

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

**Las Artes Marciales y los Deportes de
Combate en el currículo impartido**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Autor: José María Alonso Piñón
Tutor: Antonio Méndez Giménez**

Mayo de 2014

Título: Las Artes Marciales y Deportes de Combate en el
Currículo impartido

Autor: José María Alonso Piñón

Tutor: Antonio Méndez Giménez

Mayo de 2014

*A mis padres, Paulino y Manuela, por compartir mi ilusión durante toda esta etapa
maravillosa*

A mis hermanos, Mateo y Celia, por ser simplemente como sois

ÍNDICE

Introducción.....	6
-------------------	---

PRIMERA PARTE

1. Análisis y reflexión sobre la práctica.....	8
2. Análisis y valoración del currículo oficial.....	11
3. Propuestas innovadoras, breve esbozo de su posterior concreción.....	12

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA 1º DE BACHILLERATO

1. Condiciones iniciales, contexto del centro y del grupo.....	13
2. Competencias básicas y contribución de la materia a la adquisición de las mismas.....	14
3. Objetivos.....	17
4. Criterios de selección, determinación y secuenciación de contenidos: estructuración de bloques temáticos y unidades didácticas.....	21
5. Temporalización por trimestres de los contenidos.....	34
6. Metodología.....	34
7. Recursos, medios y materiales didácticos.....	45
8. Criterios y procedimientos de evaluación y calificación.....	46
9. Actividades de recuperación.....	50
10. Medidas de atención a la diversidad.....	51
11. Aportaciones al plan de lectura.....	53
12. Actividades complementarias y extraescolares.....	53

INNOVACIÓN: ARTES MARCIALES Y DEPORTES DE COMBATE EN EL CURRÍCULO IMPARTIDO

a) Diagnóstico inicial.....	55
b) Justificación y objetivos de la innovación.....	56
c) Marco teórico de referencia, metodología a utilizar en el marco de la UD.....	60
d) Desarrollo de la Innovación.....	67
e) Plan de actividades.....	70
f) Agentes implicados.....	78
g) Recursos de apoyo y materiales necesarios.....	78
h) Fases (Calendario/Cronograma).....	78
i) Evaluación y seguimiento de la innovación.....	79

ACTIVIDAD FÍSICA Y USO DE LAS TIC EN EL ALUMNADO DE UN IES A LAS AFUERAS DE OVIEDO

a) Justificación.....	81
b) Fundamentación teórica.....	82
c) Objetivos e hipótesis.....	86
d) Metodología.....	87

e) Resultados.....	89
f) Correlaciones.....	98
g) Discusión.....	98
h) Conclusiones.....	100
i) Implicaciones educativas.....	101
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	102
REFERENCIAS LEGALES.....	107
ANEXOS.....	108

INTRODUCCIÓN

El trabajo que aquí presento es el resultado de muchas horas de dedicación, en las cuales he volcado todo mi esfuerzo, mi especialidad (las Artes Marciales y Deportes de Combate), y mi curiosidad, lo cual podría considerarse análogo a los tres apartados de los que consta el presente TFM. Mi esfuerzo, porque la elaboración de la programación ha requerido por mi parte mucho tiempo y dedicación, al tener que recurrir al asesoramiento tanto de mi tutor de prácticas del IES como del tutor de la Universidad, una ayuda sin la cual esta programación probablemente no hubiera adquirido la forma presente.

Mi especialidad, porque con el apartado de innovación he tenido la gran suerte de poder explotar algo que va acorde a mi personalidad, y que son las Artes Marciales y los Deportes de Combate, un ámbito que he explorado desde hace muchos años, y que he querido materializar en forma de intervención didáctica en los IES por lo mucho que, a mi parecer, puede aportar a la Educación.

Y mi curiosidad, por haber tenido la oportunidad de introducirme a través del apartado de investigación en dicho ámbito, para lo cual me vi ampliamente asesorado por mi tutor de prácticas de la Universidad, quien tiene amplia experiencia en dicho campo, así como por mi tutor de prácticas del IES, quien me dio sin dudarle toda su ayuda y predisposición para la elaboración del TFM en todas sus facetas. Este apartado lo he abordado con toda la inquietud que merece, la cual además ha sido ampliamente avivada por la predisposición que ha mantenido mi tutor de la Universidad para animarme a “meterme de lleno” en dicho campo, el cual siempre he querido explorar.

Desde estas líneas, a modo de conclusión, simplemente mostrar mi más profundo agradecimiento a las personas que me han brindado toda su ayuda: a mis compañeros de la especialidad: Iris, Marta, Juan Pablo, Ismael, Daniel, Adrián y Pablo, por haberme brindado su compañerismo y su ayuda a lo largo de todo el Máster, y porque como todos los de Educación Física, están hechos de “una pasta especial” que los hace únicos.

A mis compañeros a lo largo del Máster de las otras especialidades, con los que he podido apreciar la necesidad de colaborar y “arrimar el hombro” para conseguir una educación de calidad.

A mi tutor de prácticas Antonio Méndez Giménez, cuya predisposición para ayudarnos y asesorarnos a lo largo de todo el TFM ha excedido con creces todo lo que

se esperaba de él “académicamente hablando”, estimulando nuestra curiosidad y nuestro deseo por indagar y no “quedarnos con lo superficial”.

A Francisco Javier Fernández-Río, por animarnos en todo momento a hacer lo que mejor podemos hacer en el ámbito de la Educación, trabajar muy duro y esforzarnos por mejorar e innovar.

A todos los profesores del módulo genérico, porque todos han añadido su “grano de arena” a nuestra formación, enriqueciéndola en diversos ámbitos.

A todos los profesores del IES Pérez de Ayala, por brindarme en todo momento su cariño y sus recuerdos en mi etapa como estudiante en este centro durante 6 maravillosos años.

A todos los alumnos/as con los que he realizado las prácticas, por darme la mejor experiencia que he vivido y, porque como dice el proverbio hindú: *“con mis maestros he aprendido mucho; con mis colegas más; con mis alumnos mucho más”*.

A mi tutor de prácticas del IES Pérez de Ayala, Óscar García Busto, una persona que ha contribuido de manera gigante a descubrir mi amor por esta profesión, y por manejar en todo momento el único lenguaje que todas las personas del mundo conoce: el entusiasmo.

A todos vosotros/as, gracias.

PRIMERA PARTE

1. Análisis y reflexión sobre la práctica

En primera instancia creo necesario destacar un hecho que probablemente haya estado en la mente de todos los estudiantes del Máster en Formación del Profesorado, y que son las primeras palabras que todos hemos oído sobre las prácticas: “será durante el desarrollo de las prácticas cuando descubriréis si queréis de verdad ser profesores”. A día de hoy, y pensando en dicha afirmación, no puedo sino decir lo acertada que fue, si bien es cierto que las circunstancias fueron las idóneas: un tutor de prácticas implicado y apasionado de su profesión, quien se esforzó al máximo desde el primer día por mostrarme lo positivo y lo negativo de la misma; y un centro de prácticas en el cual me formé, cursando en el mismo tanto la ESO como el Bachillerato (6 años), y en el que me sentí como en casa desde el primer día. Todo ello ha contribuido notablemente al hecho de que sintiese la profesión de profesor como aquella por la que quería luchar, tanto desde el punto de vista laboral (dado que a día de hoy todos somos conscientes de la situación de dificultad para obtener trabajo que existe) como desde el punto de vista del reciclaje y de formarse continuamente para un desempeño cada día más profesional y más completo de nuestro perfil como docentes, de lo cual me ha dado claro ejemplo mi tutor de prácticas, una persona comprometida y dispuesta a mejorar cada día en el desempeño de su profesión.

a. Complementos a la Formación Disciplinar: Educación Física

Desde el inicio de los seminarios que se han desarrollado en esta asignatura pude percibir que se estaban llenando los “huecos” que mi formación en la FCAFD (Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte) de León habían dejado, una facultad muy enriquecida a nivel de “Rendimiento Deportivo”; “Fisiología del Ejercicio Aplicada”; y “Modelos Técnico-Tácticos del Rendimiento”, una base muy amplia sobre la que he podido trabajar en el desempeño de mis actividades como docente en prácticas. He podido apreciar distintos modelos y alternativas que me han aportado numerosas ideas para el desempeño de mis labores, no sólo a nivel de docente en prácticas, sino también por estimular nuestra curiosidad en la exploración de otros aspectos ligados a dichas alternativas. A nivel práctico el hecho de obligarme a preparar sesiones y distintas actividades ha sido un aspecto fundamental de cara al abordaje de las prácticas, proporcionándome una iniciación a esa “soltura” característica para manejar una sesión y establecer alternativas en uno u otro sentido en el desarrollo de las mismas. A modo de finalización, en esta asignatura he podido reflexionar y hacer crítica sobre las propias prácticas profesionales de los docentes en Educación Física, introduciéndome en la dimensión más “autocrítica” de mi propio perfil como futuro (espero) docente.

b. Aprendizaje y Enseñanza: Educación Física

Esta asignatura ha sido un magnífico colofón a la parte específica de este Máster, entre otros factores gracias a la gran versatilidad de modelos y propuestas didácticas que se nos ha proporcionado. Al igual que ocurrió con Complementos a la Formación Disciplinar, esta asignatura me ha permitido llenar esos “huecos” que mi formación en la FCAFD de León ha podido dejar. Por otra parte, estimular mi curiosidad ha sido otra constante en el desarrollo de las sesiones, teniendo que hacer a nivel práctico el desarrollo de sesiones relativas a dichos modelos y alternativas didácticas que me han enriquecido tanto a nivel teórico como práctico. Para establecer una diferenciación respecto a los Complementos a la Formación Disciplinar, podría decirse que esta asignatura ha sido una forma de adentrarnos de manera mucho más específica en la dimensión más “práctica” de la docencia, al proporcionarnos herramientas y prácticas adecuadas y responsables cuyo desarrollo en nuestra futura profesión puede ser muy útil.

c. Diseño y Desarrollo del Currículum

La comprensión de los niveles de concreción del currículo de EF, y la iniciación a la elaboración de UUDD relativas a nuestra materia, ha sido la principal utilidad que he podido extraer de esta asignatura, preocupada por adentrarnos en el ámbito de la Legislación vigente en materia de Educación. La exposición de una tarea respecto a nuestra materia, con una concreción clara de objetivos-contenidos-criterios de evaluación, ha sido otra manera de ayudarnos a comprender la necesidad de planificar, crear e innovar, en el ámbito de la docencia, al darnos opción a desarrollar alternativas desde nuestras propias especialidades.

d. Sociedad, Familia y Educación

La presente asignatura me ha ayudado a comprender en gran medida la necesidad de cooperación entre todos los miembros de la comunidad educativa (familia-alumnos-profesorado), y de coordinar a los mismos en el desempeño de todos los pormenores de la docencia, tanto a nivel práctico como a nivel institucional en todos los aspectos que atañen a la vida académica del IES.

e. Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad

La necesidad de tener en cuenta el contexto en el que nos encontramos (el grupo) y las estrategias que nos ha aportado esta asignatura respecto a nuestra práctica profesional son perfectos ejemplos de lo aportado por la misma. Por otra parte, el estudio de casos con un trabajo teórico-práctico incluido nos ha proporcionado herramientas muy útiles en el marco de la atención a la diversidad del alumnado.

f. Innovación docente e investigación educativa

Estimular nuestra curiosidad por la innovación y la investigación (valga la redundancia) han sido las dos principales facetas que he encontrado en esta asignatura. Proporcionarnos fuentes de información adecuadas, hablarnos sobre investigación en los distintos pormenores de la docencia y el haber tenido que elaborar dos innovaciones educativas en el desarrollo de las sesiones, han sido los principales aspectos a destacar en el transcurso de los seminarios.

g. Tecnologías de la Información y la Comunicación

Aprender a elaborar un blog educativo; la incorporación de diversos medios audiovisuales a nuestras sesiones; y sobre todo el análisis crítico respecto a la práctica de la docencia con la incorporación de las TIC, han sido las principales facetas que me ha proporcionado esta asignatura. La preocupación por proporcionarnos instrumentos de intervención ha sido constante en su desarrollo y he encontrado, a nivel práctico, numerosas aplicaciones que pueden serme de utilidad en un futuro, y no sólo en el desempeño de mis prácticas.

h. La Comunicación Social en el Aula: Prensa, Información Audiovisual y Nuevos Medios de Comunicación

La necesidad de hacer reflexión crítica sobre los medios de comunicación en el aula, su uso de cara a la transmisión de determinados contenidos y su implementación en cuanto a la reflexión crítica en torno al tratamiento del cuerpo (nuestro medio de transmisión del conocimiento) son los principales aspectos a tratar en el desempeño de esta asignatura. La elaboración de un trabajo conectando nuestra materia y los medios, fue un magnífico colofón al obligarnos a buscar herramientas al respecto.

i. Procesos y Contextos Educativos

La comprensión de los aspectos institucionales del IES; la Atención a la Diversidad del aula; y la necesidad de comprender el contexto sociocultural en el que se encuentra el Instituto, son los principales aspectos proporcionados por la presente asignatura. A nivel de tratamiento de dichos documentos, su inclusión en los trabajos prácticos y su análisis profundo y crítico ha sido una herramienta a manejar fundamental de cara a no “encontrarnos con sorpresas” en el IES, de manera que cuando estuvimos en el pleno desarrollo de las prácticas, nos resultaba familiar y cercano todo de lo que se hablaba a nivel institucional y burocrático.

2. Análisis y valoración del currículo oficial

El análisis crítico del currículo ha sido una de las constantes en el desarrollo de la asignatura “Complementos a la Formación Disciplinar”. A nivel de concreción en el ámbito de la práctica docente, el currículo oficial tal como hemos podido analizar durante los seminarios en dicha asignatura, deja las puertas abiertas a una interpretación propia en algunos sentidos. La manifestación más clara en este sentido la encontramos a la hora de analizar el ámbito del Bloque 2: juegos y deportes, en el que se hace alusión a los deportes individuales: “*Realización de gestos técnicos básicos e identificación de elementos reglamentarios de un deporte individual*” (RD. 1631/2006). En este sentido, si bien existen algunos deportes que no se hallan introducidos plenamente en el ámbito del “currículo impartido”, no es menos cierto el hecho de que con un adecuado reciclaje y autocrítica por parte del profesorado se debería mostrar al alumnado el amplio elenco de posibilidades a nivel de ocio activo y actividad deportiva que el alumnado puede encontrarse fuera del ámbito académico. De hecho, en este sentido el Bloque 2 hace alusión a los deportes individuales, y el profesorado en ocasiones se olvida de ciertas modalidades deportivas que se encuentran en el marco del ocio activo, pero por diversas razones no se imparten en las sesiones de Educación Física, accediendo a impartir otras modalidades como el Bádminton, etc. No obstante, uno de los principales objetivos de este TFM, y a modo de introducción a la innovación educativa que presentaré, es mostrar una panorámica sobre la posibilidad de introducir los deportes de lucha en el currículo impartido.

Por otra parte, y a través de un pequeño repaso a la evolución del currículo desde la ESO hasta primer curso de Bachillerato, puede apreciarse una clara tendencia a la intencionalidad para lograr en el alumnado una autonomía y responsabilidad en la planificación y la aplicación de sus propios entrenamientos, de cara al cuidado de las capacidades físicas básicas en relación a la salud, reflejado en el Bloque 1 de contenidos de Bachillerato: Actividad Física y Salud, “*Planificación del trabajo de las capacidades físicas relacionadas con la salud (...); Beneficios y riesgos de la práctica de una actividad física regular y valoración de su incidencia en la salud*” (Decreto 75/2008). Todo ello no es tratado sólo a nivel conceptual y procedimental (conocimiento de los sistemas de entrenamiento y su aplicación posterior) sino también a nivel actitudinal: “*Valoración crítica de los tópicos y falsas creencias relacionadas con la actividad física, el deporte y la salud, y de cualquier prejuicio y discriminación por razón de sexo, origen o cualquier otra condición personal o social*” (Decreto 75/2008). En este sentido, resulta interesante la propuesta de Ángel Pérez Pueyo sobre las preguntas inteligentes, para el tratamiento actitudinal de muchos contenidos: “*consiste en proporcionar a los alumnos textos infantiles o artículos de revistas, periódicos... en momentos puntuales. Estos textos pueden tratar de diversos temas (...) pero su fin fundamental es desarrollar la capacidad de reflexión de los alumnos. Una vez que hayan interiorizado lo leído escribirán aquellas reflexiones, dudas o preguntas inteligentes*” (Campa, 2011, 57). Los alumnos a través de estas preguntas podrán

valorar los estereotipos corporales habitualmente legitimados en el marco de la publicidad, por poner un ejemplo sobre la reflexión acerca de las prácticas en torno al tratamiento del cuerpo.

3. Propuestas innovadoras, breve esbozo de su posterior concreción

Mi propuesta innovadora será relativa al tratamiento de las Artes Marciales y los Deportes de Combate en el currículo impartido, un ámbito no explorado con frecuencia en el panorama educativo. A través de un repaso por la bibliografía y por diversas propuestas a nivel más teórico que empírico, estableceré un trabajo propio respecto al tratamiento de este contenido que, a mi entender y tal y como justifico en el apartado pertinente, tiene mucho que ofrecer al alumnado de Secundaria y de Bachillerato.

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA 1º DE BACHILLERATO

1) Condiciones iniciales, contexto del centro y del grupo

a. El Centro

El IES Pérez de Ayala aparece como tal en 1959, a través de un convenio firmado por el Arzobispado con el Ministerio de Educación. A través de éste, y en septiembre de ese mismo año, comienzan a funcionar dos filiales (masculina y femenina). Por aquel entonces, la Sección Femenina dependía del Instituto Femenino (hoy IES Aramo), para más tarde trasladarse al bajo de la calle Río Eo nº 14. En cambio, la Sección Masculina dependía del Instituto Masculino (hoy IES Alfonso II), teniendo sus aulas en el antiguo Laboratorio Municipal, junto al Postigo.

En 1965, se construyen los edificios que hoy día constituyen los bloques A y B. En 1969 las reformas del sistema educativo convierten a las filiales en Instituto Nacional de Bachillerato Mixto, al comprar el Ministerio los edificios y terrenos. Finalmente se le da el nombre de “Pérez de Ayala”, y como consecuencia de la aplicación de la LOGSE, es un IES.

Desde el año 2004, el IES Pérez de Ayala participa en el Proyecto Bilingüe, como resultado del convenio del Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council, continuando de esta manera con el trabajo que se realiza en el Colegio Público de Ventanielles en la docencia bilingüe en Castellano e inglés.

El IES Pérez de Ayala está constituido por dos edificios, el A y el B. En el edificio A se imparten los cursos de 1º, 2º y 3º de la ESO, y en el edificio B se imparten los cursos de 4º de la ESO y Bachillerato. Ambos edificios están comunicados por dos pasillos, uno en el piso bajo y el otro en el primer piso. Tanto el edificio A como el B tienen una buena accesibilidad, si bien es cierto que las barreras arquitectónicas del edificio antiguo obligarían a una persona en silla de ruedas a acceder al IES por el edificio nuevo, el A, el cual no tiene esas barreras arquitectónicas.

En el edificio nuevo se encuentran tanto la sala de profesores como la biblioteca, siendo esta última usada en ocasiones para la impartición de algunas clases, así como para reuniones de grupos del centro como el grupo de mediación.

b. Los grupos

El IES Pérez de Ayala escolariza a una población escolar de 861 alumnas y alumnos en ESO, Bachillerato y Formación Profesional (de la familia Profesional

Estética e Imagen Personal). De dicha población escolar, hay alumnado inmigrante, principalmente de países de Sudamérica, y en conjunto representan a unos 10 o 12 países, no siendo un número muy significativo; de los nacionales existe un importante porcentaje de población de etnia gitana especialmente en los cursos 1º y 2º de ESO.

Cuadro Resumen:

NIVEL	ALUMNADO	GRUPOS
1º ESO	130	5
2º ESO	110	5
3º ESO	72	4
3º DIV.	12	1
4º ESO	70	4
4º DIV.	15	1
PCPI	23	2
1º Bachillerato	92	4
2º Bachillerato	74	3
Bach. Nocturno	114	3
CFGM Pel/Este	115	4
CFGS	44	2
TOTAL	861	38

2) Competencias básicas y contribución de la materia a la adquisición de las mismas

Si bien es cierto que se ha destacado el hecho de la contribución esencial a la Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico y con la Competencia Social y Ciudadana (Zamorano, 2009), la Educación Física se configura como una materia que tiene mucho que aportar al desarrollo de las distintas Competencias Básicas. Sin embargo, es necesario hacer un análisis crítico en cuanto al hecho de la exclusión de la competencia motriz, la cual ha sido definida en la literatura como el *“conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que el sujeto realiza en su medio y con los demás, y que permiten que los escolares superen los diferentes problemas motrices planteados tanto en las sesiones de EF como en su vida cotidiana”* (Pérez, 1995, 19). En este sentido, cabe destacar el hecho de que existen estudios recientes que han demostrado que sobrepeso y obesidad afectan a más de la mitad de la población adulta en numerosos países, siendo la obesidad algo habitual en naciones industrializadas,

aumentando la misma rápidamente en países industrializados (Woolf-May, 2008). A modo de referencia, resulta preocupante que en el mundo industrializado la incidencia de la obesidad es similar al número de personas que pasan hambre en los países en vías de desarrollo (Campbell & Dhand, 2000); estos y otros datos apoyan la necesidad de dotar entre las competencias que se especifican en el currículo la competencia motriz, lo cual en nuestra materia se encontrará presente en el desarrollo de nuestras clases, concienciando al alumnado sobre la necesidad de adoptar un estilo de vida activo.

Siguiendo el orden del currículo y con el fin de facilitar la lectura, éstas son las aportaciones que podríamos realizar (Lleixá, 2007):

a. Conocimiento e interacción con el mundo físico

Por un lado, esta competencia hace referencia a la motricidad y al cuerpo como instrumentos de exploración y descubrimiento del entorno físico que nos rodea; así como al desarrollo de la capacidad y la disposición para lograr una vida saludable en un entorno también saludable. En este sentido, la Educación Física se orienta de cara al ámbito de la salud, dejando de lado el rendimiento; por otra parte, el desarrollo del Bloque relativo a las actividades físicas en el medio natural trata de concienciar al alumnado sobre la necesidad de respetar y conservar el entorno, a través de la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo, en movimiento o en reposo y en un espacio concreto mejorando sus posibilidades motrices (Baena & Granero, 2008).

b. Competencia social y ciudadana

La Educación Física constituye un ámbito en el que el alumnado se encuentra en constante interacción entre ellos. Las actividades deportivas colectivas, en las que se exige cooperar para lograr objetivos comunes, son el ejemplo más claro en este sentido. La competencia social y ciudadana también hace necesaria la superación de los estereotipos sociales en materia de género y cultura, favoreciendo en este sentido la convivencia. Aceptar la diversidad de la clase es otra de las facetas de dicha competencia, así como el respeto a las normas del juego, siendo este hecho extrapolable a la vida diaria de los estudiantes, al tener que respetar en todo momento ciertos códigos de convivencia social. Las propuestas de desafíos cooperativos pueden ser una herramienta muy útil para el desarrollo de esta competencia, al requerir una modificación de los diseños tradicionales en las sesiones de Educación Física, facilitando el trabajo desde la perspectiva de la resolución de problemas, mucho más dialogada y participativa, asumiendo los alumnos un rol mucho más implicado en el proceso de aprendizaje en interacción con sus compañeros (Blanco, 2006).

c. Competencia cultural y artística

Conocer y apreciar diferentes manifestaciones culturales, como la danza, las manifestaciones lúdicas tradicionales propias de una región e incluso de otras culturas, son ejemplos claros del fomento de esta competencia en la Educación Física, así como la capacidad para expresar las emociones, las habilidades perceptivas y la sensibilidad a la hora de practicar dichas manifestaciones, como es el caso del Bloque de Expresión corporal y danza.

d. Autonomía e iniciativa personal

Esta competencia necesita del desarrollo de una serie de habilidades personales como la autonomía, la autoestima, la perseverancia, la responsabilidad y también todas aquellas habilidades necesarias para colaborar con los demás, tales como el respeto o la capacidad de diálogo. La Educación Física se configura en este sentido como un ámbito que, bien orientado, puede ser muy enriquecedor para el desarrollo de todas estas habilidades.

e. Competencia para aprender a aprender

Al margen de las metodologías altamente directivas tradicionalmente usadas en la Educación Física, en la actualidad se trata de que el alumnado parta del conocimiento de sus propias posibilidades, estableciendo metas alcanzables propias. En este sentido, el uso del modelo comprensivo abordado en el apartado de innovación para las actividades de lucha es un complemento muy adecuado en este sentido, al *“plantear situaciones orientadas a la comprensión de los juegos deportivos y a una adecuada toma de decisión (...)”* (Méndez, 2009, 56).

f. Tratamiento de la información y competencia digital

En la búsqueda de la información para una actividad física adaptada e individualizada a las necesidades de los alumnos, la Educación Física puede contribuir en gran medida al desarrollo de esta competencia. Si bien la Educación Física tiene una naturaleza vivencial y experiencial muy específica, no se debe descartar la utilización de estos medios si tenemos en cuenta que a largo plazo queremos que nuestros alumnos mantengan hábitos saludables de ejercicio físico, y buscar información correcta a este respecto puede ser muy interesante. De cara al desarrollo de esta competencia, la utilización de Blogs educativos relativos a la Educación Física será una herramienta muy solicitada, al ser un espacio en el que los alumnos pueden adquirir información y nuevas vías de práctica de ocio activo, lo cual se destaca en la bibliografía al respecto: *“una de las herramientas que pueden trabajar esta y otras competencias son los Edublogs. Podemos considerar que la utilización de los blogs educativos favorece el*

aprendizaje de las habilidades propias de la alfabetización o competencia digital, tanto para los alumnos como para los profesores, que necesitan un constante reciclaje” (Aznar & Soto, 2010, 89).

g. Comunicación lingüística

Dos importantes aspectos pueden ser destacables de cara a esta competencia en la Educación Física: por un lado, el hecho de negociar con los compañeros en la elección de una determinada modalidad deportiva o diferentes aspectos de la sesión a elegir por el alumnado; por otra parte, la importancia que tiene el lenguaje verbal en las primeras fases del aprendizaje de un nuevo movimiento.

h. Competencia matemática

La adquisición de conceptos matemáticos y la iniciación a la abstracción son difícilmente adquiribles sin una exploración motriz del espacio que les rodea.

3) Objetivos

a. Objetivos para la etapa del Bachillerato

Acorde al REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, el mismo contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

- a)** Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad.
- b)** Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c)** Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.
- d)** Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

- e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.
- f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.
- j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

b. Objetivos de la Educación Física en Bachillerato

El desarrollo de las siguientes capacidades será el principal objetivo del Bachillerato para la Educación Física, según el REAL DECRETO 1467/2007:

1. Conocer y valorar los efectos positivos de la práctica regular de la actividad física en el desarrollo personal y social, facilitando la mejora de la salud y la calidad de vida.
2. Elaborar y poner en práctica, de forma responsable y autónoma, un programa personal de actividad física y salud ajustado a sus necesidades, incrementando las

capacidades físicas implicadas, a partir de la valoración del estado inicial.

3. Organizar y participar, con independencia del nivel de habilidad alcanzado, en actividades físicas como recurso para ocupar el tiempo libre y de ocio, valorando los aspectos sociales y culturales que llevan asociadas.
4. Resolver situaciones motrices deportivas, dando prioridad a la toma de decisiones y utilizando elementos técnicos aprendidos en la etapa anterior.
5. Participar en juegos y deportes tradicionales asturianos, valorando nuestro patrimonio cultural y contribuyendo a su conservación.
6. Diseñar y practicar, en pequeños grupos, composiciones corporales con o sin base musical, como medio de expresión y de comunicación.
7. Utilizar de forma autónoma la actividad física y las técnicas de respiración, relajación y concentración como medio de conocimiento personal y como recurso para alcanzar un equilibrio emocional.
8. Planificar y realizar actividades físicas, deportivas y recreativas en el medio natural, de bajo impacto ambiental, colaborando en su conservación y mejora.
9. Reflexionar y adoptar una actitud crítica ante las prácticas sociales que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, contribuyendo a la superación de estereotipos, prejuicios y discriminaciones por razón de sexo, origen, o cualquier otra condición personal o social.
10. Conocer y valorar las diferentes posibilidades que en materia de actividad física, deporte y salud existen en el entorno, con el fin de realizar propuestas y adoptar iniciativas que ayuden a mejorar la salud y calidad de vida.

c. Relación de los objetivos del Bachillerato con los objetivos de etapa

Objetivos de la etapa de Bachillerato para la Educación Física	Objetivos de etapa con los que se relaciona
1. Conocer y valorar los efectos positivos de la práctica regular de la actividad física en el desarrollo personal y social, facilitando la mejora de la salud y la calidad de vida.	b); d); k); m)

<p>2. Elaborar y poner en práctica, de forma responsable y autónoma, un programa personal de actividad física y salud ajustado a sus necesidades, incrementando las capacidades físicas implicadas, a partir de la valoración del estado inicial.</p>	<p>b); d); i); j); k); m)</p>
<p>3. Organizar y participar, con independencia del nivel de habilidad alcanzado, en actividades físicas como recurso para ocupar el tiempo libre y de ocio, valorando los aspectos sociales y culturales que llevan asociadas.</p>	<p>a); b); c); d); h); m)</p>
<p>4. Resolver situaciones motrices deportivas, dando prioridad a la toma de decisiones y utilizando elementos técnicos aprendidos en la etapa anterior.</p>	<p>k); m)</p>
<p>5. Participar en juegos y deportes tradicionales asturianos, valorando nuestro patrimonio cultural y contribuyendo a su conservación.</p>	<p>k); l); m)</p>
<p>6. Diseñar y practicar, en pequeños grupos, composiciones corporales con o sin base musical, como medio de expresión y de comunicación.</p>	<p>b); d); e), k); l)</p>
<p>7. Utilizar de forma autónoma la actividad física y las técnicas de respiración, relajación y concentración como medio de conocimiento personal y como recurso para alcanzar un equilibrio emocional.</p>	<p>b); d); m)</p>
<p>8. Planificar y realizar actividades físicas, deportivas y recreativas en el medio natural, de</p>	

bajo impacto ambiental, colaborando en su conservación y mejora.	a); h); j); m); n)
9. Reflexionar y adoptar una actitud crítica ante las prácticas sociales que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, contribuyendo a la superación de estereotipos, prejuicios y discriminaciones por razón de sexo, origen, o cualquier otra condición personal o social.	a); b); c); m)
10. Conocer y valorar las diferentes posibilidades que en materia de actividad física, deporte y salud existen en el entorno, con el fin de realizar propuestas y adoptar iniciativas que ayuden a mejorar la salud y calidad de vida.	b); m)

4. Criterios de selección, determinación y secuenciación de contenidos: estructuración de bloques temáticos y unidades didácticas

a. Los bloques de contenido en el RD 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas

1. Actividad física y salud

- a. Beneficios de la práctica de una actividad física regular y valoración de su incidencia en la salud.
- b. Aceptación de la responsabilidad en el mantenimiento y mejora de la condición física.
- c. Realización de pruebas de evaluación de la condición física saludable.
- d. Ejecución de sistemas y métodos para el desarrollo de la condición física.
- e. Planificación del trabajo de las cualidades físicas relacionadas con la salud.
- f. Elaboración y puesta en práctica, de manera autónoma, de un programa personal de actividad física y salud, atendiendo a la frecuencia, intensidad, tiempo y tipo de actividad.

- g. Análisis de la influencia de los hábitos sociales positivos: alimentación adecuada, descanso y estilo de vida activo.
- h. Análisis e influencia de los hábitos sociales negativos: sedentarismo, drogadicción, alcoholismo, tabaquismo, etcétera.
- i. Aplicación de diferentes métodos y técnicas de relajación.

2. Actividad física, deporte y tiempo libre

- a. El deporte como fenómeno social y cultural.
- b. Progreso en los fundamentos técnicos y principios tácticos de alguno de los deportes practicados en la etapa anterior.
- c. Realización de juegos y deportes, con manejo de un implemento.
- d. Organización y participación en torneos deportivo- recreativos de los diferentes deportes practicados.
- e. Valoración de los aspectos de relación, trabajo en equipo y juego limpio en las actividades físicas y deportes.
- f. Realización de actividades físicas, utilizando la música como apoyo rítmico.
- g. Elaboración y representación de una composición corporal individual o colectiva.
- h. Reconocimiento del valor expresivo y comunicativo de las actividades practicadas.
- i. Colaboración en la organización y realización de actividades en el medio natural.
- j. Análisis de las salidas profesionales relacionadas con la actividad física y el deporte.
- k. Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la ampliación de conocimientos relativos a la materia.

b. Los bloques de contenido en el Decreto 75/2008

1. Actividad física y salud

- a. Planificación del trabajo de las capacidades físicas relacionadas con la salud.
- b. Realización de pruebas y cuestionarios de valoración de la condición física saludable.

- c. Componentes físicos de la salud: resistencia cardiovascular, resistencia y fuerza muscular, flexibilidad y composición corporal (índice de masa corporal).
- d. Ejecución de sistemas y métodos de trabajo para el desarrollo de las capacidades físicas relacionadas con la salud mediante la aplicación de los principios básicos de la actividad física.
- e. Beneficios y riesgos de la práctica de una actividad física regular y valoración de su incidencia en la salud.
- f. Realización correcta y segura de los ejercicios físicos. Ejercicios contraindicados y alternativos.
- g. Prevención y actuación ante las lesiones más frecuentes en la actividad física.
- h. Actuación y primeros auxilios ante posibles situaciones en la vida cotidiana.
- i. Aplicación de las normas de seguridad vial y promoción del uso de un transporte alternativo.
- j. Elaboración y puesta en práctica, de manera autónoma y responsable, de un programa personal de actividad física y salud ajustado a las necesidades individuales, atendiendo a las variables básicas: frecuencia, intensidad, tiempo y tipo de actividad.
- k. Aplicación de diferentes técnicas y métodos de respiración, relajación y concentración.
- l. Nutrición y actividad física. dieta equilibrada. relación gasto-aporte energético. análisis crítico de la dieta semanal así como del tratamiento de la imagen corporal por los diferentes medios de comunicación social (prensa, radio, TV, internet, etc.).
- m. Aceptación de la responsabilidad en el mantenimiento y mejora de la propia condición física, mostrando actitudes de autoexigencia, superación y adquisición de hábitos perdurables.
- n. Valoración crítica de los tópicos y falsas creencias relacionadas con la actividad física, el deporte y la salud, y de cualquier prejuicio y discriminación por razón de sexo, origen o cualquier otra condición personal o social.

- o. Reflexión y análisis de la influencia sobre la salud de los hábitos sociales positivos: alimentación adecuada, descanso y estilo de vida activo, y de los hábitos sociales negativos: obesidad, sedentarismo, drogadicción, alcoholismo, tabaquismo, etc.

2. Actividad Física y tiempo libre

- a. actividades deportivas y recreativas
 - i. análisis y reflexión sobre el deporte como fenómeno socio-cultural y económico.
 - ii. Progreso en los fundamentos técnicos y principios tácticos aplicados al juego real en uno de los juegos o deportes practicados en la etapa anterior.
 - iii. realización de un juego y/o deporte con manejo de un implemento.
 - iv. realización de un juego y/o deporte tradicional asturiano.
 - v. organización y participación en torneos deportivo-recreativos de los diferentes juegos y deportes practicados.
 - vi. Valoración y puesta en práctica de los aspectos de relación, de trabajo en equipo y juego limpio en las actividades físicas y deportes, desarrollando actitudes igualitarias y cooperativas y tolerantes, aceptando las diferencias individuales y evitando cualquier tipo de discriminación, por razón de sexo, origen o por cualquier otra condición personal o social.
 - vii. Análisis de los medios y recursos disponibles en el entorno próximo para la práctica de actividades deportivas y recreativas, empleando, en su caso, las tecnologías de la información y comunicación.

- b. Actividades expresivas y comunicativas
 - i. Reconocimiento y valoración de las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo en las diferentes

- manifestaciones culturales y artísticas:
expresión corporal, danza, mimo,
dramatización, teatro, producciones
multimedia, etc.
- ii. Exploración y utilización del cuerpo, espacio y tiempo, con la intención de expresar ideas o sentimientos de forma creativa.
 - iii. Realización de diversas actividades corporales con fines expresivos y comunicativos, utilizando la música como apoyo rítmico.
 - iv. Práctica de coreografías y movimientos danzados. Bailes y danzas típicas de Asturias.
 - v. Elaboración y representación de una composición corporal individual o colectiva.
 - vi. Análisis de la oferta de actividades expresivas y comunicativas que se ofrecen en el entorno próximo y en el Principado de Asturias, utilizando, en su caso, las tecnologías de la información y comunicación.

c. Actividades en el medio natural

- i. Realización de, al menos, una actividad en el entorno natural, preferentemente asturiano, de bajo impacto ambiental, de entre las propuestas por el centro educativo, colaborando activamente en su proceso de organización (lugar, duración, precio, normas de seguridad, etc.).
- ii. Reconocimiento y valoración de las posibilidades que ofrece el entorno próximo y el Principado de Asturias para la práctica de actividades físicas en el medio natural, contribuyendo a su conservación y mejora.
- iii. Análisis de las salidas profesionales relacionadas con la actividad física, el deporte y la salud mediante la aplicación

de métodos de indagación y el uso, en su caso, de las tecnologías de la información y la comunicación.

c. Secuenciación de contenidos

UNIDAD DIDÁCTICA 1: “DESAFÍOS COOPERATIVOS”

- **Temporalidad: 3 sesiones.**
- **Relación con los objetivos de etapa:** a); b); c); d); h); m).
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF:** 3)
- **Objetivos didácticos:**
 - o **Cognitivos:**
 - Articular soluciones ante problemas técnicos planteados, sobre la base de los deportes aprendidos en la etapa anterior.
 - Explicar cómo deben realizarse las habilidades técnicas planteadas en los ejercicios.
 - o **Psicomotores:**
 - Mostrar competencia durante la participación de los ejercicios en la realización de las habilidades técnicas planteadas.
 - Mostrar competencia durante la solución a diversos problemas motores planteados.
 - o **Afectivos:**
 - Mostrar un comportamiento autónomo e independiente, sin depender continuamente del control del profesor durante la actividad.
 - Mostrar un comportamiento responsable durante las tareas, trabajando de manera cooperativa con los compañeros con independencia del nivel de habilidad de los mismos.
- **Contenidos:**
 - o **Conceptuales:**
 - Principios técnicos de los deportes utilizados para los desafíos cooperativos.
 - o **Procedimentales:**
 - Juegos grupales de familiarización con diversas habilidades técnicas.
 - Tareas grupales dirigidas a solucionar diversos problemas motores planteados.
 - o **Actitudinales:**
 - Trabajo en equipo y necesidad de cooperar para solucionar diversos problemas planteados.
 - Toma de responsabilidad individual en el resultado grupal del equipo.

- **Contenidos mínimos del R.D. 1467/2007:**
 - o **Bloque 2: Actividad física, deporte y tiempo libre:** b); e).

UNIDAD DIDÁCTICA 2: “APRENDEMOS A ENTRENAR”

- **Temporalidad:** 7 sesiones.
- **Relación con los objetivos de etapa:** b); d); k); m); i); j).
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF:** 1); 2); 7).
- **Objetivos didácticos:**
 - o **Cognitivos:**
 - Realizar un plan de entrenamiento de las capacidades físicas básicas, adaptado a las características e intereses individuales.
 - Adaptar los sistemas de entrenamiento de las capacidades físicas básicas aprendidos en la etapa anterior a las características individuales.
 - o **Psicomotores:**
 - Participar en los Tests de Condición Física, como medio para apreciar la mejora de los componentes de la misma a través de un entrenamiento continuado.
 - o **Afectivos:**
 - Mostrar actitudes de respeto y cooperación con los compañeros en la elaboración y aplicación de sus entrenamientos, realizando los mismos juntos en diferentes partes de la sesión.
 - Asumir la responsabilidad del rol asignado.
 - Asumir la responsabilidad sobre la propia condición física, orientada a la salud.
- **Contenidos:**
 - o **Conceptuales:**
 - Beneficios de los diferentes sistemas de entrenamiento para las capacidades físicas y su incidencia en la salud.
 - Los componentes de la carga de entrenamiento: volumen, intensidad, duración y frecuencia.
 - Los principios del entrenamiento.
 - o **Procedimentales:**
 - Ejecución de rutinas de entrenamiento orientadas al desarrollo de las capacidades físicas básicas.
 - o **Actitudinales:**
 - Valoración las actividades físicas como un medio para el mantenimiento y mejora de la salud.
- **Contenidos mínimos del R.D. 1467/2007:**
 - o **Bloque 1: Actividad física y salud:** a); b); c); d); e); f); g); h).

UNIDAD DIDÁCTICA 3: “BÁDMINTON”

- **Temporalidad: 10 sesiones.**
- **Relación con los objetivos de etapa:** a); b); c); d); h); k); m).
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF:** 1) 3); 4); 10).
- **Objetivos didácticos:**
 - **Cognitivos:**
 - Comprender y establecer soluciones a los problemas tácticos planteados.
 - Explicar cómo y cuándo realizar las acciones técnicas concretas del bádminton.
 - Explicar cómo y cuándo realizar los movimientos comunes a los deportes de invasión, en ataque y en defensa.
 - **Psicomotores:**
 - Participar en el juego del bádminton, mostrando competencia durante dicha participación.
 - Mejora el rendimiento respecto a aspectos tales como la toma de decisión y la ejecución de habilidades y movimientos en ataque y en defensa.
 - **Afectivos:**
 - Mostrar un comportamiento personal responsable participando de manera cooperativa con sus compañeros.
 - Exhibir un comportamiento social responsable, en las tareas de aprendizaje y en el contexto de juego.
- **Contenidos:**
 - **Conceptuales:**
 - El bádminton como deporte recreativo y competitivo.
 - Principios técnico-tácticos de los deportes de cancha dividida.
 - **Procedimentales:**
 - Juegos modificados orientados a la facilitación de las condiciones (representación) o a la exageración de ciertos componentes tácticos (exageración).
 - Tareas por parejas orientadas a la mejora técnica.
 - Tareas de coevaluación en situaciones de juego.
 - **Actitudinales:**
 - El “Fair play” (juego limpio) en el desarrollo del juego.
 - Cooperación con los componentes del equipo.
 - Asunción de la responsabilidad individual en el desempeño del rol asignado.
- **Contenidos mínimos:**
 - **Bloque 2: Actividad física, deporte y tiempo libre:** a); b); c); d); e).

UNIDAD DIDÁCTICA 4: “TU CENTRO DEPORTIVO”

- **Temporalidad: 7 sesiones.**
- **Relación con los objetivos de etapa:** a); b); c); d); k); m).
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF:** 1); 3); 7); 9); 10).
- **Objetivos didácticos:**
 - **Cognitivos:**
 - Conocer las posibilidades que existen en el marco del ocio activo.
 - Comprender los efectos que los diferentes tipos de actividades pueden tener sobre la Frecuencia Cardíaca.
 - **Psicomotores:**
 - Participar en actividades físicas de diferente índole y con unas características motrices distintas (relajación, ejercicio aeróbico, etc.).
 - Mejorar la posición corporal en la ejecución de los diferentes ejercicios propuestos.
 - **Afectivos:**
 - Apreciar las actividades físicas como un medio para ocupar el tiempo libre y relacionarse.
- **Contenidos:**
 - **Conceptuales:**
 - Las actividades impartidas en los gimnasios dentro del marco del ocio activo (Yoga; Body Pump; etc.).
 - Elementos técnicos relativos a las distintas actividades.
 - **Procedimentales:**
 - Realización de los ejercicios propios de las actividades impartidas.
 - **Actitudinales:**
 - Asunción de la responsabilidad individual en la mejora de las capacidades físicas y la salud.
 - Fomento del esfuerzo personal.
- **Contenidos mínimos:**
 - **Bloque 1: Actividad física y salud:** a); b); d); g); i).

UNIDAD DIDÁCTICA 5: “EXPRESIÓN CORPORAL”

- **Temporalidad: 12 sesiones.**
- **Relación con los objetivos de etapa:** b); d); e); k); l).
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF:** 6).
- **Objetivos didácticos:**
 - **Cognitivos:**
 - Elaborar composiciones expresivas y comunicativas sobre la base de las consignas establecidas por el profesor (a elegir entre Musical y teatro de sombras).
 - **Psicomotores:**
 - Mejorar en la adquisición de habilidades relativas al baile; y a la realización de producciones en teatro de sombras, con las habilidades coordinativas que llevan asociadas.
 - **Afectivos:**
 - Apreciar las actividades expresivas y comunicativas como un medio de disfrute y de generación de buenas relaciones entre los compañeros.
 - Mostrar actitudes de respeto y cooperación con los compañeros, sobre su trabajo realizado y sus opiniones.
- **Contenidos:**
 - **Conceptuales:**
 - Principios técnicos en la elaboración del musical y del teatro de sombras.
 - Historia y orígenes de diversa manifestaciones expresivas distintas de las desarrolladas a nivel procedimental.
 - **Procedimentales:**
 - Elaboración de producciones grupales y su exposición delante de los compañeros.
 - **Actitudinales:**
 - Desinhibición y abandono de los complejos a la hora de salir a exponer una producción delante de los compañeros.
 - Cooperación con los compañeros y asunción de la responsabilidad individual en el resultado final.
- **Contenidos mínimos:**
 - **Actividad física, deporte y tiempo libre:** f); g); h).

UNIDAD DIDÁCTICA 7: “LAS OLIMPIADAS”

- **Temporalidad: 9 sesiones.**
- **Relación con los objetivos de etapa:** a); b); c); d); h); k); m).
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF:** 1); 3); 4); 10).
- **Objetivos didácticos:**
 - **Cognitivos:**
 - Comprender y articular diversas soluciones a los problemas tácticos planteados.
 - Explicar cómo y cuando realizar las diversas habilidades técnicas propias de la modalidad.
 - **Psicomotores:**
 - Mostrar competencia durante la participación en los juegos deportivos propuestos, mejorando respecto al nivel inicial.
 - Mejorar el rendimiento en las acciones técnico-tácticas del deporte practicado.
 - **Afectivos:**
 - Apreciar las actividades físico-deportivas como un medio de disfrute y de ocupación del tiempo de ocio.
 - Mostrar en todo momento actitudes de respeto y cooperación con los compañeros, en el desarrollo de los deportes concretos que se realizan.
- **Contenidos:**
 - **Conceptuales:**
 - La modalidad elegida como deporte recreativo y competitivo.
 - Los elementos técnico-tácticos del deporte practicado.
 - Principios tácticos de los deportes de invasión.
 - **Procedimentales:**
 - Juegos modificados.
 - Tareas por parejas orientadas a la mejora de la habilidad técnica.
 - **Actitudinales:**
 - El “Fair play” (juego limpio) en el desarrollo del juego.
 - Cooperación con los componentes del equipo.
 - Asunción de la responsabilidad individual en el desempeño del rol asignado.
- **Contenidos mínimos:**
 - **Bloque 2: Actividad física, deporte y tiempo libre:** a); b); c); d); e).

UNIDAD DIDÁCTICA 8: “JUEGOS TRADICIONALES ASTURIANOS”

- **Temporalidad: 8 sesiones.**
- **Relación con los objetivos de etapa: a); b); c); d); h); k); l); m).**
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF: 3); 5).**
- **Objetivos didácticos:**
 - **Cognitivos:**
 - Conocer el reglamento de los diferentes juegos tradicionales que van a impartirse en el desarrollo de la Unidad Didáctica.
 - Comprender y ser capaz de dar solución a los problemas tácticos que se plantean en el desarrollo de los juegos tradicionales impartidos.
 - **Psicomotores:**
 - Mostrar competencia y habilidad en el desarrollo de los diferentes juegos tradicionales impartidos.
 - Aumentar el rendimiento respecto a la toma de decisión y la ejecución de habilidades en el desarrollo del juego.
 - **Afectivos:**
 - Apreciar los juegos tradicionales asturianos como un medio de socialización y disfrute del tiempo libre.
 - Mostrar actitudes de respeto y cooperación de cara a la mejora de las habilidades de sus compañeros.
- **Contenidos:**
 - **Conceptuales:**
 - Normas básicas y reglamento de los juegos y deportes tradicionales asturianos.
 - Vocabulario específico de las acciones y de los materiales propios de los juegos y deportes tradicionales asturianos.
 - **Procedimentales:**
 - Realización de las acciones técnicas elementales de los juegos tradicionales asturianos.
 - Participación en pequeñas competiciones.
 - **Actitudinales:**
 - Valoración de los Juegos Tradicionales Asturianos como parte del patrimonio cultural.
 - Colaboración en la organización de las clases, así como en el montaje del material necesario para su realización.
- **Contenidos mínimos:**
 - **Bloque 2: Actividad física, deporte y tiempo libre: a); c); e).**

UNIDAD DIDÁCTICA 9: “ACTIVIDADES EN EL MEDIO NATURAL”

- **Temporalidad: 7 sesiones.**
- **Relación con los objetivos de etapa:** a); h); j); m); n).
- **Relación con los objetivos de etapa para la EF:** 8).
- **Objetivos didácticos:**
 - **Cognitivos:**
 - Conocer las posibilidades que nos brinda el medio natural como un medio para la realización de diferentes actividades recreativas y deportivas.
 - Conocer los elementos técnicos básicos de la escalada.
 - Conocer el uso de mapas geográficos.
 - **Psicomotores:**
 - Participar en la superación de diferentes situaciones motrices planteadas en la escalada.
 - Participar en la superación de diferentes retos motrices planteados.
 - Participar en carreras de orientación encontrando balizas previamente colocadas en el centro educativo.
 - **Afectivos:**
 - Sensibilizarse respecto al riesgo que conlleva la práctica de la escalada, siendo conscientes de la necesidad de una adecuada preparación técnica y teórica.
 - Valorar la necesidad de conservar y proteger el medio natural.
 - Participar en las actividades planteadas de manera cooperativa con los compañeros.
- **Contenidos:**
 - **Conceptuales:**
 - La orientación en un plano, localización de las balizas y búsqueda de las mismas.
 - Realización de actividades en los distintos elementos del medio natural: tierra, aire y agua.
 - **Procedimentales:**
 - Carreras de orientación: búsqueda de balizas a través de los mapas.
 - Organización de excursiones extraescolares.
 - Las habilidades técnicas en la pre-escalada sobre las espalderas.
 - **Actitudinales:**
 - Respeto a las normas de seguridad vial.
 - Colaboración con los compañeros.
- **Contenidos mínimos:**

- **Bloque 2: Actividad física, deporte y tiempo libre: i).**

5. Temporalización por trimestres de los contenidos

PRIMER TRIMESTRE		
UNIDAD DIDÁCTICA	SESIONES	PERÍODO
Desafíos cooperativos	3	
Aprendemos a entrenar	7	
Bádminton	10	

SEGUNDO TRIMESTRE		
UNIDAD DIDÁCTICA	SESIONES	PERÍODO
Tu centro deportivo	7	
Expresión corporal	12	
AAMM y Deportes de combate	7	

TERCER TRIMESTRE		
UNIDAD DIDÁCTICA	SESIONES	PERÍODO
Olimpiadas	9	
Juegos y deportes tradicionales asturianos	8	
Actividades Físicas en el Medio Natural	7	

6. Metodología

a. Orientaciones básicas

Para el desarrollo del presente esquema metodológico es necesario destacar en primera instancia que se pretende, con la presente programación, no sólo adentrarnos en los llamados “estilos de enseñanza”, sino también involucrarnos en la utilización de los actualmente llamados “modelos de enseñanza”. Se ha definido el modelo de enseñanza como un plan o patrón que puede ser utilizado para dar forma a los currículos, para así diseñar materiales de enseñanza y guiar la misma en la clase y en otras situaciones (Joyce & Weil, 1980). Por otra parte, se ha de destacar el hecho de que el diseño de un

modelo debe abarcar toda una unidad de enseñanza, de hecho, “los modelos de enseñanza incluyen todas las funciones de planificación, implementación y evaluación de la Unidad Didáctica, abarcando de esta manera una Unidad Didáctica entera y extensa tratando de fortalecer los beneficios de dicho modelo” (Metzler, 2005).

En la selección de las líneas metodológicas a seguir en el transcurso de la presente programación se pretende conseguir una creciente autonomía y predisposición del alumnado a aprender, siendo conscientes, por otra parte, de la necesidad de no cerrar dichas líneas metodológicas en uno u otro sentido, es decir, asumiendo distintas tendencias y diferentes estilos en función de la necesidad inmediata del contenido a impartir.

Se ha hecho hincapié sobre la reflexión en torno a delimitar las líneas de nuestro trabajo más concretas, tanto sobre la metodología a utilizar, en cuanto a si será analítica, global o mixta; así como sobre los estilos de enseñanza de los que haremos uso durante nuestra programación (González, 2005), en cuanto a si seremos más tendentes a utilizar estilos de reproducción (más directivos y menos centrados en el alumno), o si utilizaremos estilos menos directivos, llamados también de producción (Mosston, 1999). Así, respecto al hecho de no cerrar las líneas metodológicas se hará referencia a la llamada hibridación, es decir, la utilización de más de un modelo en una determinada unidad didáctica. Planteamientos respecto a esta forma de trabajo están presentes en la literatura al respecto.

Así, en una aportación de Méndez (2010) ya se ha hecho alusión a esta forma de trabajo a través de la hibridación de los modelos cooperativo; enseñanza comprensiva; y el modelo de educación deportiva. La razón de hibridar estos modelos responde a las analogías encontradas entre los mismos, tanto en el panorama teórico como en el pedagógico (Alexander & Penney, 2005; Collier, 2005; Dyson et al., 2004; Hastie & Curtner-Smith, 2006)

La delimitación de la metodología a utilizar en nuestra programación responderá, como es lógico, al tipo de contenido a impartir. La diversidad de contenidos que presenta la Educación Física hace que el panorama metodológico y las actividades sean muy variadas: *“Los datos extraídos de los grupos de discusión ponen de relieve que el profesorado de EF desarrolla las estrategias metodológicas en función de otros elementos curriculares, tales como las finalidades y contenidos, o bien por las características que rodean la práctica de enseñanza (...). De esta forma, es lógico pensar que las diferencias encontradas en los aspectos metodológicos estén en línea con las diferencias apuntadas para los elementos curriculares (...)”* (Sicilia, Sáenz-López, Manzano & Delgado, 2009, 98). Procederé pues, a exponer las líneas metodológicas generales, y a modo de aproximación, en cada Unidad Didáctica.

b. Desarrollo del esquema metodológico general

i. Unidad Didáctica 1: Desafíos cooperativos

La estructura cooperativa de los ejercicios supone una serie de características que los convierte en los ideales para comenzar el curso. A este respecto, se utilizarán las “estructuras de trabajo cooperativas” (Fernández-Río, 2006), a través de las cuales se parte de estructuras de objetivos cooperativos, a través de una simplificación de manera que todas las tareas propuestas, y no sólo las cooperativas (incluso aquellas que exige de los alumnos competir entre ellos), puedan desarrollarse en las sesiones mediante este planteamiento. De esta forma, y teniendo en cuenta que entre los objetivos del currículo se encuentra la profundización sobre los elementos técnicos de los deportes de la etapa anterior, estableceremos tareas a través de los que se utilizaron en la misma, como ver cuántos toques podemos dar entre todos los compañeros en voleibol; hacer un sumatorio de todas la canastas que hemos metido entre todos en un tiempo determinado).

Así mismo, la utilización del “modelo cooperativo” en primera instancia en nuestras clases de Educación Física se sustenta sobre la base de que genera interacciones entre nuestros alumnos y entre estos y el profesor, dando lugar a consecuencias educativas como el favorecimiento de la ética de la colaboración y la responsabilidad, así como a la superación y matización de estereotipos sociales, de género o culturales (Sánchez & Pérez, 2001). Se constituye pues en la iniciación más adecuada para los alumnos, como forma de generar relaciones adecuadas entre los mismos.

ii. Unidad Didáctica 2: Aprendemos a entrenar

Sobre la base del currículo de la ESO, se pretende lograr una creciente autonomía del alumnado en relación al trabajo de su propia Condición Física. Así, durante la ESO, “*pretendemos dotar al alumno de los conceptos y procedimientos así como fomentar las actitudes, a partir de las cuales pueda desarrollar y potenciar sus capacidades físicas*” (Rueda, 2001, 47). De esta manera, a través de este planteamiento debemos lograr una creciente independencia del alumnado en materia de trabajo de las capacidades físicas básicas durante la ESO, desembocando en el bachillerato con la realización de un entrenamiento personalizado por parte del alumnado que se ajuste a sus necesidades e intereses, sobre la base de los conceptos que han aprendido durante la etapa anterior, y aludiendo al contenido j) del bloque 1 de contenidos de Bachillerato. La presente Unidad consistirá, de esta manera, en la realización de un plan de entrenamiento adaptado a las propias características del sujeto, en base a los conocimientos adquiridos durante la etapa anterior.

En el desarrollo de la presente Unidad Didáctica se pretenderá establecer un planteamiento de trabajo basado en el modelo Sport Education. Se establecerá al inicio de la sesión los equipos, que serán mantenidos durante toda la “temporada”. Teniendo en cuenta las características de dicho modelo, la Unidad Didáctica “aprendemos a entrenar” se orientará como si fuese una “pretemporada” de preparación para las posteriores Unidades Didácticas de Deportes, concretamente el Bádminton y las AAMM y Deportes de Combate. De hecho una de las características básicas de este modelo es, precisamente, su estructura por “temporadas”: *“los períodos de práctica en este sentido, adquieren una especial relevancia, ya que forman parte del proceso de mejora, de aprendizaje de habilidades, y de preparación de las competiciones. La vivencia completa de la temporada permite a los alumnos, ser conscientes de las mejoras a nivel técnico, táctico, físico, etc. que pueden adquirir, para competir y disfrutar más con la práctica deportiva”* (Calderón; Hastie & Martínez, 2011, 69). Así, cada alumno elaborará su propio entrenamiento, y se establecerán los roles de cada uno, rotando por los mismos conforme avanza la sesión, como el de preparador físico, siendo el encargado del calentamiento; o el de entrenador, encargado de supervisar la técnica de los ejercicios de sus compañeros (Méndez, 2010).

iii. Unidad Didáctica 3: Bádminton

Continuando en la línea de la Unidad Didáctica anterior, la presente estará orientada en el mismo modelo a utilizar (Sport Education), aunque comenzaremos la aplicación del Modelo Comprensivo. En este sentido ya ha habido aportaciones en la literatura respecto a las hibridaciones entre el Modelo Sport Education y el Modelo Comprensivo (Méndez, 2011). Se establecerán los roles correspondientes al inicio de cada sesión (entrenador; preparador físico; periodista, etc.) para comenzar a realizar los distintos ejercicios correspondientes al Modelo Comprensivo, incitando a los alumnos a un proceso reflexivo sobre la propia práctica conforme avanzan las distintas sesiones. Las fases del modelo comprensivo se encontrarán presentes en el desarrollo de la UD (Méndez, 2011):

- Juego: se presentará un juego adaptado a las características del alumno, en cuanto a sus distintos elementos (espacio, meta, material, etc.)
- Apreciación del juego: a través de esta fase se pretende que el alumno aprecie los distintos elementos que componen el juego (altura de la red, espacios, etc.).
- Concienciación Táctica: reforzamos el comportamiento táctico a través de la promoción de la reflexión por parte del alumnado, acerca de los principios tácticos del juego concreto.
- Toma de decisiones apropiadas: se les pregunta a los alumnos sobre las decisiones que van tomando en el desarrollo del juego propuesto, incitándoles a la toma de las decisiones apropiadas conforme avanza el desarrollo de aquél.

- Ejecución de habilidades: a través de esta fase pretendemos conseguir que el alumnado aprendan y practiquen cómo llevar a cabo las habilidades técnicas requeridas en el momento preciso.
- Realización: en esta última etapa del modelo, se trata de que los alumnos se conviertan en eficientes ejecutantes, para lo cual se mide su rendimiento.

iv. Unidad Didáctica 4: “tu centro deportivo”

Como ya se ha comentado en UDD anteriores, se pretende lograr una creciente autonomía por parte del alumno en materia de planificación y organización de sus propias actividades físico-deportivas. A través de la presente Unidad Didáctica, se hace referencia al contenido vii) del apartado “Actividades Deportivas y Recreativas, del bloque de contenidos de Bachillerato del currículo “Actividad Física y tiempo libre”, puesto que pretendemos dotar al alumno del conocimiento sobre la variedad de actividades que tienen a su disposición en el marco del ocio activo, escogiendo la que más se ajusta a sus necesidades e intereses. Las sesiones consistirán fundamentalmente en la impartición de una sesión de diferentes actividades que se encuentran en boga en el marco de las actividades físico-deportivas en los gimnasios: Yoga; Body Combat; Pilates; Circuito X-X trem; Body Pump. Los alumnos deberán completar una ficha que se les asigna, reflejada en el Libro-Cuaderno, en la cual deberán apuntar tanto las calorías que han gastado (mediante fórmula que se les dará); y la Frecuencia Cardíaca que han tenido al finalizar la sesión, apreciando de esta manera los efectos del ejercicio sobre la misma. La última sesión estará dedicada a una visita al Centro Deportivo Otero, donde apreciarán dichas actividades en un marco mucho más profesionalizado y fuera del ámbito académico, viendo de esta manera la oferta de actividades que se ofrecen en el marco del ocio activo.

v. Unidad Didáctica 5: Expresión Corporal

A través de este bloque de contenidos hacemos referencia a las “actividades expresivas y comunicativas”, reflejadas en el currículo de bachillerato, dentro del bloque de “Actividad Física y tiempo libre”. Experiencias publicadas en la bibliografía al respecto han destacado cómo este tipo de contenidos, concretamente la danza (en este caso análoga al musical), modificaba y enriquecía los modos y medios de comunicación de los adolescentes, así como la estructura de su personalidad, creándose de esta manera lazos de unión entre los compañeros al experimentar juntos nuevas sensaciones y experiencias, mejorando sus capacidades motrices y creativas y todo ello en un clima alegre y divertido (Fructuoso & Gómez, 2001). En cuanto al teatro de sombras ya se han publicado experiencias a este respecto en el ámbito del currículo de la Educación Física, concretamente tratando dicho contenido de manera paralela al abordaje de la multiculturalidad (Iglesias et. al., 2003), algo a tener en cuenta, aunque no será nuestro

caso; incluso se han publicado a este respecto propuestas en el ámbito de la Educación infantil (Martín & López, 2007).

En el desarrollo de esta UD, los alumnos escogerán entre dos tipos de composiciones: Musical y Teatro de Sombras, creándose dos grupos y, a través de una adecuada planificación y organización intragrupal, elaborar una composición para mostrar a sus compañeros. Si bien ya se ha realizado un breve esbozo de la forma de trabajo cooperativa, en esta Unidad Didáctica cobra especial importancia, al tener que desarrollar en grupos una composición que dependerá del trabajo conjunto de todo el grupo. Las características de este modelo son las ideales para el abordaje de esta Unidad Didáctica (Méndez, 2011):

- Interdependencia positiva: se basa fundamentalmente en el hecho de que el resultado final depende directamente del trabajo de todo el grupo, todos dependen de todos para conseguir un resultado final satisfactorio.
- Interacción promotora cara a cara: el desarrollo de habilidades sociales es inherente a esta característica del modelo cooperativo, al tener los alumnos que comunicarse entre ellos para el logro de un objetivo común.
- Responsabilidad individual: cada miembro del grupo tiene que asumir su responsabilidad individual en el logro del resultado final.
- Habilidades interpersonales y en pequeños grupos: son todas aquellas conductas que van a permitir que los estudiantes se comuniquen fácilmente entre ellos. La Unidad Didáctica 1 pretende constituirse en introductoria de esta forma de trabajo.
- Procesamiento grupal: se asigna de manera sistemática durante la sesión un período de reflexión respecto a lo ocurrido durante la misma, en cuanto a qué podemos mejorar, que avances hemos conseguido, cómo podemos reorientar los problemas que han aparecido, etc.

vi. Unidad Didáctica 6: AAMM y Deportes de Combate

La presente Unidad Didáctica será abordada en el apartado referido a la innovación de este TFM.

vii. Unidad Didáctica 7: las Olimpiadas

Con el objeto de variar la estructura táctica del deporte practicado en la presente Unidad Didáctica, se propondrá a los alumnos escoger un deporte entre los incluidos en la llamada categoría de “Deportes de Invasión”, entre los que se incluyen el fútbol, el baloncesto, el rugby o el ultimate”. Los alumnos por votación deberán escoger un deporte de los propuestos, y se desarrollará una Unidad Didáctica en base a este

deporte. En la primera sesión de dicha UD, los alumnos escribirán el deporte escogido en un pedazo de papel, y lo introducirán en una pequeña urna que se les dará; para a continuación comenzar con los juegos relativos al modelo comprensivo, y dentro de la categoría de los “Deportes de Invasión”. El profesor, una vez compruebe la votación y visto el deporte escogido, dará una creciente especificidad a los juegos del modelo comprensivo conforme avanzan las sesiones, para desembocar en el “período competitivo” relativo al modelo Sport Education. . A este respecto, se establecerá un trabajo basado en el modelo comprensivo pasando por las fases anteriormente citadas en la UD de bádminton, Juego; Apreciación del Juego; Conciencia Táctica; Toma de decisiones apropiadas; Ejecución de Habilidades; y Realización. Finalmente, y una vez terminada la “temporada” con todos los partidos jugados del deporte escogido, se registrarán los datos y se hará un llamado “evento final”, para que *“sirva de colofón de la temporada, y que permita reconocer el logro de los alumnos”* (Méndez, 2010, 10).

viii. Unidad Didáctica 8: Juegos tradicionales asturianos

Los juegos tradicionales tienen mucho que aportar al desarrollo “competencial” al que hace alusión el currículo, al centrar su acción educativa en la adquisición de una cultura corporal y en el desarrollo de la motricidad, *“proporcionando al alumnado experiencias que demandan simultáneamente interrelaciones con los ámbitos físico, personal, social y cultural”* (Méndez & Fernández-Río, 2010, 2). En este sentido, el desarrollo de la presente Unidad Didáctica será con material autoconstruido, cuyas ventajas ya han sido destacadas en la bibliografía (Méndez, 2008; Palacios, Toja & Abraldes, 2001), y también sus implicaciones didácticas: *“Por un lado, parece evidente que los materiales autoconstruidos deberían ser tenidos más en cuenta por los docentes de Educación Física, al suponer una fuente de recursos muy económica que permite mejorar las habilidades perseguidas, desde siempre, con el material convencional. Por otro lado, si se establecen dinámicas apropiadas podrían suponer herramientas válidas para incrementar el tiempo de práctica motriz y el abanico de propuestas para el área”* (Méndez, Fernández-Río & Méndez-Alonso, 2012, 27). Para su desarrollo e implementación en el ámbito académico, ya se han realizado propuestas de modificación de sus elementos para hacerlos más accesibles a los alumnos, además del ámbito del material autoconstruido. En la clasificación de los juegos de locomoción tradicionales, por poner un ejemplo, se establecerán modificaciones respecto a los materiales (uso de material alternativo); respecto al espacio reducirémos las dimensiones, adecuándolos al nivel funcional de los alumnos; etc. (Méndez & Fernández Río, 2010).

ix. Unidad Didáctica 9: Actividades en el medio natural

Las actividades físicas en el medio natural se han destacado como un contenido de difícil aplicación en algunas de sus vertientes en el ámbito académico. De hecho, de acuerdo con los factores de limitación recogidos en la literatura, los contenidos mayoritariamente escogidos por los docentes como de mayor viabilidad de aplicación son los de senderismo y orientación; al contrario que ocurre con la escalada y el rápel, que se han constituido como las actividades de mayor dificultad de aplicación (Peñarrubia, Guillén & Lapetra, 2011). En el contexto de nuestra Unidad Didáctica abordaremos tanto el senderismo y la orientación, a través de mapas de orientación con balizas que el alumnado deberá conseguir encontrar; como la escalada, puesto que si bien este último contenido se ha destacado como de difícil aplicación, existen propuestas muy interesantes que se aplicarán en el desarrollo de esta unidad a través del uso de espalderas, disponibles en el centro en el que se contextualiza esta programación. El uso de las espalderas para tal fin se ha denominado “pre-escalada”, al suponer una aplicación precursora de actividades más específicas e intensas de escalada posteriores a realizar por los alumnos (Fernández-Río, 2000). Por otra parte se recurrirá a desafíos de aventura, que serán más específicamente explicados en el apartado de “concreción de la metodología”.

c. Concreción de las estrategias del profesor y técnicas de trabajo en el aula

i. Unidad Didáctica 1: “Desafíos cooperativos”

1. Juego cooperativo (Fernández-Río & González, 1998):

A través de este método de trabajo los alumnos deben dar solución a un problema planteado por el profesor, el cual reforzará todos aquellos comportamientos que perciba como adecuados para dar solución al “desafío” que se ha planteado, como el diálogo, escuchar a los compañeros, etc. Se establecerá dinámicas de reflexión en momentos puntuales de la clase, con el fin de llegar a la conclusión de por qué el desafío ha sido resuelto con éxito, o bien por qué no hemos llegado a la solución correcta.

2. Marcador colectivo (Fernández-Río & González, 1998):

Como se ha comentado en la descripción de las UDD, el currículo establece la profundización o perfeccionamiento en los deportes impartidos durante la ESO. A través de esta técnica de trabajo, pretendemos dotar a un trabajo a priori “competitivo”, una estructura de trabajo en su esencia cooperativo. Así, una de las tareas que realizaremos será la de ver cuántas canastas somos capaces de meter entre todos, a través de “entradas a canasta” partiendo la carrera desde la línea central del campo. Nos marcaremos metas: “tenemos que meter un mínimo de 30 canastas entre todos”.

Realizaremos el ejercicio una y otra vez hasta conseguirlo, ajustando las metas en función de los resultados obtenidos.

ii. Unidad Didáctica 2: “Aprendemos a entrenar”

En el marco de esta UD, el profesor establecerá la división en equipos al que hace alusión el modelo Sport Education (afiliación). Dicha afiliación irá en concordancia con el hecho de asumir responsabilidades respecto a los roles que los alumnos adquirirán en el desarrollo de las sesiones, de hecho se ha destacado que ello estimula ese sentimiento de afiliación (Calderón, Hastie & Martínez, 2010). En el panorama metodológico más concreto, se utilizarán los llamados *estilos de enseñanza individualizadores*, y más concretamente los llamados “*Programas individuales y enseñanza programada*” (Viciano & Delgado, 1999) a través de un trabajo autónomo por parte de los alumnos, quien deberán realizar sus propias rutinas de entrenamiento sobre el papel, para luego aplicarlas en las sucesivas sesiones. Como ya se ha comentado, la idea de esta UD es la de enfocar la misma como si fuese una “pretemporada” de preparación para el posterior período competitivo.

iii. Unidades Didácticas 3,6 y 7

La concreción del enfoque metodológico de estas sesiones será, como ya se ha comentado, a través de una hibridación entre el modelo Sport Education (ya comentados sus pormenores) y el modelo comprensivo de iniciación deportiva. A través de este último, el juego se convertirá en el motor de la práctica a medida que avanzan las sesiones, para desembocar en el llamado período competitivo (salvo en el caso de las AAMM, que al ser una modalidad nueva en el currículo impartido, se enfocará en otra línea más técnica y de familiarización). Así, los juegos que se utilizarán en este sentido son los llamados de “representación” y de “exageración”:

- Representación: implica la aplicación de juegos que, si bien tienen una estructura táctica similar o idéntica al deporte sobre el que se sustenta, la modificación de algunos aspectos del mismo permite una creciente adaptación de los practicantes a las diversas situaciones que se presentan, para introducir progresivamente los elementos propios del juego deportivo (por ejemplo, reducir las dimensiones; cambiar los materiales para hacerlos más acordes a las características individuales de los sujetos, etc.).
- Exageración: los juegos de exageración tienen como principal objetivo la “comprensión táctica” de un aspecto concreto del juego. De esta manera, y orientando dichos juegos en una u otra dirección, podemos potenciar en el alumno el conocimiento sobre los diversos aspectos tácticos del deporte: el desmarque, la defensa, volver a la posición base, etc.

Conforme avanzan las sesiones, se tratará de complicar las condiciones de dichos juegos de manera creciente. Cuando se considera que se ha alcanzado una dificultad asimilable por parte de todos los alumnos, se procederá al “período competitivo”, en el que se comenzará a registrar los partidos y sus resultados (rol de periodista).

iv. Unidad Didáctica 4: “tu centro deportivo”

Dado que a través de esta UD se pretende que el alumnado conozca la oferta predominante en el ámbito de las actividades físico-deportivas y del ocio activo, los métodos de trabajo a realizar en estas sesiones estarán fundamentalmente basadas en estilos tradicionales de enseñanza, es decir, el llamado “mando directo”, el cual es destacado en la literatura como un estilo de enseñanza a través del cual el alumno es un “repetidor de ejercicios”, los cuales son mostrados por el profesor desde una posición visual destacada respecto a sus alumnos, para que estos repitan los movimientos por aquél mostrados (Viciano & Delgado, 1999). El mando directo ha sido destacado en la bibliografía como un estilo de enseñanza que tiende a crear comportamientos inapropiados e indisciplinados en el alumnado, lo cual daba a una disminución de la motivación hacia la práctica (Moreno et al., 2008). Sin embargo, tal y como destaca Viciano & Delgado (1999), se ha de tener en cuenta que no se puede “desechar” este estilo de enseñanza únicamente por ser considerado “tradicional”, sino que tendrá que ser usado en el momento en que la situación o un contenido concreto lo requiera (aprendizaje de la técnica deportiva, por ejemplo). De hecho, hay estudios que defienden que estos estilos tradicionales de trabajo deben preceder en algunos contenidos a los estilos más participativos por parte del alumnado; o aquéllos que implican una mayor autonomía por parte de aquél (Ureña, 1992). La estructura de la sesión será la característica de una clase de este tipo de actividades, con un calentamiento (previo a cualquier actividad físico-deportiva); una parte principal (en la que se desarrollan los contenidos propios de esta actividad); y una vuelta a la calma (normalización de la Frecuencia Cardíaca, la Respiración, estiramientos, etc.). Los alumnos deberán, como ya se ha citado antes, completar las fichas de Frecuencia Cardíaca relativas a cada actividad que realizaron en el desarrollo de la Unidad Didáctica, con la correspondiente reflexión y valoración de las clases.

v. Unidad Didáctica 5: “expresión corporal”

Para la presente Unidad Didáctica de expresión corporal se utilizará el método de trabajo piensa-comparte-actúa. Si bien dicho método de trabajo es utilizado habitualmente en el ámbito de los “desafíos cooperativos”, encaja bien en una UD más larga en la cual los alumnos tienen que desarrollar una producción para sus compañeros. A través de este método de trabajo, los alumnos tienen que pensar, compartir, negociar y hacer referencia a una cuestión planteada al inicio de la UD (Musical o teatro de sombras, a elegir). Los alumnos tienen que interaccionar, dialogar y decidir cuál es la

solución más acertada en cada momento, todos los alumnos tienen que aportar soluciones, y entre todos deben decidir cuál es la más adecuada en cada momento de la producción, para conforme avanza la Unidad Didáctica remodelar aquélla, pulirla y perfeccionarla hasta desembocar en una producción final que será la que tengan que exponer delante de todos sus compañeros (Fernández-Río & González, 1998).

vi. Unidad Didáctica 8: Juegos tradicionales asturianos

En el desarrollo de esta UD pasaremos progresivamente de estilos de enseñanza más directivos (mando directo) a estilos de enseñanza en los que se priorice la realización de estaciones. Es decir, en las sesiones iniciales de la UD se mostrará a los alumnos los aspectos técnicos de los juegos tradicionales concretos (se pretende enseñar entre 3 y 4 juegos tradicionales) para en posteriores sesiones establecer estaciones en las cuales se realicen pequeñas competiciones entre los compañeros a través de la “asignación de tareas”, mediante una organización en circuito que *“normalmente mejora el tiempo útil de práctica, con lo cual el alumno puede practicar más tiempo, aspecto importante para las etapas iniciales de la enseñanza deportiva. Asimismo puede favorecer la actuación docente ante grupos muy numerosos”* (Viciano & Delgado, 1999, 20).

vii. Unidad Didáctica 9: Actividades en el medio natural

Para el desarrollo de esta UD se utilizarán tanto los llamados “mapas de orientación”, en los cuales estará representado el IES y los alumnos tendrán que encontrar una serie de balizas que se encuentran repartidas por el mismo; y las actividades de “pre-escalada” a las que ya se ha hecho alusión en la explicación general metodológica. Por otra parte, se propondrá a los alumnos “desafíos de aventura”, basados en el modelo “Adventure Education”, que hace referencia a un *“conjunto de actividades variadas que interaccionan con el entorno natural, conteniendo elementos de peligro real o aparente, donde el resultado es incierto, pudiendo ser influido por el participante y la circunstancia”* (Baena, 2011). Las actividades a realizar en el desarrollo de este modelo son como siguen (Baena, 2011):

- juegos cooperativos: el objetivo es el de conocerse entre todos los miembros del grupo, aunque esto es algo a lo que ya hemos hecho alusión en la primera Unidad Didáctica. Sin embargo, y como juego introductorio, se realizarán estos juegos con el fin de incidir en la necesidad de cooperar en este tipo de actividades.
- juegos de confianza no tradicionales: irá en una línea similar al tipo de juegos del apartado anterior, aunque en el sentido de desarrollar la confianza en el grupo así como la cohesión.

- actividades de compromiso de grupo: se busca dar solución a problemas planteados, dando importancia y énfasis a la necesidad de cooperar y dialogar para solucionar los mismos.

7. Recursos, medios y materiales didácticos

Para una mayor clarificación y facilidad a la hora de tratar este punto, se tendrá en cuenta una clasificación basada en la literatura (Devís, Peiró, Molina, Villamón, Antolín & Roda, (2001); Peiró & Devís, 1994).

- Materiales impresos:
 - Para el centro educativo:
 - El currículum oficial.
 - PEC no presente en el IES Pérez de Ayala por razones de falta de información oficial sobre el contexto sociocultural que rodea al centro, para la adquisición de información de relevancia sobre los pormenores del centro se ha accedido a la PGA.
 - Programación Didáctica del Departamento.
 - Para el seminario y el profesorado de EF:
 - Unidades Didácticas estructuradas y escritas en papel.
 - Fichas-sesión que sirvan de guía para el docente.
 - Compilaciones de actividades que permitan dar versatilidad a la práctica.
 - Para el alumnado:
 - Libro cuaderno: más específicamente explicado en el apartado de “procedimientos e instrumentos de evaluación del aprendizaje”.
 - Fichas a completar con las observaciones pertinentes sobre la práctica, algunas de las cuales irán dentro del propio libro-cuaderno.
 - Artículos de prensa que hacen referencia a diversos temas sobre la práctica.
 - Para la familia:
 - Fichas de control de entrenamientos personales; y relativos a justificantes de la falta de práctica por razones varias, anexas al libro-cuaderno (ver anexo 2 y 3).
 - Notas y folletos informativos: relativos a diferentes aspectos de la práctica, tanto por las actividades extraescolares como por establecer un control sobre el estado de salud de los alumnos, o del tipo de ejercicio físico que tienen desaconsejado por prescripción médica. De esta manera, el primer día de clase se dará la nota informativa al alumnado para que la entreguen en casa y la devuelvan al día siguiente (ver anexo 4).
 - Materiales para la práctica físico-deportiva:

- Vestimenta propia de la práctica físico-deportiva (o especial y original en el caso de las actividades relativas a la UD de expresión corporal).
- Colchonetas (una por cada dos alumnos).
- Balones de fútbol y baloncesto.
- Conos y balizas para delimitar espacios sobre el pabellón.
- Medios audiovisuales e informáticos:
 - Reproducciones de vídeo, DVD, etc. especialmente orientadas a la UD de expresión corporal, a través de los cuales los alumnos pueden adquirir ideas de trabajo o de organización de las representaciones etc.

8. Criterios y procedimientos de evaluación y calificación

i. Procedimientos e instrumentos de evaluación del aprendizaje

1. **Libro cuaderno:** esta herramienta será elaborada entre todos los miembros del departamento, con el fin de dotar de coherencia a los contenidos que pretendemos impartir en nuestras clases. En el mismo se ven reflejados diversos aspectos a trabajar durante el desarrollo práctico de las clases, en algunas ocasiones a nivel teórico. Esto posibilita el poder impartir aspectos teóricos en nuestras clases, comprobar su aplicación teórica en la práctica, y luego en sus casas realizar diferentes ejercicios (reflexiones sobre la práctica; elaborar una gráfica de frecuencia cardíaca _ejemplo para la ESO_; realizar trabajos obligatorios o voluntarios sobre diversos temas propuestos en las clases; etc.). La incorporación del “cuaderno del alumno” o de “fichas y hojas para el alumnado”, que al fin y al cabo es en lo que se basa esta propuesta, ya ha tenido representación en la bibliografía: *“(...) proponemos la utilización del cuaderno del alumno si lo entendemos como instrumento de aprendizaje y diálogo profesor-alumno, que además sirve también para hacer una evaluación formativa e integrada (...) hay que ser extraordinariamente cuidadosos para que no ocurra lo contrario; esto es, que se utilice el cuaderno para realizar una evaluación fundamentalmente sumativa”* (López, 2000, 24). En este sentido, el libro-cuaderno permite al alumno realizar un seguimiento de las actividades que realizamos en las sesiones prácticas, así como realizar propuestas respecto a aspectos teóricos y de interiorización de la práctica, como por ejemplo preguntas

acerca de aspectos tácticos de los deportes. Por otra parte, las fichas y hojas para el alumnado estarán integradas en el libro cuaderno, haciendo referencia tanto al seguimiento individual como a la “autoevaluación” de la práctica (López, 2000), dentro de la cual estarán integrados no sólo aspectos de carácter procedimental, como “soy capaz de realizar varios tipos de lanzamiento en balonmano”; sino también aspectos de carácter actitudinal: “persisto en la práctica para que el ejercicio me salga”.

2. **Carnet por puntos:** al inicio de cada trimestre, en la primera hoja del libro cuaderno, el alumno tiene a su disposición una planilla en la cual se refleja una “autoevaluación” del alumno en cuanto a sus actitudes mostradas a lo largo de todo el trimestre (ver anexo 1). Cada “No” restará un punto del llamado “Carnet por puntos”. Dicha ficha hace, como puede verse en el anexo 1, referencia a aspectos relativos a puntualidad; traer la ropa deportiva para la práctica; traer ropa para cambiarse después de la práctica; traer el libro cuaderno; etc.

3. **Trabajos escritos:** integrado dentro del libro cuaderno, se encontrarán los trabajos escritos que los alumnos deben realizar en el desarrollo del curso académico, concretamente uno por cada trimestre. Constituirán fundamentalmente pequeñas “investigaciones” de no más de 3 caras de folio, relativas a los siguientes temas:
 - a. **Primer trimestre, Bádminton:** previamente al abordaje de la Unidad Didáctica de bádminton, y teniendo como plazo hasta la primera sesión de la misma, los alumnos deberán realizar una investigación sobre el reglamento y la historia de este deporte. Ello permitirá un mayor conocimiento de la realidad reglamentaria y táctica del deporte a nivel conceptual para luego aplicarlo a nivel procedimental durante las sesiones prácticas.
 - b. **Segundo trimestre, Expresión corporal:** los alumnos deberán escoger un ámbito de la expresión corporal distinto de los trabajados a

nivel procedimental en las clases (musical y teatro de sombras), como por ejemplo el “mimo”, y realizar una pequeña investigación sobre el mismo a nivel conceptual (famosos artistas en el mimo, historia, etc.).

- c. **Tercer trimestre, Juegos tradicionales asturianos:** se propondrá a los alumnos que hablen con sus padres, con sus abuelos, con sus familiares, etc. para que realicen una investigación sobre los juegos que practicaron. Tendrán que decir qué pariente, amigo, etc. practicó dicho juego, explicar el reglamento y las zonas de Asturias en las que es más popular dicha manifestación lúdica.

b. Criterios de evaluación (siempre en coordinación con los objetivos)

- i. Elaborar y poner en práctica de manera autónoma pruebas y cuestionarios de valoración de la condición física orientadas a la salud.
- ii. Realizar de manera autónoma un programa personal de actividad física y salud, utilizando las variables básicas de frecuencia, intensidad, tiempo y tipo de actividad.
- iii. Organizar actividades físico-deportivas, recreativas, juegos y deportes tradicionales asturianos, utilizando los recursos disponibles en el centro y en sus inmediaciones, mostrando una actitud tolerante y no discriminatoria ante las diferencias con los compañeros y compañeras.
- iv. Demostrar cierta eficacia técnica y táctica en situaciones reales de práctica en el deporte individual, colectivo o de adversario seleccionado.
- v. Elaborar composiciones corporales colectivas (a elegir entre musical y teatro de sombras), teniendo en cuenta las manifestaciones de ritmo y expresión, cooperando con los compañeros evitando cualquier tipo de discriminación.
- vi. Realizar, en el medio natural, una actividad física de bajo impacto ambiental, colaborando en su organización.
- vii. Utilizar de manera autónoma alguna de las técnicas de respiración, relajación y concentración, tomando conciencia de los beneficios que reporta a nuestro desarrollo personal y emocional y a la mejora de nuestra salud integral.

- viii. Elaborar propuestas para la mejora de las posibilidades que, en materia de actividad física, deporte y salud se dan en su entorno, buscando una mayor oportunidad de acceso a las mismas.
- ix. Identificar y valorar las prácticas sociales que favorecen la salud y adoptar una actitud crítica ante las que inciden negativamente en ella.

c. Criterios de calificación

CONCEPTOS (30%)	PROCEDIMIENTOS (30 %)	ACTITUDES (40%)
<p>1) Completar el libro cuaderno, 15%.</p> <p>Con los ejercicios y diferentes propuestas de trabajo que se especifican en el mismo. Se ha de tener en cuenta que algunos de dichos trabajos serán voluntarios, dando oportunidad a aquellos alumnos que quieran subir la nota de cara a la preparación de la media de Bachillerato para el acceso a la universidad, o en el caso de la evaluación final de Bachillerato referida en la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa). Dichos trabajos voluntarios harán referencia a diversos aspectos, como la lectura de un artículo; comentario de una noticia relacionada con la Actividad Física y los hábitos de vida no saludables (alcoholismo, tabaquismo, etc.). Estos trabajos serán evaluados con la rúbrica correspondiente, y el alumno obtendrá un incremento de 0,5 sobre la nota del trimestre por cada trabajo voluntario, independientemente del 15 % de los conceptos. Todos los ejercicios teórico-prácticos; reflexiones sobre la práctica, etc. que se reflejan en el libro cuaderno deben estar completos al finalizar los trimestres respectivos para obtener el 15%.</p>	<p>1) Autoevaluación (15%).</p> <p>El alumnado utilizará una planilla de autoevaluación de la práctica valorando diferentes aspectos de la misma, en función de criterios técnicos especificados (ver ejemplo de autoevaluación en el anexo 5). Dicha autoevaluación se realizará una vez por cada trimestre: bádminton en el primer trimestre; AAMM y Deportes de Combate en el segundo trimestre; y las olimpiadas en el tercer trimestre. Dicha autoevaluación es susceptible de ser cambiada si se considera inadecuada, en función de las observaciones realizadas en el cuaderno del profesor.</p> <p>2) Evaluación del profesor (15%), estudios de casos o escenarios.</p> <p>Los alumnos realizarán un pequeño examen escrito sobre la aplicación práctica de los contenidos, a nivel procedimental y sobre un esquema de juego propuesto (ver ejemplo de “estudio de casos” en anexo 6).</p>	<p>El alumno partirá con la totalidad de los puntos de las actitudes al inicio de cada trimestre (4 puntos). En el carnet por puntos, dentro del cual se hace referencia a diversos aspectos (ver anexo 1) se restará 0,25 puntos por cada ¡No! que se apunta. Podrá compensar un ¡No! por cada trabajo voluntario presentado, y por cada vez que el alumno salga voluntario en las actividades.</p>

<p>2) Presentar los trabajos en la fecha pedida, con arreglo a la rúbrica que se propone para su evaluación, 15 %.</p> <p>La rúbrica dará a los alumnos una referencia sobre la aproximación a la nota que van a obtener.</p>		
--	--	--

9. Actividades de recuperación

a. Recuperación para los alumnos que promocionan con la EF suspensa

Para aquellos alumnos que promocionan con la Educación Física suspensa se elaborará un plan de recuperación en el que los alumnos deberán superar una serie de criterios basados en el trabajo realizado a lo largo de los trimestres:

- i. Realización de los trabajos teóricos propuestos a lo largo de los tres trimestres, con arreglo a la rúbrica establecida:
 - a. Bádminton.
 - b. Expresión Corporal.
 - c. Juegos Tradicionales Asturianos.
- ii. Completar el libro cuaderno, con arreglo a los aspectos teóricos tratados a lo largo del curso a nivel práctico (gráfica de FC; registro escrito de las reflexiones en torno a la práctica, etc.).
- iii. Elaboración del plan de entrenamiento individualizado, con el control de las variables del mismo (volumen, intensidad, frecuencia, duración, etc.).
- iv. Elaboración de una coreografía de 1-2 minutos de duración, en que se valorará: originalidad; recursos técnicos; escenario; y desinhibición.

b. Recuperación para los alumnos que han perdido el derecho a la evaluación continua

Para aquellos alumnos que han perdido el derecho a la evaluación continua (por aplicación del Reglamento de Régimen Interno), se les hará un plan de evaluación/trimestre:

- i. Presentar el trabajo teórico correspondiente al trimestre con arreglo a la rúbrica establecida.
- ii. Realización del estudio de casos correspondiente al trimestre (Bádminton; AAMM y Deportes de Combate; o deportes de invasión).
- iii. Completar el capítulo del libro cuaderno correspondiente al trimestre a recuperar. Se ha de tener en cuenta que en este caso el alumno podrá consultar al profesor para su adecuado trabajo con el libro cuaderno.

10. Medidas de atención a la diversidad

a. Diversidad cultural y actividades integradoras

El IES Pérez de Ayala presenta una gran diversidad cultural. Esto hace plantearse el hecho de tomar medidas especialmente dirigidas al fomento del trabajo grupal, algo que no es nuevo en el ámbito de las “medidas de atención a la diversidad” (López, Pérez & Monjas, 2007):

- i. **Juegos cooperativos:** especial relevancia cobra esta medida en la primera UD de “Desafíos cooperativos”, en la que se aborda la necesidad de cooperar para lograr un objetivo determinado y marcado por el profesor.
- ii. **Variación de las agrupaciones:** sobre todo en la UD de AAMM y Deportes de Combate, en la que se hace especial alusión a la necesidad de adaptarse a las condiciones que nos marca la diferencia de peso, de altura, de fuerza, etc. de nuestros compañeros. No obstante se incide mucho en esta medida en las UUDD relativas a los deportes.
- iii. **Fomento del trabajo en equipo:** la UD de Expresión Corporal obliga a los alumnos a comunicarse entre ellos, y a cooperar para dar solución a un “problema” planteado, al tener que presentar una coreografía al final de la UD en la que todos los alumnos tienen que participar.
- iv. **Implicar al alumnado en la actividad y/o responsabilidad del grupo:** el modelo Sport Education hace especial énfasis en la asunción de responsabilidades en forma de roles que los alumnos tienen que asumir, los cuales van rotando conforme avanzan las

sesiones (preparador físico; entrenador; periodista, etc.). En este sentido, este modelo tiene mucho que aportar a la Atención a la Diversidad.

b. Sobre las aportaciones de los diferentes bloques temáticos/contenidos desde el punto de vista de la integración

El enfoque proporcionado a los diferentes bloques de contenido/Unidades Didácticas puede ser muy enriquecedor desde el ámbito de la Atención a la Diversidad. Cada UD tiene mucho que aportar, aunque a grandes rasgos podría destacarse los siguientes puntos (López, Pérez & Monjas, 2007):

- i. Juegos y deportes:** es considerado como uno de los contenidos por antonomasia desde el punto de vista de la integración en EF. Es un contenido que por regla general fomenta en gran medida la participación, la cooperación y el respeto por los compañeros.
- ii. Expresión corporal:** es considerado como un contenido que tiene mucho que aportar al trabajo de la integración, al poder realizar desde asunción de roles dentro de la propia composición hasta propuestas de diversa índole como el abordaje de la interculturalidad, habiendo, como ya se ha comentado en anteriores apartados, trabajos en esta línea desde el teatro de sombras (Iglesias et al, 2003).
- iii. Actividades en la naturaleza:** al ser realizadas en grupo tienen mucho que aportar a la integración y a la participación.

c. Adaptaciones de Acceso al currículo

Se ha definido este tipo de adaptaciones como *“Modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado”* (Ríos, 2003, 222). En este sentido, existen circunstancias en las que los alumnos, por uno u otro motivo, no pueden realizar la sesión (debidamente justificada, como se especifica en apartados anteriores). La adopción de medidas en este sentido haría referencia a los materiales a proporcionar en este aspecto. Los casos con los que podemos encontrarnos pueden ser:

- i.** El alumno/a no puede por lesión realizar actividades de alto impacto, como correr, saltar, etc.: se le proporciona al mismo una colchoneta, con la que podrá realizar ejercicios propuestos mediante la aplicación “Sworakit”, un programa que puede descargarse con un Smartphone, y dado que prácticamente todos los alumnos disponen del mismo (véase el apartado investigación de este TFM) el alumno tendrá un fácil acceso al mismo. Dicho

programa consiste en una aplicación que propone ejercicios sin falta de materiales con un predominio de una u otra parte del cuerpo: “ejercicios del tren inferior”; ejercicios del tren superior”; “globales”; “analíticos”; etc. lo cual permite una versatilidad con la cual será difícil que el alumno/a no pueda realizar ninguno de dichos grupos de ejercicios.

- ii. Un alumno/a por razones médicas no puede realizar la sesión, por lo que se le propone un trabajo escrito sobre lo realizado durante la misma, que podrá adquirir, según se estime oportuno y según la circunstancia, el formato de registro escrito de la sesión o reflexión sobre lo realizado en la práctica por sus compañeros.

11. Aportaciones al plan de lectura

Como ya se ha mencionado con anterioridad, no tenemos libro, pero sí libro-cuaderno. Las aportaciones realizadas al plan de lectura se basan sobre todo en

- Trabajos teóricos a lo largo del trimestre (uno por trimestre, siendo uno de los instrumentos fundamentales de la evaluación del alumnado);
- En las reflexiones a realizar sobre la práctica y algunos documentos a leer a lo largo del trimestre, relativos al desarrollo de algunos contenidos. A este respecto a modo de ejemplo, y acerca de la UD de “desafíos cooperativos”, el alumnado tendrá que hacer lectura y reflexión crítica del artículo de Óscar García Busto (2010), relativo a la victoria de España en el mundial de Sudáfrica, en el cual se hace clara alusión a la necesidad de cooperar para lograr objetivos comunes, debiendo el alumnado a este respecto, establecer una analogía sobre la UD que se está impartiendo en las clases.

12. Actividades complementarias y extraescolares

Nº	Actividad	Curso	Nº Participantes	Coste centro	Coste estudiante	Interferencia en la actividad académica ordinaria
1	Ruta de Monsacro C.	2º ESO	Todo el grupo (con justificante debidamente cumplimentado por los padres)	0 Euros	5 Euros	Mínima: en la mitad del primer trimestre se determinará el día.
2	Ruta Nava + una visita al museo de la sidra	3º ESO	50	3 medias dietas	5 Euros	Nula. Pre-vacaciones de Navidad. Fecha por determinar.
3	Disc. Golf y visita al	4º ESO	Todo el grupo	0 Euros	0 Euros	Nula. Marzo, día por

	centro deportivo Otero		(con justificante debidamente cumplimentado por los padres)			determinar, pre- vacaciones de Semana Santa
4	Disc. Golf y visita al centro deportivo Otero	1º Bach.	Todo el grupo (con justificante debidamente cumplimentado por los padres)	0 Euros	0 Euros	Mínima, 25 de abril.
5	Día de la EF en la calle	Por determinar	80 de distintos cursos	0 Euros	0 Euros	Alta, a final de curso. Fecha por determinar.
6	Descenso del Sella + (tiro con arco y rocódromo)	4º ESO	Los que se apuntan	2 medias dietas	23 Euros (con comida)	Alta, a final de curso. Fecha por determinar.
7	Surf, Rafting, Espeleología (por votación)	1º Bach.	Los que se apuntan	2 medias dietas	Por determinar	Alta, a final de curso. Fecha por determinar.
8	EF en la Playa de Rodiles	1º ESO	52	0 Euros	6 Euros	Nula, último día de clases, notas ya puestas.
9	Recreos dinámicos	Todo el centro	Indeterminado	0 Euros	0 Euros	Mejora sensible de la convivencia.

INNOVACIÓN: ARTES MARCIALES Y DEPORTES DE COMBATE EN EL CURRÍCULO IMPARTIDO

1) Diagnóstico Inicial

a) Ámbitos de mejora detectados

Las Artes Marciales (en adelante AAMM) y los Deportes de combate son un ámbito apenas abordado en el ámbito del currículo impartido en los Institutos de Educación Secundaria. En el IES Pérez de Ayala, si bien es cierto que se abordan ciertos ejercicios que pueden ser extrapolables a estas modalidades, como forcejeos, el pulso gitano, etc. no se hace de una manera explícita en cuanto a aquéllas, es decir, constituyen ejercicios que podrían ser muy útiles de cara a abordar una Unidad Didáctica de AAMM y Deportes de Combate, pero sus principios tácticos no se encuentran explícitos en ninguno de ellos.

Son muchas las razones que se han aludido en la bibliografía al respecto para no abordar las AAMM y Deportes de Combate en el currículo. Desde esta perspectiva, y acorde a esos condicionantes, pretendo dar respuesta a los mismos a través del desarrollo de una Unidad Didáctica (que será explicada con posterioridad). Así, en un estudio de Rodríguez (2008), se analizan dichos condicionantes, que si bien lo hace desde el ámbito de los deportes de lucha con agarre, pueden ser fácilmente extrapolables a otros deportes de combate (Kick Boxing, Kárate, Esgrima,...):

- **Falta de formación del profesorado**, algunos de los cuales no son licenciados en EF, por lo que su experiencia en deportes de lucha en ocasiones es nula;
- **Las experiencias e intereses del profesorado**, haciendo referencia en este sentido a la falta de aplicabilidad otorgada a los deportes de lucha en el aula;
- **Las instalaciones y materiales** de los que dispone el centro educativo, cuya falta de los mismos condiciona negativamente la presencia de dicho contenido en muchas ocasiones;
- **Las demandas e intereses del alumnado**, quienes no se encuentran motivados en este sentido, no recibiendo apenas estímulos respecto a dicho contenido; y por último;
- **La escasez de propuestas didácticas** en torno a los deportes de lucha. Es de destacar no obstante que este estudio citado hace referencia a los deportes de lucha con agarre, aunque a este respecto los deportes de lucha y las AAMM que trabajan predominantemente el golpeo apenas tienen representación en dicho ámbito. Se pretende, en la línea de realización de esta Unidad Didáctica, atajar estos problemas.

Así, se pretende a través del desarrollo de esta innovación, dar respuesta a estos condicionantes.

- **Respecto a la falta de formación del profesorado**, por una parte se trata de una propuesta de aproximación al ámbito de las AAMM y los Deportes de Combate, por lo que su desarrollo práctico consta de ejercicios fácilmente explicables por parte del profesorado (aunque en el caso de los no Licenciados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte necesitarían un adecuado reciclaje). Por otra parte, los deportes de combate con golpeo constituyen modalidades con una elevada especialización, de lo que se desprende la necesidad de un adecuado asesoramiento por parte de profesionales al respecto.
- **Respecto a la falta de aplicabilidad otorgada a este tipo de modalidades**, es algo a lo que se responde ampliamente en la justificación a través, entre otros aspectos, de los valores transmitidos con este tipo de modalidades.
- **Las instalaciones y los materiales necesarios** para este tipo de actividades a lo largo de la Unidad Didáctica son las mínimas propiamente dichas en cualquier IES. De hecho, en el desarrollo de las tareas de la UD se comprobará que dichos materiales son fácilmente accesibles.
- **Las demandas e intereses del alumnado**. Uno de los principales objetivos por antonomasia de la Educación Física, es la adquisición a largo plazo, por parte del alumnado, de hábitos de ejercicio físico. En este sentido, dar a conocer este tipo de modalidades en el alumnado, podría suponer dar respuesta a las necesidades de ciertas personas que se encuentran motivadas en este sentido, explorando modalidades con una complejidad táctica muy diferente de las habitualmente abordadas en el currículo.
- **La escasez de propuestas didácticas** constituye la principal motivación para abordar esta innovación, tratando de mostrar accesibilidad a estos contenidos.

b) Contexto de aplicación

El contexto en el que se aplicará la presente innovación será concretamente en dos cursos: 1º D de la ESO y 1º D de Bachillerato. Si bien se hablará más específicamente en este sentido en la contextualización, es de destacar como líneas generales el hecho de que se trata de dos grupos que en su mayoría no han experimentado el ámbito de los Deportes de Combate y las AAMM, de lo que se desprende que será necesaria una aproximación adecuada a sus principios, para lo cual usaré el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, del cual hablaré más profundamente en la justificación.

2) Justificación y objetivos de la innovación

a) Justificación

Como ya se ha comentado, los deportes de combate no constituyen un ámbito que se potencie en la que podríamos denominar “cultura del currículo impartido”, existiendo a este respecto una clara predominancia de otro tipo de deportes. En este sentido, y a modo de justificación de por qué introducir una Unidad Didáctica de Deportes de

combate y AAMM en el currículo, existen una serie de razones que se expresan a continuación:

i. Los ámbitos de la práctica de los deportes de combate

Existen distintas orientaciones de la práctica entre las cuales los practicantes pueden escoger una u otra en función de sus intereses, e incluso podría decirse que con frecuencia pasan de una a otra tendencia de la práctica en función de diferentes factores, como las motivaciones de la práctica e incluso la edad. En el ámbito del judo, por ejemplo, se ha hablado de estas orientaciones (fácilmente extrapolables a otros deportes de combate o AAMM):

- Por un lado nos encontramos con la vertiente puramente competitiva, o **Judo como deporte de alto rendimiento**: *“En su vertiente de alto rendimiento, los deportes en general y el Judo en particular son actividades muy exigentes a todos los niveles. Los judokas que optan por perseguir el éxito deportivo se entrenan durante años para mejorar y llegar al máximo de su potencial en las principales competiciones”* (Gutiérrez, 2011, 29). En este sentido, y como puede suponerse, esta no es una vertiente que pueda practicarse durante toda la vida de la práctica, si bien puede considerarse una etapa más dentro del proceso formativo del artista marcial/practicante.
- Se encuentra entre estas vertientes la del **Judo como deporte educativo**, un ámbito más alejado del judo de alto rendimiento: *“Aquí haremos referencia al deporte practicado en la infancia y primeros años de la adolescencia, aunque el concepto de educación mediante el deporte puede extenderse a cualquier edad”* (Gutiérrez, 2011, 34).
- Un Judo mucho más universal y más extendido es el que se encuentra mucho más cercano al contexto recreativo, también llamado **Judo para todos**. La característica que mejor define esta tendencia es el hecho de que, salvo excepciones, el Judo para todos puede ser practicado, como su propio nombre indica, por todos. Surge como concreción del llamado “deporte para todos”, una idea que surge en 1966 en el Consejo de Europa y cuya principal finalidad era la promoción de la práctica deportiva entre los ciudadanos (Gutiérrez, 2011).
- **El Judo tradicional** haría referencia a un ámbito que pretende, ante todo, mantener lo más fielmente posible la filosofía y las prácticas del Judo, tal y como fueron concebidas por su fundador, Jigoro Kano (Gutiérrez, 2011).

Es de destacar que esta preocupación por los diferentes ámbitos de exploración de las Artes Marciales y Deportes de combate no es exclusiva del Judo. De hecho, lo mismo ocurre con el kárate: *“(…) los practicantes de kárate do, además de promover en alguna medida entrenamientos enfocados hacia la competición deportiva dirigida*

hacia aquellos que lo demandan, debe plantearse sobre todo elaborar un proyecto serio de trabajo a largo plazo, donde sean atendidas las expectativas de todo el grupo de practicantes” (Álvarez, 2011, 31). En este sentido, el autor habla también sobre un éxodo masivo de practicantes de kárate hacia otras disciplinas que puedan ofrecerles un contacto algo más realista e incluso las sensaciones de agarrar, proyectar, inmovilizar, etc., surgiendo a consecuencia de ello, la necesidad de enfocar los entrenamientos en función de diferentes perspectivas atendiendo a las demandas de los practicantes.

Sin embargo, la adaptación a las necesidades de los alumnos desde esta perspectiva no es la única preocupación por parte de los profesionales de las AAMM, sino que han surgido publicaciones respecto a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje en dicho ámbito, tal es el caso de Kane (2005), quien ha hablado sobre herramientas que permitan identificar las diferencias individuales en cuanto al tipo de personalidad de los practicantes, así como las implicaciones que se derivan de ello en cuanto a dichos procesos.

ii. El componente afectivo inherente a los deportes de combate

Las implicaciones afectivas que surgen del contacto corporal pueden suponer una experiencia muy enriquecedora para el practicante. De hecho, la necesidad de adaptarse continuamente a los movimientos del adversario, así como a situaciones imprevisibles, constituyen una característica muy formadora, puesto que es algo que debemos hacer continuamente en nuestra vida cotidiana. Por otra parte, un sujeto equilibrado afectivamente, es capaz de progresar también intelectualmente (Castarlenas & Molina, 2002).

iii. Los valores transmitidos a través de las AAMM y los deportes de combate

Por otra parte, y respecto a las artes marciales que mantienen ciertos aspectos de etiqueta y formalidad en el lugar de entrenamiento, dicho contenido puede aportar diversos aspectos positivos para el día a día: **el orden**, a través de una distribución espacial durante la práctica muy concreta, así como una jerarquía de grados interna entre los practicantes que incidirán tanto sobre la conducta como sobre la motivación del alumno hacia la práctica y su promoción técnica; **el respeto**, a través del saludo al profesor, a los compañeros y a todos aquellos valores más elevados, permitiendo canalizar el potencial ofensivo y violento de la lucha en algo que puede ser constructivo para la persona y para la sociedad; **la atención**, necesaria para controlar tanto el propio cuerpo como la mente del practicante; **la higiene**, se sensibiliza mucho en torno a este aspecto, al ser actividades que habitualmente se practican descalzos; y **el control**, a través del cumplimiento de las normas de etiqueta, las cuales obligan a ejercer un control constante sobre nuestro cuerpo y sobre nuestra mente (Villamón & Herrera,

2005).

Así mismo, las AAMM y los Deportes de Combate constituyen actividades que, bien orientadas, fomentan el principio de no agresividad por parte del practicante. No hay más que ver el comienzo de todos los Katas¹ de kárate, tanto los más antiguos como los llamados Katas modernos didácticos, “*creados a partir del año 1900, que se idearon con el fin de facilitar a los principiantes en el arte marcial la enseñanza del kárate y los katas superiores*” (Camps, 2007, 549), los cuales todos ellos comienzan con una defensa, porque de hecho, “*Cada Kata empieza con una técnica de defensa. Con ello se quiere subrayar el carácter defensivo de este arte marcial*” (Pflüger, 2009). De hecho lo mismo ocurre con la esencia de las técnicas de judo, un método de combate que se basa en ceder para vencer, siendo éste su gran principio, aboliendo todo recurso de fuerza bruta o despilfarro inútil de energía (Burger, 1989). Así mismo, las denominadas series técnicas oficiales (Formas²) en la Federación Española de Kick Boxing, comienzan todas ellas con una defensa.

Por otra parte, el ámbito relativo a la defensa personal no debe ser pasado por alto, concienciando a los alumnos del poder de daño que tienen las técnicas que estamos aprendiendo y de su posible utilización de cara a dicho contexto. Al mismo se le ha llamado tendencia utilitaria en el ámbito del judo, “*(...) a través de la defensa personal. El Aspecto utilitario recurre a la función original de las técnicas, con el fin de desarrollar en el alumno la confianza y el control de sí mismo, así como el respeto de las reglas y a las personas (...)*” (Castarlenas, & Molina, 2002, 19).

De hecho, las nociones de defensa personal en este sentido no deben descartarse de cara a su aplicación durante la Unidad Didáctica, habiendo estudios al respecto que revelan resultados positivos en cuanto a su utilización en el contexto curricular. Así, se ha observado el hecho de que la aplicación de una UD de 9 sesiones es capaz de disminuir los llamados niveles de violencia gratuita (Tejero-González, Balsalobre-Fernández, & Ibáñez-Cano, 2011).

¹ Kata: Literalmente “forma establecida”. Es la forma estilizada de un combate contra varios adversarios imaginarios.

² Forma: sucesión de técnicas contra adversarios imaginarios, utilizada tanto para la mejora técnica del practicante como a nivel competitivo en la FEK (Federación Española de Kick Boxing), existiendo a este respecto 3 formas oficiales.

b) Objetivos de la innovación

- i)** Conocer y practicar modalidades que no son habituales en el currículo impartido, con un esquema táctico muy alejado de los deportes más predominantes en el mismo.
- ii)** Ampliar el abanico de actividades a conocer por los alumnos, en este caso las AAMM y Deportes de combate como un ámbito más a escoger entre las posibilidades del ocio activo.
- iii)** Promover las AAMM y los Deportes de combate, como una posibilidad más dentro del currículo, concienciando al profesorado de las numerosas posibilidades de aplicación de este ámbito, siendo susceptible el mismo de ser introducido en los IES con una adecuada orientación.

3) Marco teórico de referencia, metodología a utilizar en el marco de la UD

En referencia al acercamiento que pretende hacerse a los deportes de lucha, y más concretamente hacia un planteamiento en el que fomentemos los intereses del alumnado respecto a la práctica, se tratará de que la UD se encuentre en todo momento inmersa dentro del modelo comprensivo de enseñanza deportiva. Este modelo tiene una serie de características que lo hacen muy adecuado para abordar los deportes en general, y los de combate en particular dentro del ámbito curricular (de Mesa, Estrada, Río & Méndez, 2008), cuya aplicación práctica será explicada en el desarrollo de la UD:

- Reduce las demandas técnicas del juego deportivo: los participantes pueden mejorar la comprensión de los aspectos implicados dentro del propio juego deportivo, construyendo el conocimiento a partir de la propia táctica para dar paso al contexto cada vez más evolucionado y real del propio deporte de combate.
- Pretende partir de experiencias lúdicas intrínsecamente motivadoras para el alumnado.
- Concibe estos juegos como instrumentos reales para evaluar al alumnado, siendo posible sobre todo gracias a la falta de demanda de dominio técnico de la especialidad concreta.
- Utiliza un sistema de clasificación de los juegos deportivos con una clara orientación metodológica, y si bien en dicha clasificación no se encuentran los deportes de combate y lucha, ya se han hecho aproximaciones a este respecto desde los mismos: “(...) si deseamos formar judokas adaptativos, capaces de analizar sus propias acciones, de afrontar estrategias de acción y de aprovechar su pensamiento táctico en los combates, es necesario transmitirles esa capacidad creativa en los entrenamientos. Buena muestra de ello puede ser la variedad de ejercicios, de juegos, de actividades y formas con las que el profesor plantea el aprendizaje en sus sesiones (...)” (Méndez, 2006, 3).

Por otra parte, las fases del Modelo Comprensivo estarán en todo momento presentes en el desarrollo de la propuesta, aunque siempre conscientes de la falta de ciertos materiales para su contextualización más real, como los guantes o las espinilleras para el Kick Boxing, lo cual sí podremos hacer con el Judo suelo y con la esgrima. Dichas fases son las siguientes (Bunker & Thorpe, 1982):

1. **Juego:** se presenta a los alumnos una versión modificada del juego deportivo, adaptando ciertos aspectos del mismo con el fin de orientarlo a su correcta comprensión (Méndez, Fernández-Río, García, González, Gutiérrez, Martínez, & Sánchez, 2011).
2. **Apreciación del juego:** a través de esta fase se pretende que el alumnado comprenda tanto las normas primarias como las secundarias del juego (Méndez, Fernández-Río, García, González, Gutiérrez, Martínez, & Sánchez, 2011)
3. **Concienciación táctica:** reforzamiento de ciertos comportamientos tácticos en el desarrollo del juego, con el fin de promover la reflexión en torno a la práctica (Méndez, Fernández-Río, García, González, Gutiérrez, Martínez, & Sánchez, 2011).
4. **Toma de decisiones apropiadas:** se realiza preguntas a los alumnos sobre ciertos aspectos en el desarrollo de los juegos, orientadas a la comprensión de los mismos. Los objetivos de dichas preguntas serán en torno al “qué hacer” y al “cómo hacerlo” (Méndez, Fernández-Río, García, González, Gutiérrez, Martínez, & Sánchez, 2011).
5. **Ejecución de habilidades:** se trata, en definitiva, de que los alumnos aprendan y practiquen las habilidades concretas y requeridas durante el juego (Méndez, Fernández-Río, García, González, Gutiérrez, Martínez, & Sánchez, 2011).
6. **Realización:** el fin es que los alumnos se conviertan en jugadores eficientes, en situaciones de juego contextualizadas (Méndez, Fernández-Río, García, González, Gutiérrez, Martínez, & Sánchez, 2011).

Este planteamiento globalizador y general aplicado a los deportes de lucha ya ha tenido representación en la bibliografía al respecto desde el TGfU (Avelar & Figueiredo, 2009), basado en una iniciación global a los deportes de combate desde una perspectiva horizontal, es decir, teniendo en cuenta la estructura general del combate en sí (véase anexo 7) y no tanto las características técnicas propias de cada deporte de lucha: *“Torres organiza las habilidades motrices propias de las luchas en grupos taxonómicos que denomina unidades motrices básicas, que son aquellos actos motrices que han perdido su componente técnico-deportivo y conservan su potencial educativo. A estas unidades motrices básicas corresponden las unidades motrices primarias (agarrar y golpear), en función de la mayor o menor distancia a la que se encuentran ambos practicantes. A partir de las unidades motrices primarias se generan las unidades motrices secundarias (tirar, empujar, inmovilizar, proyectar/derriba, volcar, caer, tocar, empuñar, parar, esquivar), que representan las acciones luctatorias que*

sirven de base genérica al futuro desarrollo de técnicas específicas de combate” (Avelar & Figueiredo, 2009, 47).

Por otra parte, se han destacado más propuestas por varios autores en cuanto a este planteamiento del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los deportes de combate, aunque con una perspectiva no tanto empírica como teórica (Avelar & Figueiredo, 2009). Así, a través de esta estructura pasaremos de lo sencillo a lo complejo (como veremos en el desarrollo de las sesiones), desarrollando el planteamiento a través de juegos motores en los que propondremos problemas a resolver a los alumnos con una dificultad creciente, dando variabilidad a los mismos convirtiendo la sesión en un contexto en el que el alumno logra un aprendizaje divertido a la par que completo (Méndez, 2006).

Desde este enfoque se abordará a lo largo de la Unidad Didáctica los deportes de combate y las AAMM, bajo la perspectiva del progresivo aumento de la distancia. De hecho, en la bibliografía al respecto se destacan las formas de combate en cuerpo a cuerpo, con y sin agarre, como las ideales para introducir las llamadas formas de combate de percusión (boxeo) sucediendo igual en lo que respecta a las formas de combate con y sin armas (Castarlenas & Molina, 2002). Y esta será la idea que se desarrollará a lo largo de toda la unidad, estableciendo el siguiente orden y/o clasificación (Castarlenas & Molina, 2002):

- **Deportes cuya distancia de guardia es casi nula**, efectuándose el enfrentamiento en contacto permanente con el contrincante (Judo).
- **Deportes cuya distancia de guardia es reducida**, efectuándose el enfrentamiento en el espacio próximo del participante, pasando en esta UD de los deportes de menor distancia de combate (Kick Boxing, Boxeo); a los deportes de mayor distancia (Kárate, Taekwondo).
- **Deportes cuya distancia de guardia es de valor medio**, enfrentándose por medio de un implemento (esgrima).

No obstante, resulta interesante comprobar otras clasificaciones, algo más adecuadas a la finalidad de este trabajo y a su vez complementarias de la anterior (Avelar & Figueiredo, 2009):

- **Deportes de corta distancia**: en los que pueden producirse golpes (Kick Boxing, Contact Kárate, Boxeo,...) o agarres (Judo).
- **Deportes de media distancia**: en los que se producen golpes (Kárate, Taekwondo,...).
- **Deportes de larga distancia**: en los que se producen golpes por medio de un implemento (esgrima,...).

Si bien ambas clasificaciones resultan útiles, de cara a las explicaciones a realizar durante las sesiones ésta es más adecuada, dado que la anterior clasifica el Kárate, el Taekwondo, el Kick Boxing y el Boxeo en una misma distancia, mientras que esta lo hace dividiendo ambas en función de la corta distancia, en la que los golpes se producen sin un desplazamiento previo del ejecutante (Boxeo, Kick Boxing); y la media distancia, en la cual se necesita un desplazamiento previo del ejecutante para el golpeo.

Por último y a modo de síntesis de los deportes tratados, procederé a realizar una revisión de las modalidades a tratar durante la UD, y en el orden en el que se pretenden tratar:

a) Judo

Literalmente “vía de la suavidad”, el Judo es un Arte Marcial no violento y no ofensivo creado en 1882 por Jigoro Kano (1860-1938), siendo su base fundamental las técnicas de combate con manos desnudas utilizadas en el Ju-jutsu³ practicado por los Bushi⁴ (Frederic, 1989) dentro del contexto del campo de batalla. Dicho método de combate fue modificado y canalizado por Jigoro Kano hacia un contexto educativo, estableciendo modificaciones en el ju-jutsu para adaptar dicho tipo de actividad a sus intereses como educador: modificó muchas de estas técnicas para hacerlas más acordes al ámbito educativo; introdujo y desarrolló algunos elementos técnicos como los agarres y las caídas, éstas últimas en íntima relación y que pretendían dotar de seguridad a los enfrentamientos (Villamón & Herrera, 2005).

En otras palabras, Jigoro Kano “suavizó” el antiguo arte del Ju-jutsu, para convertirlo en un método cuyo fin giraba en torno a los valores morales, como la paz, la bondad, la fraternidad, la higiene del cuerpo y del espíritu, valores que no eran utilitarios en tiempos de guerra y que Kano hizo resurgir para su método estableciéndolos como fundamento y finalidad de la práctica, y que se desarrollaron sobre dos principios fundamentales formulados por Jigoro Kano: *Seiryoku Saizen Katsuyo*: Máxima eficacia en el uso de la fuerza física y espiritual; y *Jitayu-wa Kyoiei*: Amistad y Prosperidad mutuas (Villamón & Herrera, 2005).

³ Ju-jutsu: técnicas de combate elaboradas en Japón por los Bushi para que los guerreros desarmados pudieran defenderse incluso ante un adversario armado.(Frederic, 1989).

⁴ Bushi: guerreros que formaban parte de las familias (Buke) de tradición guerrera en el Japón Feudal .(Frederic, 1989).

b) Contact Kárate/Kick Boxing

En un inicio, y dada la naturaleza de los llamados “deportes de contacto pleno” como el Kick Boxing o el Boxeo, podría en un inicio parecer que la aplicación de este tipo de deportes al ámbito curricular resultase inadecuada, todo ello por otra parte sumado al hecho de que algunos de estos deportes no tengan orígenes de carácter tan filosófico o “marcial”.

De hecho, así se define el Kick Boxing en la bibliografía al respecto: *“término americano que describe una forma de combate de boxeo libre (de ninguna manera un Budo⁵), muy apreciado tanto en Japón como en los Estados Unidos, que utiliza diversos métodos extraídos del Savate, Del Boxeo tailandés (Muay Thai) y del Kiokushinkai⁶ (...) en este tipo de combate, en el que los golpes se dan de verdad (...) el fin es dejar al adversario K.O. por todos los medios posibles, salvo cabezazos y mordeduras (...)”* (Frederic, 1989, 185). Atendiendo a esta definición, un tanto rotunda en algunos aspectos, dicha clase de deporte no tendría cabida en el ámbito educativo.

Sin embargo, es preciso tener en cuenta los intereses de los practicantes, puesto que se debe hacer una distinción entre aquellos que buscan mejorar sus niveles de condición física a través de la práctica deportiva, en este caso el Kick Boxing; habrá otros que únicamente quieran adquirir nociones de defensa personal; y habrá otros, una minoría, que quieran dedicarse al deporte de competición (Cillo, 2012). Esto se materializa a nivel institucional en el hecho de que en la propia Federación Española de Kick Boxing existen modalidades de combate en las que no están permitidas las técnicas con pleno contacto, tal es el caso del Semi Contact, de contacto controlado al punto, y el Light Contact, de contacto controlado continuo, en el que no se para después de marcar un punto (Cillo, 2012), dirigidos especialmente a aquellos practicantes que quieran explorar el ámbito competitivo sin falta de introducirse en las técnicas al KO.

Esta tendencia consistente en adaptar los deportes de contacto pleno a todo el que quiera practicarlos, no sólo a nivel competitivo, se ha hecho patente también en la Federación Asturiana de Kárate y Disciplinas Asociadas, en la que se ha introducido un departamento que enfatiza el trabajo de golpeo con pleno contacto. Si bien las competiciones se desarrollan en este sentido, estando legitimado el KO de un competidor, los exámenes de grado técnico no contemplan este aspecto, en los cuales un

⁵ Budo: *“Nombre adoptado en el siglo XX para las artes marciales en general, con una aplicación pacífica y que implica, además de las disciplinas físicas y de las técnicas de movimiento, un espíritu y una ética”* (Frederic, 1989, 47).

⁶ Kiokushinkai: escuela de kárate que enfatiza el combate con contacto pleno, fundada por Masutatsu Oyama.

golpe que sea considerado con la intención de dejar fuera de combate al adversario es motivo suficiente para su descalificación del mismo.

c) Kárate y Taekwondo

El kárate ha sido definido en la literatura como *“Arte de manos vacías (...), arte de combate con las manos desnudas que se desarrolló a lo largo de los siglos, primero en Okinawa cuando los chinos que ocupaban las islas Ryu-Kyu prohibieron a los habitantes la posesión de armas, en el siglo XVI, y más tarde bajo la ocupación japonesa (...)”* (Frederic, 1989, página 152). Al igual que ocurrió con el Judo, el kárate ha evolucionado desde un estilo de combate en el que la única finalidad era la autodefensa a un ámbito en el que lo que se pretende es el auto perfeccionamiento del practicante, adquiriendo el matiz “do”: *“los practicantes de kárate-do tradicional, cualquiera que sea el estilo, aprecian la calificación de Do dada al kárate para mostrar que se trata de una “vía”, de un Budo, y diferenciarle de las diversas formas de Karate concebidas como ejercicios de combate, llamadas simplemente kárate”* (Frederic, 1989, 160). En este sentido, el kárate ha ido evolucionando hasta nuestros días, hasta convertirse en una modalidad deportiva con un complejo reglamento que vela en todo momento por la seguridad de los practicantes, regido por una Federación Mundial (World Kárate Federation).

El Taekwondo ha sido definido como una variedad coreana del kárate, y creada a partir de un antiguo sistema de entrenamiento en Artes Marciales denominado Tae-Kyon, y cuya naturaleza, al igual que la de otras artes marciales, es de no agresividad y de no atacar el primero, evolucionando hasta nuestros días convirtiéndose en una modalidad deportiva olímpica, enfatizando sobre todo el trabajo de golpes con las piernas, aunque sin suprimir del todo el trabajo de puño, si bien no se permite golpear con el mismo a la cara: *“La exclusión de los puñetazos a la cara contribuyó con el tiempo al desarrollo del taekwondo como un deporte marcial con utilización casi exclusiva de las piernas”* (Moenig, 2011).

La razón por la que se habla de ambas modalidades en esta propuesta radica en el hecho de que tanto el Kárate como el Taekwondo se desarrollan en distancia media, es decir, es necesario un desplazamiento previo por parte del ejecutante para efectuar la técnica de golpeo, por lo que introducimos ambas dentro de un mismo contexto.

d) Esgrima

La introducción de un implemento en la enseñanza de los deportes de lucha resulta interesante de cara, muy en especial, al trabajo de la distancia que media entre

los dos contendientes. La principal finalidad de su inclusión gira, de hecho, en torno a este principio de comprensión por parte de los alumnos. Al igual que ocurre con las Artes Marciales, no tiene su origen en la pura violencia gratuita: *“El haberse utilizado para dirimir cuestiones de honor ha dejado como resultado un gran respeto al contrario y a las normas. Este valor no debe ser desdeñado, sino todo lo contrario, potenciado como valor educativo”* (Alarcia, Alonso & Saucedo, 2000, 13). De ello se desprende, como bien dice el texto, que la esgrima puede ser un elemento educativo muy beneficioso desde el punto de vista de los valores transmitidos, los cuales son análogos a los transmitidos por otras artes marciales, como hemos podido ver con el Judo.

Si bien en un inicio pueda parecer algo de imposible aplicación al ámbito curricular, sobre todo si observamos la esgrima puramente deportiva, en la cual los materiales a utilizar son costosos y el reglamento sumamente complejo, la aplicación que se pretende desarrollar desde el ámbito curricular responde a una serie de aspectos que lo hacen muy adecuados a los fines que se pretende conseguir con esta propuesta (Alarcia, Alonso & Saucedo, 2000):

- a) La utilización del sable espuma, un arma que permite un gran desarrollo del llamado pensamiento táctico, también llamado segunda intención, así como el sentido del tiempo y de la distancia, siendo este último el principal fin de la propuesta. Se ha de destacar que este no es un elemento que vaya a permitir un gran desarrollo técnico, no tanto por el tiempo empleado en esta actividad (2 sesiones en la unidad), sino también por las características de dicho material.
- b) Con este material se puede tocar en todo el cuerpo, al contrario que ocurre en las competiciones oficiales, haciendo más real a esta aplicación.
- c) El espacio es un cuadrado o un círculo, permitiendo a los alumnos realizar desplazamientos de todo tipo, a los laterales, adelante y atrás, vueltas, etc., mientras que en la esgrima oficial el espacio no permite tanto dinamismo.
- d) El tocado que se hará válido es el que se produce en primer lugar, sea cual sea la zona corporal tocada, mientras que en el ámbito de competición en esgrima se aplica la denominada “convención”, a través del cual puede ser ganador el segundo tocado si tiene prioridad sobre el primero.
- e) A cada tocado durante los encuentros en la sesión, se cambia el sable espuma de mano eliminando de esta manera los inconvenientes de los deportes unilaterales.

Esto es algo que no puede hacerse en la esgrima de competición, en la cual únicamente puede cambiarse el sable espuma de mano en caso de lesión certificada por el médico.

4) Desarrollo de la Innovación: Unidad Didáctica de AAMM y Deportes de Combate para 1º de Bachillerato

a) Introducción a la UD

Para elaborar y abordar la Unidad Didáctica de Artes Marciales y Deportes de combate que aquí presento, me he basado fundamentalmente en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; así como en el Decreto 75/2008, 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias. La Unidad Didáctica consta de 7 sesiones y se pretende acercar al alumnado a una comprensión de los principios que rigen la práctica de las Artes Marciales y Deportes de Combate, aunque incidiendo, a diferencia de la Unidad planteada para la ESO, en aspectos técnicos.

Como línea introductoria, y en líneas generales, se tratará durante el desarrollo de la presente UD pasar progresivamente de una distancia de combate en la que tenemos que agarrar o estar en contacto corporal continuamente con el adversario; a una distancia en la que la interacción con el compañero se consigue a través de un implemento (esgrima); aunque pasando por las otras distancias intermedias propias de los deportes de combate con golpeo (Kick Boxing, Boxeo, Kárate, Taekwondo,...). Por otra parte, la introducción a estos deportes se hará desde una perspectiva horizontal (lo cual es tratado con mayor profundidad en la Justificación), a través del tratamiento de los principios generales que rigen los distintos deportes de combate (ver anexo 8).

Consciente de la escasa presencia de los deportes de combate en el currículo impartido, está plenamente justificada su inclusión dados los principios que transmiten (más profundamente tratados en la justificación) y la exclusividad de su esquema táctico, muy distinto y alejado de los de otros deportes más introducidos dentro del currículo impartido en los IES, pudiendo en este sentido acercar a los alumnos a otra dimensión respecto a los esquemas tácticos de oposición en los deportes, y con connotaciones que otras modalidades no pueden transmitir. Tal es el caso de la defensa personal, la dimensión más utilitaria de este tipo de deportes.

b) Los objetivos de etapa a trabajar en el desarrollo de la Unidad Didáctica en relación a los objetivos de etapa para el Bachillerato

- i) (3): el ámbito de las AAMM supone una serie de connotaciones de carácter social, como el respeto por el profesor, los compañeros y el lugar de entrenamiento; así mismo, el factor cultural hace referencia al hecho de que son actividades cuyo origen se encuentra en Japón, pudiendo en este sentido analizar otras formas de relacionarse y de lenguaje corporal.

- (1) (a) las AAMM y Deportes de Combate constituyen disciplinas que fomentan ante todo una actitud de no violencia y de respeto, transferible a la vida cotidiana de los sujetos.
 - (2) (b) la resolución pacífica de los conflictos tiene mucho que ver con la actitud de no violencia fomentada por las AAMM, incidiendo en la necesidad de la asertividad sobre la agresividad.
 - (3) (c) el hecho de no discriminar a las personas con discapacidad; fomentar el trabajo “todos con todos”, al estar continuamente cambiando de agrupamientos, es la razón principal de contribución a este objetivo de etapa.
 - (4) (d) este tipo de actividades fomenta en gran medida actitudes de disciplina y perseverancia en la práctica, manifestándose en muchas ocasiones la misma a través de las clases, en algunas de las cuales se utiliza a menudo la repetición sistemática para el aprendizaje de un movimiento concreto.
 - (5) (h) favorecer un entorno social adecuado es uno de los fines de los valores transmitidos por este tipo de actividades, por toda esa serie de factores explicados en los anteriores objetivos de etapa.
 - (6) m) la utilización de la Educación Física lleva implícitas todo ese conjunto de actividades que enseñamos a nuestros alumnos durante las actividades académicas, pudiendo así escoger la que más se ajusta a sus necesidades.
- ii) (4):** la utilización del modelo TGfU (Juegos para la comprensión, que será más profundamente abordado en el apartado de innovación), supone la resolución de situaciones motrices propuestas en forma de juegos que potencian un elemento táctico o técnico concreto de los deportes con los que se aplica, en este caso las AAMM y Deportes de Combate. La mejora de los distintos elementos aprendidos en la etapa anterior estará también presente, puesto que de manera paralela a la aplicación de esta UD se trabajó el mismo contenido en primer curso de la ESO, potenciando en este sentido el hecho de profundizar sobre los distintos elementos de dichos deportes.
- (1) (k) características como la creatividad, la iniciativa, la flexibilidad, etc. son trabajados a través de la utilización del TGfU, al tener que adaptarse los alumnos a distintas situaciones propuestas, potenciando uno u otro elemento de los deportes en cuestión (flexibilidad); asumiendo la responsabilidad para mejorar y aprender con la aplicación de los mismos (iniciativa); e incluso innovando y descubriendo distintas soluciones a un problema previamente planteado por el profesor (creatividad).
 - (2) (m) la utilización de la Educación Física, en este caso a través de las AAMM y los Deportes de Combate, es la razón de ser de este objetivo, especialmente siendo un ámbito que fomenta en gran medida la autodisciplina.

- iii) (10) las AAMM y Deportes de Combate constituyen un ámbito no habitualmente explotado en el currículo impartido, por lo que pueden suponer un campo más de exploración para los alumnos de cara a la elección de una actividad que se ajuste a las necesidades individuales de cada sujeto.

c) Objetivos didácticos de la UD

i) Cognitivos:

- (1) Comprender y articular soluciones a problemas tácticos planteados.
- (2) Explicar cómo y cuándo ejecutar las distintas habilidades específicas de los deportes de combate enseñados, así como los movimientos en ataque y defensa comunes a estos deportes.

ii) Psicomotores:

- (1) Mostrar competencia en la participación de los juegos deportivos relativos a los deportes de lucha y combate, aumentando progresivamente su rendimiento respecto a la toma de decisión y a la ejecución de las habilidades y los distintos movimientos en ataque y defensa.

iii) Afectivos:

- (1) Exhibir un comportamiento personal responsable tanto en las tareas de aprendizaje como en el contexto de juego, trabajando de manera independiente y no requiriendo un control constante por parte del profesor.
- (2) Trabajar de manera cooperativa con los compañeros independientemente del nivel de habilidad.
- (3) Apreciar las AAMM y Deportes de combate como un medio para la formación del carácter del practicante y como actividades que fomentan el principio de “no violencia”.

d) Criterios de Evaluación de la UD, Instrumentos y criterios de calificación

i) Criterios de evaluación

- (1) Comprender los distintos problemas tácticos planteados en ataque y en defensa de las AAMM y Deportes de Combate.
- (2) Mostrar competencia en el desarrollo de los juegos deportivos propuestos.
- (3) Implicarse de manera activa e independiente en el desarrollo de las actividades.
- (4) Comportarse de manera responsable y motivada en el desarrollo de los juegos deportivos.

ii) Instrumentos y criterios de evaluación y calificación

Tal y como se esboza en la programación didáctica, la evaluación de la presente UD será en base a dos procedimientos: por un lado una “autoevaluación”; y por otro lado una “evaluación propia del profesor”:

- a) **Autoevaluación:** a través de la realización de una planilla, el alumno deberá hacer “autocrítica” respecto a su progreso conforme ha avanzado la UD en torno a los diferentes ítems técnicos que se proponen (ver anexo 5) constituyendo dicha planilla un 50% de la nota de la UD Didáctica.
- b) **La evaluación del profesor** será en base a estudio de casos, a través del planteamiento de preguntas respecto a aspectos tácticos sobre los deportes de lucha. Un ejemplo de estos estudios de casos, aunque no específicamente de los deportes de lucha, puede verse en el anexo 6 (para la UD de bádminton). Esta evaluación del profesor constituirá un 50% de la nota de la UD, de forma que se sumará a la “autoevaluación” y se dividirá entre 2, obteniendo así la nota de la UD de AAMM y Deportes de Combate.

e) Plan de actividades (véase anexo 9, la UD en imágenes)

i) Sesión 1: Judo

- (1) **Objetivos:** conocer los principios fundamentales del judo en cuanto a la aplicación de las fuerzas; conocer el proceso de evaluación durante la Unidad Didáctica.
- (2) **Materiales:** 1 colchoneta por cada 2 alumnos; 2 cuerdas por cada alumno.
- (3) **Instalación:** pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala.
- (4) **Organización:** Por parejas, cambiando de compañero en cada ejercicio a la señal del profesor.
- (5) **Actividades:**
 - (a) **Calentamiento:** Carrera continua alrededor del pabellón; movilidad articular, con especial incidencia en los hombros; estiramientos en las espaldas.
 - (b) **Parte principal:**
 - (i) Pequeña introducción al proceso de evaluación durante la UD, en base al modelo comprensivo, cuyas preguntas se encontrarán reflejadas en el Libro-cuaderno (ver evaluación).
 - (ii) Pulso gitano: los alumnos se colocan por parejas agarrados por una mano. El pie adelantado debe estar junto al del compañero, estando permitido mover el retrasado para pivotar. El objetivo es el de desequilibrar al compañero, haciéndole perder el sitio del pie de apoyo delantero.
 - (iii) Tiro al palu: los alumnos colocados por parejas, con un palo en medio de ambos cogido con ambas manos y con los pies

- apoyados. El objetivo es lograr levantar al compañero del suelo desde la posición de sentados.
- (iv) Derribar el puente: los alumnos colocados por parejas, frente a frente y con apoyo de manos y pies (posición de plancha). El objetivo es lograr derribar al compañero, siempre recordando las nociones de seguridad a respetar durante su desarrollo (no tocar los codos ni las muñecas). Variante: derribo de mancos, mismo ejercicio pero cogidos por una mano. (Méndez, 2000).
- (v) Preguntas de reflexión (modelo comprensivo):
1. ¿has usado todo tu cuerpo o únicamente la fuerza de tus brazos para desequilibrar al compañero?.
 2. ¿has hecho sólo la acción de empujar o sólo de tirar? ¿o ha sido una combinación de ambas acciones durante el ejercicio?
- (vi) Volver la estatua: los alumnos colocados por parejas sobre una colchoneta. Uno de ellos estará boca abajo, mientras que el otro tratará de darle la vuelta, intentando dejarlo boca arriba. (Méndez, 2000).
- (vii) Preguntas de reflexión (modelo comprensivo):
1. ¿habéis usado únicamente la fuerza de vuestros brazos o habéis usado todo el cuerpo?.
 2. ¿únicamente habéis tirado o empujado por los brazos de vuestro compañero o habéis también usado sus caderas para darle la vuelta?
 3. A través de estas preguntas se trata de que comiencen a pensar en la óptima aplicación de la fuerza durante los ejercicios, y no sólo en la mera aplicación de la misma sin sentido.
- (viii) Judo suelo: los alumnos se colocan por parejas, espalda contra espalda. A la señal del profesor, tratarán de inmovilizar a su compañero con la espalda sobre el suelo, durante al menos tres segundos (Méndez, 2006).
- (ix) Preguntas de reflexión (modelo comprensivo):
1. ¿Únicamente has empujado o tirado? ¿o ha sido una combinación de ambas acciones?.
 2. ¿Se parece en algo este ejercicio al de darle la vuelta a la estatua?.
- (x) Tras este pequeño feedback, volvemos a trabajar judo suelo.
- (c) **Vuelta a la calma:** una vuelta caminando al pabellón, y estiramientos en las espalderas.

ii) Sesión 2: Judo

- (1) **Objetivos:** conocer y practicar dos inmovilizaciones de judo (lateral y laterocostal); conocer los movimientos básicos de desplazamiento en judo, en base a la aplicación de fuerzas de tirar y empujar.
- (2) **Materiales:** 1 colchoneta por cada 2 alumnos; 2 cuerdas por cada alumno.
- (3) **Instalación:** pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala.
- (4) **Organización:** Por parejas, cambiando de compañero en cada ejercicio a la señal del profesor.
- (5) **Actividades:**
 - (a) **Calentamiento:** Carrera continua alrededor del pabellón; movilidad articular, con especial incidencia en los hombros; estiramientos en las espaldas.
 - (b) **Parte principal:**
 - (i) Pulso gitano: los alumnos se colocan por parejas agarrados por una mano. El pie adelantado debe estar junto al del compañero, estando permitido mover el retrasado para pivotar. El objetivo es el de desequilibrar al compañero, haciéndole perder el sitio del pie de apoyo delantero.
 - (ii) Juego de agarrar la cintura del compañero: el objetivo del ejercicio es el de lograr agarrar con ambas manos el cinturón del compañero, para ello podrán forcejear con los brazos, moverse por el espacio, etc.
 - (iii) Preguntas de reflexión:
 1. ¿has echado las caderas hacia delante o hacia atrás?.
 2. ¿cómo estaban tus rodillas dobladas o estiradas?.
 - (iv) Sol y sombra: los alumnos tendrán dos cuerdas atadas, una por la cintura (como en judo) y la otra en diagonal, pasando por encima de la clavícula y por dentro del cinturón para evitar que se suelte. Esta estructura trata de reproducir el agarre, como si tuviesen un judogi puesto. En este ejercicio, el alumno que asume el rol de “sol” dirige a su compañero en todas las direcciones caminando (hacia delante, atrás, a los lados, etc.), tratando de realizar movimientos sorpresivos para obligar a su compañero a adaptarse a las fuerzas ejercidas, tirando, empujando o combinando ambas. El alumno que ejerce el rol de “sombra” seguirá los movimientos de su compañero, adaptándose a las distintas fuerzas ejercidas por el “sol”.

- (v) Judo suelo:
1. Inmovilización laterocostal: mostramos a los alumnos la inmovilización. Una vez controladas todas las parejas, verificando que colocan bien el cuerpo para inmovilizar al compañero, damos la señal y el que está debajo tratará de salir. Cambiamos los roles.
 2. Preguntas de reflexión: los que estabais inmovilizando, cuando vuestro compañero trataba de salir ¿estabais rígidos u os habéis adaptado a los movimientos para que no escapase?.
 3. Inmovilización lateral: mostramos a los alumnos la inmovilización. Una vez controladas todas las parejas, verificando que colocan bien el cuerpo para inmovilizar al compañero, damos la señal y el que está debajo tratará de salir. Cambiamos los roles.
 4. Preguntas de reflexión: los que estabais inmovilizando, cuando vuestro compañero trataba de salir ¿estabais rígidos u os habéis adaptado a los movimientos para que no escapase?.
 5. Realizamos combates de judo suelo, pero esta vez los alumnos poseen “herramientas” con las que poder trabajar (puntos de apoyo, formas de inmovilización, movimientos de adaptación a su compañero, etc.).
- (vi) Vuelta a la calma: una vuelta caminando al pabellón, y estiramientos en las espaldas.

iii) Sesión 3: Kick Boxing

- (1) **Objetivos:** conocer y practicar las distintas técnicas de puño del Kick Boxing; conocer y practicar el sistema defensivo del Kick Boxing.
- (2) **Materiales:** 1 churro por pareja.
- (3) **Instalación:** pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala.
- (4) **Organización:** al inicio todos distribuidos de manera que vean al profesor realizar las técnicas; luego por parejas, cambiando de compañero en cada ejercicio a la señal del profesor.
- (5) **Actividades:**
 - (a) Calentamiento: Carrera continua alrededor del pabellón; movilidad articular, con especial incidencia en la articulación del codo.
 - (b) Parte Principal:
 - (i) Nos tocamos el tronco: el juego consiste en tratar de tocar el tronco de nuestro compañero con las manos, evitando que nos toquen a nosotros.
 - (ii) Preguntas de reflexión:
 1. ¿tu cuerpo estaba de lado o de frente?.
 2. ¿tus rodillas estaban flexionadas o estiradas?.

3. ¿te has mantenido en movimiento o parado?.
- (iii) Trabajo técnico básico, técnica de ataque: los alumnos se distribuyen por el espacio de manera que vean al profesor realizar las técnicas de puño: directo, circular y ascendente. Trabajo basado en la repetición.
 - (iv) Trabajo técnico básico, técnica de defensa: trabajo de la técnica básica de defensa de los deportes de contacto en distancia corta, el escudo, acoplando el brazo al cuerpo (mano detrás de la cabeza, brazo cubriendo mentón y tronco).
 - (v) Trabajo por parejas del sistema defensivo: un compañero tendrá un churro en la mano, y tratará de ayudar a su compañero a que se cubra. La frecuencia del ataque con el mismo será baja, con el fin de perfeccionar la técnica de defensa, más concretamente el escudo. Cambiamos los roles, atacando el otro.
 - (vi) Trabajo por parejas del sistema ofensivo: un compañero colocará el churro delante de su compañero estirado, y éste lo golpeará con las técnicas de puño aprendidas durante la técnica básica. Cambio de roles.
- (c) Vuelta a la calma: una vuelta caminando al pabellón, y estiramientos en las espaldas.

iv) Sesión 4: Kick Boxing

- (1) **Objetivos:** consolidar las habilidades aprendidas en la sesión anterior; conocer y practicar las técnicas de pierna del Kick Boxing; conocer y practicar el sistema defensivo del Kick Boxing.
- (2) **Materiales:** 1 churro por pareja.
- (3) **Instalación:** pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala.
- (4) **Organización:** al inicio todos distribuidos de manera que vean al profesor realizar las técnicas; luego por parejas, cambiando de compañero en cada ejercicio a la señal del profesor.
- (5) **Actividades:**
 - (a) Calentamiento: Carrera continua alrededor del pabellón; movilidad articular, con especial incidencia en la articulación del codo.
 - (b) Parte principal:
 - (i) Trabajo técnico básico, técnica de ataque: los alumnos se distribuyen por el espacio de manera que vean al profesor realizar las técnicas de pierna: circular y frontal. Trabajo basado en la repetición.
 - (ii) Trabajo técnico básico, técnica de defensa: trabajo de la técnica básica de defensa de los deportes de contacto en distancia corta, el escudo contra patada circular, acoplando el codo con la rodilla y protegiendo con el antebrazo la zona lateral del tronco.

- (iii) Trabajo por parejas del sistema defensivo: un compañero tendrá un churro en la mano, y tratará de ayudar a su compañero a que se cubra. La frecuencia del ataque con el mismo será baja, con el fin de perfeccionar la técnica de defensa, más concretamente el escudo contra patada circular. Cambiamos los roles, atacando el otro.
- (iv) Trabajo por parejas del sistema ofensivo: un compañero llevará el churro, y colocará el mismo de pie sobre el suelo, de forma que quede perpendicular. El compañero realizará las técnicas de pierna aprendidas sobre el churro colocado en esta posición. Cambiamos los roles, colocando el otro compañero.
- (v) Trabajo íntegro del sistema ofensivo y defensivo: con el fin de introducir a los alumnos al trabajo específico del Kick Boxing, concretamente la manopla y contramanopla, un compañero realizará un combate imaginario con su compañero, quien le irá colocando el churro. Se trata de que el alumno que tiene el churro realice ataques a su compañero, que éste se cubra y realice contraataques sobre el churro colocado por su compañero.
- (c) Vuelta a la calma: una vuelta caminando al pabellón, y estiramientos en las espaldas.

v) Sesión 5: Kárate

- (1) **Objetivos:** conocer y practicar el sistema defensivo del kárate y del taekwondo.
- (2) **Materiales:** 1 churro por pareja.
- (3) **Instalación:** pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala.
- (4) **Organización:** al inicio todos distribuidos de manera que vean al profesor realizar las técnicas; luego por parejas, cambiando de compañero en cada ejercicio a la señal del profesor.
- (5) **Actividades:**
 - (a) Calentamiento: Carrera continua alrededor del pabellón; movilidad articular, con especial incidencia en la articulación del codo.
 - (b) Parte principal:
 - (i) Juego de tocarnos el tronco, pero con una consigna: el alumno tiene que dar un paso hacia delante, y otro posterior hacia atrás después del toque, para que el mismo sea válido.
 - (ii) Trabajo técnico básico: aprendemos los blocajes, principal técnica de defensa del Kárate, un deporte que se desarrolla en distancia media (para golpear a mi adversario tengo que desplazarme). En esta ocasión, la técnica básica la aprenderán adoptando la postura básica del Kárate, con su guardia correspondiente: un brazo delante del tronco controlando la

distancia, y la otra pegada a la boca del estómago protegiendo el mismo.

- (iii) Trabajo por parejas del sistema defensivo: un compañero tendrá un chorro en la mano, y tratará de ayudar a su compañero a que se cubra. La frecuencia del ataque con el mismo será baja, con el fin de perfeccionar la técnica de defensa, más concretamente el bloqueo, propio de los deportes de combate en distancia media. Cambiamos los roles, atacando el otro.
- (iv) Combate simulado en el que el alumno que tiene el chorro tratará de tocar al compañero con el mismo. De 5 intentos, ver cuántas veces somos capaces de tocar su tronco (no la cara).
- (c) Vuelta a la calma: una vuelta caminando al pabellón, y estiramientos en las espaldas.

vi) Sesión 6: Esgrima

- (1) **Objetivos:** conocer y practicar las habilidades básicas propias de la esgrima; conocer y practicar el sistema defensivo básico de la esgrima.
- (2) **Materiales:** 1 chorro por alumno.
- (3) **Instalación:** pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala.
- (4) **Organización:** los alumnos se situarán en todo momento por parejas, trabajando con el compañero las distintas habilidades propuestas por el profesor.
- (5) **Actividades:**
 - (a) Calentamiento: Carrera continua alrededor del pabellón; movilidad articular, con especial incidencia en la articulación del codo.
 - (b) Parte Principal:
 - (i) Los alumnos colocados por parejas. Un miembro de la pareja sujetará el chorro perpendicular al suelo, dejándolo caer. A la señal de ¡Ya!, el alumno que tiene el chorro en la mano lo suelta y el compañero tiene que cogerlo antes de que caiga, adoptando la postura típica del fondo de esgrima, con el cuerpo inclinado hacia delante y la rodilla flexionada. Lo hacen una vez cada uno.
 - (ii) De un extremo a otro de la pista de fútbol, los alumnos avanzan realizando el fondo de esgrima para tocar el tronco de su compañero, quien irá hacia atrás defendiendo con el chorro y evitando que le toque.
 - (iii) Ataque descendente a la cabeza: con la misma estructura que el ejercicio anterior (de un extremo a otro de la pista de fútbol), uno de los compañeros persigue al otro tratando de tocarle en la cabeza con un golpe descendente. El alumno que defiende lo hace con el chorro paralelo al suelo, y por encima de la cabeza.

- (iv) Defensa y contraataque: misma estructura que el ejercicio anterior, pero con la diferencia de que realizamos un contraataque (hacia dentro o hacia fuera) sobre el tronco de nuestro compañero, posterior a la defensa ascendente por encima de la cabeza.
- (v) Combate con tanteo: los alumnos realizan un enfrentamiento por parejas, en un espacio delimitado previamente por la pareja. Se trata de ver quién consigue más tocados sobre el compañero, con los golpes que aprendimos previamente (golpe descendente sobre la cabeza; golpe de fondo sobre el tronco; golpe circular hacia fuera o hacia dentro sobre el tronco). Al cabo de un cierto tiempo, el profesor irá pasando por las distintas parejas preguntando el tanteo que llevan los alumnos.
- (c) Vuelta a la calma: una vuelta caminando al pabellón, y estiramientos en las espalderas.

vii) Sesión 7: las Olimpiadas de la lucha.

- (1) **Objetivos:** conocer y practicar los distintos sistemas de tanteo de los distintos deportes practicados, modificados o adaptados a las condiciones materiales de las que dispone el centro.
- (2) **Materiales:** 1 churro por alumno; 1 cuerda por alumno.
- (3) **Instalación:** pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala.
- (4) **Organización:** Circuito con 4 estaciones, en las cuales se organizarán 4 competiciones: Judo suelo; Kick Boxing; Karate; Esgrima. Los alumnos se dividirán en 4 grupos, cada uno de los cuales irá pasando por las distintas estaciones, cambiando de compañero dentro de las mismas conforme terminan los combates.
- (5) **Actividades:**
 - (a) **Calentamiento:** carrera continua alrededor del pabellón, con movilidad articular, especial incidencia sobre los codos y los hombros.
 - (b) **Parte principal:**
 - (i) Estación 1: Judo suelo. Los alumnos colocados espalda contra espalda, a la señal del profesor se dan la vuelta y tratan de inmovilizar al compañero contra el suelo durante 5 segundos. Al final de la estación, deberán llevar un tanteo de las veces que han conseguido inmovilizar a sus compañeros.
 - (ii) Estación 2: Kick Boxing. En 5 intentos cada uno, los alumnos deberán tocar el tronco o los muslos de su compañero, pudiendo defenderse, los que asumen el rol defensivo, con los distintos escudos aprendidos durante las sesiones anteriores. Cambiamos de rol.

- (iii) Estación 3: Kárate. En 5 intentos cada uno, los alumnos deberán tocar el tronco o los muslos de su compañero, pudiendo defenderse, los que asumen el rol defensivo, con los blocajes aprendidos durante las sesiones anteriores. Cambiamos de rol.
- (iv) Estación 4: combate de esgrima, llevando el tanteo de las veces que logran hacer tocado sobre su compañero.
- (c) **Vuelta a la calma:** 1 vuelta caminando al pabellón, y estiramientos sobre las espalderas.

f) Agentes implicados

Los principales agentes implicados serán básicamente los profesores del departamento de Educación Física, al constituir una UD innovadora que trata, sobre todo, de acercar al alumnado a un contexto deportivo que no es habitual en el marco del currículo impartido. A este respecto, se pretende lograr con esta UD acercar a los alumnos a un contexto mediante actividades que no requieren de una formación específica por parte de los profesores, sino documentarse y reciclarse en torno a ciertos aspectos a tratar con los alumnos en el desarrollo de dicha UD.

g) Materiales de apoyo y recursos necesarios

i) Recursos materiales de la UD:

- (1) 2 cinturones o cuerdas/alumno.
- (2) 1 churro/alumno.
- (3) 1 colchoneta/pareja.
- (4) Picas para el desarrollo de los ejercicios de fuerza.

ii) Recursos espaciales de la UD:

- (1) Pabellón deportivo del IES Pérez de Ayala

h) Fases (Calendario/Cronograma)

Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción a las Artes Marciales y a los deportes de combate. - Comentario sobre el proceso de evaluación a lo largo de la Unidad Didáctica. - Realización de juegos introductorios a los principios que rigen las técnicas de lucha y combate. - Realización de combates en suelo a través de la aplicación de los principios anteriormente expuestos con los juegos.
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de juegos introductorios a los principios tácticos que rigen las técnicas de judo, en especial respecto a la necesidad de una continua adaptabilidad a las fuerzas del adversario. - Introducción a la motricidad específica del judo pie, explicación de la necesidad de adaptarse a las fuerzas ejercidas por el compañero en dicho contexto. - Introducción a las técnicas específicas de judo, inmovilizaciones básicas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de lucha en suelo, a través de la aplicación de los principios anteriormente explicados y con las técnicas aprendidas.
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de juegos que permitan comprender los principios que rigen las técnicas de los deportes de combate en distancia corta (Kick Boxing y Contact Kárate). - Trabajo técnico básico propio de los deportes de combate con golpeo en distancia corta (Kick Boxing y Contact Kárate). - Trabajo del sistema ofensivo-defensivo básicos del Kick Boxing/Contact Kárate.
Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo técnico básico de los deportes de combate con golpeo en distancia corta (Kick Boxing, Boxeo). - Iniciación al trabajo específico propio del Kick Boxing. - Trabajo de situaciones tácticas contextualizadas y adaptadas con el churro, como principal instrumento que promueve la seguridad de los practicantes.
Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo técnico básico de los deportes de combate con golpeo en distancia media (Kárate y Taekwondo). - Iniciación al trabajo específico propio de los deportes de combate en distancia media (Kárate y Taekwondo). - Trabajo de situaciones tácticas contextualizadas y adaptadas.
Sesión 6	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción al trabajo de la esgrima. - Trabajo técnico básico de la esgrima.
Sesión 7	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo táctico de los deportes practicados durante la Unidad Didáctica, a través de encuentros en todas las disciplinas: <ul style="list-style-type: none"> a. Judo. b. Kick Boxing. c. Kárate/Taekwondo. d. Esgrima.

5) Evaluación y seguimiento de la innovación

Dado que no se ha realizado en este TFM una investigación respecto a la innovación, es difícil documentar un seguimiento por escrito de la misma. Sin embargo, dicha innovación ha sido revisada y aplicada con dos grupos a lo largo del segundo trimestre y revisada por el tutor de prácticas así como por el tutor de la Universidad. De hecho, la principal labor de revisión y seguimiento de la UD ha sido por parte del tutor de Universidad, con quien realicé diversas tutorías en el transcurso de las cuales he podido pulir y establecer la “estructura definitiva” de mi innovación.

- a) En el ámbito académico y más formal del desarrollo de la Unidad Didáctica, la misma ha funcionado acorde a lo esperado a priori, incluso mejor de lo que pensaba, al tratarse de un contenido al que el alumnado no se encontraba habituado y con unas implicaciones tácticas muy diferentes de otras modalidades deportivas. Mi intención de dotar a la misma de ejercicios que fueran fácilmente asimilables por los alumnos, a la vez que fácilmente “enseñables” por un profesor que no estuviese formado específicamente en este ámbito, creo que fue ampliamente conseguido. De hecho, el tutor de prácticas del IES, quien supervisó el desarrollo de la UD y me dio feedback desde el primer momento de su desarrollo, no sólo me animó a introducir modificaciones que luego se confirmaron como muy acertadas, sino que además destacó el hecho de que los ejercicios realizados eran fácilmente “enseñables” por un profesor que no estuviese específicamente formado en deportes de lucha.
- b) La novedad de la Unidad Didáctica en el marco del IES Pérez de Ayala no fue óbice para un correcto desarrollo e implementación en el marco de las sesiones, es más, el hecho de tratarse de un contenido novedoso fue uno de los motores de su aplicación, al acercar al alumnado a un contenido al que no estaban habituados.

ACTIVIDAD FÍSICA Y USO DE LAS TIC EN EL ALUMNADO DE UN IES A LAS AFUERAS DE OVIEDO

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN, JUSTIFICACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

a. JUSTIFICACIÓN:

A lo largo de las prácticas realizadas en los IES, uno de los aspectos principalmente destacables e incluso preocupantes fueron los escasos niveles de condición física entre los adolescentes, lo cual fue principalmente observable en el transcurso de las sesiones relativas al bloque de Condición Física. Por otra parte, en el abordaje de algunos contenidos, si bien la presencia de las TIC fue un aspecto muy favorable de cara a su utilización por el alumnado, no pasa desapercibido el hecho de que prácticamente todos los alumnos disponen de teléfonos móviles, muchos de ellos de alta gama. El ejemplo más claro lo encontramos cuando el tutor de prácticas pregunta a los alumnos, para el desarrollo de algunos contenidos, cuántos alumnos disponen de smartphone, con el fin de proponer diferentes actividades a través del uso de distintos programas ofertados en la red (como por ejemplo para correr, con programas que disponen de instrumentos para conocer el trayecto realizado sobre un mapa).

Asimismo, la asistencia al claustro de profesores, así como a la CCP, donde he podido adentrarme dentro de las distintas problemáticas del centro, ha dejado entrever un hecho palpable y sobre el cual aún trabaja hoy día: el uso de las TIC, especialmente del móvil, por los alumnos. En este sentido, dicho problema ya se ha extendido incluso a la realización de los distintos exámenes de la evaluación, ante el miedo de muchos profesores de que el alumno use el móvil para copiar en los mismos.

En el desarrollo más puramente práctico de mi labor docente, son muchas las ocasiones en las que mi tutor de prácticas ha tenido que recurrir a confiscar el móvil de muchos estudiantes; e incluso una alumna ha pedido en una ocasión al departamento el “poner a cargar el móvil en un enchufe del mismo”.

Todos estos aspectos han aumentado progresivamente mi inquietud hacia el posible hecho de un problema generalizado de adicción y/o dependencia de las TIC entre los adolescentes, el cual he querido conectar con otra de las inquietudes por antonomasia analizadas por los Licenciados en Educación Física desde la perspectiva de los alumnos, y que es la falta de ejercicio físico entre los adolescentes.

En este sentido, se pretende con el presente trabajo analizar el hecho de si existe alguna relación entre los escasos niveles de Actividad Física practicados por los adolescentes y los niveles de uso de las TIC.

b. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: Antecedentes de otras investigaciones al respecto

1. ¿Dependencia o adicción a las TIC?

El uso desmedido de las TIC y la adicción a las mismas ya es un asunto tratado en la literatura científica desde diversos puntos de vista. De hecho, el estudio sobre las adicción a su uso ha llegado a tal punto de interés que ya se ha denominado a este “campo de estudio” **adicción a las Tecnologías de la Información y la Comunicación** (Carbonell, Fúster, Chamarro & Obers, 2012). Se ha hecho hincapié en las posibles conductas adictivas en relación al uso de las TIC en los adolescentes. Esto es debido fundamentalmente al hecho de que constituyen un colectivo muy sensible al entorno y al momento social en el que se encuentran, estando las TIC muy presentes en su vida, al encontrar en ellas un medio perfecto para relacionarse, comunicarse, aprender y divertirse (Castellana, Sánchez-Carbonell, Graner & Beranuy, 2007).

No obstante, en torno a la adicción al uso del móvil, se ha destacado la necesidad de distinguir en el plano conceptual qué es lo que se considera adicción al mismo. Así, en este sentido, se ha de destacar que se trata de un “vehículo para una multiadicción”: si se usa el móvil de forma desmedida para jugar podría convertirse en adicción al juego (no al móvil); si el sujeto es adicto a internet, el cual en muchas ocasiones se encuentra disponible en el móvil, no tiene por qué serlo a éste. La preocupación principal en torno al uso desmedido del móvil, o lo que se considera específico de éste, gira en torno al ámbito de las relaciones interpersonales, ya que cuando pretendemos estudiar el móvil desde el ámbito de las adicciones se hace referencia en especial a los sms, a las llamadas de voz, a los chats instantáneos (como por ejemplo el WhatsApp) o las redes sociales (Pedrero, Rodríguez & Ruiz, 2012).

Sin embargo, a la hora de trabajar en la investigación en torno al concepto “adicción”, dicho término debe ser considerado con prudencia. Los conceptos usados han sido tan variados en cuanto a los problemas causados por internet y el móvil que el término adicción ya no es considerado válido al menos en su totalidad por algunos autores, destacando la necesidad de mantener la cautela en este sentido. De hecho, así lo ha reportado la revisión anteriormente citada: *“Esta cautela de los investigadores sugiere que no estamos en condiciones de confirmar la existencia de un trastorno adictivo grave y persistente relacionado con el móvil y Internet, en base a encuestas poblacionales en España”* (Carbonell, Fúster, Chamarro & Obers, 2012, 87). Las

razones que ha aludido esta revisión para no considerar el término adicción han sido las siguientes:

- Ausencia de demanda clínica acorde al porcentaje de usuarios problemáticos identificados por estas investigaciones.
- El hecho de que los cuestionarios podrían estar evaluando preocupación o percepción en lugar de la adicción.
- La normalización de la conducta y/o ausencia de preocupación a medida que crecen los usuarios.
- La adaptación social: los adolescentes perciben el doble de problemas por parte de la televisión que de Internet, y hasta diez y cinco veces (niñas y niños respectivamente) más problemas que los videojuegos.
- Establecer una diferenciación entre una pérdida de tiempo durante períodos más o menos largos y una verdadera adicción.
- La correlación significativa entre las puntuaciones CERI y CERM, sugiriendo esto un factor común de preocupación o de adaptación a la tecnología. (Carbonell, Fúster, Chamarro & Obers, 2012).

La consideración de estos factores es fundamental de cara a abordar este campo de estudio, dejando en cierta medida el término adicción a un lado y acercándonos más al concepto de dependencia, el cual ya ha sido abordado por investigaciones al respecto: *“el trabajo que presentamos pretende analizar en profundidad el patrón de uso del móvil por parte de los adolescentes, así como estudiar si existen diferencias entre chicas y chicos en las variables analizadas. El principal objetivo será el conocer en qué medida se producen conductas de abuso y cuáles son las principales variables que están implicadas en un posible proceso de dependencia (...)”* (Chóliz, Villanueva, Chóliz, 2009, 77).

Lo que parece claro, es que los jóvenes viven una revolución tecnológica, llegando a un punto en el que los padres y madres han llegado a admitir que desconocen el uso real que sus hijos hacen de las nuevas tecnologías y manifestando su preocupación por el tiempo dedicado a las mismas. De hecho, ante la imposibilidad de controlar a sus hijos, los padres ya han reclamado una “educación en valores” en este sentido (Espinár & González, 2008), si bien hay que destacar el hecho de que ya se ha hecho alusión en la bibliografía a planteamientos “educadores” en cuanto al buen uso de las TIC, constatándose los mismos como efectivos de cara al uso de los videojuegos y de internet, pero no del móvil (Carbonell, Graner & Quintero, 2010); aunque también se ha destacado la convicción, en el otro sentido, en torno a la necesidad de garantizar una buena “familiaridad” y “competencia” en el uso de las TIC (Fortunati & Magnanelli, 2002). De esta manera, este estudio pretende dejar las puertas abiertas a una posible y futura intervención en el marco de esta “educación en valores” y de “uso de las TIC” en

los IES.

No obstante, parece necesario reflexionar sobre la creciente dependencia que los adolescentes experimentan en cuanto al uso de las TIC. De hecho en el caso del móvil ya se habla en la literatura al respecto de conductas en los adolescentes en cuanto a la modificación de sus hábitos, destacándose por otra parte que los riesgos comienzan cuando no son capaces de desprenderse del móvil en situaciones técnicamente dificultosas, comprobando rápidamente la batería y la cobertura e incluso no caracterizándose tanto por la necesidad de llamar como por la necesidad de sentirse receptores constantemente de las llamadas, estando este último aspecto relacionado con la autoestima del adolescente al sentirse solicitados en alguna medida por sus iguales (Castellana, Sánchez-Carbonell, Graner & Beranuy, 2007). Por otra parte, el móvil posee una serie de características que lo hacen especialmente atractivo para los adolescentes, jugando las mismas un papel importante en dicha dependencia (Chóliz, Villanueva, Chóliz, 2009):

1. **Autonomía:** aunque el móvil puede establecer un espacio personal propio del adolescente, es de destacar también el hecho de que supone un instrumento de control de los padres sobre sus hijos.
2. **Identidad y prestigio:** son muchas las ocasiones en las que los móviles usados responden a modas o a patrones que la publicidad venden o legitiman como el último grito en dicho ámbito. Así, tener uno u otro móvil, más novedoso o menos, puede llegar a ser considerado, socialmente, sinónimo de prestigio.
3. **Aplicaciones tecnológicas:** las distintas aplicaciones tecnológicas implicadas en el propio aparato son especialmente atractivos para los adolescentes, llegando a estar dispuestos a dedicar tiempo a saber cómo utilizar las mismas.
4. **Actividades de ocio:** existen a día de hoy numerosísimas aplicaciones, juegos y distintas herramientas asociadas al uso del teléfono móvil que resultan fascinantes, potenciando en gran medida el uso del móvil: descarga de música, juegos, buscadores, etc.
5. **Fomento y establecimiento de relaciones interpersonales:** numerosas aplicaciones fomentan el uso del móvil para dedicar tiempo a nuestros semejantes en el sentido de que sepan que nos acordamos de ellos, tales como el WhatsApp o la simple llamada perdida.

Ya se ha analizado la relación existente entre su uso y otras variables, de hecho, el uso intensivo del teléfono móvil se ha relacionado en la literatura al respecto con el consumo excesivo de alcohol, fumar tabaco, depresión, fracaso escolar, ansiedad e insomnio (Carbonell, Fúster, Chamarro & Obers, 2012). Otra variable analizada ha sido el género, de hecho, los resultados de los estudios españoles sugieren una mayor percepción de dificultades por parte de las mujeres que de los hombres en el uso del

teléfono móvil (Carbonell, Fúster, Chamarro & Obers, 2012).

2. Los niveles de Actividad Física practicados por los adolescentes:

Si analizamos detenidamente el currículo de la Educación Física, desde la ESO hasta el Bachillerato, podemos llegar a la conclusión de que el mismo pretende una creciente autonomía por parte del alumnado en materia de práctica de Actividades Físico-Deportivas (Decreto 75/2008, de 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato):

“La enseñanza de la Educación Física en el Bachillerato tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades del alumnado:

(...) 2. Elaborar y poner en práctica, de forma responsable y autónoma, un programa personal de actividad física y salud ajustado a sus necesidades, incrementando las capacidades físicas implicadas, a partir de la valoración del estado inicial (...).

(...) 7. Utilizar de forma autónoma la actividad física y las técnicas de respiración, relajación y concentración como medio de conocimiento personal y como recurso para alcanzar un equilibrio emocional (...).

(...) 10. Conocer y valorar las diferentes posibilidades que en materia de actividad física, deporte y salud existen en el entorno, con el fin de realizar propuestas y adoptar iniciativas que ayuden a mejorar la salud y calidad de vida (...).”

En este sentido, lo que parece claro es que existen evidencias de que los niveles de Actividad Física practicados por los adolescentes disminuyen conforme aumenta la edad (Sánchez 1990; Thirlaway et al, 1993; Savage et al., 1998; Ministerio de Sanidad y Consumo, 2003; Tercedor, 2007), corroborándose dichos resultados con los de otros estudios en los que se destaca la necesidad de analizar las cifras de sobrepeso y obesidad en la sociedad, así como la necesidad de fomentar modelos deportivos que favorezcan la disminución de estos datos (Cantallops, 2012).

Si analizamos esta información, parece necesario reflexionar en torno al hecho de que no estamos consiguiendo los objetivos que se plantean en la Educación Física en los IES.

3. La relación existente entre el grado de uso de las TIC y los niveles de Actividad Física practicados por los adolescentes:

En este estudio se pretende analizar la relación existente entre los niveles de Actividad Física de los adolescentes del IES Pérez de Ayala y el uso de las TIC. Esta relación del uso de las TIC/niveles de actividad física ya ha tenido antecedentes en la

literatura científica, aunque a mucha mayor escala que esta investigación, realizándolo a nivel nacional: “los objetivos de este estudio son los siguientes: 1. Determinar los patrones de actividad física (AF), en términos de tiempo de práctica diaria, y el tiempo dedicado al uso sedentario de los medios tecnológicos de pantalla (UMTP) de los adolescentes españoles, entre semana y fin de semana, y según diferentes variables sociodemográficas (sexo, curso y nivel socioeconómico). (...). 3. Conocer si existen asociaciones, y de qué tipo son, entre el tiempo dedicado a la AF y al UMTP por parte de los adolescentes españoles” (Valencia, 2013, 169).

Dichos objetivos son los que podría considerarse análogos a los de esta investigación, con la diferenciación de que lo haremos a nivel de un IES. En este sentido, resulta interesante destacar las relaciones encontradas entre los niveles de Actividad Física en los adolescentes españoles y el UMTP: “En primer lugar, se han realizado análisis de correlaciones bivariadas para detectar si existe algún tipo de asociación entre las conductas activas y sedentarias asociadas al UMTP (Tabla 26). En términos generales, cabe destacar una asociación negativa y significativa entre el tiempo que se dedica a ver TV y a la AFMV a diario, aunque la magnitud de ésta es muy débil ($r=-0,054$). Por otro lado, el tiempo dedicado a jugar a videojuegos correlaciona positivamente con la realización de AFV, de AFMV y con el uso de la TV. En cuanto al UMTP, la variable que más influye en el cómputo global es la TV, seguida por el ordenador y finalmente por los videojuegos” (Valencia, 2013, 247).

Si bien es cierto que la preocupación principal de este estudio es, como ya se ha comentado, la de relacionar los niveles de práctica de Actividad Física con el uso de las TIC, especialmente en la medida de su incompatibilidad en el tiempo de ocio, no se pasa por alto en el mismo el hecho de que el uso desmedido de las mismas pueden suponer un riesgo de cara a las relaciones interpersonales. De hecho se han convertido además, en ocasiones, en la forma que tienen los adolescentes de relacionarse, a menudo en detrimento del contacto personal con sus amigos y/o familiares, mostrando en muchas ocasiones facetas de su personalidad que nunca revelarían de forma personal: “Otro punto interesante es el efecto que produce la distancia que crea la virtualidad en las relaciones ya establecidas previamente de forma física (...). Ellos explican que mediante chat pueden hablar de cosas con sus amigos de escuela de las que no se atreven normalmente a hablar cara a cara” (Gil, Feliu, Rivero, & Patricia, 2003).

c. OBJETIVOS E HIPÓTESIS:

i. Objetivos:

1. Determinar los niveles de Actividad Física practicados, tanto por semana como en fin de semana, así como la

frecuencia de uso de las TIC por los adolescentes del IES Pérez de Ayala teniendo en cuenta las variables sociodemográficas de edad, sexo y curso.

2. Determinar si existe alguna asociación entre los niveles de Actividad Física y la frecuencia de uso de las TIC.

ii. Hipótesis:

1. Los niveles de AF disminuyen conforme aumenta el uso de las TIC.
2. Los niveles de AF disminuyen con la edad.

d. METODOLOGÍA:

i. Muestra y Diseño:

Para llevar a término los objetivos de este estudio, fue utilizada una muestra de adolescentes de un IES a las afueras de Oviedo. Se invitó a 11 grupos de clase a participar en el presente estudio, aceptando dicha participación un total de 195 adolescentes (91 chicos y 104 chicas). Participaron pues todos los estudiantes de todos los grupos a los que se propuso. Todos los estudiantes rellenaron el cuestionario durante una clase de Educación Física, recogiendo la muestra durante los meses de febrero y marzo de 2014. El tiempo invertido en rellenar el cuestionario no sobrepasó en general los 20 minutos de la clase, aunque hay que destacar que conforme se incrementaba la edad de los estudiantes tardaban menos en completarlo. En los primeros cuestionarios administrados se pudo observar fácilmente que cuanto más hablaban los alumnos entre ellos más tardaban en rellenar los mismos, por lo que al inicio de cada recogida en cada curso empezó a proponerse a los alumnos hacer el mismo de la manera lo más individual posible con el fin de agilizar la administración de los cuestionarios, restando así menos tiempo a las clases de Educación Física.

Cuando por algún motivo no era posible la administración de los cuestionarios por el investigador, por coincidencia de horarios especialmente, se adiestró a los profesores de Educación Física de dichos grupos sobre cómo administrar los mismos, si bien hay que destacar que dicha circunstancia se dio únicamente con dos grupos.

ii. Instrumentos de medición:

1. Cuestionario de Actividad Física PAQ-A en adolescentes españoles:

El instrumento utilizado para recoger la información relativa a la Actividad Física en los últimos siete días ha sido el cuestionario de Actividad Física para adolescentes, (PAQ-A). El cuestionario de Actividad Física para Adolescentes, (PAQ-A), fue diseñado con el objeto de valorar la actividad física de los adolescentes, en un estudio de la Universidad de Saskatchewan (Canadá). A modo de justificación en referencia a la

utilización de este instrumento, el cuestionario de Actividad Física PAQ ha presentado una adecuada fiabilidad y una razonable validez para valorar la AF en los adolescentes españoles (Martínez-Gómez, 2009).

a. Características del cuestionario:

El cuestionario original está formado por 9 preguntas, cada una de las cuales valora distintos aspectos de la Actividad Física realizada por el adolescente a través de una escala Likert de 5 puntos. El cuestionario valora la actividad física que el adolescente realizó en los últimos 7 días:

- Durante su tiempo libre.
- Durante las clases de Educación Física.
- En diferentes horarios durante los días de clase (comida, tarde y noche).
- Durante el fin de semana.

Las dos últimas preguntas del cuestionario valoran qué nivel de actividad física de 5 niveles propuestos describe mejor su semana; así como la frecuencia de actividad física realizada para cada uno de los días de la semana, respectivamente.

b. Modificación del cuestionario (PAQ-A):

La pregunta relativa a si el sujeto estuvo enfermo la última semana o algo había impedido que realizase con normalidad actividades físicas fue cambiada de orden, por considerarla eliminatoria para algunos aspectos del cuestionario.

Con el fin de facilitar la lectura y agilizar el rellenado del cuestionario, las preguntas 4,5 y 6 fueron agrupadas en un mismo ítem, sobre todo teniendo en cuenta que la contestación para las 3 era idéntica, computando cada ítem por una pregunta.

Estas adaptaciones fueron especialmente orientadas a que el cuestionario ocupase el menor espacio posible, para así facilitar que los sujetos completasen los mismos con toda su atención.

2. Cuestionario de Detección de Nuevas Adicciones:

Para la recogida de la información relativa a la Frecuencia de uso de las TIC, fue utilizado el *Cuestionario de Detección de Nuevas Adicciones* (DNA) (Villadangos & Labrador, 2009). En este sentido, es necesario destacar el hecho de que dicho cuestionario fue modificado por sus autores en estudios posteriores, concretamente en el análisis de su desarrollo y validación: “*Tras analizar los datos de su aplicación a una muestra de 1710 menores de la CA de Madrid, y constatar el escaso valor discriminativo de algunos ítems, se retiraron estos quedando reducido el cuestionario*

final (UPUNT) a 41 ítems” (Labrador; Villadangos; Crespo; & Becoña, 2013, 838). No obstante, la aplicación del *Cuestionario de Detección de Nuevas Adicciones* (DENA) en la muestra especificada en el apartado “Muestra y Diseño”, ha mostrado un aceptable coeficiente de validez (Ver tabla 1).

Tabla 1: coeficiente de validez Alfa de Cronbach del cuestionario “Detección de Nuevas Adicciones”

Alfa de Cronbach	N de elementos
,836	34

e. RESULTADOS:

i. Los valores del cuestionario de Actividad Física PAQ-A:

En este apartado se muestran los resultados de los valores de Actividad Física practicados por la muestra recogida.

1. Los valores globales del cuestionario PAQ-A:

En este sub apartado se hace referencia a los valores globales de Actividad Física practicados por los adolescentes en los últimos siete días, pudiéndose ver estos valores en la Tabla 2 en la que se puede observar la media global sobre 5 puntos del cuestionario PAQ.

Tabla 2: Estadísticos descriptivos, media global del cuestionario PAQ

	N	Media	Desv. típ.
AF_últimos_7_días	194	2,64	,73
N válido (según lista)	194		

Como puede verse, los adolescentes se enmarcan dentro de valores que no se corresponden con los recomendados para una Actividad Física saludable (DT=2,6412). Así, teniendo en cuenta que se trata de valores sobre 5 puntos, no puede considerarse a la muestra especialmente activa.

2. Los valores globales del PAQ-A en función de los diferentes momentos del día:

En este sub apartado se presentan los valores de Actividad Física realizada por los adolescentes en los últimos siete días en función de los diferentes momentos del día. En la Tabla 3 pueden verse dichos valores en función de los diferentes ítems.

Tabla 3: Estadísticos descriptivos, valores globales del PAQ-A en función de los diversos momentos del día

	N	Media	Desv. típ.
1. AF_TL	195	1,49	,34
2. Educación F.	195	3,99	,92
3. A/D comer	195	1,78	1,09
4. IES-seis	195	2,68	1,38
5. seis-diez	195	2,84	1,37
6. Fin de sem.	195	2,70	1,37
7. Descrip.	195	2,74	1,13
8. Frecuencia_AF_semana	194	2,87	,88
N válido (según lista)	194		

Como puede apreciarse, la actividad física realizada por los adolescentes en su tiempo libre (AF_TL) es muy escasa para las diferentes actividades presentadas en el cuestionario, enmarcándose dicho valor de 1,49 sobre 5, para apenas 1-2 veces por semana.

Los valores relativos a los niveles de actividad en las clases de Educación Física es alto, con 3,99 sobre 5, enmarcándose prácticamente en la respuesta “a menudo” para las veces que el adolescente se percibió como muy activo durante las clases de Educación Física en el IES. Teniendo en cuenta la media global del cuestionario PAQ-A (DT=2,6412), puede deducirse que las clases de Educación Física sostienen dicho valor, si tenemos en cuenta los valores de los otros ítems fuera del horario académico.

Los valores de los niveles de Actividad para antes y después de comer (A/D comer), son bajos, con 1,78 puntos sobre 5, correspondiéndose dicho valor con al respuesta “casi nunca”.

Desde que el alumno sale del IES hasta las seis (IES-seis) los valores de actividad física se presentan relativamente bajos, con 2,68 sobre 5, correspondiéndose dicha respuesta con “a medio camino entre 1 vez en la última semana y 2-3 veces en la última semana”; presentándose los valores desde las seis hasta las diez (seis-diez) como más altos, con 2,84 sobre 5, acercándose mucho a las 2-3 veces en la última semana, lo cual es lógico teniendo en cuenta la oferta extraescolar de los IES así como la oferta de ocio activo de los diferentes centros deportivos.

Los valores para la actividad física realizada en el último fin de semana (Fin de sem.) se presentan como relativamente bajos teniendo en cuenta la (teóricamente) mayor disponibilidad de tiempo de ocio, con 2,70 sobre 5, correspondiéndose dicho valor casi con 2-3 veces en la última semana.

La descripción de la última semana en cuanto a los niveles de actividad física practicados por los adolescentes (Descrip.) se presenta con valores relativamente bajos respecto a los niveles recomendados, con 2,74 sobre 5; aunque se presenta algo más alto el análisis día por día de la semana (Frecuencia_AF_semana), para una media para la semana de 2,87 sobre 5.

3. Diferencias en función del sexo:

Aquí se presentan los valores de actividad física en el PAQ-A en función del sexo, pudiendo analizarse las diferencias entre sexos.

Tabla 4: Descriptivos del PAQ-A en función del sexo

	Sexo			
	Varón		Mujer	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
AF_TL	1,55	,34	1,45	,33
Educación F.	4,18	,96	3,83	,86
A/D comer	2,12	1,27	1,48	,79
IES-seis	2,99	1,39	2,41	1,32
seis-diez	3,24	1,30	2,48	1,33
Fin de sem.	2,85	1,40	2,58	1,34
Descrip.	3,13	1,13	2,40	1,03
Frecuencia_AF_semana	3,21	,86	2,58	,79

En la tabla 4 puede comprobarse los estadísticos descriptivos en cuanto a los valores del PAQ-A para los diferentes momentos del día en función del sexo, siendo dichos valores, como puede verse, mayores en los varones en todos los ítems, si bien es cierto que se hace necesario comprobar el hecho de si existen diferencias significativas en función de dicha variable. Así, tal y como puede comprobarse en la Tabla 5, se aprecian diferencias significativas (las cuales fueron halladas mediante la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney) en los niveles de Actividad Física practicados por los adolescentes en todos los momentos del día (Sig. asintót. Bilateral <0,05) a favor de los

varones, en el nivel de actividad en la Educación Física; a la hora de comer; desde que salen del IES hasta las seis; desde las seis hasta las diez; en la descripción de su fin de semana; en la Actividad Física practicada en su Tiempo Libre; y en la Frecuencia de Actividad Física a la semana; salvo en el caso del fin de semana, único ítem en el que no se aprecian estas diferencias significativas.

Tabla 5: Estadísticos de contraste, Diferencias significativas en función del sexo

	Educación F.	A/D comer	IES-seis	seis-diez	Fin de sem.
U de Mann-Whitney	3566,500	3459,500	3608,500	3217,000	4230,000
W de Wilcoxon	9026,500	8919,500	9068,500	8677,000	9690,000
Z	-3,152	-3,601	-2,929	-3,948	-1,311
Sig. asintót. (bilateral)	,002	,000	,003	,000	,190

	Descrip.	AF_TL	Frecuencia_A F_semana
U de Mann-Whitney	3037,500	3699,500	2665,500
W de Wilcoxon	8497,500	9159,500	8021,500
Z	-4,458	-2,631	-5,186
Sig. asintót. (bilateral)	,000	,009	,000

4. Diferencias en función del curso:

En la tabla 6 puede apreciarse los estadísticos descriptivos en función del curso, desde 1º de la ESO hasta 1º de Bachillerato.

Tabla 6: Descriptivos del PAQ-A en función del curso

	Curso			
	1º ESO		2º ESO	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
AF_TL	1,58	,42	1,59	,29
Educación F.	4,21	,77	4,14	,85

A/D comer	2,10	1,27	2,18	1,33
IES-seis	3,33	1,38	3,07	1,44
seis-diez	3,33	1,40	2,75	1,48
Fin de sem.	3,31	1,36	3,07	1,21
Descrip.	3,33	1,20	2,75	1,00
Frecuencia_AF_seman a	3,19	,84	2,94	,79

	Curso			
	3º ESO		4º ESO	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
AF_TL	1,51	,29	1,53	,44
Educación F.	4,06	,99	3,91	,67
A/D comer	1,73	1,02	1,62	,95
IES-seis	2,67	1,48	2,38	1,23
seis-diez	2,71	1,41	2,59	1,21
Fin de sem.	2,41	1,22	2,74	1,44
Descrip.	2,63	1,15	2,71	1,00
Frecuencia_AF_seman a	2,90	,95	2,70	,80

	Curso	
	1º Bachillerato	
	Media	Desviación típica
AF_TL	1,32	,17
Educación F.	3,69	1,12
A/D comer	1,42	,75
IES-seis	2,11	1,03
seis-diez	2,78	1,28
Fin de sem.	2,24	1,37
Descrip.	2,38	1,07

	Curso	
	1º Bachillerato	
	Media	Desviación típica
AF_TL	1,32	,17
Educación F.	3,69	1,12
A/D comer	1,42	,75
IES-seis	2,11	1,03
seis-diez	2,78	1,28
Fin de sem.	2,24	1,37
Descrip.	2,38	1,07
Frecuencia_AF_seman a	2,65	,89

Los niveles de actividad física en el tiempo libre (AF_TL) suben de 1º de la ESO (1,58) a 2º de la ESO (1,59), bajando en el paso de 2º a 3º de la ESO (1,51) para subir en el paso a 4º de la ESO (1,53); bajando dichos niveles nuevamente en el paso a Bachillerato, donde se presentan los valores más bajos (1,32). Los niveles de actividad física en el tiempo libre son muy bajos en todos los cursos.

En cuanto a los niveles de actividad durante las clases de Educación Física (Educación F.), estos bajan progresivamente desde 1º de la ESO hasta 1º de Bachillerato (1º de ESO: 4,21; 2º de ESO: 4,14; 3º de ESO: 4,06; 4º de ESO: 3,91; 1º de Bachillerato 3,69).

Los niveles de Actividad Física antes y después de comer (A/D comer), suben algo de 1º de ESO a 2º de ESO, para bajar dichos niveles hasta bachillerato, donde se presentan los valores más bajos.

Desde que el alumnado sale del IES hasta las seis, los niveles de actividad física bajan progresivamente hasta el bachillerato, lo cual es preocupante teniendo en cuenta el hecho de que dichos niveles debería incrementarse, dado que pretendemos una creciente autonomía del alumnado en la planificación de sus actividades, aunque el hecho de ser Bachillerato puede ser también un hecho a tener en cuenta, una etapa en la que se exige más a nivel académico que en la ESO.

Desde las seis hasta las diez los niveles de actividad física bajan hasta 4° de la ESO, para haber un pequeño incremento en el paso a bachillerato. Sin embargo los niveles continúan siendo bajos respecto a las recomendaciones que se hacen sobre los niveles de actividad física saludables.

Los niveles de Actividad Física durante el fin de semana bajan en el paso de 1° de la ESO a 2° de la ESO, volviendo a bajar en el paso de 2° a 3°; y subiendo en el paso de 3° a 4°; para sufrir un pequeño incremento en el paso a Bachillerato. Ello es de importante análisis teniendo en cuenta el tiempo libre del que disponen los alumnos para la práctica de actividades físico-deportivas.

Los valores relativos a la “descripción de la semana”, bajan hasta 3° de la ESO, para sufrir un pequeño incremento en el paso a 4° de la ESO y un preocupante descenso en el paso a 1° de Bachillerato, donde se presentan los valores más bajos de este ítem.

La frecuencia de Actividad Física practicada a la semana, analizada día a día de la misma, baja progresivamente hasta bachillerato, curso en el que se presentan los valores más bajos, pudiéndose de esta manera corroborar en buena medida el ítem anterior.

Tabla 7: Estadísticos de contraste, diferencias significativas en función del curso

	Educación F.	A/D comer	IES-seis	seis-diez	Fin de sem.	Descrip.
Chi-cuadrado	6,945	10,723	18,822	6,634	18,493	15,486
gl	4	4	4	4	4	4
Sig. asintót.	,139	,030	,001	,157	,001	,004

	AF_TL	Frecuencia_A F_semana
Chi-cuadrado	21,417	10,633
gl	4	4
Sig. asintót.	,000	,031

Como puede apreciarse, las diferencias anteriormente citadas en los estadísticos descriptivos se confirman como significativas con la prueba de Kruskal-Wallis (Tabla 7), a través de la cual puede verse diferencias significativas en función del curso en

todos ítems, salvo en el caso de las clases de Educación Física (Educación F.); y en las actividades realizadas ente las seis y las diez de la tarde (seis-diez).

ii. Los valores del uso de las TIC.

En este apartado se realiza un análisis de la frecuencia de uso de las TIC por los adolescentes de la muestra anteriormente citada.

1. Diferencias en función del sexo:

Con este subapartado se pretende observar los estadísticos descriptivos en el uso de las TIC en función del sexo.

Tabla 8: Descriptivos del uso de los videojuegos y del móvil+internet

	Sexo			
	Varón		Mujer	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
Uso_videojuegos	1.48	,57	1.17	,38
Uso_movil_internet	1.64	,41	1.89	,61

Como puede apreciarse, en una escala de 1-4 los valores para el uso de los videojuegos en los varones es de 1,48, siendo dichos valores relativamente elevados; en cuanto al uso del móvil y de internet en varones los valores de 1,64 pueden ser considerados también como relativamente elevados.

En cuanto a los valores en el caso de las mujeres, el uso de los videojuegos es más bajo que en los varones, con 1,17; mientras que el uso del móvil es más elevado, con 1,89.

Tabla 9: Estadísticos de contraste

	Uso_videojuegos	Uso_movil_internet
U de Mann-Whitney	2619,000	3686,500
W de Wilcoxon	8079,000	7872,500
Z	-5,850	-2,573
Sig. asintót. (bilateral)	,000	,010

Tabla 9: Estadísticos de contraste

	Uso_videojuegos	Uso_movil_internet
U de Mann-Whitney	2619,000	3686,500
W de Wilcoxon	8079,000	7872,500
Z	-5,850	-2,573
Sig. asintót. (bilateral)	,000	,010

Nos encontramos con diferencias significativas en ambos casos en función del sexo. Así, vemos diferencias significativas para el uso de los videojuegos a favor de los varones, mientras que encontramos dichas diferencias en el uso del móvil+internet a favor de las mujeres.

2. Diferencias en función del curso:

Como puede apreciarse en la tabla 10, la media en el uso de los videojuegos es cambiante no habiendo incrementos claros en el paso de un curso a otro; algo que sin embargo sí que ocurre con el uso del internet y del móvil, que se incrementa conforme avanzan los cursos: 1,60; 1,64; 1,83; 1,80; 1,92.

Tabla 10: descriptivos del uso de los videojuegos y de móvil+internet en función del curso

	Curso			
	1º ESO		2º ESO	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
Uso_videojuegos	1.35	,48	1.45	,70
Uso_movil_internet	1.60	,52	1.64	,61

	Curso			
	3º ESO		4º ESO	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
Uso_videojuegos	1.35	,55	1.21	,35
Uso_movil_internet	1.83	,47	1.80	,47

	Curso

	1° Bachillerato	
	Media	Desviación típica
Uso_videojuegos	1.23	,40
Uso_movil_internet	1.92	,59

Como puede apreciarse en la tabla 11, estas diferencias han sido significativas en cuanto al uso del móvil + internet, de lo que concluimos que existe un incremento significativo conforme avanza el curso en el uso del móvil + internet.

Tabla 11: Estadísticos de contraste en función del curso

	Uso_videojuegos	Uso_movil_internet
Chi-cuadrado	4,783	12,948
gl	4	4
Sig. asintót.	,310	,012

f. Correlaciones:

No se han encontrado correlaciones significativas en este estudio entre el uso de las TIC y los niveles de Actividad Física en los adolescentes.

g. DISCUSIÓN:

Como se pudo ver en los resultados correspondientes en apartados anteriores, no puede decirse que la muestra estudiada pueda ser considerada como suficientemente activa, disminuyendo incluso dichos valores conforme avanza la edad, lo cual es comparable a otros estudios que analizan los niveles de actividad física en adolescentes, encontrándose valores similares (Sánchez 1990; Thirlaway et al, 1993; Savage et al., 1998; Ministerio de Sanidad y Consumo, 2003; Tercedor, 2007). Ello debería hacernos reflexionar a los profesores de EF acerca de la consecución de nuestras metas principales, siendo por antonomasia la adquisición, por parte de los alumnos, de una adherencia a las actividades físico-deportivas; y por otra parte una creciente autonomía por parte del alumno en materia de actividades físico-deportivas, a través del trabajo de las capacidades físicas básicas, muy especialmente teniendo en cuenta que los valores de Actividad Física en las propias clases de Educación Física descienden conforme avanza la edad hasta llegar a bachillerato, un dato preocupante.

Pese a ello y por otra parte, resulta muy interesante comprobar cómo la media total de Actividad Física de los adolescentes es en gran medida sostenida por las clases de Educación Física (véase la tabla 3) lo cual resulta muy interesante de cara a la reflexión de si dos horas a la semana de Educación Física en el currículo oficial son las adecuadas para el mantenimiento de niveles adecuados de AF a la semana. En el IES en el que se ha realizado el estudio, podría decirse que se logran los objetivos en materia de un mantenimiento (aunque no sea completo) de esos niveles de Actividad Físico-deportiva necesarios para la salud.

Las diferencias entre los diferentes momentos del día han sido bastante lógicas teniendo en cuenta la oferta existente en los centros deportivos y en las actividades extraescolares de los IES. De hecho era de esperar que antes y después de comer los resultados fuesen bajos, y que fuesen más altos conforme avanzaba la tarde: desde la salida del IES hasta las seis los valores eran más altos; sufriendo otro ligero incremento desde las seis hasta las diez, lo cual como ya se ha dicho, era lógico a priori, dada la oferta de Actividades. Por otra parte, teniendo en cuenta el hecho de que en este ámbito “desde las seis hasta las diez” sea el momento “por antonomasia” en la realización de actividades físico deportivas, el pequeño descenso que sufren los valores de AF en el fin de semana resulta preocupante teniendo en cuenta que los estudiantes tienen más tiempo libre. Dichos valores del fin de semana son, por otra parte, más bajos en bachillerato a su vez, lo cual podría deberse a la predominancia de otro tipo de actividades, puesto que teniendo en cuenta el hecho de que se hayan en el umbral de la “mayoría de edad”, el abanico de aquéllas se amplía; aunque también debería tenerse en cuenta la mayor exigencia a nivel académico del curso en que se encuentran.

El hecho de que los niveles de AF sean mayores en los varones que en las mujeres, encontrándose valores significativamente mayores en casi todos los ítems, es otro aspecto a destacar. A este respecto, quizás debería hacerse hincapié en el género como un agente socializador en las clases de EF, es decir, investigar acerca de la concepción cultural del tratamiento del cuerpo en hombres y mujeres, habiendo estudios a este respecto en los que se destaca la ideología de la forma corporal: un cuerpo atlético para hombres supuestamente sanos; y un cuerpo algo más delgado para mujeres supuestamente sanas (Devís; Perdiguero; Silvestre & Peiró, 1994). Ello puede verificarse simplemente realizando un análisis crítico con los alumnos sobre los estereotipos corporales transmitidos por la publicidad, de un cuerpo musculoso y voluminoso para los hombres; y un cuerpo delgado para las mujeres. Quizás ello debería dejar las puertas abiertas a una investigación sobre la concepción que de las clases de EF hay en función del género de los estudiantes.

En referencia al uso de las TIC, el incremento que puede verse en cuanto al uso del móvil + internet es corroborado por otros estudios: *“La tendencia a usar las TIC se da en todas las edades. Sin embargo, en la adolescencia es donde se aprecia un mayor incremento, debido a que las han incorporado de manera habitual en su vida, utilizándolas como herramientas de interacción, información, comunicación y conocimiento”* (Berrios & Buxarrais, 2005). Ello debería hacer reflexionar no sólo sobre el hecho de la utilidad que se le puede sacar a las TIC, sino también respecto al correcto o incorrecto uso que de las mismas se puede estar haciendo, así como sobre dónde está la línea que separa la dependencia del uso correcto que se les puede otorgar.

Por otra parte, el hecho de un mayor uso del móvil + internet por parte de las mujeres; y de un mayor uso de los videojuegos por parte de los varones ha sido ya constatado en otros estudios al respecto: *“el mayor uso de los videojuegos que hacen los chicos podría explicarse por su posible preferencia por actividades de retos personales o enfrentamientos con otros, mientras que las chicas prefieren hacer un uso más social o de interacción de los medios tecnológicos (por ej. mayor uso del móvil)”* (Valencia, 2013, 291).

h. CONCLUSIONES:

Las conclusiones que he podido extraer de esta investigación han sido las siguientes:

La Educación Física contribuye en gran medida al mantenimiento de la media de actividades físico-deportivas por parte de los adolescentes, de lo que se desprende la necesidad de ampliar y no de reducir las horas de Educación Física a la semana como ya se ha hecho en el currículo oficial.

Los bajos niveles de Actividad Física en los adolescentes hace tener que reflexionar sobre un “replanteamiento” en el abordaje de los contenidos de la Educación Física, en el que se abogue cada vez más por una creciente adherencia a las Actividades Físico Deportivas, sobre todo teniendo en cuenta que dichos valores disminuyen conforme avanza la edad. Para ello tenemos importantes recursos a explotar, como el “Modelo Educación Deportiva”, desarrollado por Siedentop, quien *“(…) trató de idear una forma más educativa de presentar el deporte en el currículo escolar, de enmarcarlo en un contexto apropiado y de permitir que las actividades deportivas tuvieran mayor significado y valor para los estudiantes”* (Méndez, Fernández-Río, García, González, Gutiérrez, Martínez, & Sánchez, 2011, 36). El hecho de que los alumnos perciban el Ejercicio Físico como algo necesario a adquirir en su rutina diaria debe ser nuestra principal meta a lograr.

En referencia al uso de las TIC, el hecho de esos valores relativamente elevados en el uso de los videojuegos por parte de los varones; y del móvil + internet por parte de las mujeres, puede ser un buen motivo para la realización de intervenciones “reeducadoras” al respecto, que permitan una concienciación adecuada por parte de los adolescentes en el correcto uso y disfrute de las mismas; encontrando por otra parte alternativas en materia de ocio activo.

i. IMPLICACIONES EDUCATIVAS:

El presente apartado resulta interesante comenzar con una alusión a la asignatura relativa a la Innovación Docente e Investigación Educativa. En dicha asignatura, uno de los principales trabajos a realizar fue la elaboración de un cartel referido a una innovación en el ámbito de la docencia, siendo uno de ellos realizado sobre una posible intervención en el marco del uso correcto de las TIC por los adolescentes. Mi pretensión con este estudio es dejar ésa puerta abierta en este sentido. Ello no es sólo útil en el marco del uso libre por parte de los adolescentes, sino también en el ámbito educativo, en el que la introducción de las TIC como algo habitual y cotidiano se está haciendo cada día más patente: “Numerosos estudios demuestran que el uso en las clases de pizarras digitales, Internet y ordenadores puede mejorar la enseñanza, crear otra dinámica pedagógica y una mayor participación del alumnado en el proceso de aprendizaje, mejorar la autoestima del alumnado y el trabajo cooperativo del profesorado” (Moya, 2009, 3). Sin embargo, como ya se ha comentado en la introducción a título general, la posibilidad de introducir un marco “reeducador” en el uso de las TIC no debería ser obviado, especialmente teniendo en cuenta que son “instrumentos” que se usan cada día más.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcia, L., Alonso, C.J. & Saucedo, F. (2000). *Esgrima con sables de espuma: UD Primaria y Secundaria*. Madrid: Librerías deportivas esteban Sanz.
- Alexander, K. & Penney, D. (2005). Teaching under the influence: feeding Games for Understanding into the Sport Education development- refinement cycle. *Physical Education and Sport Pedagogy* 10 (3). 287- 301.
- Álvarez, J.R. (2011). *Metodología Integral "Kárate-Kata"*. Gijón: Kárate dojo Okinawa.
- Avelar, B., & Figueiredo, A. (2009). La iniciación a los deportes de combate: interpretación de la estructura del fenómeno lúdico luctatorio. *Revista de Artes Marciales Asiáticas*, 4(3). 44-57.
- Aznar, V. & Soto, J. (2010). Análisis de las aportaciones de los blogs educativos al logro de la competencia digital. *Revista de Investigación en Educación* 7. 83-90.
- Baena, A. (2011). Programas didácticos para Educación Física a través de la Educación de aventura. Espiral. *Cuadernos del profesorado* 7. 3-13.
- Baena, A. & Granero, A., (2008). Las actividades físicas en la naturaleza en el currículum actual: contribución a la educación para la ciudadanía y los derechos humanos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 14. 48-53.
- Berrios Ll. & Buxarrais, M.R. (2005). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los adolescentes. Algunos datos. *Monografías virtuales*, 5, Recuperado de <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia05/reflexion05.htm>
- Blanco, P. (2006). El rompecabezas cooperativo para adquirir competencias de desarrollo personal y social en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*. 1-8.
- Bunker, D. & Thorpe, R. (1986). A model for the teaching of games in secondary schools. En *Bulletin of Physical Education* 18 (1). 5-8.
- Burger, R. (1989). *Judo (Primer ciclo)*. Madrid: Agrupación Deportiva de Estudiantes y Licenciados de Educación Física.
- Calderón, A., Hastie, P. & Martínez, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model). Experiencia inicial en Educación Primaria. *Ciencia CCD* 5. 169-180.
- Calderón, A., Hastie, P. & Martínez, D. (2011). El modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model). ¿Metodología de enseñanza del nuevo milenio?. *Revista Española de Educación Física y Deportes* 395. 63-79.
- Campbell, P. & Dhand, R. (2000). Obesity. *Nature* 404:631.
- Camps, H. (2007). *Estudio Técnico Comparado de los Katas de Kárate*. Barcelona: Editorial Alas.
- Cantalops, J. (2012). Adolescencia, sedentarismo y sobrepeso: análisis en función de variables sociopersonales de los padres y del tipo de deporte

practicado por los hijos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 21. 5-8.

- Carbonell, X., Fúster, H., Chamarro, A., & Obers, U. (2012). Adicción a internet y móvil: una revisión de estudios empíricos españoles. *Papeles del psicólogo*, 33. (2), 82-89.
- Carbonell, X., Graner, C. & Quintero, B. (2010). Prevenir las adicciones a las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela mediante actividades educativas. *Trastornos adictivos*, 12 (1), pp. 19-26.
- Castarlenas, J. L., & Molina, P. (2002). *El judo en la Educación Física escolar*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Graner, C. & Beranuy M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: internet, móvil y videojuegos. *Papeles del psicólogo*, 28 (3). 196-204.
- Chóliz, M., Villanueva, V. & Chóliz, M.C. (2009). Ellas, ellos y su móvil: Uso, abuso (¿y dependencia?) del teléfono móvil en la adolescencia. *Revista española de drogodependencias*, 34. (1). 74-88.
- Cillo, F. (2012). Fuerza de impacto en kickboxing. *Revista electrónica de Ciencias Aplicadas al Deporte*, 5(17).
- Collier, C.S. (2005). Integrating Tactical Games and Sport Education Models, en Griffin, L.L. & Butler, J. I. (2005). *Teaching Games for Understanding. Theory, research and practice*. Champaign, IL: Human Kinetics 137-148.
- de Mesa, C. G. G., Estrada, J. A. C., Río, J. F., & Giménez, A. (2008). Posibilidades del modelo comprensivo y del aprendizaje cooperativo para la enseñanza deportiva en el contexto educativo. *Aula abierta* 36(1). 27-38.
- Devís, J., Peiró, C., Molina, J. P., Villamón, M., Antolín, L. & Roda, F. (2001). Los materiales curriculares impresos en educación física: clasificación, usos e investigación. *Movimento, Revista da Escola de Educação Física (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)* 15. 119-136.
- Devís, J., Perdiguero, E., Silvestre, A., & Peiró, C. (1994): La representación social del cuerpo en un grupo de estudiantes de educación física, en Antonio Clemente, Gonzalo Musitu & Melchor Gutiérrez (eds.): *Intervención educativa y desarrollo humano*, pp. 147-155, Valencia, Set i Set Ediciones.
- Dyson, B., Griffin, L. & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: theoretical and pedagogical considerations, *Quest* 56. 226-240.
- Espinar, E. & González, M^a J. (2008). Jóvenes conectados. Las experiencias de los jóvenes con las nuevas tecnologías. *RES*, 9. 109-122.
- Fernández-Río, J. (2000). La trepa y la escalada: contenidos del bloque de actividades en el medio natural fácilmente aplicables dentro del marco escolar. *Apuntes, Educación Física y Deportes* 62. 27-31.
- Fernández-Río, J. (2006). Estructuras de trabajo cooperativas, aprendizaje a través de claves y pensamiento crítico en la enseñanza de los deportes en el

- ámbito educativo. *Actas del V Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Oleiros, Coruña.
- Fernández-Río, J. & González, C. (1998). Aproximación Teórico-práctica a la cooperación como metodología en el aula de Educación Física. La importancia de su inclusión en el currículum de los estudios de Educación Física de la Diplomatura de Magisterio. XVI Congreso Nacional de Educación Física, Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio. Badajoz.
 - Fortunati, Leopoldina & Magnanelli, Anna Maria. (2002). El teléfono móvil de los jóvenes. *Estudios de Juventud*, 57, 59-78.
 - Frederic, L., (1989). *Diccionario Ilustrado de las Artes Marciales*. Madrid: Editorial Eyras.
 - Frutuoso, C. & Gómez, C. (2001). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Revista Apunts* 66. 31-37.
 - García Busto, Ó. (2010). Ideas para la clase de Educación Física a propósito de la victoria de España en el Mundial de Fútbol Sudáfrica 2010. *EF Deportes*, 15. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd147/ideas-para-la-clase-de-educacion-fisica-futbol-sudafrica-2010.htm>
 - Gil, A. Feliu, J., Rivero, I. & Patricia, E. (2003). *¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación?*. Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html>.
 - González, C. (2005). El proceso de programación en la enseñanza de la actividad física y el deporte. *Revista Apunts* 80. 20-28.
 - Gutiérrez, C. (2011). *Judo, escuela de valores*. Barcelona: Editorial Alas.
 - Hastie, P. A. & Curtner-Smith, M. D. (2006). Influence of a hybrid Sport Education—Teaching Games for Understanding unit on one teacher and his students. En *Physical Education and Sport Pedagogy* 11 (1). 1- 27.
 - Iglesias et. al. (2003). Unidad Didáctica Interdisciplinar: “Teatro de sombra y multiculturalidad en Educación Física”. Intentando avanzar hacia la integración de las minorías étnicas a través del área de Educación Física. “*La Peonza*”, *Revista de Educación Física para la paz* 3. 18-24.
 - Joyce, B. & Weil, M. (1980). *Models of teaching* (2ªed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
 - Kane, L. (2005). *Instrucción en Artes Marciales*. Madrid: Editorial Arkanó Books.
 - Labrador, J., Villadangos S.M., Crespo, M. & Becoña, E. (2013). Desarrollo y validación del cuestionario de uso problemático de nuevas tecnologías (UPNT). *Anales de Psicología*, 29 (3). 836-847.
 - Lleixá, T. (2007). Educación física y competencias básicas Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículum. *Didáctica de la Educación Física* 23. 31-37.

- López, V. (2000). Buscando una evaluación formativa en educación física: Análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica. *Revista Apunts* 62. 16-26.
- López, V., Pérez, A. & Monjas, R. (2007). La atención a la diversidad en el área de Educación Física. La integración del alumnado con Necesidades Educativas Específicas, especialmente el alumnado inmigrante y de minorías étnicas. *EF Deportes*, 106. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd106/la-atencion-a-la-diversidad-en-educacion-fisica.htm>
- Martín, M. I. & López, V. (2007). Teatro de sombras en educación infantil, un proyecto para el festival de Navidad. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 12. 45-50.
- Martínez-Gómez, D. (2009). Fiabilidad y validez del cuestionario de actividad física PAQ-A en adolescentes españoles. *Revista Española de Salud Pública*, 83. 427-439.
- Méndez, A. (2010, Julio). El aprendizaje cooperativo, la enseñanza comprensiva y el modelo de educación deportiva: revisión de analogías, características e hibridaciones. VII Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas, Valladolid.
- Méndez, A. (2006). El pensamiento táctico en el judo: un proceso generado desde la etapa inicial mediante el juego. *EF deportes*, 11, Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd11a/judo.htm>
- Méndez, A. (2008). «La enseñanza de actividades físico- deportivas con materiales innovadores: Posibilidades y Perspectivas de futuro», *Actas del Congreso Nacional y III Congreso Iberoamericano del Deporte en Edad Escolar: «Nuevas tendencias y perspectivas de futuro»*, 83-108.
- Méndez, A. (2009). Competencias Básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 16. 51-57.
- Méndez, A. et al. (2011). Modelos actuales de iniciación deportiva, unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida. Sevilla: Wanceulen.
- Méndez, A. & Fernández-Río, J. (2010). Los juegos tradicionales infantiles: un marco privilegiado para el trabajo interdisciplinar y competencial. *Tándem. Didáctica de la Educación Física* 33. 67-76.
- Méndez, A. et al. (2009). Modelos Actuales de Iniciación Deportiva. Unidades Didácticas sobre deportes de invasión. Sevilla: Wanceulen.
- Méndez, A., Fernández-Río, J. & Méndez-Alonso, D. (2012). Valoración de los adolescentes del uso de materiales autoconstruidos en educación física. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 22. 24-28.
- Metzler, M.W. (2005). *Instructional Models for Physical Education* (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathway.
- Ministerio de Sanidad y Consumo (2003). *Encuesta Nacional de Salud. (2001)*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

- Moenig, U. (2011). La evolución de las técnicas de patada en Taekwondo. *Revista de Artes Marciales Asiáticas* 20(1), 117-140.
- Molina, J.P. & Villamón, M. (2001). La enseñanza de los deportes de lucha: el modelo integrado. En V. Mazón et al. (coords.), *La enseñanza de la Educación Física y el deporte escolar*. ADEF. Cantabria, Santander. 128-134.
- Moreno, J.A., Conte, L., Hellín, P., Hellín, G., Vera, J.A. & Cervelló, E. (2008). Predicción de la motivación autodeterminada según las estrategias para mantener la disciplina y la orientación motivacional en estudiantes adolescentes en educación física. *Apuntes de Psicología* 3. 501-516.
- Mosston, M. (1999). *La enseñanza de la Educación Física*. Barcelona: Hispano Europea.
- Moya, A.M. (2009). Las nuevas tecnologías en la educación. *Innovación y Experiencias Educativas*, 24.
- Palacios, J., Toja, B. & Abralde, A. (2001). *Latas: material alternativo para los juegos*. SEDE).
- Pedrero, E., Rodríguez M.T. & Ruiz, J.M. (2012). Adicción o abuso del teléfono móvil. Revisión de la literatura. *Adicciones*, 24 (2), 139-152.
- Peiró, C. & Devís, J. (1994). El análisis de materiales curriculares en educación física: un ejemplo, en L. MONTERO y J.M. VEZ (eds.). *Las didácticas específicas en la formación del profesorado 2* (vol. II), Santiago de Compostela, Tórculo Edicions. 775-781.
- Peñarrubia, C., Guillén, R. & Lapetra, S. (2011). Las actividades en el medio natural en Educación Física. Valoración del profesorado de Secundaria sobre los principales factores de limitación para su desarrollo. *Apuntes, Educación Física y Deportes* 104. 37-45.
- Pflüger, A. (2009). *25 Shotokan Katas*. Badalona: Editorial Paidotribo.
- Rodríguez, J. R. (2008). Causas de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de Educación Física en la ESO. Propuesta de aplicación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (14). 43-47.
- Rueda, A. (2001). La condición física en la educación secundaria obligatoria. Una propuesta de desarrollo práctico hacia la autonomía del alumnado. Barcelona: INDE.
- Ruiz Pérez, L.M. (1995). *Competencia motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en Educación Física Escolar*. Madrid: Ed. Gymnos.
- Sánchez, E. (1990). *Hábitos de vida y salud de la población joven de Zaragoza*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza.
- Sánchez, R. & Pérez, V. (2001). El aprendizaje de la cooperación en la educación física: Una propuesta metodológica basada en la comprensión afectiva y estratégica de los juegos cooperativos. Comunicación presentada al I Congreso Estatal de Actividades Físicas Cooperativas. Medina del Campo (Valladolid), 13 al 16 de Julio.

- Savage, M.P. & Scott, L.B. (1998). Physical activity and rural middle school adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 27 (2), 245-253.
- Sicilia, A., Sáenz-López, P., Manzano, J. & Delgado, M.A. (2009). El desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado*. *Revista Apunts*. 23-32.
- Tejero-González, C. M., Balsalobre-Fernández, C., & Ibáñez-Cano, A. (2011). La defensa personal como intervención educativa en la modificación de actitudes violentas. *International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport* 11(43). 513-530.
- Tercedor, P. (2007). Incremento del consumo de tabaco y disminución del nivel de práctica de actividad física en adolescentes españoles. Estudio AVENA. *Nutrición Hospitalaria*, 22 (1). 89-94.
- Thirlaway, K. & Benton, D. (1993). Physical activity in primary and secondary school children in West Glamorgan. *Health Education Journal*, 52 (1), 37-41.
- Ureña, F. (1992). Intervención Didáctica: ¿Cómo enseñar en Educación Física?. *Apunts* 29. 53-60.
- Valencia, A. (2013). *Actividad Física y uso sedentario de medios tecnológicos de pantalla en adolescentes*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.
- Viciano, J. & Delgado, M.A., (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II). Aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. *Revista Apunts* 56. 17-24.
- Villadangos, S. & Labrador, F. (2009). Menores y nuevas tecnologías (NT): ¿uso o abuso?. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5. 75-83.
- Villamón, M., & Herrera, M. V. (2005). *Introducción al judo*. Barcelona: Editorial Hispano Europea.
- Woolf-May, K. (2008). Prescripción de ejercicio, fundamentos fisiológicos. Guía para profesionales de la salud, del deporte y del ejercicio físico. Elsevier Masson. Barcelona.
- Zamorano, D. (2009). ¿Contribuciones del área de Educación Física al desarrollo de las competencias básicas o interdisciplinariedad?. *Revista Digital de Educación Física* 8. 59-73.

REFERENCIAS LEGALES

- REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Decreto 75/2008, de 6 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en el Principado de Asturias.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa

ANEXOS

1ª Ev.

AUTOCALIFICACIÓN (INFORME ACADÉMICO INDIVIDUALIZADO)

Carné por puntos de actitudes (trabajo diario y cumplimiento de normativa). Pon ¡SI! ó NO. 2 ptos (20%)

Clase/fecha	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Puntualidad																						
Ropa deportiva																						
Camiseta recambio																						
Libro- material																						
Atención explica																						
Esfuerzo-PSP practicar sin parar																						
Falta-¿Justificad																						
Lesión-¿Justi																						
Positivo																						
Agua																						

Tienes 2 puntos: Cada ¡No! resta 0,25. Más de 4 "NO" es suspenso en el trimestre. NOTA: _____

Anexo 1: ficha de autoevaluación (carné por puntos) del alumno. Habrá una ficha por cada trimestre

		Entrenamientos tarde		
Fecha	Cap física	Tiempo (min 30')	Fórmula	Firma padre/ madre (entrenador-a)
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				

Anexo 2: fichas de control de entrenamientos voluntarios por parte de los alumnos, a firmar por el padre/madre o tutor para justificar el mismo

IMPORTANTE: SI NO PUEDES HACER LA CLASE TRAE DOS COSAS:

- 1- Justificante, a ser posible médico, donde indique lo que te pasa, lo que no puedes hacer y el tiempo que tendrás esa limitación.
- 2- Ropa deportiva. La EF se inventó como rehabilitación, buscaremos, en la medida de lo posible, una actividad que puedas hacer.

Anexo 3: nota informativa para alumnado y padres, relativa a la necesidad de justificar la no práctica de la sesión o de un determinado contenido por prescripción médica

Los padres pueden ayudar mucho a su hijo-a animándole a que haga actividad física todos los días o al menos en días alternos (¿quizás apuntarle a alguna actividad?) y supervisando e interesándose por su evolución en Educación Física a través de este libro cuaderno. *En la página 5 tienen una hoja de comunicación conmigo)*

Finalmente agradecería firmasen esta ficha de presentación y me pusiesen a continuación estos tres datos:

1- La **actividad física** o actividades que practica habitualmente su hijo-a (en el caso de que haga alguna).

2- Si su **hijo-a presenta algún problemilla físico** que yo como profesor deba saber.

3-Me sería muy útil finalmente que me señalase al menos **5 cualidades positivas** que aprecien en su hijo.

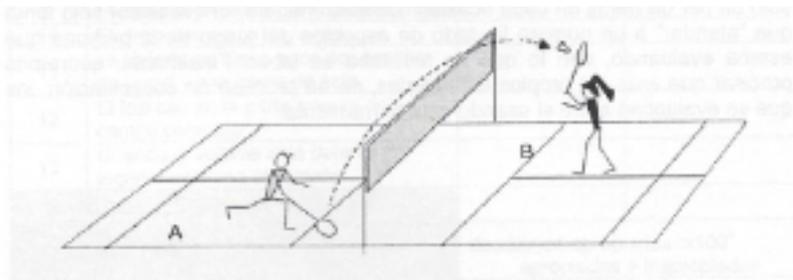
Aprovecho para enviarles un afectuoso saludo. Fdo..... Profesor de Educación Física

Firma madre-tutora: _____ Firma padre-tutor: _____

Anexo 4: ficha control y de comunicación con los padres. Como puede verse, se hace especial alusión al hecho de si los alumnos presentan algún impedimento físico de cara a la realización de las clases

AUTOEVALUACIÓN DE ARTES MARCIALES Y DEPORTES DE COMBATE				
1	Reacciono en función de los movimientos de mi compañero, atacando o defendiendo en función de la necesidad del momento.	Siempre (2 puntos)	A veces (1 punto)	No lo sé/nunca (0 puntos)
2	Durante los ejercicios de Contact Karate/Kick Boxing mantengo una posición móvil, con el cuerpo de lado y la guardia arriba.	Siempre (2 puntos)	A veces (1 punto)	No lo sé/nunca (0 puntos)
3	Conozco y me salen los tres golpes de puño que se han impartido (directo, ascendente y circular).	Todos (2 puntos)	Casi todos (1 punto)	Ninguno (0 puntos)
4	Durante los ejercicios de judo empleo el peso del cuerpo y no sólo la fuerza de mis brazos para desequilibrar/inmovilizar a mi compañero.	Siempre (2 puntos)	A veces (1 punto)	No lo sé/nunca (0 puntos)
5	En los ejercicios de esgrima mantengo la postura de lado, reduciendo las posibilidades de que toque mi tronco.	Siempre (2 puntos)	A veces (1 punto)	No lo sé/nunca (0 puntos)
TOTAL:				

Anexo 5: ficha de autoevaluación de AAMM y Deportes de Combate



A partir de esta situación de juego contesta a estas preguntas:

- 1) El jugador A realiza un lob ¿qué golpes de respuesta puede hacer la jugadora B?
- 2) ¿Qué circunstancia le hará decidirse por uno u otro golpe?
- 3) ¿Qué debe hacer la jugadora B después de golpear? ¿Por qué?
- 4) ¿Qué debe hacer el jugador A después de realizar el drop?

Anexo 6: ficha/estudio de casos para la evaluación procedimental del profesor en bádminton (Tomado de Méndez et al. 2011, 201)

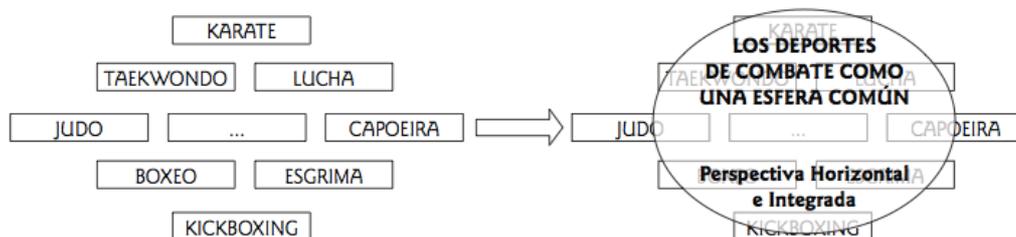


Figura 5: Planteamiento horizontal en la iniciación a los deportes de combate.

Anexo 7: tomado de Avelar, B., & Figueiredo, A. (2009)

<i>Actitud en el combate</i>	Iniciativa	Pasividad
<i>Tipo de deporte de combate</i>	Principios estratégico-tácticos de ataque	Principios estratégico-tácticos de defensa
<i>Deportes de combate con agarre</i>	Proyectar o controlar al adversario.	Evitar ser proyectado o controlado por el adversario.
<i>Deportes de combate con golpeo</i>	Hacer blanco en el cuerpo del adversario.	Evitar ser golpeado por el adversario.
<i>Deportes de combate con armas</i>	Hacer blanco en el cuerpo del adversario.	Evitar ser tocado por el arma del adversario.

Anexo 8: los principios estratégico-tácticos en los diferentes deportes de combate (Molina & Villamón, 2001)

Anexo 9: La UD de innovación en imágenes



Fig. 1:

Inicio de cualquier sesión: explicación previa del trabajo a realizar, “de menor a más distancia de combate”, consigna principal



Fig. 2:

Sesiones 1 y 2, judo: los alumnos realizan combates de suelo supervisando la seguridad el profesor en todo momento, estableciendo consignas que cuiden de la salud de los practicantes: no se agarra el cuello, jugamos (no se trata de ganar a toda costa) etc.



Fig. 3:

Sesión 2, los alumnos practican los movimientos básicos en los desplazamientos de “judo pie”



Fig. 4:

Sesiones 3 y 4, los alumnos practican los movimientos básicos de ataque en Kick Boxing y Contact Karate, supervisando el profesor en una posición destacada (mando directo para los movimientos técnicos)



Fig. 5:

Sesión 5, los alumnos realizan ejercicios de desplazamiento en distancia media, propia del Karate



Fig. 6:

Sesión 6, los alumnos realizan combates de esgrima, posteriores a los ejercicios de carácter técnico