

**“PLANIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN DEL  
DOMINIO DE ACCIONES MOTRICES CON  
INTENCIONES ARTÍSTICO EXPRESIVAS EN LA  
EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN EDUCACIÓN  
INFANTIL, EDUCACIÓN PRIMARIA Y  
EDUCACIÓN SECUNDARIA, ORIENTADA A LA  
ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS”**

“PROYECTO SELECCIONADO EN LA CONVOCATORIA DE AYUDAS A LA  
INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVAS EN CENTROS DOCENTES DE  
NIVELES NO UNIVERSITARIOS PARA EL CURSO 2010/2011, DEL DEPARTAMENTO  
DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DEL GOBIERNO DE ARAGÓN”

Colegio Salesiano San Bernardo de Huesca

Belenguer Losfablos, Isabel (Coordinadora)

Ibor Marcuello, Antonio

López Lorda, Nicolás

Julián Clemente, José Antonio

## **ÍNDICE**

**Resumen. (Para página web).**

### **A. PROYECTO**

#### **1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN**

- 1.1. Título del proyecto**
- 1.2. Datos del Centro**
- 1.3. Coordinadora del proyecto y profesorado participante.**
- 1.4. Etapas educativas en la que se va a desarrollar el proyecto.**
- 1.5. Tema del proyecto o ámbito del proyecto.**

#### **2. DISEÑO DEL PROYECTO Y ACTIVIDAD**

- 2.1. Planteamiento y justificación.**
  - 2.1.1. Coordinación entre Educación Primaria y Educación Secundaria.**
  - 2.1.2. El proceso de enseñanza-aprendizaje.**
  - 2.1.3. Planificación y programación del dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas.**
- 2.2. Aspectos innovadores del proyecto.**
- 2.3. Objetivos y contenidos que se pretenden.**
- 2.4. Plan de trabajo y metodología.**
- 2.5. Duración y fases previstas.**

### **B. DESARROLLO**

### **C. MEMORIA**

**C1. Características generales y particulares del contexto en el que se ha desarrollado el Proyecto.**

**C2. Consecución de los objetivos del Proyecto:**

- C2.1. Propuestos inicialmente.**
- C2.2. Alcanzados al finalizar el Proyecto.**

**C3. Cambios realizados en el Proyecto a la largo de su puesta en marcha en cuanto a:**

- C3.1. Objetivos.**

- C3.2. Metodología.**
- C3.3. Organización.**
- C3.4. Calendario.**

**C4. Síntesis del proceso de evaluación utilizado a lo largo del Proyecto.**

**C5. Conclusiones:**

- C5.1. Logros del proyecto**
- C5.2. Incidencia en el centro docente**

**C6. Listado de profesores/as participantes con indicación del nombre con los dos apellidos y N.I.F.**

**C7. Materiales elaborados (si los hubiera).**

**Resumen. (Para página web).**

Es un “proyecto realizado en colaboración con el Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón”, en la convocatoria para el curso 10-11 pero que surge como una concreción del trabajo del pasado curso 09-10 y llevado a término en el Colegio Salesiano San Bernardo de Huesca, por el equipo docente de Educación Física.

El proyecto ha tenido como referencia los elementos curriculares que establece la LOE y la normativa del curriculum en la comunidad autónoma de Aragón. Con el trabajo que se realizaron los años pasados, hemos seguido profundizando en lo que significa programar por competencias, realizando una revisión de las programaciones didácticas y de aula de las etapas de primaria y secundaria. En esta ocasión se ha concretado el trabajo en el dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas en la educación física.

Se ha logrado profundizar en una programación coordinada en el dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas del área de Educación Física y orientada a la adquisición de competencias básicas, mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando procesos didácticos y organizativos, enfocados a la atención de todo el alumnado, así como estrategias de intervención didáctica que favorecen la convivencia escolar, y fomentan la creación compartida de espacios de aprendizaje, que implican a distintos sectores de la comunidad educativa.

# **A. PROYECTO**

## 1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

### 1.1. Título del proyecto

“PLANIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN DEL DOMINIO DE ACCIONES MOTRICES CON INTENCIONES ARTÍSTICO EXPRESIVAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN EDUCACIÓN INFANTIL, EDUCACIÓN PRIMARIA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA, ORIENTADA A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS”

### 1.2. Datos del Centro

Nombre: C.P.E.I.P.S. San Bernardo  
Dirección: Avda. Monreal 14. 22003 Huesca  
Teléfono: 974221800 Fax: 974221808  
E-mail: salesianos.huesca@salesians.info  
Página web: [www.salesianoshuesca.org](http://www.salesianoshuesca.org)  
Nº alumnos:

Educación Infantil:	127
Educación Primaria:	272
Educación secundaria:	205

Total: 604

### 1.3. Coordinadora del proyecto y profesorado participante.

Coordinadora: Isabel Belenguer Losfablos

APELLIDOS, NOMBRE		ESPECIALIDAD	MAESTRO/TUTOR DE PRÁCTICAS
Belenguer Losfablos, Isabel		Educación Física	Sí
Ibor Marcuello, Antonio		Educación Física	Sí
López Lorda, Nicolás		Educación Física	Sí
Rapún Mairal, Alfonso		Educación Física	Sí

### 1.4. Etapas educativas en la que se va a desarrollar el proyecto.

El proyecto va a ser desarrollado en las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria que se imparten en nuestro centro escolar.

### 1.5. Tema del proyecto o ámbito del proyecto.

Los antecedentes del presente proyecto, como se constará en la base de datos de la administración educativa son claros. Hemos tenido durante dos convocatorias consecutivas (2008-2009 y 2009-2010) subvención para un proyectos titulado **“PLANIFICACIÓN Y PROGRAMACIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR EN EDUCACIÓN INFANTIL, EDUCACIÓN PRIMARIA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA, ORIENTADA A LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS BÁSICAS DESDE UNA PERSPECTIVA DE EQUILIBRIO EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS”** con los códigos DFDC200809044 y IEIE200910169 respectivamente.

Los resultados del proyecto son claros y están plasmados en los siguientes enlaces a la base de datos de REDINED:

Proyecto curso 2010-2011	<a href="http://www.doredin.mec.es/documentos/00220091000026.pdf">http://www.doredin.mec.es/documentos/00220091000026.pdf</a>
Proyecto curso 2009-2010	<a href="http://www.doredin.mec.es/documentos/00220101000141.pdf">http://www.doredin.mec.es/documentos/00220101000141.pdf</a>

Además hemos tenido la posibilidad de participar en la formación permanente de otros compañeros/as del área al exponer nuestro trabajo, en las últimas Jornadas Provinciales de Educación Física celebradas en Graus en septiembre de 2010.

En estos años hemos conseguido un conocimiento amplio de nuestra docencia y de las implicaciones que tiene para la adquisición de las competencias básicas de nuestro alumnado, a través de la organización coherente de la educación física en nuestro centro.

Pero debemos avanzar un poco más en el análisis y desarrollo de nuestras programaciones didácticas y de aula. Es por ello que este curso queremos centrar nuestro trabajo en:

- a) La innovación en el desarrollo de programaciones de las áreas y materias del currículo, orientadas a la adquisición de las competencias básicas, en las que se hagan explícitas las metodologías docentes a emplear.
- d) Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y organización escolar en los centros docentes.
- e) Procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.

## 2. DISEÑO DEL PROYECTO Y ACTIVIDAD

### 2.1. Planteamiento y justificación.

Este curso debido al trabajo que ya realizamos en los dos últimos cursos, no partimos de cero. Nuestra intención es revisar las programaciones de aula establecidas en la memoria del curso pasado (y que hemos dispuestos los links en el apartado anterior) y profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y todo lo que tiene su relación con las secuencias didácticas de las acciones motrices con intenciones artístico expresivas en la educación física escolar en educación infantil, educación primaria y educación secundaria, orientada a la adquisición de competencias básicas.

#### 2.1.1. Coordinación entre Educación Primaria y Educación Secundaria.

La coordinación entre la etapa de primaria y secundaria es una condición a cumplir con el profesorado de ambos niveles educativos y que a veces no es tan fácil por las circunstancias de los centros.

Esta coordinación viene estipulada en la **Orden de 9 de mayo de 2007 (BOA de 1 de junio), del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, en su Artículo 24. Coordinación de enseñanzas:**

1. Para facilitar la continuidad del proceso educativo de los alumnos de Educación primaria, los centros que imparten este nivel deberán establecer mecanismos adecuados de coordinación entre el segundo ciclo de la Educación infantil y el primer ciclo de Educación primaria.

2. Para favorecer el proceso educativo de los alumnos, deberán establecerse cauces eficaces de coordinación entre los equipos docentes del tercer ciclo de la Educación primaria y el equipo docente del primer curso de la Educación secundaria Obligatoria del centro al que se encuentren adscritos.

También viene expresada en la **ORDEN de 9 de mayo de 2007, (1 de junio de 2007) del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, en su Artículo 30. Coordinación de enseñanzas.**



1. Para facilitar la continuidad entre las etapas y favorecer el proceso educativo de los alumnos, los centros establecerán mecanismos de coordinación entre los equipos docentes de las distintas etapas educativas en aspectos que afecten al tránsito del alumnado entre una y otra.
2. La coordinación entre Educación primaria y Educación secundaria obligatoria se referirá tanto a la adecuada progresión de los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación como a la transmisión de información educativa en el cambio de etapa y, en su caso, de centro.
3. Asimismo, se facilitará la transición del alumnado de Educación secundaria obligatoria a Formación profesional específica de grado medio o a Bachillerato.

Esta coordinación a partir del anexo IIIb de la orden de 9 de mayo de 2007 (boa de 1 de junio) de educación primaria, y del anexo III en la orden de 9 de mayo de 2007, (1 de junio de 2007), en la etapa de educación secundaria, viene representada por la siguiente figura (ver figura 1).

**Figura 1. Coordinación entre educación primaria y educación secundaria.**

Educación Obligatoria									
1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º
Educación Primaria					Educación Secundaria				
109	109	93	98	98	69	69	66	66	66
218		183		158		135		132	
558					267				
<b>790 → 825</b>									

La organización del área la planteamos a partir de lo que es específico de la misma, la acción motriz y lo interrelacionamos con las competencias básicas de manera transversal.

Tal y como plantea Delaunay, la competencia es, en definitiva, la adquisición que permite controlar los saberes fundamentales (ser, saber, saber hacer) en un dominio de acción motriz (Delaunay, 1993).

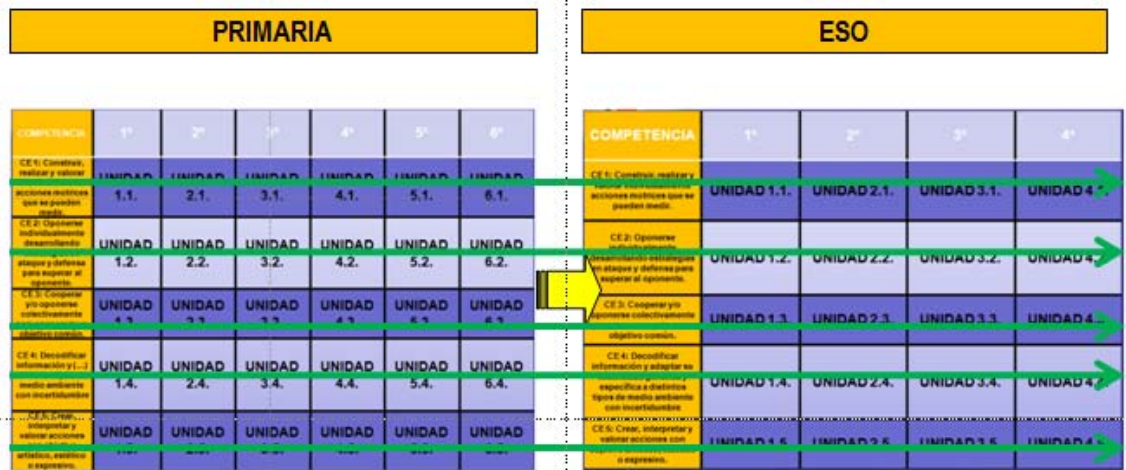
Así, los dominios de acción motriz se concretan en nuestro proyecto, por la oportunidad que nos brinda la idea global de competencia incluida en los nuevos diseños curriculares, en competencias específicas, es decir, adquisiciones globales motrices que

los niños tienen que tener en un dominio concreto de acciones motrices (Ver figura 2 y 3).

Figura 2. De los dominios de acción a las competencias específicas de la Educación Física.

Dominios de Acción Motriz		Competencias específicas educación física escolar
Dominio 1: Acciones entorno físico estable	→	CE 1: Construir, realizar y valorar individualmente acciones motrices que se pueden medir.
Dominio 2: Acciones oposición interindividual	→	CE 2: Oponerse individualmente desarrollando estrategias en ataque y defensa para superar al oponente.
Dominio 3: Acciones de cooperación	→	CE 3: Cooperar y/o oponerse colectivamente para conseguir un objetivo común.
Dominio 4: Acciones de cooperación-oposición	→	
Dominio 5: Acciones entorno físico incertidumbre	→	CE 4: Decodificar información y adaptar su motricidad genérica y específica a distintos tipos de medio ambiente con incertidumbre
Dominio 6: Acciones intenciones artísticas y/o expresivas	→	CE 5: Crear, interpretar y valorar acciones con objetivo artístico, estético o expresivo.

Figura 3. La representación de la coordinación entre primaria y secundaria a partir de las competencias específicas.



Las competencias transversales responden a la orientación de la pedagogía a través de las conductas motrices.

Construidas por y en el momento de las acciones motrices (Delaunay, 2003) las competencias transversales tienen su razón de ser en la necesidad de concretar

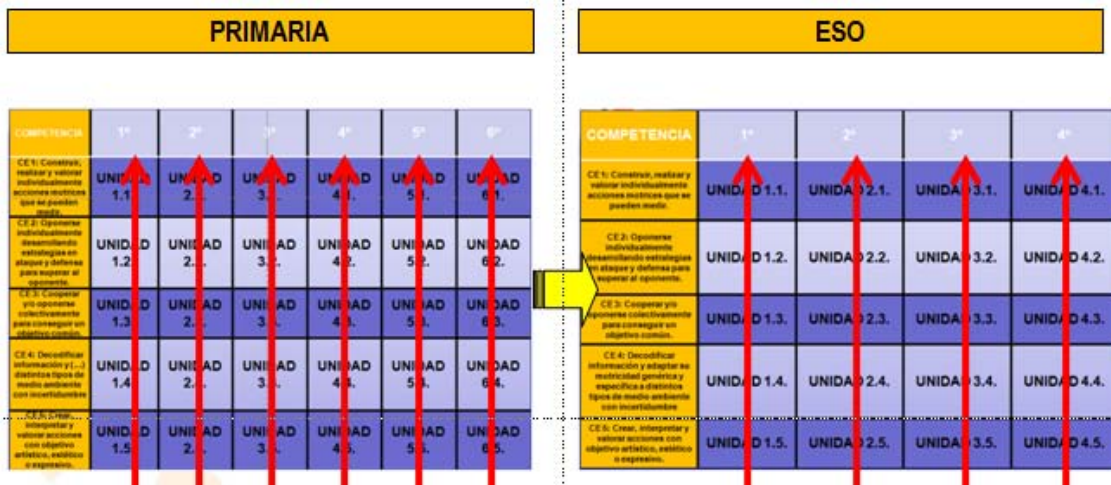
intenciones educativas a partir de competencias básicas y de las aportaciones que el área hace, a la adquisición de las competencias básicas.

Después de haber realizado una lectura y análisis pormenorizado de las competencias básicas (L.O.E.) y de las aportaciones del área de educación física a la adquisición de competencias básicas (L.O.E.), hemos enunciado en términos de objetivo las competencias transversales (Figura 4 y 5).

Figura 4. Las competencias transversales en el área de Educación Física.

<b>Competencias básicas</b>		<b>Competencias Transversales</b>
CB 1. Competencia en comunicación lingüística	→	CT 1. Leer, escribir y dialogar sobre las conductas motrices propias y las de los compañeros.
CB 2. Competencia matemática	→	CT 2. Relacionar, producir e interpretar información matemática para operar, expresarse y razonar sobre las conductas motrices.
CB 3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	→	CT 3. Analizar y apreciar la repercusión de la actividad física en la calidad de vida (salud, consumo y medioambiente)
CB 4. Tratamiento de la información y competencia digital	→	CT 4. Utilizar las TIC para recoger, analizar y transformar información para generar conocimiento relacionado con la motricidad.
CB 5. Competencia social y ciudadana	→	CT 5. Aplicar y construir principios de ciudadanía y valores a través de las conductas motrices.
CB 6. Competencia cultural y artística	→	CT 6. Conocer, experimentar y valorar las manifestaciones culturales específicas de la motricidad humana.
CB 7. Competencia para aprender a aprender	→	CT 7. Deducir, definir, y aplicar los principios y reglas de las acciones motrices para transferir activamente aprendizajes.
CB 8. Autonomía e iniciativa personal	→	CT 8. Asumir responsabilidades y tomar decisiones de forma autónoma y autocrítica para el aprendizaje de conductas motrices.

Figura 5. Las competencias transversales y su relación en el área de Educación Física.



### 2.1.2. El proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos de aprendizaje perseguidos por el docente se concretan en la unidad de enseñanza-aprendizaje o unidad didáctica, y es el instrumento que permite al docente organizar los contenidos de aprendizaje, ponerlos en práctica y asegurar una continuidad en el aprendizaje.

*“Pensar en la práctica educativa desde una perspectiva a priori significa prever, planificar o diseñar qué deseamos o pretendemos y por dónde queremos que discurra el proceso de enseñanza-aprendizaje o de acción educativa-aprendizaje. Planificar la intervención educativa requiere tomar una serie de decisiones tanto referidas a las intenciones como a los medios para intentar llevar a término aquellas intenciones.*

*Fijarse en la práctica educativa para analizarla y poder tomar decisiones que la puedan mejorar es tanto o más importante que el diseño a priori. La influencia de la educadora o del educador en la creación de un ambiente de aprendizaje depende de decisiones tomadas en distintos momentos del proceso enseñanza-aprendizaje. El reto de mejorar, día a día, la calidad de la intervención educativa compete prioritariamente al educador (que, evidentemente, necesita contar con apoyos externos). Quien mejor puede tomar decisiones para mejorar los procesos educativos o formativos, adaptando su acción a las nuevas situaciones que se van suscitando, es el propio educador o educadora”. (Giné y Parcerisa, 2003: 7)*

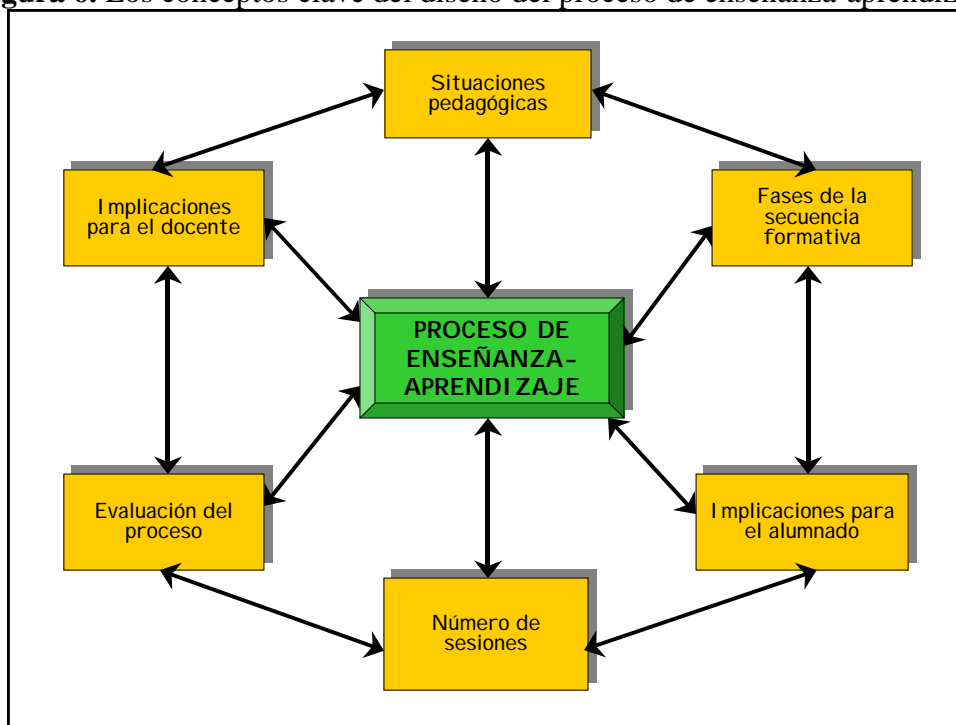
Para abordar el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje, tenemos que hablar necesariamente de los conceptos que vienen representados en la siguiente figura (ver figura 6), y que posteriormente iremos abordando de forma progresiva, para finalizar este referente con una figura que los relacione.

Como hemos hecho en otras ocasiones (Generelo, Zaragoza, Julián, 2005), la organización de las unidades de enseñanza-aprendizaje las establecemos en base a cuatro situaciones pedagógicas diferenciadas, a las que añadiremos esta vez, las

implicaciones para el docente, para el alumnado y los diferentes tipos de evaluación en cada una de ellas. Las pasamos a explicar a continuación:

a) **Primer contacto con la actividad.** Parte de la transformación del objeto cultural en objeto de enseñanza. La idea de esta fase es fomentar el primer contacto con la actividad mediante situaciones abiertas, participativas y motivantes. El docente en esta situación pedagógica tendrá que diseñar situaciones que permitan al alumnado entrar progresivamente en la actividad, y por lo tanto deberá animar, incitar a participar al alumnado. Por otra lado, el discente descubrirá y se pondrá en contacto con la actividad, realizará actividades de exploración y comenzará a establecer reglas de actuación.

Figura 6. Los conceptos clave del diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.



b) **Conocer el nivel de partida.** El aprendizaje implica un cambio duradero, transferible a nuevas situaciones como consecuencia directa de la práctica realizada de unas conductas preestablecidas como contenidos de enseñanza (Pozo, 1999). Para valorar estos cambios es necesario que el alumnado y el docente conozcan el nivel de partida inicial, que permita establecer las decisiones correspondientes, de cara a obtener el mejor rendimiento del proceso instructivo. En esta situación pedagógica el docente observa las conductas iniciales del alumnado, sitúa el nivel de los aprendices, fija los objetivos que deben lograrse, y por último determina de lo que el grupo-clase debe aprender. Y el alumnado entra en la actividad y evoluciona por las diferentes situaciones previstas, de cara a conocer su nivel de partida, situando sus posibilidades a través de la verbalización de sus resultados.

Por lo que acabamos de describir, el establecimiento de la **evaluación diagnóstica inicial** está vinculada a estas dos situaciones pedagógicas.

**c) Aprender y progresar.** El tercer aspecto se vincula con aspectos relacionados con el desarrollo de un aprendizaje significativo partiendo de los conocimientos previos del alumnado y el establecimiento de una **evaluación formativa**. El docente dentro de esta situación pedagógica propone situaciones de aprendizaje que permiten solucionar problemas relacionados con los distintos niveles de comportamientos observados en la evaluación inicial y estimula la reflexión en su alumnado para verbalizar las reglas eficaces. En cuanto al alumnado, su implicación pasa por buscar las diferentes soluciones motrices, verbalizando sus logros y experiencias, al mismo tiempo que define los factores de éxito o reglas de acción, realizando una actividad de investigación y de análisis de las diferentes situaciones de aprendizaje.

**d) Valorar los progresos.** En cuarto y último lugar es para hacer explícito el nivel alcanzado en el proceso de aprendizaje, comparando los resultados con la fase inicial y por lo tanto la aparición de la **evaluación sumativa**. El docente tiene la función de constatar las transformaciones realizadas a lo largo del proceso, hará tomar conciencia de los factores de éxito y fomentará la aparición de nuevos retos con el contenido. Por otro lado, el discente en esta situación pedagógica deberá medir, valorar y comparar sus resultados obtenidos, haciendo balance, junto con el docente y sus compañeros de sus progresos con relación a su nivel inicial, planteando también, nuevos retos en el contenido.

Nos ha parecido interesante, en este punto, añadir a estas situaciones pedagógicas descritas, el concepto introducido recientemente en el contexto español de **secuencia formativa** como forma de ordenar la práctica educativa (Giné y Parcerisa, 2003; Del Carmen y otros, 2004; Beltrán y otros, 2006) y que está asociada a determinados postulados teóricos como son el constructivismo, las teorías cognitivo-sociales, o los modelos psicosociales o comunicativos, con las que nos sentimos identificados.

Como unidad, globalmente delimitada, la unidad de enseñanza-aprendizaje o unidad didáctica, es un ciclo de trabajo de varias sesiones sucesivas. no es fácil determinar un número, ni de forma global, ni para cada una de las situaciones pedagógicas que hemos relatado, pero han de ser las necesarias para que puedan producirse aprendizajes significativos, duraderos y estabilizados, y en los trabajos que hemos realizado con docentes, se elevan a más de 10 sesiones (Generelo, Zaragoza, Julián, 2005; Julián, Zaragoza, López y Generelo, 2005, Julián, Zaragoza, Generelo y López, 2007). Para Larraz (2008), el proceso de aprendizaje requiere, entre otros aspectos, que el alumnado encuentre sentido a las tareas que realiza para implicarse en un proceso que requiere un esfuerzo; esfuerzo recompensado por la funcionalidad que adquiere el aprendizaje significativo. en la figura siguiente (ver figura 7), intentaremos dar una respuesta en función de las experiencias que hemos ido desarrollando.

**Figura 7.** El diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La unidad de enseñanza-aprendizaje					
FASES SECUENCIA FORMATIVA	NOMBRE DE LA SITUACIÓN PEDAGÓGICA	NÚMERO DE SESIONES	Implicaciones para el docente	LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE	IMPLICACIONES PARA EL ALUMNADO
<b>FASE INICIAL</b>	<b>Primer contacto con la actividad</b> Situación de descubrimiento de la actividad.	1-2	Diseña situaciones que permiten al alumnado entrar progresivamente en la actividad. Anima, incita a participar.	Evaluación diagnóstica inicial	Descubre y se pone en contacto con la actividad. Realizar actividades de exploración y comienza a establecer reglas de actuación.
	<b>Conocer el nivel de partida.</b> Situación de referencia o evaluación inicial	1-2	Observa las conductas iniciales del alumnado. Sitúa el nivel de los aprendices. Fija los objetivos que deben lograrse. Determina de lo que el grupo-clase debe aprender.		Entra en la actividad. Procede por pruebas a conocer su nivel de partida. Sitúa sus posibilidades a través de la verbalización de sus resultados.
<b>FASE DE DESARROLLO</b>	<b>Aprender y progresar.</b> Situaciones de aprendizaje	8-10	Propone situaciones de aprendizaje que permiten solucionar problemas relacionados con los distintos niveles de comportamientos observados, en la evaluación inicial. Estimula la reflexión en su alumnado para verbalizar las reglas eficaces.	Evaluación formativa	Debe buscar las diferentes soluciones motrices. Verbaliza sus logros y experiencias. Prevé el resultado. Define los factores de éxito o reglas de acción. Realiza una actividad de investigación y análisis de las diferentes situaciones de aprendizaje.
<b>FASE DE CIERRE</b>	<b>Valorar los progresos.</b> Situación de referencia o evaluación sumativa	1-2	Constata las transformaciones realizadas a lo largo del proceso. Hace tomar conciencia de los factores de éxito. Fomenta la aparición de nuevos retos con el contenido.	Evaluación sumativa	Mide, valora y compara sus resultados. Hace balance, junto con el docente y sus compañeros y constata sus progresos. Plantea nuevos retos en el contenido.

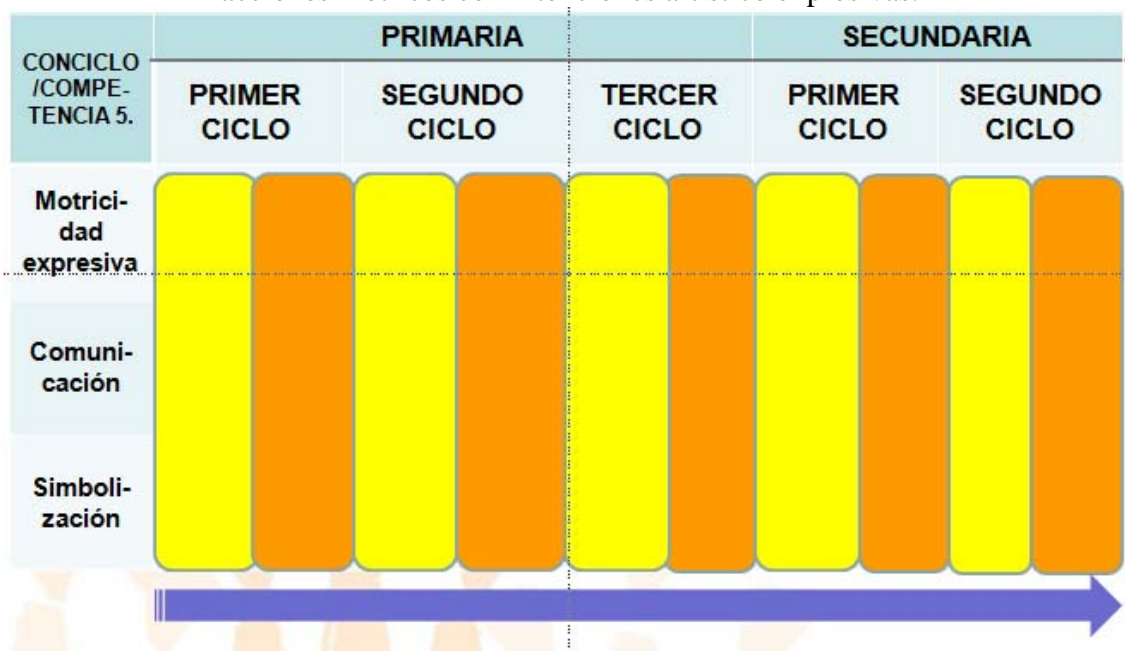


### 2.1.3. Planificación y programación del dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas.

El trabajo lo vamos a centrar en el dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas. El objetivo será establecer una coordinación para que el alumno pueda adquirir los saberes ligados a la acción motriz (figura 8):

- Motricidad expresiva
- Comunicación
- Simbolización

Figura 8. Representación de la coordinación entre primaria y secundaria del dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas.



### 2.2. Aspectos innovadores del proyecto.

El proyecto que presentamos en este documento, presenta una serie de aspectos innovadores que se merecen tener en consideración y que podemos enumerar.

- Es un **proyecto colectivo** de profesores en una dinámica de formación continua, implicados en varios centros escolares.
- El proyecto es una **continuidad del trabajo** que de manera formal en unos casos (realización de grupos de trabajo, participación en seminarios, jornadas provinciales de Educación Física, publicaciones en revistas nacionales) y de manera informal en otros, se lleva realizando en los últimos tres años en el centro y con los profesores implicados.
- Pretende establecer un **proyecto coordinado en las tres etapas de la enseñanza obligatoria** (infantil, primaria y secundaria) en el área curricular de **Educación Física**.



- La incorporación del tratamiento de las **competencias básicas desde el área de Educación Física.**
- Realizar una propuesta para que se estudie incorporar **una competencia relacionada con la práctica habitual de actividad física en el ciudadano**, a partir del trabajo realizado.
- Asentar un **estilo docente que fomente valores democráticos** de participación del alumnado en el aula.
- Seguir indagando en el **estilo docente que nos permita valorar que la percepción de competencia del alumnado** es positiva con respecto a la actividad física.
- Profundizar en el estudio de **un estilo docente que permita desarrollar en el alumnado un clima de aula** que favorezca la convivencia escolar, la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género.
- **Conectar la realidad escolar con la formación inicial del profesorado**, buscando momentos de relación con la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación y la especialidad de Educación Física.
- **Conectar la realidad del aula con la realidad contextual** donde tiene su desarrollo el alumnado del centro.
- Profundizar en el desarrollo **de tareas de evaluación diagnóstica** que nos permita conjuntamente con el alumnado establecer necesidades de aprendizaje, en los diferentes contenidos relacionados con la Educación Física escolar.
- **Mejorar los procesos de evaluación formativa a lo largo de un curso** escolar en el área de Educación Física.
- **Reflexionar sobre la inclusión de las TIC en el área de Educación Física**, con la singularidad que tiene el entorno donde se realizan las sesiones de enseñanza-aprendizaje.

### **2.3. Objetivos y contenidos que se pretenden.**

Los objetivos y los contenidos asociados a cada uno de ellos, y que nos marcamos con este proyecto son los siguientes:

- a) La innovación en el desarrollo de programaciones de las áreas y materias del currículo, orientadas a la adquisición de las competencias básicas, en las que se hagan explícitas las metodologías docentes a emplear.

**Desarrollaremos estrategias de intervención didáctica que favorezcan la convivencia escolar, la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
- 2. Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.*

**Fomentaremos la creación compartida de espacios de aprendizaje en diferentes unidades didácticas que puedan implicar a los distintos sectores de la comunidad educativa.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
- 2. Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.*
- 3. Aplicación del método de proyectos de trabajo.*

d) Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y organización escolar en los centros docentes.

**Desarrollaremos una programación equilibrada y coordinada en el área de Educación Física, para las etapas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria, orientada a la adquisición de las competencias básicas.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
- 2. Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.*
- 3. Adquisición competencias básicas a partir de las siguientes acciones:*

e) Procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.

**Desarrollaremos procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Constatación del desarrollo de la percepción de competencia en diferentes unidades didácticas.*
- 2. Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.*

## 2.4. Plan de trabajo y metodología.

El diseño que vamos a emplear, es sin duda complejo, como respuesta a la propia naturaleza de la acción educativa.

*Aunque no rechazarnos de forma radical los postulados del paradigma positivista en su aplicación a la investigación sobre la Educación Física, bien es cierto que las experiencias desarrolladas en el ámbito educativo bajo este prisma no llegan a resolver los problemas generados en el aula, entre otras causas, por la escasa o nula información que esta perspectiva brinda sobre las relaciones de causalidad en la enseñanza; por lo cuestionable que resulta la aplicación directa de las conclusiones de estas investigaciones a la planificación docente y la intervención del profesor en el aula; y por la imposibilidad de poder generalizar las conclusiones extraídas de un estudio a otros contextos y a otros sujetos que, sin duda alguna y debido a sus peculiares características, intenciones y necesidades, hacen imposible tanto una verificación de la teoría, como una replicación de la experiencia.*

Debido a nuestro interés en el descubrimiento de nociones teóricas, por nuestro deseo de conocer los detalles de pensamiento y acción de los sujetos y por el diseño abierto y flexible que supone, es con el **paradigma interpretativo** con el que nos sentimos más identificados.

Por tanto, hemos construido los cimientos de nuestra investigación desde una concepción interpretativa de la misma, y desde un enfoque con carácter holístico<sup>1</sup> e idiográfico<sup>2</sup>, caracterizado por su interés en conocer el hecho educativo, con la mayor profundidad, considerando los factores contextuales incidentes en el mismo, así como su carácter singular y único.

Como conclusión, podemos decir que somos partidarios, y así lo hemos pretendido en nuestro estudio, del **uso de un modelo integral de investigación** en la enseñanza caracterizado por la consideración del contexto como medio condicionador de toda la investigación, por la conjugación e integración que podemos hacer de las perspectivas señaladas con anterioridad y por su capacidad para proponer teorías explicativas de lo observado, realizando estas observaciones en distintos contextos.

Hemos pretendido **el descubrimiento de un conocimiento profesional práctico y reflexivo, íntimamente ligado a la práctica y siempre definido por las acuciantes características contextuales implícitas en dicha práctica**. Para ello, nos hemos convertido en investigadores principales, a la vez que supervisores y recolectores de los datos aportados por los profesores, aplicando para ello técnicas de recogida de datos abiertas como el **trabajo en grupo-seminario**.

---

<sup>1</sup> Bajo esta concepción holística de los fenómenos educativos, se asume que existen múltiples realidades, y que los datos obtenidos de la realidad, necesariamente divergen, por lo que no se determinará una única verdad, ni será posible la predicción ni el control de los hechos (Colás y Buendía, 1992)

<sup>2</sup> Enfoque metodológico que propone el estudio individual de los fenómenos, basándose en sus características de irrepetibilidad. Según García Álvarez (1993), frente a los enfoques idiográficos, estarían los enfoques nomotéticos, caracterizados por su orientación e interés hacia a investigación de muestras poblacionales y análisis estadísticos.

**Para ello, vamos a reunirnos todas las semanas desde comienzo de curso, durante al menos dos horas, a lo que habrá que sumar el trabajo individual.**

En ningún momento hemos pretendido llegar a abstracciones universales en la evolución del pensamiento del profesor de Educación Física durante el periodo que dura la investigación; somos de la opinión que mediante el **estudio de caso** en profundidad y detalle (como el utilizado en nuestra experiencia) y su comparación con otros, se puede llegar a generalizar ciertos patrones o redes a otros contextos, eso si, siempre y cuando los escenarios de intervención sean similares, y entendiendo, que la pretensión en este tipo de estudios está en averiguar lo que es generalizable a otras situaciones, pero sin perder de vista aquello que es único y específico en un contexto determinado.

Atendiendo a las múltiples clasificaciones elaboradas por los diferentes autores (Merriam, 1.988; Arnal, Del Rincón y Latorre, 1.992), el estudio de caso utilizado por nosotros en esta investigación podemos calificarlo como: un estudio de casos múltiple ramificado, de tipo interpretativo y carácter observacional.

Creemos conveniente destacar los inconvenientes y las ventajas que ofrece este tipo de diseños en la práctica investigadora, lo cual nos servirá como base argumental para la posterior justificación el uso de este tipo de diseño en nuestra investigación. Extraído de Ramos (1999) y con las referencias de diferentes autores (Bonafé, 1989; Arnal y Otros, 1992; Colás y Buendía, 1992; Pascual, 1996, Viciano, 1996; etc.) hemos confeccionado una tabla donde expresamos las ventajas e inconvenientes de los Estudios de Caso. (Ver Figura 9).

**Figura 9.** Ventajas e inconvenientes del Estudio de Casos como diseño de investigación. Extraído de Ramos (1999: 262)

VENTAJAS	INCONVENIENTES
1.- Los estudios de caso reconocen la complejidad y la relatividad de las verdades sociales.	1.- Sus limitadas opciones de diseño.
2.- Los estudios de caso pueden proporcionar un archivo de material descriptivo suficientemente rico para admitir interpretaciones posteriores.	2.- Falta de atención a la validez, tanto interna como externa. Problemas con la fiabilidad y objetividad de los estudios.
3.- Los datos del estudio de caso son de forma paradójica “fuentes de realidad”, y están en armonía con el propio lector, proporcionando una “base natural” para la transferibilidad. Se coordina la teoría con la práctica.	3.- Requiere un elevado número de horas para organizar y analizar la suma tan elevada de datos recogidos, como por ejemplo, las transcripciones de entrevistas y recuerdos estimulados, o la codificación de los textos.
4.- Los estudios de caso permiten generalizaciones desde un ejemplo.	4.- No representa a una muestra, por lo que el investigador no puede generalizar sus hallazgos, sólo enumerar frecuencias.
5.- Los estudios de caso son “un paso	5.- La inestable precisión y exactitud con

para la acción”. Existe una utilidad directa de sus aportaciones (feedback) a la práctica profesional.	la que los resultados representan lo que se pretendía, además de la escasa consistencia y estabilidad de los datos.
6.- Los estudios de caso presentan los datos de una forma más accesible que otro tipo de informes de investigación o evaluación, aunque son más extensos.	6.- El investigador, en sus condiciones, se deja arrastrar por la inercia de la situación que investiga.

Entre los argumentos que nos han conducido a la elección de esta metodología de investigación, destacamos los siguientes:

- Nuestra experiencia parte de una situación natural ligada a la práctica educativa real, la cual no queríamos desvirtuar, y donde ha sido necesario reconocer la posible influencia de ciertos aspectos contextuales en la eficacia del programa.

- El estudio de caso, tal y como afirman MacDonald y Walker (1.987) es una forma de investigación educativa que se basa en la práctica y que responde a las situaciones de los prácticos, a las estructuras conceptuales y al lenguaje de los prácticos. Uno de los objetivos de nuestro informe ha sido precisamente éste, acercar las conclusiones de este trabajo a los profesores en la práctica.

- En definitiva, hemos utilizado el estudio de caso, para adoptar una actitud coherente con la perspectiva básicamente interpretativa donde hemos ubicado esta investigación, entendiendo que este tipo de diseño es el que mejor se ajusta a la naturaleza de nuestro objeto de estudio (la formación permanente del profesor de Educación Física), la información relevante que queremos obtener (la incorporación de las competencias básicas en la etapa de secundaria obligatoria), las limitaciones encontradas en la puesta en práctica de la investigación, y por último, nuestras propias características personales y profesionales.

Para desarrollar el estudio de casos en grupo de trabajo-seminario vamos a trabajar los siguientes instrumentos, para completar ciclos de **INVESTIGACIÓN-ACCIÓN**:

#### 1. El diario del docente.

El pensamiento del docente como objeto de estudio, surge como alternativa a las investigaciones tradicionales, centradas exclusivamente, en la conducta docente como centro de interés de las investigaciones relacionadas con la formación del profesorado de Educación Física.

En estas investigaciones, de corte naturalista, los documentos personas (como diarios, biografías, historias de vida, etc.) se convierten en instrumentos útiles, comúnmente utilizados en el estudio de este conocimiento práctico de los profesores, de hecho, son numerosas las investigaciones que sobre formación de profesores de Educación Física, ya han utilizado el diario tanto como estrategia formativa, como instrumento de recogida de datos: Del Villar (1993), Fraile (1993), Romero (1995) y Medina (1995).

Por tanto, los diarios escritos son un método que se viene utilizando en el campo de la formación de profesores desde hace tiempo, pero que recientemente, se han convertido en un componente importante en muchos programas, que como el nuestro, están orientados a la indagación y al fomento de los procesos reflexivos del profesor, como medio de perfeccionamiento de su práctica docente.

Autores como De Vicente (1995), ratifican el uso de este tipo de instrumentos como vehículo de desarrollo y promoción de la reflexión, especialmente en los periodos de formación inicial de los docentes, objetivo y contexto en el cual se desarrolla nuestra experiencia.

*“Con el diario se pretende que los profesores en formación mantengan un registro de sus experiencias durante la enseñanza y en donde formulen cuestiones sobre ella. Parece demostrado que el uso de diarios ayuda en el progreso formativo hacia etapas de desarrollo cognitivo y estadios más reflexivos. Ayuda a los profesores en formación a que sean más analíticos y más críticos de su enseñanza, conduciéndoles más fácilmente a relacionar lo que aprendieron en los cursos formativos de la Universidad, con sus experiencias fuera del aula” (De Vicente, 1995, 84).*

Butt, Townsend y Rymond (1992) en Ramos (1999) establecen 5 argumentos para defender el uso de las bibliografías personales o diarios, como estrategias de desarrollo personal. A saber:

a) En primer lugar, en la enseñanza, como en otras interacciones humanas, la gente actúa a la luz de sus interpretaciones del significado de lo que le rodea, lo cual implica que el conocimiento de los profesores no es una entidad fija e inamovible, sino que está formado por historias personales y profesionales y por las circunstancias ecológicas de la acción en la que los profesores se involucran.

b) El segundo argumento tiene que ver con la necesidad de conocer el propio punto de vista en relación a los procesos de cambio y mejor.

c) En tercer lugar se requiere incorporar en el desarrollo profesional de los profesores el punto de vista del profesor como adulto implicado activamente en el aprendizaje, aprendiendo y desarrollándose a lo largo de su vida.

d) El cuarto argumento, haría referencia a la utilidad de la información extraída de los diarios de los profesores para ofrecer información complementaria en procesos de evaluación del profesor y su consecuente mejora en la calidad de la enseñanza.

e) El quinto y último argumento se refiere a la necesidad de aumentar el poder de los profesores a través de la publicación de sus voces, sus historias y experiencias personales.

Nos resulta especialmente importante destacar, por la trascendencia que ha tenido en nuestra investigación, las reflexiones elaboradas por Yinger y Clark (1988) para **proteger la validación del diario escrito como fuente de datos**. Dichos autores apoyan la tesis de que el diario no crea fenómenos cognitivos artificiales en el profesor por el mero hecho de tener que escribir su pensamiento, sino que este instrumento sirve

para registrar e intensificar un modo de pensamiento ya existente y en funcionamiento en el docente. Para ello argumentan los tres motivos siguientes:

- 1.- Cuando se les pregunta a los profesores por los procesos de redacción del diario, ellos mismos atestiguan la validez y representatividad de sus propias notas en los mismos.
- 2.- La redacción de diarios no crea fenómenos cognitivos artificiales en el trabajo creciente, tanto teórico como práctico, que atribuye mucha importancia a los pensamientos e intenciones de los profesores.
- 3.- En cuanto al análisis de la reactividad en la investigación naturalista. Estos autores, basándose en la distinción de Jacob sobre conductas naturales y no naturales, argumentan que es más probable que se de una conducta natural cuando el participante define al investigador como un observador neutral, como sería en el caso del diario (recogido en Yinger y Clark, 1988).

Con nuestra investigación, pretendemos apoyar y profundizar en esta idea. Partimos de la base que el diario no tiene por qué suponer un fenómeno cognitivo artificial, pero **estamos interesados en conocer si el modo de reflexión, la profundidad con que se hace y el contenido de la misma difiere según el momento donde se realiza la reflexión y según las características del instrumento de registro para la misma.**

Para ello, hemos utilizado el **diario** como instrumento de registro por escrito de la reflexión “sobre la acción” que realiza el profesor en casa tranquilamente, y sin verse presionado por las contingencias y exigencias de la situación práctica.

## 2. Observador participante.

La observación participante es un método de recogida de datos *in situ* de donde se está realizando la actividad académica que sirve de objeto de investigación.

La realizará el asesor, que tiene “*el dominio de una serie de habilidades sociales a las que deben sumarse las propias de cualquier observador. Resulta, por tanto, una práctica nada sencilla y que requiere un cierto aprendizaje que permita al investigador desempeñar el doble rol de observador y participante. No obstante, el esfuerzo invertido está suficientemente compensado con la calidad de la información que se obtiene con este procedimiento. El observador participante puede acercarse en un sentido más profundo y fundamental a las personas y comunidades estudiadas y a los problemas que les preocupan*” (Rodríguez, Gil y García, 1996: 165-166)

## 3. Grupos de discusión.

El origen en la conceptualización y utilización de los grupos de discusión, así como la aceptación de muchos de los procedimientos que han venido a ser aceptados como práctica común en las entrevistas grupales lo encontramos en la obra “*the focused Interview*” de Merton, Fiske y Kendall (1956) referente a la conceptualización y usos de la entrevista focalizada.

Morgan (1988: 12) considera el grupo de discusión como “una técnica especificada dentro de la categoría más amplia de entrevistas grupales orientadas a la obtención de información cualitativa”.

Los puntos de referencia más importantes y significativos sobre el origen de esta técnica reciente las encontramos en:

- a) La “génesis del grupo de discusión”. (Ibáñez, 1979).
- b) Los “grupos focalizados en perspectiva histórica” (Morgan, 1988)
- c) Los “orígenes de la entrevista de grupo focalizada” (Stewart y Shamdasani, 1990)
- d) La “historia de los grupos de discusión” (Krueger, 1991).

Este último autor destaca la evolución sufrida por esta técnica en su originaria aplicación, case integrante en las investigaciones de mercado, hasta su actual y frecuente uso de científicos sociales, evaluadores, planificadores y educadores:

*“En los últimos 30 años, la mayoría de la publicaciones del grupo de discusión se han dado en las investigaciones de mercados (...) los grupos de investigación han sido considerados por muchos como un paso crucial en el desarrollo de estrategias de mercadotecnia de productos. Algunos productos han experimentado reformas esenciales en su fabricación, empaquetamiento o publicidad a partir de los resultados obtenidos en grupos de discusión (...)*

*La popularidad de la técnica está creciendo entre otros investigadores, como científicos sociales, evaluadores, planificadores y educadores. Los científicos sociales están redescubriendo finalmente los grupos de discusión. El trabajo pionero de Merton ha permanecido hibernando en las ciencias sociales durante décadas” (En Krueger, 1991: 25-26).*

Precisamente en esta reconocida aplicación al ámbito educativo, Soares (1996) define el grupo de discusión como:

*“... las formas estructuradas de debate y de resolución de situaciones problemáticas desarrolladas entre colegas de un mismo colectivo posibilitando tanto el análisis de asuntos teóricos recibidos en la formación, como la exposición y discusión de problemas apreciados por los profesores en su práctica cotidiana, como al análisis de datos de registro sobre la práctica de formación” (En Soares, 1996:91).*

Este mismo autor reconoce la necesidad de utilizar, como base para la discusión, los procedimientos que ayuden a la estructuración de ideas de cada uno de los intervinientes. La elaboración de fichas de trabajo con preguntas concretas o con textos alusivos a la temática de formación, o el visionado de imágenes de vídeo grabadas para comentar diferentes aspectos de la actividad profesional, con excelentes ejemplos de las formas que permiten una adecuada estructuración del debate a desarrollar.

Este tipo de debate se configura en función de dos fases o etapas:

- a) un momento inicial, de carácter exploratorio, para analizar los diferentes puntos de vista de los intervinientes;



b) un momento final, de conclusiones y síntesis, caracterizado por la necesidad de llegar a un consenso, o en su imposibilidad, fundamentar las opiniones divergentes, considerando las ideas analizadas.

Por último, sintetizamos en la figura 10, las principales ventajas e inconvenientes (o limitaciones) de los grupos de discusión propuestas por Valles (1997: 307).

**Figura 10.** Las principales ventajas e inconvenientes (o limitaciones) de los grupos de discusión.

VENTAJAS	INCONVENIENTES
<b>Economía</b> de tiempo y de dinero: ventajas tradicionales revisadas.	<b>Artificialidad</b> en la relación con las técnicas de observación participación.
<b>Flexibilidad:</b> utilizable en el estudio de diversidad de temas, con personas y el ambientes diversos (pero precisa de mayor espacio y coordinación que las entrevistas en profundidad)	<b>Inconvenientes clásicos de la interacción grupal:</b> problemas de generalización, sesgo, comparabilidad, deseabilidad.
<b>Las bazas de la integración grupal:</b> efectos de sinergia, bola de nieve, efecto audiencia, estimulación, seguridad y espontaneidad en grupos; estimulación de la interacción discursiva social.	<b>Inconvenientes de la interacción grupal ortodoxa o tradicional:</b> límites para la investigación -acción participativa; necesidad de complemento de técnicas grupales alternativas o afines.

## 2.5. DURACIÓN Y FASES PREVISTAS.

Para la **renovación del proyecto** hemos dispuesto cuatro fases.

Cada fase la hemos vinculado con los objetivos que tiene el proyecto y que hemos hecho mención anteriormente (Ver Figura 11).

**Fase 1. La adecuación de las programaciones didácticas y de las programaciones de aula.**

a) **La innovación en el desarrollo de programaciones de las áreas y materias del currículo, orientadas a la adquisición de las competencias básicas, en las que se hagan explícitas las metodologías docentes a emplear**

**Fase 2. La evaluación y la definición de áreas de mejora.**

e) **Procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.**

**Fase 3. El establecimiento de acciones concretas durante el curso 10-11**

d) **Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y organización escolar en los centros docentes.**

**Fase 4. Valoración del proceso y propuesta de acción para el curso 11-12**

**Figura 11.** Fases de la investigación, objetivos vinculados, las acciones a realizar y la temporalización, para el curso 2010-2011

FASE	DENOMINACIÓN	Objetivos vinculados	ACCIONES	TEMPORALIZACIÓN
FASE 1	<p><b>La adecuación de las programaciones didácticas y de las programaciones de aula.</b></p>	<p>a) La innovación en el desarrollo de programaciones de las áreas y materias del currículo, orientadas a la adquisición de las competencias básicas, en las que se hagan explícitas las metodologías docentes a emplear.</p>	<p><b>Desarrollaremos estrategias de intervención didáctica que favorezcan la convivencia escolar, la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género.</b></p> <p>- Contenidos a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.</i></li> <li>2. <i>Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.</i></li> </ol> <p><b>Fomentaremos la creación compartida de espacios de aprendizaje en diferentes unidades didácticas que puedan implicar a los distintos sectores de la comunidad educativa.</b></p> <p>- Contenidos a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.</i></li> <li>2. <i>Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.</i></li> <li>3. <i>Aplicación del método de proyectos de trabajo.</i></li> </ol>	<p>ENERO-FEBRERO 2011</p>
FASE 2	<p><b>La evaluación y la definición de áreas de mejora.</b></p>	<p>e) Procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.</p>	<p><b>Desarrollaremos una programación equilibrada y coordinada en el área de Educación Física, para las etapas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria, orientada a la adquisición de las competencias básicas.</b></p> <p>- Contenidos a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.</i></li> <li>2. <i>Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.</i></li> <li>3. <i>Adquisición competencias básicas a partir de las siguientes acciones:</i></li> </ol>	<p>MARZO 2011</p>
FASE 3	<p><b>El establecimiento de acciones concretas durante el curso 10-11</b></p>	<p>d) Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y organización escolar en los centros docentes.</p>	<p><b>Desarrollaremos procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.</b></p> <p>- Contenidos a desarrollar:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Constatación del desarrollo de la percepción de competencia en diferentes unidades didácticas.</i></li> <li>2. <i>Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.</i></li> </ol>	<p>ABRIL 2011- MAYO 2011</p>
FASE 4	<p><b>Valoración del proceso y propuesta de acción para el curso 11-12</b></p>		<p>Propuestas para implementar en el curso 11-12</p> <p>Redacción memoria final</p>	<p>JUNIO 2011</p>

# **B. DESARROLLO**

## B. DESARROLLO

Las acciones realizadas han sido las siguientes:

**Desarrollaremos estrategias de intervención didáctica que favorezcan la convivencia escolar, la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género.**

- Contenidos a desarrollar:

1. *Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
2. *Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.*

**Fomentaremos la creación compartida de espacios de aprendizaje en diferentes unidades didácticas que puedan implicar a los distintos sectores de la comunidad educativa.**

- Contenidos a desarrollar:

1. *Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
2. *Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.*
3. *Aplicación del método de proyectos de trabajo.*

**Desarrollaremos una programación equilibrada y coordinada en el área de Educación Física, para las etapas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria, orientada a la adquisición de las competencias básicas.**

- Contenidos a desarrollar:

1. *Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
2. *Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.*
3. *Adquisición competencias básicas a partir de las siguientes acciones:*

**Desarrollaremos procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.**

- Contenidos a desarrollar:

1. *Constatación del desarrollo de la percepción de competencia en diferentes unidades didácticas.*
2. *Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.*

# C. MEMORIA

## C. MEMORIA

### C1. Características generales y particulares del contexto en el que se ha desarrollado el Proyecto.

Este proyecto surge como una concreción del proyecto presentado en la convocatoria anterior y que llevaba por título “Planificación y programación de la Educación Física escolar en educación infantil, educación primaria y educación secundaria, orientada a la adquisición de competencias básicas desde una perspectiva de equilibrio en el desarrollo de competencias específicas”

Comprender el proyecto llevado a término pasa por conocer el centro educativo donde se ha llevado a cabo el trabajo de innovación. Como todo centro educativo está conformado por numerosos elementos que van desde sus principios, pasando por el tipo de instalación y recursos, hasta sus docentes y alumnos, que le convierten en un centro escolar con unas características y peculiaridades especiales. Sobretudo aquellas relevantes e interesantes para la comprensión del trabajo desarrollado se explican y muestran a continuación.

Este proyecto se inscribe dentro de los procesos de mejora continua implementados por el centro a partir de la reciente obtención de la distinción ISO 9001:2008 a la gestión de la calidad educativa obtenida durante el mes de abril de 2009, que garantiza los máximos niveles de exigencia en los procesos de mejora de la enseñanza-aprendizaje.



El Colegio Salesiano San Bernardo se encuentra ubicado en la ciudad de Huesca en la Avenida Monreal, en los límites del Coso alto.

#### Cuadro 1.

Contextualización del centro docente participante en la investigación Centro Escolar San Bernardo (Huesca).

CARACTERÍSTICAS	DATOS CONTEXTUALES PRIMARIA	DATOS CONTEXTUALES SECUNDARIA
-----------------	-----------------------------	-------------------------------

1. Dirección y teléfono	Avda. Monreal nº 14 974 22 18 00 <a href="http://www.salesianoshuesca.org/colegio.php">http://www.salesianoshuesca.org/colegio.php</a> E-mail: <a href="mailto:salesianos.huesca@salesians.info">salesianos.huesca@salesians.info</a>	
2. Localización	Huesca	
3. Carácter del centro	Concertado	
4. Niveles educativos	Infantil, primaria y secundaria	
5. Número de alumnos	283	207
6. Número de docentes	18	14
7. Infraestructura de uso del área de Ed. Física	Pabellón cubierto, pistas polideportivas cubiertas y pistas al aire libre.	

**Fotografía 1.**

Centro Escolar San Bernardo (Huesca). Fuente: Google Maps.



**Fotografía 2.**

Espacios significativos del Centro Escolar San Bernardo (Huesca).







El centro mantiene una identidad propia muy marcada, centrada especialmente en las necesidades de sus alumnos, en la promoción de una educación integral de la persona, en la actualización con las tendencias de la sociedad y en la implicación de las familias en el proceso educativo de sus hijos. La **identidad** del centro como centro educativo es la que se muestra a continuación, y estará, como se verá durante este trabajo, muy ligada con los objetivos y planteamientos del proyecto llevado a cabo:

- Programa su acción en orden a secundar y promover el desarrollo integral del alumno;
- Mantiene una actitud de profundo respeto a la persona de cada uno de los educandos;
- Fomenta, yendo más allá del ámbito puramente escolar, actividades de tipo educativo dirigidas a los padres, alumnos y a los muchachos de la zona; como son entre otras:
  - La formación permanente de padres,
  - y las actividades extraescolares de tiempo libre.

Como objeto de su acción educadora, el Colegio se plantea los siguientes  **fines educativos** para los alumnos:

A nivel individual, deben alcanzar:

- Un sentido de libertad responsable que les permita tomar decisiones personales y coherentes, proporcionadas a su edad, y dentro de un respeto profundo a los derechos de los demás;
- Un espíritu crítico creador, que les capacite para afrontar nuevas situaciones y colaborar en la transformación de la sociedad;

- Gran sensibilidad ante los valores humanos y cristianos y ante los problemas del mundo actual;

A nivel social, deben:

- Abrirse a los demás y participar en la vida de grupo;
- Aceptar el esfuerzo que supone su propia formación como un modo eficaz y práctico de colaborar en la construcción de la sociedad.
- Trabajar por la justicia y la paz, arriesgando y sacrificando, si es necesario, el propio bienestar;
- Comprometerse en el logro de la fraternidad humana.

La totalidad de los docentes de Educación Física del centro, y que han participado en este proyecto, están vinculados a las actividades de investigación del grupo EFYPAF, Grupo de investigación Educación Física y Promoción de la Actividad Física, perteneciente a la Universidad de Zaragoza, entre cuyas características destaca su actuación en diferentes niveles educativos. Los proyectos del grupo van encaminados a crear estrategias que mejoren la calidad de vida de las personas a través de la promoción de la actividad física, para lo que se nutre de un espacio especialmente aprovechable: La Educación Física escolar.

La aplicabilidad de los proyectos y por supuesto estar en contacto con el día a día del objeto de estudio, es una función imprescindible. Para cumplir todas sus expectativas y facilitar el cumplimiento de las demandas de formación de los docentes de Educación Física, EFYPAF dispone desde hace varios años, de un grupo estable de docentes de Educación Primaria y Secundaria que posibilita el cumplimiento de estos objetivos.

## **C2. Consecución de los objetivos del Proyecto:**

### **C2.1. Propuestas inicialmente.**

a) La innovación en el desarrollo de programaciones de las áreas y materias del currículo, orientadas a la adquisición de las competencias básicas, en las que se hagan explícitas las metodologías docentes a emplear.

**Desarrollaremos estrategias de intervención didáctica que favorezcan la convivencia escolar, la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
- 2. Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.*

**Fomentaremos la creación compartida de espacios de aprendizaje en diferentes unidades didácticas que puedan implicar a los distintos sectores de la comunidad educativa.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
- 2. Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.*
- 3. Aplicación del método de proyectos de trabajo.*

d) Mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y organización escolar en los centros docentes.

**Desarrollaremos una programación equilibrada y coordinada en el área de Educación Física, para las etapas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria, orientada a la adquisición de las competencias básicas.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Realización de una programación equilibrada basada en la acción motriz.*
- 2. Coordinación de las etapas de la educación obligatoria.*
- 3. Adquisición competencias básicas a partir de las siguientes acciones:*

e) Procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.

**Desarrollaremos procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.**

- Contenidos a desarrollar:

- 1. Constatación del desarrollo de la percepción de competencia en diferentes unidades didácticas.*
- 2. Consolidación de las estrategias motivacionales orientadas a la tarea (al proceso) en los climas de aula.*

## C2.2. Alcanzados al finalizar el Proyecto.

Estos son los objetivos que se han alcanzado al finalizar el proyecto.

<b>Objetivos</b>	<b>Alcanzados</b>
<b>Desarrollar estrategias de intervención didáctica que favorezcan la convivencia escolar, la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género.</b>	<b>Si</b>
<b>Fomentar la creación compartida de espacios de aprendizaje en diferentes unidades didácticas que puedan implicar a los distintos sectores de la comunidad educativa.</b>	<b>SI</b>
<b>Desarrollar una programación equilibrada y coordinada en el área de Educación Física, para las etapas de educación infantil, educación primaria y educación secundaria, orientada a la adquisición de las competencias básicas.</b>	<b>SÍ</b>
<b>Desarrollar procesos didácticos y organizativos enfocados a la atención de todo el alumnado como medida para garantizar el éxito escolar.</b>	<b>Sí</b>

### **C3. Cambios realizados en el Proyecto a la largo de su puesta en marcha en cuanto a:**

#### **C3.1. Objetivos.**

Los objetivos planteados en el estudio han sido el eje del trabajo a lo largo del mismo.

#### **C3.2. Metodología.**

No ha habido cambios.

#### **C3.3. Organización.**

No ha habido cambios.

#### **C3.4. Calendario.**

Cómo se podrá observar se ha profundizado en los aprendizajes específicos y en las unidades didácticas a desarrollar (Ver Anexo 1).

### **C4. Síntesis del proceso de evaluación utilizado a lo largo del Proyecto.**

El proceso de evaluación utilizado a lo largo del proyecto, ha sido cuádruple:

- El primero, las reuniones periódicas del grupo. Se han empleado 52 horas en reuniones conjuntas y aproximadamente 30 horas de trabajo individual.

- La labor de acompañamiento y asesoramiento de José A. Julián Clemente, profesor de Didáctica de la Educación Física de la Universidad de Zaragoza.

- El contraste de los documentos por expertos externos, como Alfredo Larraz.

## **C5. Conclusiones:**

### **C5.1. Logros del proyecto**

El proyecto ha tenido como punto de partida los trabajos realizados los cursos pasados y que lo centramos en los elementos curriculares que establece la LOE y la normativa del curriculum en la comunidad autónoma de Aragón. Se ha profundizado en conocer todo aquello que implica programar por competencias en el dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas, realizando una revisión de las programaciones didácticas y de aula de las etapas de primaria y secundaria, tomando como referencia un análisis del tratamiento de las competencias básicas en el área de Educación Física y "aterrizando" en el día a día de nuestro trabajo.

Se ha logrado una programación coordinada en el área de Educación Física y orientada a la adquisición de competencias básicas, mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando procesos didácticos y organizativos, enfocados a la atención de todo el alumnado, así como estrategias de intervención didáctica que favorecen la convivencia escolar, y fomentan la creación compartida de espacios de aprendizaje, que implican a distintos sectores de la comunidad educativa.

### **C5.2. Incidencia en el centro docente**

Podemos establecer los siguientes aspectos:

- Se ha realizado una nueva programación didáctica y de aula, modificando contenidos y su distribución a lo largo de las etapas de primaria y secundaria en las unidades que desarrollan el dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas.

- Se han modificado y unificado estrategias de intervención docente y planificación, para que el alumnado perciba una misma línea de trabajo, en el dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas en el área de Educación Física.

- Se ha comenzado a desarrollar con el alumnado experiencias de enseñanza-aprendizaje más ricas para la adquisición de competencias básicas trabajando el dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas.

**C6. Listado de profesores/as participantes con indicación del nombre con los dos apellidos y N.I.F.**

A continuación presentamos los participantes en el proyecto:

APELLIDOS, NOMBRE	
Belenguer Losfablos, Isabel	
Ibor Marcuello, Antonio	
López Lorda, Nicolás	
Julián Clemente, José Antonio	

**C7. Materiales elaborados (si los hubiera).**

- MATERIAL 1. ANÁLISIS POR CICLOS DE LAS COMPETENCIAS RELACIONADAS CON ACCIONES MOTRICES CON INTENCIONES ARTÍSTICO EXPRESIVAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA.

- MATERIAL 2. COMPETENCIA ESPECÍFICA DOMINIO ACCIONES CON OBJETIVO ARTÍSTICO, ESTÉTICO Y EXPRESIVO. Análisis, reglas de acción y preguntas para la reflexión.

**C8. ANEXOS.**

- Anexo I. Reuniones mantenidas.

ANEXO 1



**DIARIO DE REUNIONES DEL GRUPO**

<b>FECHA</b>	<b>Hora</b>	<b>ASISTENTES</b>	<b>TEMAS ABORDADOS</b>	<b>TAREAS PARA LA SIGUENTE REUNIÓN</b>
06/09/2010	16:00 18:00	Niky Isabel Antonio José	Revisión de la programación y las propuestas de mejora derivadas del curso anterior.	programación ESO
13/09/2010	16:00 18:00	Niky Isabel Antonio José	Revisión programación y unidades del <b>dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas en ESO</b>	Programación de aula 3º ciclo de E. P
16/09/2010	16:00 18:00	Niky Isabel Antonio José	Revisión programación y unidades del <b>dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas en 3º ciclo de E. P</b>	Programación de aula 2º ciclo de E. P
21/09/2010	15:00 17:00	Niky Isabel Antonio José	Revisión programación y unidades del <b>dominio de acciones motrices con intenciones artístico expresivas en 2º ciclo de E. P</b>	Programación de aula 1º ciclo de E. P
7/10/2010	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Revisión programación 1º ciclo de E. P	
21/10/2010	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Realizar esquema-resumen de los contenidos trabajados en los diferentes cursos	Revisar documentación aportada
28/11/2010	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Estructurar la competencia en tres bloques; movilización expresiva, simbolización y comunicación.	

**Memoria del Innovación e Investigación Educativas en Centros Docentes 2010/11**  
**Departamento de Educación, Cultura y Deporte**  
**Gobierno de Aragón**

4/11/2010	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y establecer reglas de acción para la movilización expresiva	
11/11/2010	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Establecer y debatir reglas de acción para la movilización expresiva	Revisar documentación aportada
18/11/2010	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y establecer reglas de acción para la simbolización.	
25/11/2010	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y establecer reglas de acción para la simbolización.	Revisar documentación aportada
13/01/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y concretar reglas de acción para la comunicación	
20/01/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y concretar reglas de acción para la comunicación	Revisar documentación acerca de los componentes de la motricidad expresiva.
27/01/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y revisar lo componentes de la motricidad expresiva	
03/02/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio	Debatir y revisar lo componentes de la motricidad expresiva	

**Memoria del Innovación e Investigación Educativas en Centros Docentes 2010/11**  
**Departamento de Educación, Cultura y Deporte**  
**Gobierno de Aragón**

		José		
10/03/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y revisar lo componentes de la motricidad expresiva	Revisar documentación elaborada hasta el momento.
17/03/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y definir la competencia específica del dominio de acciones con objetivo artístico-expresivo	
24/03/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y definir la competencia específica del dominio de acciones con objetivo artístico-expresivo	
31/03/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Definir la competencia específica del dominio de acciones con objetivo artístico-expresivo	
07/04/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y definir la competencias operativas del dominio de acciones con objetivo artístico-expresivo	
28/04/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y definir las competencias operativas del dominio de acciones con objetivo artístico-expresivo	
05/05/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Debatir y definir las competencias operativas del dominio de acciones con objetivo artístico-expresivo	
12/05/2011	17:00 19:00	Niky Isabel	Debatir y definir las competencias operativas del dominio de acciones con objetivo artístico-expresivo	

**Memoria del Innovación e Investigación Educativas en Centros Docentes 2010/11**  
**Departamento de Educación, Cultura y Deporte**  
**Gobierno de Aragón**

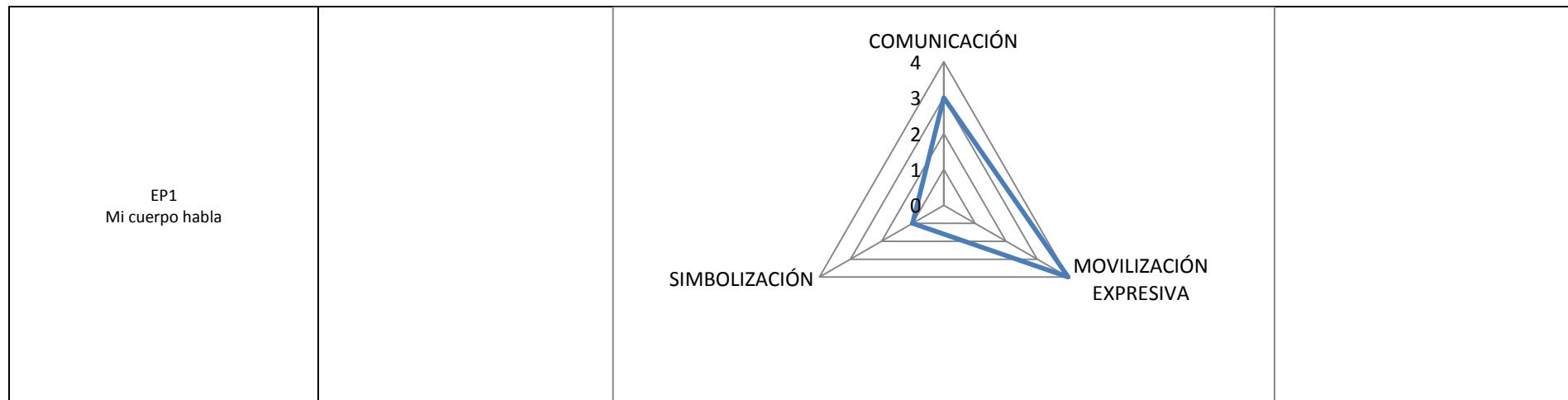
		Antonio José		
19/05/2011	17:00 19:00	Niky Isabel Antonio José	Revisión de la documentación	
21/06/2011	16:00 17:00	Niky Isabel Antonio José	Elaboración de la memoria	
23/06/2011	16:00 18:00	Niky Isabel Antonio José	Elaboración de memoria	

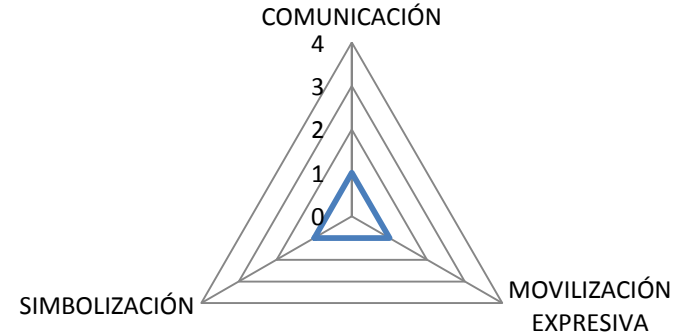
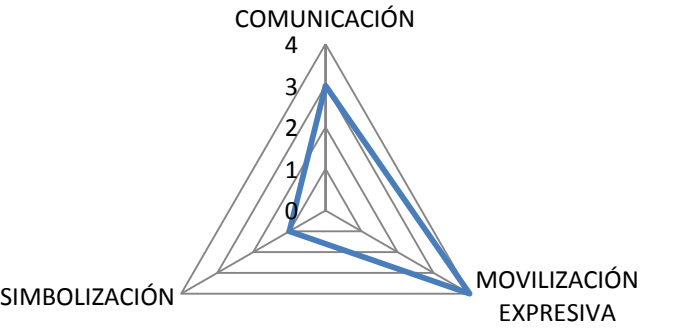
MATERIAL 1

ANÁLISIS POR CICLOS DE LAS COMPETENCIAS RELACIONADAS CON  
ACCIONES MOTRICES CON INTENCIONES ARTÍSTICO EXPRESIVAS  
EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

## PRIMER CICLO

	SABERES ACCIÓN MOTRIZ			SABERES MÉTODO	SABERES GESTIÓN	
CURSO	MOTRICIDAD EXPRESIVA		COMUNICACIÓN	SIMBOLIZACIÓN	PROCESO CREATIVO	REGULAR ASPECTOS AFECTIVOS Y SOCIALES
UNIDAD DIDÁCTICA	Espacio, cuerpo, tiempo, energía, relación		Comunicar y ser comprendido por los espectadores	Simbolizar: imaginar escapando de lo real	Inventar, crear, interpretar, valorar	
EP1 Mi cuerpo habla	3	Bloques mas trabajados: espacio, cuerpo y energía.	4	1	Centrado en: crear, interpretar.	
EP1 Juegos y danzas tradicionales	1		1	1	Solo interpretar.	
EP2 Mi cuerpo habla	3	Bloques mas trabajados: cuerpo y energía.	4	1	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	



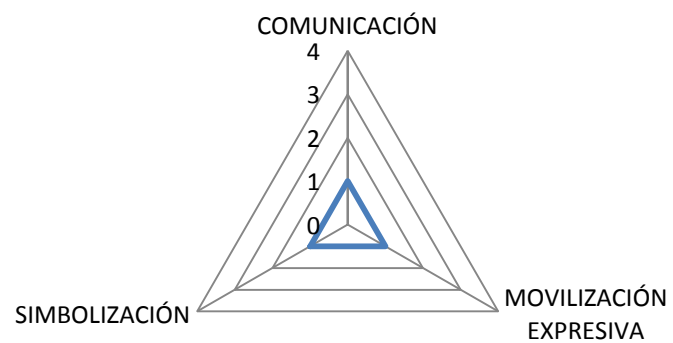
<p>EP1 Juegos y danzas tradicionales</p>		 <p>A radar chart with three axes: COMUNICACIÓN (top), SIMBOLIZACIÓN (left), and MOVILIZACIÓN EXPRESIVA (right). The vertical axis is numbered 0 to 4. A blue line connects the data points: COMUNICACIÓN is at 1, SIMBOLIZACIÓN is at 1, and MOVILIZACIÓN EXPRESIVA is at 1.</p> <table border="1"><thead><tr><th>Category</th><th>Score</th></tr></thead><tbody><tr><td>COMUNICACIÓN</td><td>1</td></tr><tr><td>SIMBOLIZACIÓN</td><td>1</td></tr><tr><td>MOVILIZACIÓN EXPRESIVA</td><td>1</td></tr></tbody></table>	Category	Score	COMUNICACIÓN	1	SIMBOLIZACIÓN	1	MOVILIZACIÓN EXPRESIVA	1	
Category	Score										
COMUNICACIÓN	1										
SIMBOLIZACIÓN	1										
MOVILIZACIÓN EXPRESIVA	1										
<p>EP2 Mi cuerpo habla</p>		 <p>A radar chart with three axes: COMUNICACIÓN (top), SIMBOLIZACIÓN (left), and MOVILIZACIÓN EXPRESIVA (right). The vertical axis is numbered 0 to 4. A blue line connects the data points: COMUNICACIÓN is at 3, SIMBOLIZACIÓN is at 1, and MOVILIZACIÓN EXPRESIVA is at 3.</p> <table border="1"><thead><tr><th>Category</th><th>Score</th></tr></thead><tbody><tr><td>COMUNICACIÓN</td><td>3</td></tr><tr><td>SIMBOLIZACIÓN</td><td>1</td></tr><tr><td>MOVILIZACIÓN EXPRESIVA</td><td>3</td></tr></tbody></table>	Category	Score	COMUNICACIÓN	3	SIMBOLIZACIÓN	1	MOVILIZACIÓN EXPRESIVA	3	
Category	Score										
COMUNICACIÓN	3										
SIMBOLIZACIÓN	1										
MOVILIZACIÓN EXPRESIVA	3										

## SEGUNDO CICLO

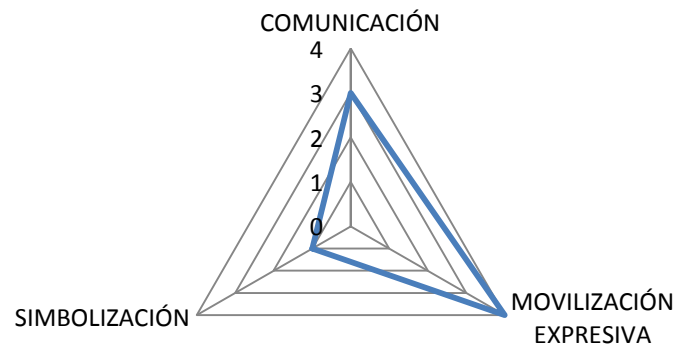
	SABERES ACCIÓN MOTRIZ				SABERES MÉTODO	SABERES GESTIÓN		
CURSO	MOTRICIDAD EXPRESIVA		COMUNICACIÓN		SIMBOLIZACIÓN		PROCESO CREATIVO	REGULAR ASPECTOS AFECTIVOS Y SOCIALES
UNIDAD DIDÁCTICA	Espacio, cuerpo, tiempo, energía, relación		Comunicar y ser comprendido por los espectadores		Simbolizar: imaginar escapando de lo real		Inventar, crear, interpretar, valorar	
EP3 Danzas tradicionales	1		1		1		Solo interpretar.	
EP3 Expresión corporal	3	Desarrollo de estos saberes sin explicitar los bloques. Búsqueda de posibilidades expresivas de los diferentes personajes.	4	La finalidad del proyecto de acción de la u.d. es que los compañeros entiendan la secuencia.	1	No se escapa de lo real	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	No se explicitan aprendizajes referidos a estos saberes.
EP3 Gimnasia rítmica	3	Desarrollo de estos saberes sin explicitar los bloques. Búsqueda de posibilidades expresivas con los materiales. Espacio, cuerpo, tiempo y relación mas trabajados.	2	La finalidad del proyecto de acción de la u.d. es que los compañeros entiendan la secuencia.	1	Imaginación pero sin inductores para escapar de lo real.	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	No se explicitan aprendizajes referidos a estos saberes.
EP4 Expresión corporal	3		3	Dependiendo del carácter que el docente dota a la estructurar para respresentar la historia (real o imaginada) tiene mas o menos valoración esta comunicación.	3	Dependiendo del carácter que el docente dota a la estructurar para respresentar la historia (real o imaginada) tiene mas o menos valoración esta comunicación.	Clave en el desarrollo de la unidad.	Sesiones orientadas a: sinvergüenza.
EP4 Bailamos	4	Desarrollo de sesiones con objetivos didácticos referidos a estos saberes.	2		1		Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	



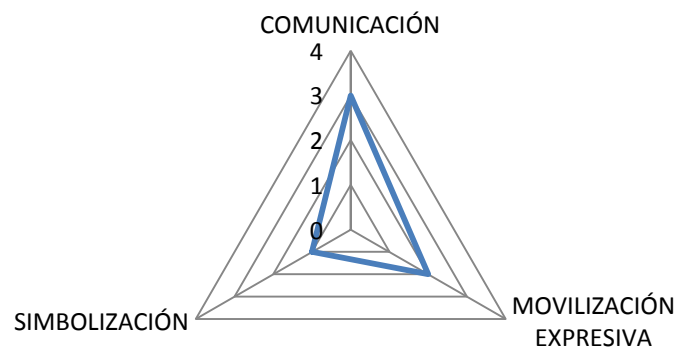
EP3  
Danzas tradicionales



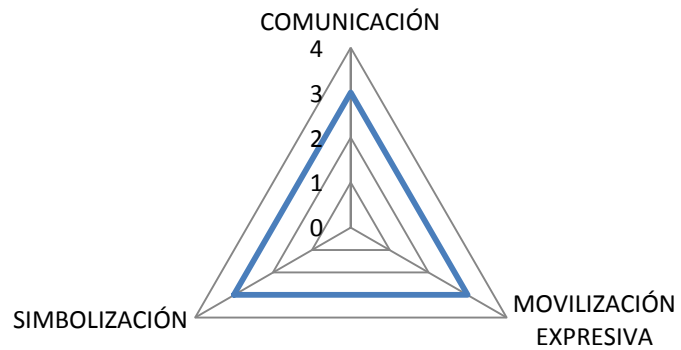
EP3  
Expresión corporal



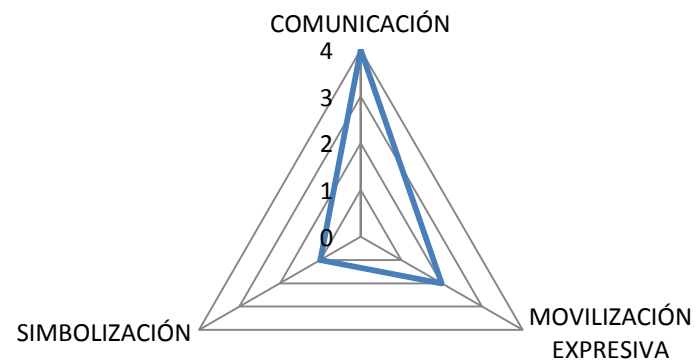
EP3  
Gimnasia rítmica



EP4  
Expresión corporal



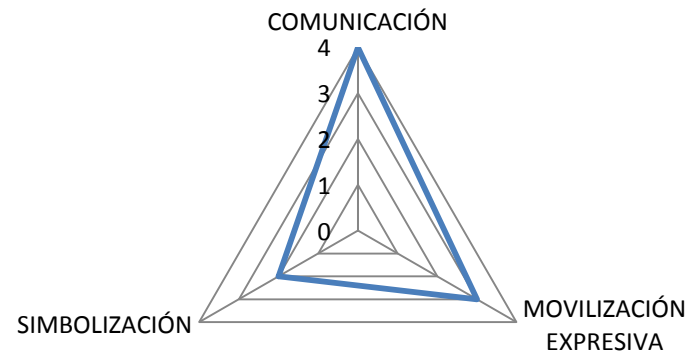
EP4  
Bailamos



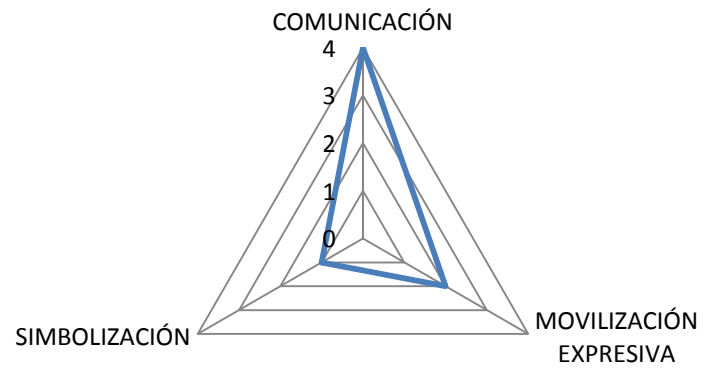
## TERCER CICLO

	SABERES ACCIÓN MOTRIZ				SABERES MÉTODO	SABERES GESTIÓN		
CURSO	MOTRICIDAD EXPRESIVA		COMUNICACIÓN		SIMBOLIZACIÓN		PROCESO CREATIVO	REGULAR
UNIDAD DIDÁCTICA	Espacio, cuerpo, tiempo, energía, relación		Comunicar y ser comprendido por los espectadores		Simbolizar: imaginar escapando de lo real		Inventar, crear, interpretar, valorar	ASPECTOS AFECTIVOS Y SOCIALES
EP5 Máscaras	4	Desarrollo de sesiones con objetivos didácticos referidos a estos saberes.	3	La finalidad del proyecto de acción de la u.d. es que los compañeros entiendan la secuencia.	2	Una de las situaciones de e-a obliga a los componentes del grupo a representar estados de ánimo, sentimientos.	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	No se explicitan aprendizajes referidos a estos saberes.
EP5 Baile	4	Desarrollo de sesiones con objetivos didácticos referidos a estos saberes.	2		1		Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	Sesión inicial orientada a tener confianza ante el grupo en el baile.
EP6 Sincronizada	3	en esta unidad no hablo en esos terminos aunque desarrollo sobre todo espacio, tiempo y relación	2	la finalidad del proyecto de acción es cree una secuencia armonica de movimientos en conjunto que solo pretende ser agradable al espectador sin entrar en trasmisión de una idea o sentimiento	1	no por potencial sino por no tenerlo presente aunque si priorizo no se si esta antes que otras custiones	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	reflexiones sobre la interacción entre los problemas de gestión de l grupo (afectivos, de gestión de tiempo, de eficacia...) con los tecnicos para anticipar las consecuencias y situarnos en que situación estamos

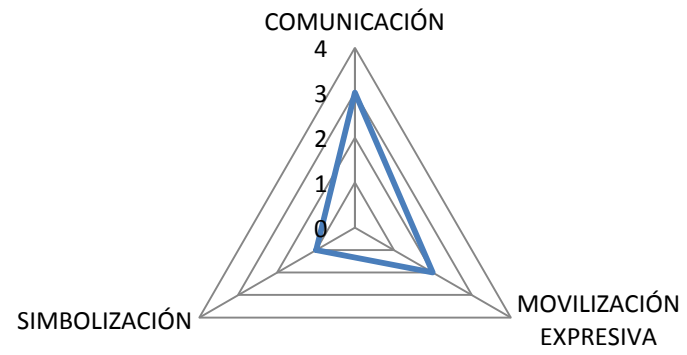
EP5  
Máscaras



EP5  
Baile



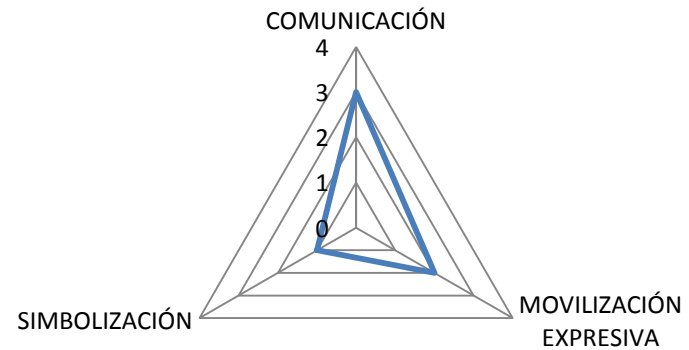
EP6  
Sincronizada



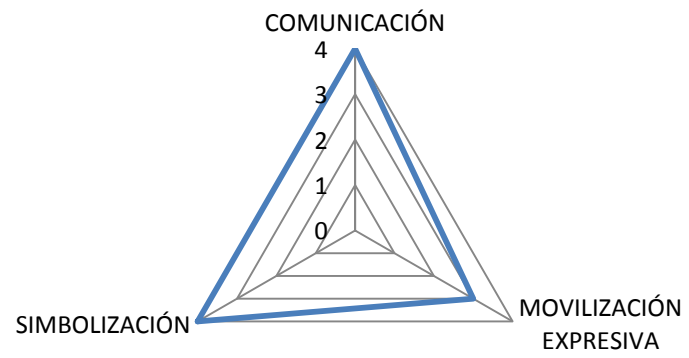
## ESO

	SABERES ACCIÓN MOTRIZ				SABERES MÉTODO	SABERES GESTIÓN		
CURSO	MOTRICIDAD EXPRESIVA		COMUNICACIÓN		SIMBOLIZACIÓN		PROCESO CREATIVO	REGULAR ASPECTOS AFECTIVOS Y SOCIALES
UNIDAD DIDÁCTICA	Espacio, cuerpo, tiempo, energía, relación		Comunicar y ser comprendido por los espectadores		Simbolizar: imaginar escapando de lo real		Inventar, crear, interpretar, valorar	
ESO1 Elección 1 combas	3	En esta unidad no hablo en esos terminos aunque desarrollo sobre todo espacio, tiempo y relación	2	la finalidad del proyecto de acción es cree una secuencia armonica de movimientos en conjunto que solo pretende ser agradable al espectador sin entrar en trasmisión de una idea o sentimiento	1	no por potencial sino por no tenerlo presente aunque si priorizo no se si esta antes que otras custiones	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	idem anterior
ESO2 Elección 2 Danza	4	Desarrollo de sesiones con objetivos didácticos referidos a estos saberes.	3	La finalidad del proyecto de acción de la u.d. es que los compañeros entiendas la secuencia en su esencia (puede ser interesante que exista ambigüedad o diferentes interpretaciones)	4	las situacion de E-A represantan sobre todo sentimientos	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.	idem anterior
ESO3 Bailes acrosport	3	En esta unidad no hablo en esos terminos aunque desarrollo sobre todo cuerpo, espacio y relación	2	la finalidad del proyecto de acción es cree una secuencia de figuras en conjunto que solo pretende ser agradable al espectador sin entrar en trasmisión de una idea o sentimiento	1	no por potencial sino por no tenerlo presente aunque si priorizo no se si esta antes que otras custiones	Se sigue el proceso creativo: crear, interpretar y valorar.(en la parte de acrosport)	idem anterior
ESO4 Circo	3	en esta unidad no hablo en esos terminos (COMPENDIO DE TODO LO ANTERIOR)	2	la finalidad del proyecto de acción es cree una secuencia armonica de movimientos en conjunto que sobre todo tarat de ser vistosa	2	se busca un tema central	solo se crea e interpreta	idem anterior

ESO1  
Elección 1 combas

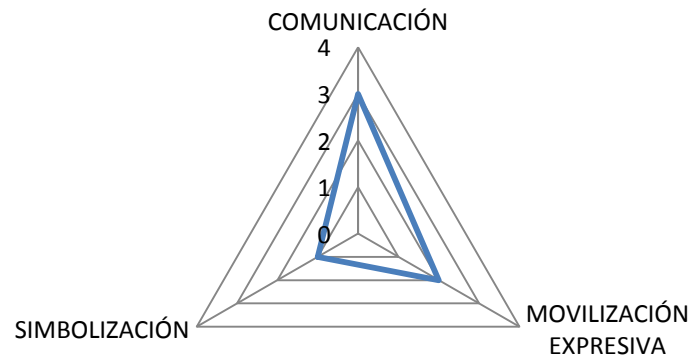


ESO2  
Elección 2 Danza

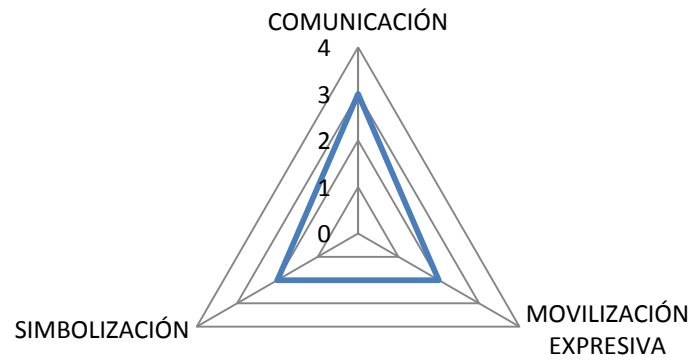




ESO3  
Bailes acrosport



ESO4  
Circo



## MATERIAL 2

**COMPETENCIA ESPECÍFICA DOMINIO ACCIONES CON OBJETIVO ARTÍSTICO, ESTÉTICO Y EXPRESIVO. Análisis, reglas de acción y preguntas para la reflexión.**

## **COMPETENCIA ESPECÍFICA DOMINIO ACCIONES CON OBJETIVO ARTÍSTICO, ESTÉTICO Y EXPRESIVO**

**Comunicar un mensaje** en acciones con objetivo artístico, estético y expresivo, **movilizando los componentes del movimiento** y/o **alejándose de lo real**.

### **COMPETENCIAS ESPECÍFICAS OPERATIVAS**

#### **COMUNICACIÓN:**

Comunicar un mensaje, ser atendido y ser comprendido por los espectadores, creando estrategias motrices precisas en relación a la mirada, el tono muscular y los componentes del movimiento.

#### **SIMBOLIZACIÓN:**

Construir acciones con objetivo artístico, estético y expresivo alejadas de lo real convirtiendo las imágenes mentales en movimiento mediante técnicas de creación e imaginación

#### **MOTRICIDAD EXPRESIVA:**

Movilizar los componentes del movimiento: espacio, cuerpo, tiempo, energía y relación en acciones con objetivo artístico, estético y expresivo.

PPOS	REGLAS DE ACCIÓN	PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN
MOVILIZACIÓN EXPRESSIVA	<p><b>CUERPO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si una parte del cuerpo pertenece inmóvil, el movimiento de las diferentes partes del cuerpo adquieren mayor importancia</li> <li>✓ Si un grupo de compañeros permanece inmóvil, el movimiento del resto del grupo adquiere mayor importancia</li> <li>✓ Si variamos el movimiento de diferentes segmentos corporales enriquecemos la coreografía</li> <li>✓ Si variamos las trayectorias de los desplazamientos durante el desarrollo de la coreografía enriquecemos la coreografía</li> <li>✓ Si realizo movimiento inhabituales y fluidos de las diferentes partes del cuerpo enriquezco la coreografía</li> </ul> <p><b>ENERGÍA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si cambia la duración de la música ajusto mi movimiento (repentino-Prolongado)</li> <li>✓ Si cambia la intensidad de la música ajusto mi movimiento (fuerte-suave)</li> </ul> <p><b>ESPACIO</b></p> <p>Espacio próximo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si realizo movimientos amplios facilito la percepción del público.</li> <li>✓ Si realizo cambios en la simetría, asimetría de los movimientos enriquezco la coreografía.</li> </ul> <p>Desplazamientos en el espacio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si realizo diferentes trayectorias por el espacio durante la coreografía (línea recta, curvas, ondulaciones, multidirecciones...) enriqueceré la coreografía.</li> </ul> <p><b>TIEMPO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si los elementos de la percepción temporal (tempo, pulso, frases, estrofas...) cambian, ajusto mi motricidad a los mismos (Ajuste por concordancia, ajuste por antítesis)</li> </ul> <p><b>RELACIÓN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si varío las relaciones con el compañero utilizando diferentes partes del cuerpo la coreografía sea más variada: relación por movimientos simétricos, movimientos iguales, movimientos conjugando antítesis en: cuerpo, espacio, tiempo y energía, diálogo corporal (pregunta, respuesta)...</li> <li>✓ Si varío las relaciones con el compañero a través del tiempo (simultáneamente, alternativamente, en cascada) la coreografía será más llamativa.</li> <li>✓ Si varío las relaciones con el compañero a través del espacio (líneas, columnas, círculos...) enriquezco la coreografía.</li> </ul>	<p>¿De qué sirve quedarse quieto en una canción?</p> <p>¿Qué partes del cuerpo podemos mover?</p> <p>¿Cómo podemos moverlas? ¿Qué es mejor en una coreografía, mover pocas, mover muchas?</p> <p>¿De qué formas me puedo desplazar por el espacio?</p> <p>¿Cómo eran nuestros movimientos?</p> <p>¿Rápidos o lentos?</p> <p>¿Fuerte o suave?</p> <p>¿Qué diferencias encontramos en los movimientos amplios con respecto a los poco amplios?</p> <p>¿Qué diferencias encontramos en los movimientos asimétricos con respecto a los simétricos?</p> <p>¿Qué trayectorias habéis utilizado para desplazaros por el espacio?</p> <p>¿Por qué crees que es importante interiorizar el pulso de la canción?</p> <p>¿Qué hay que hacer cuando el tempo acelera?</p> <p>¿Cómo nos podemos relacionar con los compañeros a través del cuerpo?</p> <p>¿Cómo nos podemos relacionar con los compañeros en función del tiempo?</p> <p>¿Cómo nos podemos relacionar con los compañeros en función del espacio?</p>

<p style="text-align: center;"><b>SIMBOLIZACIÓN</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si quiero transmitir expresar un signo, una idea, un símbolo, escapar de lo real tengo que convertir las imágenes mentales que me evoca la música o el mensaje de la secuencia en movimiento</li> <li>✓ Si quiero transmitir expresar un signo, una idea, un símbolo, escapar de lo real tengo que ajustar los componentes del movimiento a lo que quiero expresar</li> <li>✓ Si desvío con mi motricidad la utilidad habitual de un objeto consigo simbolizar, evocar nuevos signos</li> <li>✓ Si realizo movimientos en antítesis a las reglas de acción de la motricidad expresiva consigo simbolizar, evocar nuevos signos, escapar de lo real</li> <li>✓ Si elijo comunicar a través de un símbolo concreto una emoción podré transmitir mejor la emoción elegida.</li> <li>✓ Si interpreto la realidad con mi motricidad en vez de representarla consigo simbolizar, evocar nuevos significados</li> </ul>	<p>¿Qué es lo que tenemos que transmitir con nuestro cuerpo?</p> <p>¿Es importante que el cuerpo transmita lo que estamos pensando con esa canción? ¿Cómo podemos hacerlo?</p> <p>¿Debemos ajustar los componentes del movimiento a lo que queremos transmitir? ¿Cómo?</p>
<p style="text-align: center;"><b>COMUNICACIÓN</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Si realizamos una secuencia artística queremos transmitir un mensaje inteligible para los espectadores: explícito para el bailarín.</li> <li>✓ Si realizo la concordancia entre los elementos de mi movimiento y los de la música, transmito emociones, sensaciones.</li> <li>✓ Si en nuestro movimiento aparecen elementos que no queríamos transmitir: tensiones corporales, movimientos inesperados, el mensaje a transmitir tiene "ruido".</li> <li>✓ Si coordinarnos nuestros movimientos perfectamente con el resto de bailarines la producción será más estética: actitud de escucha permanente, conocer la coreografía al detalle.</li> </ul>	<p>¿Cómo tienen que ser nuestras acciones para que puedan ser vistas por los espectadores?</p> <p>¿Cómo tenemos que poner nuestra mirada? ¿La podemos tener perdida o mirando al que mejor baila?</p> <p>¿Podemos realizar movimientos no acordados para la coreografía como rascarnos, mover otras partes del cuerpo a las acordadas, etc..?</p> <p>¿Qué podemos hacer para coordinarnos con el resto de compañeros?</p>

## COMPONENTES DEL MOVIMIENTO (MOTRICIDAD EXPRESIVA)

CUERPO	ESPACIO	TIEMPO	ENERGÍA	RELACIÓN
<p>1. Movilización de las diferentes partes del cuerpo</p> <p>Cabeza-cara Manos-brazos Hombros Tronco Cintura abdominal Piernas-pies</p> <p>2. Movilización de todo el cuerpo</p> <p>3. Gravedad, verticalidad</p>	<p>1. Espacio próximo</p> <p>Planos y ejes Dimensión Actitudes: Abiertas-cerradas, quebradas-redondeadas Niveles: alto, medio, bajo Simetrías</p> <p>2. Desplazamiento en el espacio</p> <p>Diseño-trayectoria Figura y forma Dirección Simetrías</p> <p>3. Espacio escénico</p> <p>Situación respecto a mensaje Posición inicial Entrada a escena</p>	<p>1. Estructura rítmica</p> <p>Duración: figuras-silencios Métrica: Pulso, acento, compás Tempo. Velocidad: Lento, rápido, medio Equilibrio general: Ritmo</p> <p>2. Estructura melódica</p> <p>Tonalidad, estrofas musicales frases musicales</p> <p>3. Temporalización de contenidos:</p> <p>Exploración interior o individual de ritmos propios Exteriorización o manifestación personal e individual de los ritmos interiores a través del sonido o el movimiento Trabajo por parejas Trabajo por parejas y en grupos de los ritmos exteriores y ajenos Aproximación a bailes y danzas más comunes y conocidos Creaciones propias y originales</p>	<p>1. Peso</p> <p>Fuerte Ligera</p> <p>2. Duración</p> <p>De repente "Seca" Mantenido</p> <p>3. Espacio</p> <p>Directo Indirecto</p> <p>4. Fluidez</p> <p>Torpe Fluida</p>	<p>1. Relación con los compañeros en función del tiempo</p> <p>Unísono Canon Alternativo Sucesivo Cascada ...</p> <p>2. Relación con los compañeros en función del espacio</p> <p>Agrupación colectiva Ocupación del espacio Espacio afectivo</p> <p>3. Relación entre los compañeros en función del rol que desempeñan.</p> <p>Coordinación de todas las acciones entre los compañeros</p>

