas con otras situaciones.
  - 3.5. Justifica las decisiones tomadas en la práctica de las diferentes actividades, reconociendo los procesos que están implicados en las mismas.
  - 3.6. Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores, valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.
4. Argumentar la relación entre los hábitos de vida y sus efectos sobre la condición física, aplicando los conocimientos sobre actividad física y salud.
  - 4.1. Demuestra conocimientos sobre las características que deben reunir las actividades físicas con un enfoque saludable y los beneficios que aportan a la salud individual y colectiva.
  - 4.2. Relaciona ejercicios de tonificación y flexibilización con la compensación de los efectos provocados por las actitudes posturales inadecuadas más frecuentes.
  - 4.3. Relaciona hábitos como el sedentarismo, el consumo de tabaco y de bebidas alcohólicas con sus efectos en la condición física y la salud.
  - 4.4. Valora las necesidades de alimentos y de hidratación para la realización de diferentes tipos de actividad física.
5. Mejorar o mantener los factores de la condición física, practicando actividades físico-deportivas adecuadas a su nivel e identificando las adaptaciones orgánicas y su relación con la salud.

- 5.1. Valora el grado de implicación de las diferentes capacidades físicas en la realización de los diferentes tipos de actividad física.
- 5.2. Practica de forma regular, sistemática y autónoma actividades físicas con el fin de mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.
- 5.3. Aplica los procedimientos para integrar en los programas de actividad física la mejora de las capacidades físicas básicas, con una orientación saludable y en un nivel adecuado a sus posibilidades.
- 5.4. Valora su aptitud física en sus dimensiones anatómica, fisiológica y motriz, y relacionándolas con la salud
6. Diseñar y realizar las fases de activación y recuperación en la práctica de actividad física considerando la intensidad de los esfuerzos.
  - 6.1. Analiza la actividad física principal de la sesión para establecer las características que deben tener las fases de activación y de vuelta a la calma.
  - 6.2. Selecciona los ejercicios o tareas de activación y de vuelta a la calma de una sesión, atendiendo a la intensidad o a la dificultad de las tareas de la parte principal.
  - 6.3. Realiza ejercicios o actividades en las fases iniciales y finales de alguna sesión, de forma autónoma, acorde con su nivel de competencia motriz.
7. Colaborar en la planificación y en la organización de campeonatos o torneos deportivos, previendo los medios y las actuaciones necesarias para la celebración de los mismos y relacionando sus funciones con las del resto de implicados.
  - 7.1. Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales.
  - 7.2. Verifica que su colaboración en la planificación de actividades grupales se ha coordinado con las acciones del resto de las personas implicadas.
  - 7.3. Presenta propuestas creativas de utilización de materiales y de planificación para utilizarlos en su práctica de manera autónoma.
8. Analizar críticamente el fenómeno deportivo discriminando los aspectos culturales, educativos, integradores y saludables de los que fomentan la violencia, la discriminación o la competitividad mal entendida.
  - 8.1. Valora las actuaciones e intervenciones de los participantes en las actividades reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz y otras diferencias.
  - 8.2. Valora las diferentes actividades físicas distinguiendo las aportaciones que cada una tiene desde el punto de vista cultural, para el disfrute y el enriquecimiento personal y para la relación con los demás.
  - 8.3. Mantiene una actitud crítica con los comportamientos antideportivos, tanto desde el papel de participante, como del de espectador.
9. Reconocer el impacto ambiental, económico y social de las actividades físicas y deportivas reflexionando sobre su repercusión en la forma de vida en el entorno.
  - 9.1. Compara los efectos de las diferentes actividades físicas y deportivas en el entorno y los relaciona con la forma de vida en los mismos.
  - 9.2. Relaciona las actividades físicas en la naturaleza con la salud y la calidad de vida.
  - 9.3. Demuestra hábitos y actitudes de conservación y protección del medio ambiente.
10. Asumir la responsabilidad de la propia seguridad en la práctica de actividad física, teniendo en cuenta los factores inherentes a la actividad y previendo las consecuencias que pueden tener las actuaciones poco cuidadosas sobre la seguridad de los participantes.
  - 10.1. Verifica las condiciones de práctica segura usando convenientemente el equipo personal y los materiales y espacios de práctica.
  - 10.2. Identifica las lesiones más frecuentes derivadas de la práctica de actividad física.
  - 10.3. Describe los protocolos que deben seguirse ante las lesiones, accidentes o situaciones de emergencia más frecuentes producidas durante la práctica de actividades físico deportivas.
11. Demostrar actitudes personales inherentes al trabajo en equipo, superando las inseguridades y apoyando a los demás ante la resolución de situaciones desconocidas.

- 11.1. Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos.
- 11.2. Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros o las compañeras en los trabajos en grupo.
- 12. Utilizar eficazmente las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de aprendizaje, para buscar, seleccionar y valorar informaciones relacionadas con los contenidos del curso, comunicando los resultados y conclusiones en el soporte más adecuado.
  - 12.1. Busca, procesa y analiza críticamente informaciones actuales sobre temáticas vinculadas a la actividad física y la corporalidad utilizando recursos tecnológicos.
  - 12.2. Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para profundizar sobre contenidos del curso, realizando valoraciones críticas y argumentando sus conclusiones.
  - 12.3. Comunica y comparte información e ideas en los soportes y en entornos apropiados.

## **Anexo 7.7. Competencias básicas de curso**

Según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, las nuevas competencias básicas son las siguientes: a) comunicación lingüística; b) competencia matemática y competencias básicas de ciencia y tecnología; c) competencia digital; d) aprender a aprender; e) competencias sociales y cívicas; f) sentido de iniciativa y espíritu emprendedor; g) conciencia y expresiones culturales.

Mi propuesta para el curso de 4º es la siguiente:

- a) Comunicación lingüística  
Se pedirá a los alumnos que sean capaces de nombrar sentimientos o estados en los que se encuentran tras la realización (o no) de actividad físico – deportiva, y que conozcan la razón psico-fisiológica por la que ocurre eso.
- b) Competencia matemática y competencias básicas de ciencia y tecnología  
Ser capaz de realizar una simple programación de la actividad física diaria, reflejando aspectos como volumen de ejercicio, intensidad...
- c) Competencia digital  
Se pretenderá que los alumnos sean capaces de analizar críticamente aquellas fuentes de información relacionadas con la actividad física y el deporte para saber a cuáles deben acudir, y aprender de esta manera a diferenciar los que transmiten información contrastada de aquellos que venden “métodos milagrosos”.
- d) Aprender a aprender  
Sistematizar las propuestas de mejora o la ampliación de contenidos a través de una propuesta integradora, relacionando estos aspectos con los procesos de aprendizaje.
- e) Competencias sociales y cívicas  
Se establecerá una relación entre las normas de los juegos y deportes modificadas y su correspondencia con las normas y comportamiento en la sociedad. También se fomentará la participación en la programación de la asignatura de educación física, promoviendo la participación crítica y democrática.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor  
Encuentro esta competencia relacionada con lo que la anterior Ley Educativa (LOE) denominaba “Autonomía e iniciativa personal”. Me gustaría rescatar ese enfoque.  
Los alumnos deberán ser capaces de realizar una programación somera acerca de su planificación de práctica de actividad física deportiva.
- g) Conciencia y expresiones culturales  
Se realizará un trabajo específico a través de la danza de origen afro-brasileña conocida como Capoeira.



## Anexo 7.9. Cuestionario sobre el clima motivacional percibido

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>Durante las clases de Educación Física...</b>					
1. El profesor/a quiere que probemos nuevas habilidades	1	2	3	4	5
2. El profesor/a se enfada cuando algún compañero/a comete un error	1	2	3	4	5
3. El profesor/a dedica más atención a los/as mejores	1	2	3	4	5
4. Cada alumno/a contribuye de manera importante	1	2	3	4	5
5. El profesor/a cree que todos/as somos importantes para el éxito del grupo	1	2	3	4	5
6. El profesor/a motiva a los alumnos/as solamente cuando superan a algún compañero/a	1	2	3	4	5
7. El profesor/a cree que sólo los/as mejores contribuyen al éxito del grupo	1	2	3	4	5
8. Los alumnos/as se sienten bien cuando se esfuerzan al máximo	1	2	3	4	5
9. El profesor/a deja fuera a los compañeros/as que cometen errores	1	2	3	4	5
10. Los alumnos/as de todos los niveles de habilidad tienen un papel importante en el grupo	1	2	3	4	5
11. Los compañeros/as te ayudan a progresar	1	2	3	4	5
12. Los alumnos/as son animados a ser mejores que los demás compañeros/as	1	2	3	4	5
13. El profesor/a tiene a sus favoritos/as	1	2	3	4	5
14. El profesor/a se asegura de mejorar las habilidades de los compañeros/as en las que no son buenos	1	2	3	4	5
15. El profesor/a grita a los compañeros/as por hacer algo mal	1	2	3	4	5
16. Los compañeros/as se sienten reconocidos cuando mejoran	1	2	3	4	5
17. Solamente los compañeros/as con las mejores estadísticas son elogiados	1	2	3	4	5
18. Los compañeros/as son reprochados cuando cometen un error	1	2	3	4	5
19. Cada compañero/a tiene un papel importante	1	2	3	4	5
20. El esfuerzo es recompensado	1	2	3	4	5
21. El profesor/a anima a que nos ayudemos entre nosotros	1	2	3	4	5
22. El profesor/a manifiesta claramente quienes son los/as mejores del grupo	1	2	3	4	5
23. Se motiva a los compañeros/as cuando lo hacen mejor que los demás en la clase	1	2	3	4	5
24. Para ser valorado por el profesor/a tienes que ser uno/a de los mejores	1	2	3	4	5
25. El profesor/a insiste en que se dé lo mejor de sí mismo	1	2	3	4	5
26. El profesor/a sólo se fija en los mejores alumnos/as	1	2	3	4	5
27. Los alumnos/as tienen miedo de cometer errores	1	2	3	4	5
28. Se anima a los compañeros/as a mejorar sus puntos débiles	1	2	3	4	5
29. El profesor/a favorece a algunos compañeros/as más que a otros	1	2	3	4	5
30. Lo primordial es mejorar	1	2	3	4	5
31. Los compañeros/as trabajan juntos, en equipo	1	2	3	4	5
32. Cada alumno/a se siente como si fuera un miembro importante del grupo	1	2	3	4	5
33. Los compañeros/as se ayudan a mejorar y destacar	1	2	3	4	5

**Clima tarea:**

**Aprendizaje cooperativo:** 11, 21, 31, 33

**Esfuerzo/mejora:** 1, 8, 14, 16, 20, 25, 28, 30

**Papel importante:** 4, 5, 10, 19, 32 **Clima ego:**

**Castigo por errores:** 2, 7, 9, 15, 18, 27

**Reconocimiento desigual:** 3, 13, 17, 22, 24, 26, 29

**Rivalidad entre los miembros del grupo:** 6, 12, 23

González-Cutre, D., Sicilia, A. y Moreno, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema*, 20(4), 642-651.

## Anexo 7.10. Sociogramas

Sociograma 4ºA

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	total
1																														indif
2							x							x									X							3
3	x												X								X									3
4								x													X						X			3
5																														-
6	x		x																							X				3
7		x																X						X						3
8				x																				X			X			3
9										X					X						X									3
10										X	X				X															3
11										X					X								X							3
12																	X		X								X			3
13																X						X						x		3
14		x					x									X														3
15																														-
16																														-
17												X										X						x		3
18							x				X									X										3
19		x					x																	X						3
20											X						X										X			3
21								x						X										X						3
22												X				X												x		3
23										X	X			x							X									3
24		x					x												X											3
25				x				x																			X			3
26	x		x			x																								3
27											X							X		X										3
28				x				x																	X					3
29												X				X						X								3
Total	3	4	2	3	-	1	4	4	1	4	2	3	4	1	5	-	4	3	2	3	3	3	1	3	3	1	2	3	3	

Sociograma 4ºD

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	total
1												1	1						1		3
2									1							1				1	3
3								1		1								1			3
4																					-
5						1											1			1	3
6					1												1			1	3
7				1										1							2
8			1								1							1			3
9										1					1	1					3
10									1						1	1					3
11			1					1										1			3
12		1							1								1				3
13	1											1							1		3
14					1		1						1								3
15				1						1										1	3
16									1	1					1						3
17		1							1			1									3
18																					indif
19	1											1	1								3
20		1		1													1				3
Total	2	3	2	3	2	1	1	2	5	3	2	4	3	1	3	3	4	3	2	4	

### Anexo 7.11. Objetivos didácticos.

Objetivo de curso	Objetivo didáctico	Breve explicación	Evaluación
7.2. Conocer, utilizar y comprender los fundamentos técnico-tácticos y reglamentarios de los deportes y juegos tanto de colaboración-oposición como de implementos.	1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda.	El objetivo es que el alumno muestre una progresión de los aspectos técnico-tácticos explicados durante la unidad didáctica y que después sea capaz de aplicarlo a la situación real: la roda.	Ir anotando en cada sesión (mediante positivos si mejora su desempeño, círculos en caso de mantenerse constante y negativo en caso de descender) la evolución en la adquisición de estos conocimientos. Mediante una hoja de registro, ver si cumple con estos objetivos en la sesión de evaluación.
8.1. Aceptar y comprender las normas de la sociedad como la democracia y las conductas adecuadas del trabajo en equipo.	2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira.	En la capoeira existen una serie de ritos y símbolos que constituyen en si mismos las normas de esta especie de sociedad en miniatura. El objetivo es que el alumno los conozca a través de las enseñanzas propuestas en la unidad didáctica y que sea capaz de aplicarlos en la situación real de la roda.	Ir anotando en cada sesión (mediante positivos si mejora su desempeño, círculos en caso de mantenerse constante y negativo en caso de descender) la evolución en la adquisición de estos conocimientos. Mediante una hoja de registro, ver si cumple con estos objetivos en la sesión de evaluación.
9.1 Crear y representar una composición teniendo en cuenta los agrupamientos y elementos coreográficos.	3. Crear y representar (por grupos) una composición coreográfica de al menos un minuto de duración en el que aparezcan las técnicas y tácticas de la capoeira y adaptada a una canción específica de este juego.	Los alumnos crearan (en las sesiones reservadas para ello, y fuera del horario de clase si fuera necesario) la coreografía por grupos y la representarán el día de la evaluación por parejas. A su vez, entregarán ese mismo día su representación gráfica en papel, incluyendo los ataques y defensas que se van a realizar.	El documento entregado muestra un dominio de los conceptos explicados en clase acerca de la composición coreográfica. La representación en la evaluación se ajusta a lo planificado.
1.4. Diseñar y exponer diferentes actividades que puedan desarrollar beneficios saludables de fuerza, resistencia, flexibilidad y velocidad mediante distintos métodos de trabajo.	4. Diseñar y llevar a cabo (por grupos) parte principal sesión en la que se produzca la enseñanza de un nuevo gesto técnico de la capoeira e indicar en cada ejercicio propuesto cuál es la capacidad física básica que principalmente se trabaja.	En la unidad didáctica, existen unos contenidos que serán impartidos por los alumnos mediante la metodología del aprendizaje cooperativo. Los ejercicios de la sesión serán entregados al profesor al inicio de dicha sesión y en ellos se comprobará el cumplimiento de dicho objetivo.	Mediante una hoja de evaluación, se valorarán los siguientes ítems: Los alumnos diseñan por grupos la parte principal de la sesión según los preceptos dados. Los alumnos llevan a cabo la sesión planificada, pudiendo realizar modificaciones si fuera necesario.

			Los alumnos indican correctamente en cada ejercicio la capacidad física que principalmente se trabaja.
3.4. Desempeñar distintas tareas motrices con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal.	5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor.	El cumplimiento de este objetivo tendrá un carácter cualitativo, en lugar de ser cuantitativo. Se utilizará como instrumento de alarma en caso de que hubiera alguien que mostrara unas deficiencias realmente severas.	A juicio del profesor, observando el desempeño de los diferentes alumnos, decidirá si efectivamente hay alguno que muestre unos retrasos motrices significativos, para hacer especial hincapié en él o ella dando mayor cantidad de feedbacks positivos y resaltando su progresión respecto a su nivel al inicio de la unidad didáctica, en lugar de comparar su desempeño con el de sus compañeros.
3.5. Detectar las ventajas y riesgos de la actividad física.	6. Reconocer las ventajas y riesgos de las actividades propuestas por los alumnos en su diseño de la sesión.	En la parte de la sesión que van a llevar a cabo como parte del aprendizaje cooperativo, los alumnos deberán indicar las ventajas y los riesgos de los ejercicios que han propuesto, demostrando así un conocimiento de estos conceptos.	En la sesión que se entrega al profesor, se evaluará si los alumnos muestran un conocimiento coherente acerca de las ventajas y los riesgos de las actividades propuestas.
4.2. Aplicar las ventajas y el conocimiento de los riesgos de las diferentes actividades físico deportivas a cada una de las situaciones que se le presenten de la manera más eficiente, en relación a la condición física y salud.			
8.3. Valorar el respeto hacia todos los compañeros y a los contrincantes.	7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	El objetivo es que exista un clima de respeto tanto entre compañeros como hacia el profesor.	Se anotará las situaciones de falta de respeto en cualquiera de sus formas, afectando de forma negativa a la persona que las realice.

## Anexo 7.8. Desarrollo de las sesiones de la Unidad Didáctica de Capoeira

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 1 de 10	
<p><b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Es la primera sesión de desarrollo del tema. La finalidad principal es que los alumnos conozcan y empiecen a sentirse competentes al realizar la guardia de la capoeira: la <i>ginga</i>. Además, se comenzará a introducir el soporte musical, por lo que se establecerá un principio de coordinación entre el movimiento y la música, aunque no será hará especial hincapié al respecto.</p>		
Elementos curriculares de la UD a los que contribuye		
<p><u>Objetivos didácticos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda.</li> <li>Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira.</li> <li>Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor.</li> <li>Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.</li> </ol>	<p><u>Contenidos didácticos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Técnica de capoeira: <i>ginga</i></li> <li>Táctica de capoeira: amagos.</li> <li><i>Compra</i> cuando va a <i>jogar</i>.</li> </ol>	<p><u>Aspectos motivacionales</u></p> <p><u>Autonomía:</u> baja, se comienza con mando directo; media: se eligen compañeros</p> <p><u>Competencia:</u> media, mismo nivel de dificultad para todos</p> <p><u>Relaciones sociales:</u> baja, aún no se trabaja en grupos</p>
Recursos necesarios		
Sistema de sonido (altavoces)		
Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 1)		
Orientaciones de tipo metodológico		
<p>Para el calentamiento, utilizaré la asignación de tareas</p> <p>Para la parte principal, comenzaré con mando directo (tareas 3 y 4) y pasaré a asignación de tareas (en tareas 5, 6, 7)</p> <p>Por último, para la vuelta a la calma, realizaré asignación de tareas.</p>		
Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión		
Descripción	Objs.	Conts.
<p>Los alumnos me rellenarán unas hojitas donde pondrán 3 personas con las que les gustaría ir en los grupos que voy a formar. Esta información me servirá para realizar el sociograma.</p> <p>Calentamiento. 10'</p> <p>Tarea 1: Los espárragos. En un espacio reducido, previamente indicado, los alumnos se encontrarán corriendo a la velocidad que elijan. Cuando crea conveniente, diré un número y los alumnos se deberán</p>	(7)	

<p>juntar en ese número lo ocupando el menor espacio posible (como si fuera un tarro de espárragos). Variaré el número en cuestión en sucesivas repeticiones.</p> <p>Tarea 2: los espárragos motorizados. Igual que la anterior, con la variación de que en este caso, yo también controlo el ritmo de carrera, estableciendo los niveles del 1-6 (como las marchas del coche). Sobre el resto, misma dinámica que el anterior.</p>		
<p>Parte principal 35'</p> <p>Tarea 3: Piernas en la <i>ginga</i>. Colocados en filas de 6-8 personas, los alumnos se colocan detrás del profesor, mirando hacia él. Este explica la actuación del tren inferior en la <i>ginga</i>. Variaciones: los alumnos lo hacen sin tener el modelo del profesor haciéndolo; cambio de ritmos; introducción de amagos.</p> <p>Tarea 4: Tronco y brazos en la <i>ginga</i>. En la misma disposición, se añade el desempeño del tren inferior en la <i>ginga</i>. Variaciones: los alumnos lo hacen sin tener el modelo del profesor haciéndolo; cambio de ritmos.</p> <p>Tarea 5: por parejas, los alumnos tratan de reproducir la <i>ginga</i>, primero en forma de espejo, para facilitar la tarea. Variaciones: dirección libre (sin necesidad de ser una imagen especular).</p> <p>Tarea 6: por tríos, realizar el mismo ejercicio. Lo que ocurre ahora, es que hay una persona suelta que no está <i>jogando</i>. Esa persona, deberá entrar a comprar según lo indicado por el profesor. Los componentes de los tríos van comprando y <i>jogando</i> continuamente. Variaciones: cambio de tríos.</p> <p>Tarea 7: en 3 grandes grupos, se hace la roda y empiezan dos en el centro para <i>jogar</i>. El resto va <i>comprando</i> y va <i>jogando</i>. Los que no están <i>jogando</i>, dan palmas al ritmo de la música (como se hace en la capoeira).</p>	<p>(1) (2) (5) (7)</p>	<p>(2.1.) (2.2.) (2.3.)</p>
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 8: estiramientos. Estando el profesor en el centro, voy mostrando a los alumnos qué estiramientos deben realizar y les indico el momento del cambio.</p>	<p>(7)</p>	
<p align="center"><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Las tareas propuestas son, a mi juicio, la mejor manera de iniciar a los alumnos en la técnica de la capoeira. Primero se realiza una técnica segmentada que a la que se van sumando componentes y aumentando su nivel de dificultad. A su vez, la progresión de los estilos de enseñanza también tiene como objetivo tener a los alumnos más controlados al principio de la enseñanza del nuevo gesto, e ir liberándoles poco a poco, aumentando así su autonomía. También pretendo lograr la transferencia y que mis enseñanzas adquieran una significación y aplicación al proponerles al final de la sesión la situación de <i>roda</i> real.</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 2 de 10	
<b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Es la segunda sesión de desarrollo del tema. La finalidad principal es que los alumnos se familiaricen con las esquivas y conozcan el primer golpe: <i>media lua de frente</i> . Además, seguiremos afianzando la <i>ginga</i> y se continuará con el soporte musical, aunque de momento sigue siendo un elemento complementario, sin que sea necesario adaptarse a él.		
Elementos curriculares de la UD a los que contribuye		
<b>Objetivos didácticos:</b> 1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda. 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira. 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor. 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	<b>Contenidos didácticos:</b> 2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga, media lua de frente, esquivas</i> . 2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquiva a tiempo. 2.3. <i>Compra</i> cuando va a <i>jogar</i> .	<b>Aspectos motivacionales</b> <u>Autonomía:</u> media baja. Asignación de tareas <u>Competencia:</u> media alta. Variantes, creatividad <u>Relaciones sociales:</u> media alta. Trabajo en grupos, juegos.
Recursos necesarios		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 1)		
Orientaciones de tipo metodológico		
Para el calentamiento, utilizaré la asignación de tareas. Para la parte principal, comenzaré con mando directo (tareas 3 y 4) y pasaré a asignación de tareas (en tareas 5, 6, 7) Por último, para la vuelta a la calma, realizaré asignación de tareas.		
Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 10' Tarea 1: Los cangrejos. Todos los alumnos se desplazan en cuatro apoyos boca arriba, y deben intentar quitar algún apoyo del resto de sus compañeros. Variación: igual pero en desplazamiento de cuatro apoyos boca abajo. Tarea 2: los cangrejos zombies. Desplazándose igual que en la primera parte del ejercicio anterior, existe un	(7)	

<p>alumno que tiene que pillar al resto. Pero en este caso pillar no es tocar, sino que debe poner la espalda del cangrejo en el suelo. Una vez ha logrado esto, la persona pillada se convierte también en cangrejo zombie y debe pillar al resto.</p>		
<p>Parte principal 35'</p> <p>Tarea 3: recuerdo de la <i>ginga</i>. Colocados en filas de 6-8 personas, los alumnos se colocan detrás del profesor, mirando hacia él. Este comienza con la <i>ginga</i> completa, a modo de recordatorio. Variaciones: los alumnos lo hacen sin tener el modelo del profesor haciéndolo; cambio de ritmos más acusados; amagos.</p> <p>Tarea 4: Esquiva. En la misma disposición, a la indicación del profesor, se añade a la <i>ginga</i> la primera esquiva (posición similar a la sentadilla, pero protegiendo la cara con las manos). Variaciones: los alumnos lo hacen sin tener el modelo del profesor; cambio de ritmos.</p> <p>Tarea 5: misma disposición que antes, se saca desde el movimiento central de la <i>ginga</i> el primer golpeo: <i>media lua de frente</i>, desde ambos lados. Los alumnos lo realizan al tiempo del profesor. Variaciones. Los alumnos lo realizan sin el modelo del profesor.</p> <p>Tarea 6: por parejas, los alumnos tratan de coordinar los tres movimientos enseñados hasta el momento: la <i>ginga</i>, la <i>media lua de frente</i> y la <i>esquiva</i>. Se les recomienda realizarlo primero en forma de espejo, para facilitar la tarea. Variaciones: dirección libre (sin necesidad de ser una imagen especular).</p> <p>Tarea 7: en 3 grandes grupos, se hace la roda y empiezan dos en el centro para <i>jogar</i>. El resto va <i>comprando</i> y va <i>jogando</i>. Los que no están <i>jogando</i>, dan palmas al ritmo de la música (como se hace en la capoeira). Los que <i>jogan</i>, aplican las tres técnicas sabidas hasta al momento.</p>	<p>(1) (2) (5) (7)</p>	<p>(2.1.) (2.2.) (2.3.)</p>
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 8: estiramientos. Estando el profesor en el centro, va mostrando a los alumnos qué estiramientos deben realizar y les indica el momento del cambio.</p>	<p>(7)</p>	
<p><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Las tareas propuestas son, a mi juicio, la mejor manera de iniciar a los alumnos en la técnica de la capoeira. Primero se realiza una técnica segmentada que a la que se van sumando componentes y aumentando su nivel de dificultad. A su vez, la progresión de los estilos de enseñanza también tiene como objetivo tener a los alumnos más controlados al principio de la enseñanza del nuevo gesto, e ir liberándoles poco a poco, aumentando así su autonomía. También pretendo lograr la transferencia y que mis enseñanzas adquieran una significación y aplicación al proponerles al final de la sesión la situación de <i>roda</i> real donde puedan aplicar lo aprendido.</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 3 de 10	
<p><b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Es la tercera sesión de desarrollo del tema. En esta sesión, los dos primeros grupos se encargarán de presentar al resto de compañeros dos nuevas técnicas de capoeira (<i>queixada</i> y <i>aú</i>) además de desarrollar el calentamiento y los estiramientos finales. La finalidad por lo tanto es que los alumnos sientan el protagonismo y la responsabilidad de lo que es llevar una parte de la clase, además de aprender las dos nuevas técnicas mientras se afianza lo ya conocido. Yo propondré las tareas para el aprendizaje de las nuevas técnicas.</p>		
Elementos curriculares de la UD a los que contribuye		
<p><u>Objetivos didácticos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda.</li> <li>2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira.</li> <li>4. Diseñar y llevar a cabo (por grupos) parte principal sesión en la que se produzca la enseñanza de un nuevo gesto técnico de la capoeira e indicar en cada ejercicio propuesto cuál es la capacidad física básica que principalmente se trabaja.</li> <li>5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor.</li> <li>6. Reconocer las ventajas y riesgos de las actividades propuestas por los alumnos en su diseño de la sesión.</li> <li>7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.</li> </ol>	<p><u>Contenidos didácticos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga</i>, <i>esquivas</i>, <i>queixada</i>.</li> <li>2.2. Táctica de capoeira: <i>amagos</i>, <i>deja esquivar</i>, <i>esquiva a tiempo</i>.</li> <li>2.3. <i>Compra</i> cuando <i>va a jugar</i>.</li> <li>3.1. Ventajas e inconvenientes de los ejercicios propuestos de capoeira.</li> </ol>	<p><u>Aspectos motivacionales</u></p> <p><u>Autonomía:</u> alta: enseñanza recíproca. Elección de las tareas que se desarrollan en clase.</p> <p><u>Competencia:</u> media alta. Los alumnos eligen su propio nivel de desempeño.</p> <p><u>Relaciones sociales:</u> alta. Los propios alumnos se enseñan unos a otros.</p>
Recursos necesarios		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 1)		
Orientaciones de tipo metodológico		
Para el calentamiento, utilizaron la asignación de tareas. Para la parte principal, los alumnos usaron principalmente el mando directo (tareas 3 y 6) y la asignación de tareas (en tareas 4, 5, 7) Por último para la vuelta a la calma, los alumnos eligieron la asignación de tareas.		
Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 10' Tarea 1: El bulldog. Todos se ponen en un lateral del campo, menos la persona que la liga, que está en el medio. Al grito de "Bulldog", todos los alumnos deben pasar al otro lado sin que la	(7)	

<p>persona que la ligue les toque. En cuanto toque a alguien, pasa al centro a ligarla también.</p> <p>Tarea 2: la cadena. En un espacio reducido (medio campo), se la empiezan ligando dos personas, que van agarradas de la mano. Tienen que pillar al resto de alumnos. El que sea pillado pasa a unirse a la cadena. Gana el que quede el último.</p>		
<p>Parte principal 35'</p> <p>Tarea 3: presentación de la <i>queixada</i>. Gracias a que en el gimnasio disponemos de un proyector y de acceso a internet, los alumnos encargados de enseñar este gesto se han valido de un vídeo de Youtube para mostrar un tutorial sobre el mismo. La primera tarea correspondía pues en, colocados en filas, reproducir el modelo presentado en el vídeo al tiempo.</p> <p>Tarea 4: A continuación, y situados a un extremo del terreno, los alumnos debían de ir avanzando realizando la susodicha <i>queixada</i>. Salían varios alumnos a la vez, dejándose el espacio necesario. Al llegar al final del campo volvían andando para repetirlo una vez más.</p> <p>Tarea 5: distribuidos en los grupos que les indiqué, por parejas, van realizando la <i>queixada</i> mientras que el compañero la esquiva. El resto de componentes del grupo forman el círculo y dan palmas al ritmo de la música. Se intercambian los papeles y todos van participando en el <i>jogo</i>.</p> <p>Tarea 6: turno del otro grupo. Situados en filas, el capitán del grupo realiza el gesto para que el resto de alumnos le imiten al tiempo. El resto de componentes del grupo al mando se distribuyen por entre las filas para ir corrigiendo errores y ayudando a aquellos que tenían más problemas.</p> <p>Tarea 7: de nuevo en grupos, igual que en la tarea 6, dos personas en el centro de la <i>roda</i> practican el <i>aú</i> uno enfrente del otro. Los que están fuera van pasando dentro y viceversa.</p>	<p>(1) (2) (5) (7)</p>	<p>(2.1.) (2.2.) (2.3.) (3.1.)</p>
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 8: estiramientos. Cada alumno se encarga de dirigir dos estiramientos diferentes. Cuando es su turno, se colocan en el centro del círculo y muestran el estiramiento y dicen qué músculos estiran.</p>	<p>(7)</p>	
<p><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Como he indicado al comienzo del tema, la presente sesión tiene como objetivo principal el hacer a los alumnos más partícipes en el diseño de una sesión de Educación Física. Con ello trabajo no sólo la autonomía, sino que también fomento la responsabilidad y presumiblemente que, cuando comprueben lo difícil que es que un grupo te haga caso, cambien su mal comportamiento (en caso de que lo tuvieran) cuando vuelvan a ser alumnos. Además de todo eso, también presentan nuevas técnicas de capoeira. Es reseñable la utilización por iniciativa de los alumnos de las nuevas tecnologías (tarea 3).</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 4 de 10	
<b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Es la cuarta sesión de desarrollo del tema. En esta sesión, trato de integrar los gestos técnicos que explicaron ciertos alumnos en la clase anterior ( <i>queixada</i> y <i>aú</i> ) con los ya conocidos ( <i>media lua de frente</i> , <i>ginga</i> y <i>esquivas</i> ). Además, puesto que hay más grupos en unos cursos que en otros, para aquellos donde había un grupo más, se encarga de realizar el calentamiento y la vuelta a la calma.		
<b>Elementos curriculares de la UD a los que contribuye</b>		
<b>Objetivos didácticos:</b> 1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda. 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira. 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor. 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	<b>Contenidos didácticos:</b> 2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga</i> , <i>esquivas</i> , <i>queixada</i> , <i>media lua de frente</i> . 2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquivar a tiempo. 2.3. <i>Compra</i> cuando va a <i>jogar</i> .	<b>Aspectos motivacionales</b> <u>Autonomía:</u> media. Mayor presencia de asignación de tareas <u>Competencia:</u> media alta. Empiezan a existir niveles bien diferenciados en los que se sitúan los alumnos <u>Relaciones sociales:</u> media alta. Empiezan a acostumbrarse al trabajo en grupo y cooperan más activamente.
<b>Recursos necesarios</b>		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 2)		
<b>Orientaciones de tipo metodológico</b>		
Para el calentamiento, utilizaron la asignación de tareas. Para la parte principal, utilicé asignación de tareas en la tarea 3 y 4. Por último para la vuelta a la calma, los alumnos eligieron la asignación de tareas.		
<b>Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión</b>		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 15' Tarea 1: el reloj de arena. En 4 grupos, situados uno en cada esquina del campo, y puestos en fila, el primero del grupo inferior derecho debe ir corriendo a chocar la mano del primero de la fila encuentra en su diagonal. Una vez hecho esto, pasa a colocarse atrás. El que ha sido chocado va a chocar la mano al que está en el paralelo, y este al que está en su diagonal, terminando de formar el reloj de arena. Tarea 2: tulipán adaptado. Siguiendo las mismas reglas que el popular juego de tulipán, solo que esta vez estar en "tuli" es hacer una esquivar y para que te salven tienen que realizar	(7)	

<p><i>armada</i>. Variaciones: en vez de utilizar esta técnica para salvar, usar <i>martelo</i>.</p>		
<p>Parte principal 20'  Tarea 3: presentación de una secuencia de movimientos que se van realizando según se avanza de una parte del campo a la otra. La secuencia va sumando un movimiento cada vez y el nivel de dificultad técnica es elegida por el alumno. Al final, la secuencia toma la siguiente forma: <i>aú, esquivada, armada para el lado contrario, aú, ginga, esquivada, queixada, esquivada, martelo, ginga</i>.  Tarea 4: todos juntos haciendo una gran <i>roda</i>, con dos en el medio, <i>jogan</i> libremente mientras el resto da palmas al ritmo de la música. Todos van <i>comprando</i> para <i>jogar</i>.</p>	<p>(1) (2) (5) (7)</p>	<p>(2.1.) (2.2.) (2.3.)</p>
<p>Vuelta a la calma 15'  Tarea 5: la bomba. Se forma un círculo y hay una pelota que tienen que pasarse de uno a otra. En el centro hay una persona que, con los ojos cerrados, cuenta hasta 10, y aquel que tenga el balón cuando llegue a cero, se sienta en el suelo y el juego continúa.  Tarea 6: estiramientos. Cada alumno se encarga de dirigir dos estiramientos diferentes. Cuando es su turno, se colocan en el centro del círculo y muestran el estiramiento y dicen qué músculos estiran.</p>	<p>(7)</p>	
<p align="center"><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Como he indicado al comienzo del tema, la presente sesión tiene como objetivo principal el hacer a los alumnos más partícipes en el diseño de una sesión de Educación Física. Con ello trabajo no sólo la autonomía, sino que también fomento la responsabilidad y presumiblemente que, cuando comprueben lo difícil que es que un grupo te haga caso, cambien su mal comportamiento (en caso de que lo tuvieran) cuando vuelvan a ser alumnos.</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 5 de 10	
<p><b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Es la quinta sesión de desarrollo del tema. En esta sesión, los dos segundos grupos se encargarán de presentar al resto de compañeros dos nuevas técnicas de capoeira (<i>armada</i> y <i>martelo</i>) además de desarrollar el calentamiento y los estiramientos finales. La finalidad por lo tanto es que los alumnos sientan el protagonismo y la responsabilidad de lo que es llevar una parte de la clase, además de aprender las dos nuevas técnicas mientras se afianza lo ya conocido. Las tareas para el aprendizaje de las dos nuevas técnicas las propondré yo.</p>		
Elementos curriculares de la UD a los que contribuye		
<p><u>Objetivos didácticos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda.</li> <li>2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira.</li> <li>4. Diseñar y llevar a cabo (por grupos) parte principal sesión en la que se produzca la enseñanza de un nuevo gesto técnico de la capoeira e indicar en cada ejercicio propuesto cuál es la capacidad física básica que principalmente se trabaja.</li> <li>5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor.</li> <li>6. Reconocer las ventajas y riesgos de las actividades propuestas por los alumnos en su diseño de la sesión.</li> <li>7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.</li> </ol>	<p><u>Contenidos didácticos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga</i>, <i>armada</i>, <i>esquivas</i>, <i>martelo</i>.</li> <li>2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquivar a tiempo.</li> <li>2.3. <i>Compra</i> cuando va a <i>jogar</i>.</li> <li>3.1. Ventajas e inconvenientes de los ejercicios propuestos de capoeira.</li> </ol>	<p><u>Aspectos motivacionales</u> <u>Autonomía:</u> alta: enseñanza recíproca. Elección de las tareas que se desarrollan en clase. <u>Competencia:</u> media alta. Los alumnos eligen su propio nivel de desempeño. <u>Relaciones sociales:</u> alta. Los propios alumnos se enseñan unos a otros.</p>
Recursos necesarios		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 2)		
Orientaciones de tipo metodológico		
Para el calentamiento, utilizaron la asignación de tareas. Para la parte principal, los alumnos usaron principalmente el mando directo (tareas 3 y 6) y la asignación de tareas (en tareas 4, 5, 7) Por último para la vuelta a la calma, los alumnos eligieron la asignación de tareas.		
Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 10' Tarea 1: El cortahilos. Distribuidos por el campo, todos los alumnos deben huir de la persona que la liga. Este (o esta) fija un objetivo y trata de pillar a esa persona. Mientras tanto, el	(7)	

<p>resto de alumnos pueden “cortar la trayectoria”, interponiéndose entre el cazador y la presa. En ese instante, el que liga debe pillar a la persona que ha “cortado el hilo”.</p> <p>Tarea 2: el látigo. En los grupos que les indiqué en su momento, se ponen en fila india agarrados por los hombros. El primero de la fila marca la dirección y hace cambio de sentidos para tratar de tirar al último. Una vez lo haya logrado, el primero pasa a ser el último de la fila.</p>		
<p>Parte principal 35'</p> <p>Tarea 3: presentación de la <i>armada</i>. Imitando a sus compañeros, se han valido de un video tutorial de youtube para mostrar este gesto. La primera tarea correspondía pues en, colocados en filas, reproducir el modelo presentado en el vídeo al tiempo.</p> <p>Tarea 4: A continuación, todos iban andando en un espacio limitado, con rumbo errante. A la voz de ¡Ya!, debían ponerse por parejas y hacer cada uno una <i>armada</i>.</p> <p>Tarea 5: distribuidos en los grupos que les indiqué, por parejas, van realizando la <i>armada</i> mientras que el compañero la esquiva. El resto de componentes del grupo forman el círculo y dan palmas al ritmo de la música. Se intercambian los papeles y todos van participando en el <i>jogo</i>.</p> <p>Tarea 6: turno del otro grupo. De nuevo utilizan Un vídeo tutorial para el primer contacto con el <i>martelo</i>. Todos los alumnos están en filas y repiten lo visto en la pantalla. Los componentes de este grupo se muestran más cercanos y ayudan a resolver los problemas de sus compañeros.</p> <p>Tarea 7: todos desde un lado del tatami, avanzan realizando <i>martelo</i> a 3 diferentes alturas, y con piernas alternativas.</p>	<p>(1) (2) (5) (7)</p>	<p>(2.1.) (2.2.) (2.3.) (3.1.)</p>
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 8: estiramientos. Cada alumno se encarga de dirigir dos estiramientos diferentes. Cuando es su turno, se colocan en el centro del círculo y muestran el estiramiento y dicen qué músculos estiran.</p>	<p>(7)</p>	
<p><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Al igual que la sesión 3, la presente sesión tiene como objetivo principal el hacer a los alumnos más partícipes en el diseño de una sesión de Educación Física. Con ello trabajo no sólo la autonomía, sino que también fomento la responsabilidad y presumiblemente que, cuando comprueben lo difícil que es que un grupo te haga caso, cambien su mal comportamiento (en caso de que lo tuvieran) cuando vuelvan a ser alumnos. Además de todo eso, también aprenden nuevas técnicas de capoeira. De nuevo, repiten el uso de las TIC.</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 6 de 10	
<b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Es la sexta sesión de desarrollo del tema. En esta sesión, trato de integrar los gestos técnicos que explicaron ciertos alumnos en las clases anteriores ( <i>queixada, aú, armada y martelo</i> ) con los ya conocidos ( <i>media lua de frente, ginga y esquivas</i> ), además de introducir una nueva metodología.		
<b>Elementos curriculares de la UD a los que contribuye</b>		
<b>Objetivos didácticos:</b> 1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda. 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira. 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor. 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	<b>Contenidos didácticos:</b> 2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga, esquivas, queixada, media lua de frente.</i> 2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquiva a tiempo. 2.3. <i>Compra</i> cuando va a <i>jogar</i> .	<b>Aspectos motivacionales</b> <u>Autonomía:</u> alta. Se usa el descubrimiento guiado. <u>Competencia:</u> alta. Debido al aumento de la dificultad de las tareas, mayor énfasis en un discurso comprensivo y de apoyo. <u>Relaciones sociales:</u> alta. Ciertos problemas son resueltos por el grupo en su conjunto.
<b>Recursos necesarios</b>		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 2)		
<b>Orientaciones de tipo metodológico</b>		
Para el calentamiento, utilizaré la asignación de tareas. Para la parte principal, utilizaré la asignación de tareas (tareas 3 y 6) y descubrimiento guiado (en tareas 4, 5) Por último para la vuelta a la calma, usaré la asignación de tareas.		
<b>Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión</b>		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 10' Tarea 1: las cuatro esquinas. Divididos en 5 grupos, 4 se sitúan en las cuatro esquinas de un campo y el otro en el centro. A la voz de ¡Ya!, todos deben moverse hacia otra esquina diferente a la que están. El grupo que se quede sin esquina pasa al centro. Tarea 2: tulipán adaptado. Siguiendo las mismas reglas que el popular juego de tulipán, solo que esta vez estar en "tuli" es hacer una esquiva y para que te salven tienen que realizar <i>media lua de frente</i> . Variaciones: en vez de utilizar esta técnica para salvar, usar <i>queixada</i> .	(7)	

<p>Parte principal 35'</p> <p>Tarea 3: el resto de sesión se establecerá por los grupos que indiqué en su momento. Puestos en círculo, asigno un número a los participantes (par e impar), y comienzan a <i>gingar</i> sincronizando la <i>ginga</i> con la persona que tienen a su derecha. Cuando indique, deberán realizar <i>queixada</i> pero con la siguiente peculiaridad: primero los pares lo harán con la persona de su izquierda (viceversa para los impares); y en segundo lugar los pares lo harán con el de su derecha (al contrario para los impares). Por ejemplo, si los diferencio en unos y doses, la primera vez los doses harán el gesto con el uno de su izquierda, y a la segunda llamada con el de su derecha.</p> <p>Tarea 4: trabajo de la esquivia a partir de <i>aú</i>. Partiendo de preguntas del tipo ¿Para qué sirve el <i>aú</i>? ¿Qué otra utilidad podría tener? Etc. Habría que llegar a lo siguiente: por grupos, dos personas en el centro de un círculo. Uno da un golpe de los aprendidos (<i>queixada, media lúa de frente, martelo o armada</i>) y el otro realiza el <i>aú</i> como esquivia.</p> <p>Tarea 5: trabajo del contrataque. De nuevo, partiendo de preguntas del tipo: ¿Qué resulta más ventajoso, responder rápido o lento al golpe del compañero? ¿De qué manera se puede responder más rápido ante el golpe del compañero?...llegar a la siguiente situación: por grupos con dos personas en el centro, uno da un golpe, el otro esquivia y partiendo de la esquivia da otro golpe.</p> <p>Tarea 6: todos juntos haciendo una gran <i>roda</i>, con dos en el medio, <i>jogan</i> libremente mientras el resto da palmas al ritmo de la música. Todos <i>van comprando para jugar</i>.</p>	<p>(1) (2) (5) (7)</p>	<p>(2.1.) (2.2.) (2.3.)</p>
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 7: estiramientos. Estando el profesor en el centro, voy mostrando a los alumnos qué estiramientos deben realizar y les indico el momento del cambio.</p>	<p>(7)</p>	
<p align="center"><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Esta es la primera sesión en la que se da una metodología de resolución de problemas. Todo sigue el curso planificado al principio, que tiene como objetivo principal dotar a los alumnos de mayor autonomía. Tras la utilización de la enseñanza recíproca, hago uso del descubrimiento guiado para favorecer la proactividad del alumnado.</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 7 de 10	
<b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Es la séptima sesión de desarrollo del tema. En esta sesión, trato de mejorar el desempeño los gestos técnicos ya conocidos ( <i>queixada, aú, armada, martelo, media lua de frente, ginga y esquivas</i> ), ampliando su forma de uso y orientándolos hacia la coreografía posterior.		
<b>Elementos curriculares de la UD a los que contribuye</b>		
<b>Objetivos didácticos:</b> 1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda. 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira. 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor. 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	<b>Contenidos didácticos:</b> 2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga, esquivas, queixada, media lua de frente.</i> 2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquiva a tiempo. 2.3. <i>Compra</i> cuando va a <i>jogar</i> .	<b>Aspectos motivacionales</b> <u>Autonomía:</u> alta. Se usa la resolución de problemas. <u>Competencia:</u> alta. Debido al aumento de la dificultad de las tareas, mayor énfasis en un discurso comprensivo y de apoyo. <u>Relaciones sociales:</u> alta. Ciertos problemas son resueltos por el grupo en su conjunto.
<b>Recursos necesarios</b>		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira Boa Voz Vol. 3</i> )		
<b>Orientaciones de tipo metodológico</b>		
Para el calentamiento, utilizaré la asignación de tareas. Para la parte principal, utilizaré la asignación de tareas (tareas 3, 4 y 7) y descubrimiento guiado (en tareas 5 y 6) Por último para la vuelta a la calma, usaré la asignación de tareas.		
<b>Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión</b>		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 10' Tarea 1: la cruz. Divididos en 4 grupos, se sitúan en cruz. A la voz de ¡Ya!, todos deben moverse hacia el lugar donde se encuentran los compañeros de enfrente, sin tocarse. Variantes: a la pata coja, de espalda... Tarea 2: la araña. Dos personas se la ligan, y van cogidos de la mano. Deben pillar a todos los demás sin soltarse, y el que sea pillado se unirá a los que ligan.	(7)	
Parte principal 35' Tarea 3: divididos en los grupos de trabajo, se colocan todos en un extremo del gimnasio. Hay una persona que empezará realizando el ejercicio, el resto de compañeros se colocan en fila india con unos dos metros de separación entre ellos. El	(1) (2) (5) (7)	(2.1.) (2.2.) (2.3.)

<p>objetivo es que la persona que empieza, avanza <i>gingando</i> en zigzag por entre sus compañeros, con la particularidad de que cada vez que pase por delante de alguno, deberá de chocarle y realizar al menos una patada y una esquiva. Gana el equipo en el que primero lleguen todos sus componentes al otro extremo.</p> <p>Tarea 4: en los grupos de trabajo, se ponen de tres en tres y se turnan los papeles con los que no están participando. El ejercicio es el siguiente: el alumno A debe pillar al alumno C, mientras que el alumno B debe evitarlo. “A” solo puede ir andando, “C” debe esconderse detrás de “B”, y este último trata de impedir que “C” sea pillado con la <i>ginga</i>.</p> <p>Tarea 5: Reúno a los alumnos y les hago la siguiente pregunta: “¿Por qué es tan difícil pillar?”. El objetivo es que lleguen al concepto de “amago”, seguiré realizando preguntas hasta que lleguen ahí. Una vez lo hayan comprendido, tendrán que realizar el mismo ejercicio tratando de introducir los amagos.</p> <p>Tarea 6: partiendo de la pregunta: “¿Cómo podemos hacer amagos en capoeira?”, deberán llegar a la posibilidad de empezar haciendo un golpe y acabar con otro, o amagar un golpe y acabar buscando la espalda del contrario.</p> <p>Tarea 7: todos juntos haciendo una gran <i>roda</i>, con dos en el medio, <i>jogan</i> libremente mientras el resto da palmas al ritmo de la música. Todos van <i>comprando</i> para <i>jogar</i>.</p>		
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 7: estiramientos. Estando el profesor en el centro, voy mostrando a los alumnos qué estiramientos deben realizar y les indico el momento del cambio.</p>	(7)	
<p><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Esta es la primera sesión en la que se da una metodología de resolución de problemas. Todo sigue el curso planificado al principio, que tiene como objetivo principal dotar a los alumnos de mayor autonomía. Tras la utilización de la enseñanza recíproca, hago uso del descubrimiento guiado para favorecer la proactividad del alumnado.</p> <p>Las tareas 3 y 4 tienen el objetivo de “liberar” algo la <i>ginga</i>. Los alumnos tienden a realizarla en el mismo plano. Mediante este ejercicio podrán realizarla en diferentes planos, facilitando la búsqueda de la espalda del compañero y dotando de una mayor fluidez al movimiento.</p> <p>Respecto a la tarea 5, la experiencia me ha mostrado que los alumnos suelen intentar ir siempre en la misma dirección, hasta que son repelidos por el interceptor. Permitiendo su fallo en este primer ejercicio, y permitiendo su corrección después, presumiblemente deberán de tener un mejor aprendizaje.</p> <p>Con la tarea 6, busco que el concepto aprendido en el anterior ejercicio se aplique a la capoeira.</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 8 de 10	
<b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Primera y única sesión de recapitulación de aprendizajes clave. En esta sesión trato de repasar todos los elementos dados hasta el momento. Tras el repaso, explico las características que debe poseer la coreografía y empiezo a dejar tiempo para que, en los grupos de trabajo, comiencen su preparación. Así mismo, me voy pasando por los grupos solucionando las dudas que vayan surgiendo.		
<b>Elementos curriculares de la UD a los que contribuye</b>		
<u>Objetivos didácticos:</u> 1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda. 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira. 3. Crear y representar (por grupos) una composición coreográfica de al menos un minuto de duración en el que aparezcan las técnicas y tácticas de la capoeira y adaptada a una canción específica de este juego. 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor. 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	<u>Contenidos didácticos:</u> 1.1. Adecuación del ejercicio escrito propuesto con su desarrollo práctico. 1.2. Adecuación del baile al ritmo de la música. 1.3. Adecuación espacio-temporal a la actuación del compañero. 2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga, esquivas, aú, queixada, armada, martelo, media lua de frente.</i> 2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquiva a tiempo. 2.3. Pide permiso antes de entrar en la <i>roda</i> , Compra antes de empezar a <i>jogar</i> , <i>Joga</i> y deja <i>jogar</i> , independientemente del nivel de los dos participantes, Saluda antes y después de <i>jogar</i> , Mientras no <i>joga</i> , participa de forma activa en la <i>roda</i>	<u>Aspectos motivacionales</u> <u>Autonomía:</u> muy alta. Se trabaja en grupos autosuficientes. El profesor sólo sirve de apoyo en caso de necesidad. <u>Competencia:</u> muy alta. Cada alumno elige su propio nivel de dificultad en el desempeño. <u>Relaciones sociales:</u> muy alta. Existe interdependencia entre los componentes del grupo y unos se ayudan a otros para diseñar la coreografía.
<b>Recursos necesarios</b>		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 3)		
<b>Orientaciones de tipo metodológico</b>		
Para el calentamiento, utilizaré la asignación de tareas. Para la parte principal, utilizaré la asignación de tareas (tarea 3) Por último para la vuelta a la calma, usaré la asignación de tareas.		
<b>Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión</b>		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 10'	(7)	

<p>Tarea 1: carrera continua por todo el gimnasio. A la voz de ¡Ya!, deben emparejarse y hacer un ataque y esquivas con una pareja. Cada vez que se cambie de pareja debe hacerse un ataque diferente.</p> <p>Tarea 2: igual que el anterior, solo que ahora la esquivas debe realizarse con el aú.</p>		<p>(2.1.) (2.2.)</p>
<p>Parte principal 35'</p> <p>Tarea 3: divididos en los grupos de trabajo, los alumnos deben seguir con la preparación de la coreografía según los criterios previamente indicados: Cada individuo debe realizar todas y cada una de las técnicas vistas en clase; se deben incluir así mismo las tácticas y ritos; se debe producir una: adecuación del ejercicio escrito propuesto con su desarrollo práctico; adecuación del baile al ritmo de la música.; adecuación espacio-temporal a la actuación del compañero.</p>	<p>(1) (2) (3) (5) (7)</p>	<p>(1.1.) (1.2.) (1.3.) (2.1.) (2.2.) (2.3.)</p>
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 4: estiramientos. Estando el profesor en el centro, voy mostrando a los alumnos qué estiramientos deben realizar y les indico el momento del cambio.</p>	<p>(7)</p>	
<p align="center"><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>Esta es la primera sesión en la que se permite el trabajo más autónomo por parte de los alumnos para la preparación de la coreografía, fuente de la evaluación final. Se considera que el alumnado cuenta con la suficiente destreza como para comenzar con este trabajo libre. A su vez, se prevé que sea en este momento cuando surjan dudas que no aparezcan en el trabajo más guiado por el profesor. Por eso es esencial que el mismo profesor las vaya resolviendo. A su vez, la preparación de la coreografía en grupos permite que aquellos que más saben ayuden a los que menos y que se puedan resolver las dudas de una forma más eficaz.</p>		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 9 de 10	
<b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Única sesión de refuerzo y/o ampliación. En esta sesión se continúa con el trabajo por parte de los alumnos de la preparación de la coreografía. Además, para aquellos alumnos que consideren que dominan los aspectos básicos, les puedo nutrir con nuevos contenidos complementarios, tales como el <i>macaco</i> o la <i>armada con martelo</i> . Así mismo, me voy pasando por los grupos solucionando las dudas que vayan surgiendo.		
<b>Elementos curriculares de la UD a los que contribuye</b>		
<u>Objetivos didácticos:</u> 1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda. 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira. 3. Crear y representar (por grupos) una composición coreográfica de al menos un minuto de duración en el que aparezcan las técnicas y tácticas de la capoeira y adaptada a una canción específica de este juego. 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor. 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	<u>Contenidos didácticos:</u> 1.1. Adecuación del ejercicio escrito propuesto con su desarrollo práctico. 1.2. Adecuación del baile al ritmo de la música. 1.3. Adecuación espacio-temporal a la actuación del compañero. 2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga, esquivas, aú, queixada, armada, martelo, media lua de frente.</i> 2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquiva a tiempo. 2.3. Pide permiso antes de entrar en la <i>roda</i> , Compra antes de empezar a <i>jogar</i> , <i>Joga</i> y deja <i>jogar</i> , independientemente del nivel de los dos participantes, Saluda antes y después de <i>jogar</i> , Mientras no <i>joga</i> , participa de forma activa en la <i>roda</i>	<u>Aspectos motivacionales</u> <u>Autonomía:</u> muy alta. Se trabaja en grupos autosuficientes. El profesor sólo sirve de apoyo en caso de necesidad. <u>Competencia:</u> muy alta. Cada alumno elige su propio nivel de dificultad en el desempeño. <u>Relaciones sociales:</u> muy alta. Existe interdependencia entre los componentes del grupo y unos se ayudan a otros para diseñar la coreografía.
<b>Recursos necesarios</b>		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 3)		
<b>Orientaciones de tipo metodológico</b>		
Para el calentamiento, utilizaré la asignación de tareas. Para la parte principal, utilizaré la asignación de tareas (tarea 3) Por último para la vuelta a la calma, usaré la asignación de tareas.		
<b>Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión</b>		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 10' Tarea 1: carrera continua por todo el gimnasio. A la voz de ¡Ya!, deben emparejarse y hacer un ataque y esquiva con una pareja. Cada vez que se cambie de pareja debe hacerse un ataque diferente.	(7)	(2.1.) (2.2.)

Tarea 2: igual que el anterior, solo que ahora la esquiwa debe realizarse con el aú.		
Parte principal 35' Tarea 3: divididos en los grupos de trabajo, los alumnos deben seguir con la preparación de la coreografía según los criterios previamente indicados: Cada individuo debe realizar todas y cada una de las técnicas vistas en clase; se deben incluir así mismo las tácticas y ritos; se debe producir una: adecuación del ejercicio escrito propuesto con su desarrollo práctico; adecuación del baile al ritmo de la música.; adecuación espacio-temporal a la actuación del compañero. Aquellos alumnos que dominen los contenidos básicos, pueden aprender complementarios, ya sea de manera autodidacta consultando diversas fuentes (internet) o mediante las preguntas al profesor.	(1) (2) (3) (5) (7)	(1.1.) (1.2.) (1.3.) (2.1.) (2.2.) (2.3.)
Vuelta a la calma 5' Tarea 4: estiramientos. Estando el profesor en el centro, voy mostrando a los alumnos qué estiramientos deben realizar y les indico el momento del cambio.	(7)	
<b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b>		
En esta sesión se pretende terminar de preparar la coreografía y que los alumnos más aventajados vean nuevas técnicas para incluirlas en la misma. Se repiten los objetivos y la justificación que en la sesión anterior.		

Información de ubicación		
UD: Capoeira	Sesión nº: 10 de 10	
<b>Tipo de sesión y finalidad general de la misma:</b> Sesión de evaluación. En esta sesión se pretende comprobar si los alumnos han adquirido los aprendizajes técnico-tácticos y los ritos propuestos a lo largo de la unidad didáctica de capoeira, así como el cumplimiento de los requisitos para la composición coreográfica.		
<b>Elementos curriculares de la UD a los que contribuye</b>		
<b>Objetivos didácticos:</b> 1. Mostrar un conocimiento básico de las técnicas y tácticas de capoeira trabajadas en clase tanto en los ejercicios propuestos como en su aplicación en la roda. 2. Conocer y respetar los ritos y normas implícitas en el juego de la capoeira. 3. Crear y representar (por grupos) una composición coreográfica de al menos un minuto de duración en el que aparezcan las técnicas y tácticas de la capoeira y adaptada a una canción específica de este juego. 5. Mostrar un desempeño de las tareas motrices propuestas a lo largo de la sesión con un nivel de coordinación, ajuste, dominio y control corporal ajustado a su nivel de desarrollo motor. 7. Mostrar en todo momento respeto hacia los compañeros y hacia el profesor.	<b>Contenidos didácticos:</b> 1.1. Adecuación del ejercicio escrito propuesto con su desarrollo práctico. 1.2. Adecuación del baile al ritmo de la música. 1.3. Adecuación espacio-temporal a la actuación del compañero. 2.1. Técnica de capoeira: <i>ginga, esquivas, aú, queixada, armada, martelo, media lua de frente.</i> 2.2. Táctica de capoeira: amagos, deja esquivar, esquivar a tiempo. 2.3. Pide permiso antes de entrar en la <i>roda</i> , Compra antes de empezar a <i>jogar</i> , <i>Joga</i> y deja <i>jogar</i> , independientemente del nivel de los dos participantes, Saluda antes y después de <i>jogar</i> , Mientras no <i>joga</i> , participa de forma activa en la <i>roda</i>	<b>Aspectos motivacionales</b>  <u>Autonomía:</u> muy alta. Ellos mismos se evalúa: <u>coevaluación</u> <u>Competencia:</u> muy alta. Cada uno demuestra sus aprendizajes respecto del punto de partida. <u>Relaciones sociales:</u> muy alta. Dependen de sus compañeros de grupo para obtener su calificación. Se ayudan unos a otros.
<b>Recursos necesarios</b>		
Sistema de sonido (altavoces) Música de capoeira ( <i>Raridades de capoeira</i> Boa Voz Vol. 3)		
<b>Orientaciones de tipo metodológico</b>		
Para el calentamiento, utilizaré la asignación de tareas. Para la parte principal, utilizaré la asignación de tareas (tarea 3) Por último para la vuelta a la calma, usaré la asignación de tareas.		
<b>Estructura (partes o fases) y tareas de la sesión</b>		
Descripción	Objs.	Conts.
Calentamiento. 5' Tarea 1: los alumnos cuentan con 5 minutos para repasar las coreografías que van a presentar al examen.	(7)	(2.1.) (2.2.)

<p>Parte principal 40'</p> <p>Tarea 2: por los grupos de trabajo en los que se les agrupó al inicio de la unidad, los alumnos deben preparar una coreografía en la que intervengan todas las técnicas y tácticas de capoeira enseñadas en las distintas sesiones. Para la representación, deberán de realizarla de dos en dos, y cada individuo debe realizar las susodichas técnicas y tácticas, siendo la evaluación individual. La sucesión será como sigue: "A" realizará su coreografía con "B", establecida en forma de diálogo, de manera que los dos (por separado) abarque el total de movimientos enseñados. A continuación, "C" realizará su parte con "B". Así se irán sumando componentes y retirándose aquellos que ya hayan realizado por segunda vez la coreografía. De esta manera los alumnos realizan dos coreografías (que no tienen por qué ser la misma) con dos personas diferentes. Al final, "A" la repetirá con el último integrante del grupo, cerrando así el ciclo.</p> <p>Los grupos que no estén realizando el examen evaluarán a sus compañeros y acompañarán la música con palmas.</p>	<p>(1) (2) (3) (5) (7)</p>	<p>(1.1.) (1.2.) (1.3.) (2.1.) (2.2.) (2.3.)</p>
<p>Vuelta a la calma 5'</p> <p>Tarea 3: estiramientos. Estando el profesor en el centro, voy mostrando a los alumnos qué estiramientos deben realizar y les indico el momento del cambio.</p>	<p>(7)</p>	
<p align="center"><b>Justificación de las tareas (en función de su valor para el logro de los elementos curriculares). Justificación de la secuencia.</b></p>		
<p>En esta sesión se pretende comprobar si se han alcanzado los aprendizajes previstos y en qué grado. Esta forma de evaluación permite que los alumnos hayan elegido el nivel de dificultad que se adapte a su percepción de autoeficacia, siempre cumpliendo con los mínimos que yo mismo he establecido (las técnicas y tácticas vistas en la unidad). Después está en cada uno ampliarlas o llevarlas a otro nivel de creatividad. Al hacer la coreografía dos veces con dos personas diferentes, se pueden adaptar en función del nivel de los participantes. Además, la realización de dos repeticiones permite que el evaluador tenga tiempo de centrarse primero en un participante y después en el otro.</p>		