

METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA



I.N.E.F.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN FÍSICA

**METODOLOGÍA DE LA
ENSEÑANZA DE LA
ACTIVIDAD FÍSICA
Y EL DEPORTE**

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE MADRID

Dimas Carrasco Bellido
David Carrasco Bellido
Darío Carrasco Bellido

ÍNDICE

TEMA 1

LA ENSEÑANZA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA

- 1.1. Concepto de enseñanza.
- 1.2. Modelos de enseñanza.
- 1.3. Necesidad de una didáctica específica de la actividad física.
- 1.4. Principios educativos básicos.
- 1.5. Metodología específica de la enseñanza de las actividades físicas.

TEMA 2

METAS Y OBJETIVOS DEL AMBITO MOTOR

- 2.1. Objetivos educativos y de enseñanza.
- 2.2. Formulación correcta de objetivos instruccionales.
- 2.3. Tipos de objetivos.
- 2.4. Taxonomías y clasificaciones del ámbito del movimiento corporal.
- 2.5. Los propósitos del movimiento humano.
- 2.6. Objetivos propios de la Educación Física y el deporte según sus áreas de contenido.
- 2.7. Paradigmas en el planteamiento de los objetivos de enseñanza.

TEMA 3

TIPOS DE ENSEÑANZA Y SUS CARACTERÍSTICAS EN RELACION CON LA ACTIVIDAD FÍSICA

- 3.1. Enseñanza masiva.
- 3.2. Enseñanza individualizada.
- 3.3. Categorías de enseñanza en la Educación Física.

TEMA 4

ANÁLISIS DE LAS TAREAS MOTRICES

- 4.1. Introducción a la tarea a enseñar. Terminología básica.
- 4.2. El proceso de ejecución de las tareas motrices.
- 4.3. Análisis de las tareas motrices.
- 4.4. Las tareas motrices y la percepción. Condiciones del entorno.
- 4.5. Tareas que implican la movilización de objetos.
- 4.6. Las tareas motrices y la toma de decisión.
- 4.7. Las tareas motrices y su ejecución.

TEMA 5

SELECCIÓN DE LAS TAREAS

- 5.1. Progresión de las tareas en cuanto a su dificultad.
- 5.2. Clasificación general de las tareas motrices.
- 5.3. Complejidad versus dificultad.
- 5.4. Directrices didácticas.

TEMA 6

PRESENTACIÓN DE LAS TAREAS Y DISTRIBUCIÓN DE LA PRACTICA

- 6.1. Definición y formas de presentar la practica.
- 6.2. Distribución de la práctica.

TEMA 7

UN ENFOQUE SISTEMATICO PARA LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE. CRITERIOS BÁSICOS DE APLICACIÓN.

- 7.1. Elementos que intervienen en el proceso de enseñanza.
- 7.2. Concepto de enseñanza sistemática.

TEMA 8

ESTRUCTURA BASICA DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS RESPECTO A LA ACTIVIDAD FÍSICA SEGÚN LA EDAD EVOLUTIVA

- 8.1. Estructura básica de objetivos y contenidos respecto a la actividad física según la edad evolutiva.

TEMA 9

EL SISTEMA EDUCATIVO. CARACTERÍSTICAS DE LA LOGSE RESPECTO A LA ACTIVIDAD FISICA

- 9.1. Reforma educativa.
- 9.2. El currículo escolar. En qué se justifica la retención y el olvido ?.
- 9.3. Diseño curricular base.
- 9.4. Educación física en la LOGSE.

TEMA 10

LA INICIACIÓN DEPORTIVA

- 10.1. El deporte en la edad escolar.
- 10.2. La iniciación deportiva.

TEMA 11

EL PROCESO DE COMUNICACION

- 11.1. Definiciones, conceptos y metas.
- 11.2. Medios para la expresión del mensaje docente.
- 11.3. Interacción profesor – alumno.

TEMA 12

LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA. LA INTERACCION

- 12.1. Definiciones y características.

TEMA 13

EL ALUMNO Y EL GRUPO DE CLASE

TEMA 14

LA ORGANIZACIÓN Y EL CONTROL

- 14.1. La organización.
- 14.2. El control.
- 14.3. Tipos de clase.

TEMA 15

TÉCNICAS DE ENSEÑANZA

TEMA 16

LA EVALUACIÓN

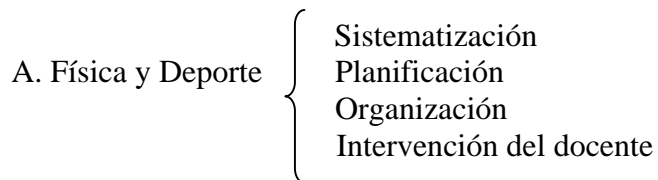
- 16.1. Definición, características y objetivos.
- 16.2. El proceso de la evaluación.
- 16.3. Tipos de evaluación.

TEMA 1

LA ENSEÑANZA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA

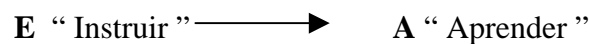
1. Concepto de enseñanza.

La enseñanza se define según *Medina* (1994) como la actividad de carácter “sociocomunicativo”, en la que se conjugan las acciones que se producen entre el docente y los estudiantes.

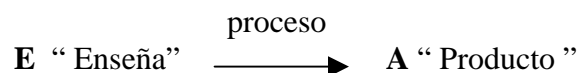


El concepto de enseñanza, puede variar según desde el punto de vista del que se vea, por ejemplo:

- a) *Descripción*: enseñar es impartir conocimientos o destrezas. El profesor instruye, es decir, da información sin plantearse como va el proceso, y los alumnos aprenden.



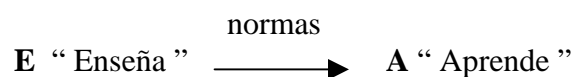
- b) *Logro*: enseñar para aprender con el objetivo de llegar al producto que da lugar al final del proceso. El proceso y el producto – resultado tienen una vinculación intrínseca evidente.



- c) *Actividad deliberadora*: enseñanza mediatizada por los pensamientos del profesor, es decir, intenciones, creencias y formas de pensar.



- d) *Actividad normativa*: enseñanza ejecutada mediante normas o reglas que guían, orientan y controlan el proceso de enseñanza – aprendizaje. El profesor debe saber que el primero que debe cumplir esas normas es él, porque si no esta forma de enseñanza no funcionaría.



2. Modelos de enseñanza.

Desde el ámbito de la metodología, un *modelo* es un plan o patrón que puede ser utilizado para configurar el currículum, para diseñar los materiales didácticos y para guiar la enseñanza en la clase y en otras situaciones (*Joyce y Weil 1985*).

Desde una perspectiva más general y abstracta, un modelo de enseñanza no es más que un instrumento para pensar acerca de la enseñanza en el aula. Es un conjunto de conceptos cuidadosamente dispuestos para explicar lo que hacen los profesores y los estudiantes, como interaccionan, cómo usan los materiales didácticos y cómo estas actividades afectan lo que aprenden los estudiantes. Cada modelo impone un cierto punto de vista (*Flanders 1985*).

Podemos decir que el modelo de enseñanza es un punto intermedio entre la teórica y la práctica, más concretamente entre la fase de ordenar y la de fase intervenir. Por eso, si todas las fases están bien cohesionadas, el modelo de enseñanza servirá y dará un resultado positivo.

2.1. Tipos de modelos de enseñanza.

Los diferentes tipos de modelos de enseñanza y sus características son los siguientes:

➤ Según *Lorenzo* (1986), se dan los siguientes:

1. **Clásico – tradicional.**

Enseñanza que se caracteriza por la exposición del profesor y la preocupación de éste por el producto final.

2. **Sistemático – tecnológico.**

➤ Según *Estebanz* (1994), se dan los siguientes:

1. **De práctica básica de la instrucción.**

Modelo que se rige por la conjunción de proceso – producto deductivo.

2. **Alternativos.**

Modelos que se le plantean al alumno para que surjan problemas y ellos lleguen a la solución. En función de para qué se quiera, y para quién se use, se utilizará uno de estos cuatro modelos diferentes:

2.1. *De procesamiento de la información:* pensamiento productivo, aumento de la capacidad intelectual.

- 2.2. *Personalista – humanista*: desarrollo del yo individual y de la vida afectiva.
- 2.3. *De interacción social*: relacionar al individuo con otras personas.
- 2.4. *Conductistas*: cambiar en la dirección deseada el comportamiento observable. Plantea metas muy próximas para observar bien las conductas.

➤ Según *Jiménez* (1994) se dan los siguientes:

1. De la escuela nueva.

Proceso centrado en el alumno que se caracteriza por:

- Ambiente democrático.
- Centrado en el alumno.
- Enseñanza globalizada.
- Profesor como orientador.
- Promueve autocontrol y autodisciplina.
- Enseñanza individualizada, socializadora y en grupos.

2. Instructivo – tecnológico.

En este modelo el profesor da la mayor información posible y controla el resultado porque le importa. Se caracteriza por:

- Enseñanza contemplada como un sistema en el que se integran sus diferentes elementos.
- Se apoya en una tecnología que aporte eficiencia al sistema en sus diferentes aspectos.

3. Instructivos – curriculares.

Modelo donde la teoría se relaciona con la práctica para llegar a las soluciones con las investigaciones, las cuales, se modifican sobre la marcha. Este modelo no se debe usar como rutina sino en casos particulares. Se caracteriza por:

- Teoría → Práctica → Investigación
- Método de investigación cualitativa.
- Investigación en la acción.

➤ Según *González y sus colaboradores* (1991) se dan los siguientes:

1. Modelos individualizados.

Estos modelos individualizados y personalizados se centran en el estudiante, y como consecuencia se imparte una enseñanza individualizada, donde la participación del alumno es mínima.

En este modelo, al alumno se le considera por un lado, *sujeto de enseñanza*, donde el profesor y el contenido que imparte obtienen un papel fundamental, y por otro lado, *sujeto de aprendizaje*, donde el profesor es el mediador para lograr integrar los aprendizajes.

2. Modelos socializadores.

Estos modelos tienen una perspectiva social y su objetivo fundamental es la promoción de los valores sociales sin olvidar el desarrollo físico y las normas de clase. Para ello utilizan como instrumento base, *el aprendizaje cooperativo*, el cual, hace que el individuo llegue a trabajar en grupo de acuerdo a sus posibilidades y preferencias y además, consigue que el individuo se integre en el trabajo realizando las tareas más positivas para el desarrollo del propio grupo.

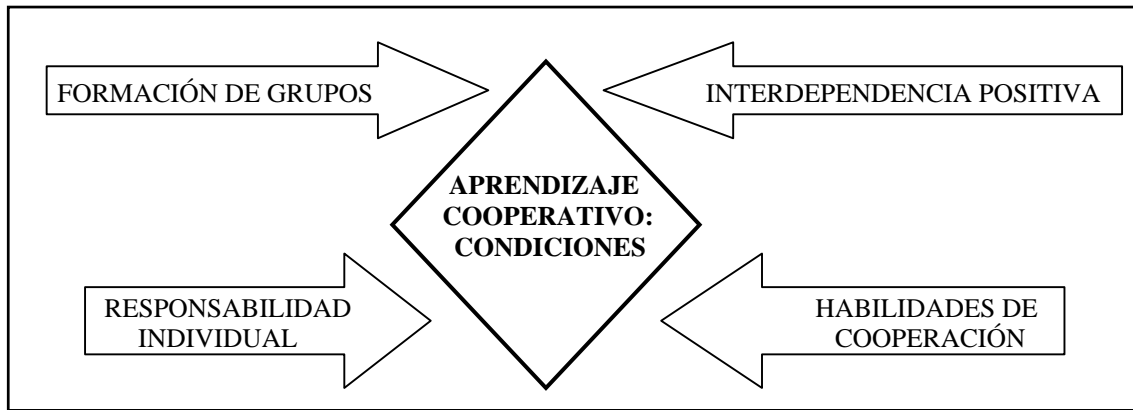
Debemos saber que estamos hablando de aprendizaje cooperativo cuando:

- Los alumnos trabajan juntos para lograr una meta común, ya que sus objetivos son interdependientes.
- Participan y se hacen responsables de sus contribuciones.
- El logro de la meta es mutuamente inclusivo.

El desarrollo de las actitudes de cooperación va a favorecer la colaboración, ayuda y reciprocidad de unos alumnos con otros. Con el aprendizaje cooperativo el alumno, obtiene un mayor rendimiento académico y una serie de aspectos positivos a largo plazo, como son:

- Actitudes hacia la escuela.
- Habilidad para trabajar juntos.
- Sentido de autoestima.
- Madurez emocional.
- Habilidades sociales.
- Sentimientos de aceptación.
- Involucración hacia otros.

Llevar a la práctica el aprendizaje cooperativo genera una serie de condiciones, que quedan reflejadas en el siguiente cuadro:



A) *Formación de grupos*: presenta los siguientes rasgos:

- No se debe emplear como estrategia de organización sino con fines de cooperación.
- Grupos heterogéneos a nivel de condición física o de habilidad motriz.
- Empezar por parejas e ir aumentando el número de componentes del grupo.
- Designados por el profesor (mayor eficacia – menor pérdida de tiempo).
- Al azar con la condición de dejar libertad para formar los grupos.

B) *Interdependencia positiva*: presenta los siguientes rasgos:

- Interacciones verbales positivas.
- Interacciones físicas. Contacto físico entre los compañeros del grupo.
- Contribución máxima de todos los compañeros del grupo.
- El éxito de cada miembro del grupo es contingente con el éxito del resto del grupo.

C) *Responsabilidad individual*: presenta los siguientes rasgos:

- La responsabilidad siempre es importante en situaciones de enseñanza y aprendizaje. En el aprendizaje cooperativo es esencial.
- El desarrollo de las responsabilidad cubre tres estadios:

I. Responsabilidad propia: presenta:

⇒ *Características dominantes*:

- Responsabilidad independiente, personal.
- El individuo puede manejarse por sí mismo.
- No se hacen sacrificios.

- Cooperación para beneficio propio en el contexto del grupo.

⇒ *Valores sociales dominantes:*

- Respeto a sí mismo.
- Dar y recibir.

II. Co – responsabilidad: presenta:

⇒ *Características dominantes:*

- Responsabilidad co – dependiente, menos personal.
- El individuo se maneja junto con otros.
- Los sacrificios se hacen para beneficio del grupo.
- Cooperación complementaria para beneficio propio y del grupo.

⇒ *Valores sociales dominantes:*

- Compartir y atender (hacer caso).

III. Responsabilidad social: presenta:

⇒ *Características dominantes:*

- Responsabilidad interdependiente, impersonal.
- El individuo ayuda a otro individuo a manejarse (reconoce la necesidad individual).
- Los sacrificios se hacen para beneficio de otro individuo/grupo.
- Cooperación acomodable para beneficio de otro individuo/grupo.

⇒ *Valores sociales dominantes:*

- Ayudar y asistir.
- Vivir y dejar vivir.

D) *Habilidades de colaboración:* muestran un énfasis en el desarrollo de las habilidades sociales, como son:

- Escuchar a otros.
- Resolver conflictos.
- Apoyar y animar a otros.
- Expresar satisfacción por el éxito de los otros.
- Demostrar habilidad para criticar ideas, no a los individuos.

Las estrategias que debemos tener en cuenta para que el aprendizaje cooperativo se consuma de forma correcta son:

- Programar actividades que aseguren la necesidad del otro.
- Cada miembro del grupo asume el aprendizaje de todo el grupo.
- El profesor elegirá al azar a algún alumno del grupo para conocer su nivel de implicación.

3. Modelos de descubrimiento.

Este modelo tiene el objetivo de plantear problemas para que el alumno por sí mismo llegue a obtener la resolución a ese problema, con lo que adquiere un aprendizaje significativo.

En este modelo la participación del alumno en el modelo de enseñanza es máxima y se caracteriza por:

- Participación activa del alumno.
- Valora la aportación de la vivencia – experiencia.
- Comprensión sobre la memorización y la reproducción.

3. Necesidad de una didáctica específica de la actividad física.

Cada materia debido a la singularidad de sus contenidos tiene necesidad de unos planteamientos de enseñanza diferenciados. No obstante, todas estas materias y muchas más, aquellas cuya enseñanza se desarrolla fundamentalmente en el aula, tienen por esta circunstancia y por el hecho de que el resultado de aprendizaje deseado se consigue mediante la asimilación, conceptualización y retención de información mucha similitud en gran parte de sus planteamientos generales de enseñanza.

En la *Educación física y el deporte*, la programación tiene un carácter no comparable en muchos aspectos con el de las otras materias. La didáctica específica de la Educación Física y el deporte tiene que estar adaptada al desarrollo de una actividad de enseñanza en la que el movimiento corporal y el esfuerzo físico constituye los contenidos. Esto plantea la necesidad de una didáctica específica perfectamente diferenciada a las demás. Concretamente se diferencia en:

- Manifestación de obtención de resultados.
- Metodología de la enseñanza.
- Relaciones interpersonales.
- Estructura de organización.

4. Principio educativos básicos.

Para que un sistema de enseñanza dé lugar a un proceso educativo enriquecedor para el individuo, es necesario que tenga como punto de partida un ideario básico que lo propicie. Una didáctica de la E.F. y el deporte debe ser fiel a un ideario que para resumir vamos a tratar de sintetizar en unos pocos principios. Estos principios son:

1. *Enseñanza para el mejor conocimiento de uno mismo.*

A través del ejercicio físico, la persona debe aprender a conocerse mejor, tomar conciencia del alcance de sus posibilidades y sus limitaciones y, en consecuencia, poder llegar a aceptarse tal cual es.

2. *Enseñanza activa.*

La noción de enseñanza activa implica la consideración del alumno como un ente activo que para llegar a soluciones y resultados tiene que ser capaz de movilizar sus capacidades de percepción, cognición y ejecución.

El individuo, a lo largo del proceso, no solamente se habrá beneficiado desde el punto de vista físico, sino también a nivel integral como persona.

3. *Enseñanza emancipatoria.*

Se entiende por enseñanza emancipatoria como aquella que tiende a conceder al alumno en cada momento un nivel de responsabilidad y capacidad de toma de decisiones acorde con las características personales del alumno, el nivel evolutivo y su dominio sobre la materia.

5. Metodología específica de la enseñanza de las actividades físicas.

En el planteamiento inicial de cualquier labor de enseñanza, el docente debe tomar una serie de decisiones. Estas decisiones pueden ser de 3 tipos diferentes, en función del momento en que se tomen:

1. Decisiones Preactivas.

Son las decisiones que se toman antes de iniciar la situación de enseñanza. Entre estas decisiones destacan las siguientes:

- Configuración de climas afectivos satisfactorios.
- Desarrollo de un clima de cooperación.
- El principio de inclusión.
- La distancia física y psicológica entre docente – participante.
- Relación e interacción entre los participantes.
- Selección de las actividades y tareas a realizar.
- Utilización del espacio y los materiales.
- Determinación del esfuerzo a realizar.
- Organización del grupo.

2. Decisiones interactivas.

Son las decisiones que se toman en el transcurso de la clase. Entre estas decisiones destacan las siguientes:

- Comunicación con el individuo y con el grupo:
 - Presentación de las tareas.
 - La interacción entre los participantes.
 - La interpretación de la actividad del individuo y el grupo por parte del profesor.

- Orientación de la atención del individuo y del grupo.
- Situación y evolución del grupo.
- Evolución del profesor y control de la actividad.
- Retroalimentación “feedback” suplementario del docente.

3. Decisiones postactivas.

Son las decisiones que se toman al finalizar la situación de enseñanza. Teniendo presente que evaluación no es lo mismo que calificación, las decisiones que más destacan son:

- Evaluación de los procesos desarrollados.
- Evaluación de los logros conseguidos.
 - Asimilación de conceptos.
 - Formación de actitudes.
 - Desarrollo de la habilidad motriz y la condición física.

Los *campos de intervención* del docente de educación física y deporte son:

- a) El sistema educativo: tanto el curricular y el extracurricular.
- b) El deportivo: en el deporte para todos, el deporte base, el deporte de alta competición etc. ...
- c) EN el empleo del tiempo libre.
- d) En la actividad física para toda la vida.

TEMA 2

METAS Y OBJETIVOS DEL ÁMBITO MOTOR

Las metas de la Educación Física han sido establecidas según muchos niveles de complejidad, pero en conjunto, puede decirse que son el desarrollo individual, la adaptación al ambiente y la interacción social.

Mientras que los objetivos podrán ser muy diversos, pero tendremos en cuenta las premisas de que, “los objetivos serán siempre lo primero aunque sea lo último en alcanzarse” y que “enseñar con intención es enseñar bien”.

1. Objetivos educativos y de enseñanza.

Establecer unos objetivos educativos y de enseñanza ayudan al profesor a:

- Conocer cuales son los contenidos más apropiados para su acción educativa, así como su distribución más adecuada.
- Determinar la técnica metodológica más eficaz adecuada a sus planteamientos.
- Establecer una evaluación motivante y retadora para los alumnos y para él mismo.

Pero a lo largo de los años, enunciar estos objetivos ha traído consigo una problemática metodológica. Los objetivos educativos se encuentran enunciados en todas las clasificaciones y taxonomías de una manera general, la vinculación de algunos de ellos con la impartición de unos contenidos concretos dista en muchos casos de ser inmediata.

Para que los objetivos Educativos de carácter general en el ámbito del movimiento corporal trasciendan, tendrán que ser estructurados en niveles y enunciados de forma, que su vinculación con el proceso de enseñanza – aprendizaje de unos contenidos determinados sea evidente y además que su cumplimiento sea posible de constatar por parte del profesor y de los alumnos.

Se suelen distinguir tres niveles en el planteamiento de objetivos:

1. Objetivos educativos.

También llamados generales. Los objetivos educativos tienen un carácter general, responden a un propósito muy amplio, buscan el desarrollo de capacidades o cualidades motrices y en nuestro caso no sugieren ninguna actividad concreta.

2. Objetivos de enseñanza implícitos.

También llamados específicos. Tienen un carácter más específico y deben estar enunciados de forma que el profesor pueda inferir sin lugar a dudas los contenidos que debe impartir en relación con el objetivo.

3. Objetivos de enseñanza explícitos.

También llamados operativos. Tienen que estar enunciados de forma que establezca sin lugar a dudas lo que se espera que el alumno sea capaz de llegar a hacer, esto tiene que ser constatable tanto por el profesor como por el propio alumno. Además identifican las actividades de evaluación.

Las características de estos objetivos explícitos son:

- *Claridad de formulación.*

Expresando las condiciones en las que se va a realizar la tarea.

- *Posibilidad de medida.*

Que respondan a situaciones objetivables.

- *Expresados en términos operativos.*

Que expresen el criterio que determine la consecución de la tarea.

Los objetivos de enseñanza implícitos suponen un nivel intermedio entre los objetivos educativos generales y los objetivos explícitos. Estos objetivos en términos didácticos están vinculados con los programas que estructuran el contenido de una materia.

A continuación para mejor ilustración de estos objetivos se va a dar un ejemplo :

➤ Objetivo educativo general.

Desarrollar la capacidad de desplazarse y progresar en el espacio.

➤ Objetivo implícito.

Aprendizaje y desarrollo de la carrera.

➤ Objetivo implícito.

El alumno ha de llegar a ser capaz de cubrir mediante carrera continua una distancia de 2000 m. en el transcurso de 12 minutos.

2. Formulación correcta de objetivos instruccionales.

Para enunciar de una forma correcta un objetivo instruccional o de enseñanza explícito a este nivel, deben tenerse en cuenta tres componentes o partes:

A) *Indicar la conducta esperada con un verbo observable.*

Entre los verbos observable nos encontramos con correr, saltar, lanzar, realizar, diferenciar, comentar, analizar, comparar, etc....

Mientras que los verbos no observables son saber, creer, disfrutar, tomar conciencia, comprender, apreciar, desarrollar etc. ...

Ejemplo: se debe lanzar un balón por encima de la cabeza con una mano y recogerlo con la otra.

B) *Especificar las circunstancias en la que se quiere conseguir el objetivo.*

El establecimiento de estas circunstancias resulta de una mayor importancia para unos objetivos que para otros. En ciertos casos las circunstancias deben incluir la especificación del material o equipo necesarios.

Ejemplo: Partiendo desde la posición de tumbado lateral, con la manos en la espalda.

C) *La actuación que el verbo predica, se desarrolla sobre un contenido.*

Debe ser lo suficientemente específico para que permita que el alumno sepa en todo momento, donde debe centrar su esfuerzo para una correcta realización de la tarea.

Ejemplo: Ser capaz de lanzar un balón por encima de la cabeza con una mano y recogerlo con la otra sin que se caiga al suelo al menos cinco veces consecutivas.

El enunciado de un objetivo vinculado con un ejemplo de los anteriores y que integra los tres componentes propuestos puede ser:

Utilizando un circuito plano sin obstáculos de al menos 150 m. de recorrido. Ser capaz de permanecer en carrera continua durante 12 minutos, recorriendo al menos una distancia de 2000 metros.

3. Tipos de objetivos.

Existen diferentes tipos de objetivo en función del criterio que se emplee. Según los diferentes criterios que podemos emplear nos encontramos con los siguientes objetivos:

⇒ *Por su nivel de abstracción:*

1. Fines o metas.
2. Generales.
3. Específicos.
4. Operativos.

⇒ *Por su nivel de exigencia:*

1. Mínimos.
2. Optativos.
3. De ampliación.

⇒ *Por su nivel de temporalización:*

1. A largo plazo.
2. A medio plazo.
3. A corto plazo.

⇒ *Por su concepto de referencia:*

1. Cognitivo.
2. Afectivo.
3. Psicomotor.
4. Comunicación.
5. Inserción social.

⇒ *Según el tipo de contenido de referencia:*

1. Conceptual.
2. Procedimental.
3. Actitudinal.

4. Taxonomías y clasificaciones del ámbito del movimiento corporal.

Antes de adentrarnos en las propias taxonomías y clasificaciones, vamos a definir cada uno de estos términos con el fin de delimitar lo que verdaderamente son.

Se entiende por taxonomía a una clasificación sistemática y ordenada. Concretamente la taxonomía de los objetivos educativos es una clasificación de los aprendizajes humanos. Esta taxonomía se plantea en tres ámbitos de conocimiento como son, el cognitivo, el afectivo y el psicomotor. Estas taxonomías surgen de la necesidad de racionalizar, sistematizar y evaluar el proceso didáctico.

Mientras que se entiende por clasificación a una parte de un estudio de un ámbito de conocimiento. Se produce en varios niveles.

Debemos saber que las taxonómicas y las clasificaciones se establecieron en el ámbito educativo, debido a que servían de elementos auxiliares para identificar, seleccionar y establecer los diferentes objetivos educativos.

La diferencia entre ambos es que la taxonomía responde a un proceso global que atiende a una estructura jerárquica y progresiva, mientras que la clasificación responde a un aspecto concreto, en donde se categorizan conductas que presentan elementos en común.

Las diferentes taxonomías con las que nos encontramos en los diferentes ámbitos son:

A) Ámbito cognitivo.

En este ámbito destaca la taxonomía de *Bloom* (1956), la cual al intentar abstraer y clasificar las conductas en tres áreas, adopta un punto de vista analítico de forma que sea posible organizar los contenidos de los programas de enseñanza, según unas directrices más eficientes. La categorización en el proceso de adquisición de habilidades sigue las siguientes etapas:

1. Conocimiento.
2. Comprensión.
3. Aplicación.
4. Análisis.
5. Síntesis.
6. Evaluación.

B) Ámbito afectivo.

En este ámbito destaca la taxonomía de *Krathwhol* (1964). La categorización en el proceso de adquisición de habilidades sigue las siguientes etapas:

1. Recepción (atención).
2. Respuesta.
3. Valoración.
4. Organización.
5. Caracterización del valor.

C) Ámbito psicomotor.

En este ámbito destaca la taxonomía de *Harrow* (1978). La categorización de las diferentes capacidades y sus características quedan englobadas en el siguiente cuadro:

Capacidades	Características	
1. Movimientos reflejos	Base de todos los movimientos	No aprendidos
2. Movimientos naturales o fundamentales	Combinación de movimientos reflejos	Combinaciones utilizadas en los movimientos voluntarios
3. Aptitudes (cualidades) perceptivas	En este nivel es donde empieza la enseñanza	Se desarrollan por la maduración y el aprendizaje

4. Aptitudes (cualidades) física	Desarrollo y perfeccionamiento de las cualidades motrices	Desarrollan las aptitudes físicas
5. Destrezas motrices (de movimiento)	Desarrollo continuo de destreza	Dependen: - Del control de los movimientos fundamentales. - De la eficiencia de la percepción. - Del nivel de desarrollo de ap. físicas
6. Comunicación no verbal (discursiva)	Desarrollo continuo de expresividad: 6.1. Mímica espontánea. 6.2. Interpretación voluntaria.	Creación de movimientos estéticos

5. Los propósitos del movimiento humano.

Un esquema conceptual de los propósitos del movimiento humano puede servir de base para definir la amplitud de los contenidos de la Educación Física y el Deporte. Tal esquema fue desarrollado por un grupo de estudio patrocinado por la *Alianza Americana para la Educación Física, la Salud y la Recreación (AAPHER)* coordinado por *Jewett* (1974).

Este estudio incluye veintidós factores para identificar el contenido y experiencias de la Educación Física y deportiva sobre sus propósitos. El esquema de programa basado en un proceso de consecución de metas se postula bajo la premisa de que cada individuo puede hallar un significado personal a través de alguna combinación de las siguientes metas de movimiento:

- I. **El hombre dueño de sí mismo:** el hombre se mueve para satisfacer su potencial humano de desarrollo.
 - A) **Eficiencia fisiológica:** el hombre se mueve para mejorar y mantener sus capacidades funcionales.
 1. **Eficiencia cardiorrespiratoria:** el hombre se mueve para mantener y desarrollar el funcionamiento circulatorio y respiratorio.
 2. **Eficiencia mecánica:** el hombre se mueve para mantener y desarrollar su capacidad y efectividad de movimiento.
 3. **Eficiencia neuromuscular:** el hombre se mueve para desarrollar y mantener su funcionamiento motor.
 - B) **Equilibrio psíquico:** el hombre se mueve para conseguir una integración personal.

4. **Gusto por el movimiento:** el hombre se mueve porque de sus vivencias de movimiento deriva placer.
5. **Conocimiento propio:** el hombre se mueve para ganar comprensión y apreciación de sí mismo.
6. **Catarsis:** el hombre se mueve para liberar tensión y frustración.
7. **Reto:** el hombre se mueve para probar su coraje y capacidad.

II. **El hombre en el espacio:** el hombre se mueve para adaptarse y controlar el ambiente físico que le rodea.

C) **Orientación espacial:** el hombre se mueve en relación consigo mismo en los tres dimensiones del espacio.

8. **Consciencia:** el hombre se mueve para clarificar su concepción acerca de su propio cuerpo y su posición en el espacio.
9. **Situación:** el hombre se mueve de muy diversas formas para desplazarse y proyectarse.
10. **Relación:** el hombre se mueve para regular la posición de su cuerpo en relación con las cosas y personas que le rodean.

D) **Manejo de objetos:** el hombre se mueve para dar impulso y absorber la fuerza de objetos.

11. Manejo de peso: el hombre se mueve para soportar, resistir o transportar masas.
12. Proyección de objetos: el hombre se mueve propulsar y dirigir una gran variedad de objetos.
13. Recepción de objetos: el hombre se mueve para interceptar una variedad de objetos, reduciendo o atenuando su inercia.

III. **El hombre en el mundo social:** el hombre se mueve para relacionarse con los demás.

E) **Comunicación:** el hombre se mueve para compartir ideas y sentimientos con los demás.

14. **Expresión:** el hombre se mueve para conducir sus ideas y sentimientos.
15. **Clarificación:** el hombre se mueve para facilitar el significado de otras formas de comunicación.

16. **Simulación:** el hombre se mueve para crear imágenes o situaciones supuestas.
- F) **Interacción grupal:** el hombre se mueve para funcionar en armonía con los demás.
17. **Trabajo en equipo:** el hombre se mueve para cooperar en la consecución de metas comunes.
18. **Competición:** el hombre se mueve para conseguir metas individuales o grupales.
19. **Liderato:** el hombre se mueve para influenciar o motivar a los miembros del grupo para la consecución de metas comunes.
- G) **Implicación cultural:** el hombre se mueve para tomar parte en actividades de tipo motor (deporte) que constituyen un fenómeno importante en su sociedad.
20. **Participación:** el hombre se mueve para desarrollar su capacidad de tomar parte en las actividades motoras de su sociedad.
21. **Apreciación del movimiento:** el hombre se mueve para llegar a tener conocimiento y apreciación de los deportes y las formas expresivas del movimiento.
22. **Comprensión cultural:** el hombre se mueve para comprender, respetar y fortalecer su herencia cultural.

6. Objetivos propios de la Educación Física y el deporte según sus áreas de contenidos.

Se conforman dos grandes áreas de contenidos para el desarrollo de los objetivos propiamente específicos en el ámbito educativo del movimiento corporal. Estas son:

1. Área de desarrollo de la condición física.

A través del desarrollo de las siguientes capacidades:

- **La resistencia:** capacidad para ejecutar una tarea motriz a unos niveles de eficiencia adecuados durante períodos de tiempo prolongados.
- **La flexibilidad:** capacidad de movilidad de las diferentes partes de nuestro cuerpo, permitiéndonos una máxima amplitud en nuestros movimientos.
- **La velocidad:** capacidad de reaccionar y actuar con rapidez y presteza ante una serie de condicionantes externos.

- *La fuerza*: capacidad de vencer resistencia que se oponen a la progresión de nuestro movimiento.

2. Área de desarrollo de la habilidad motriz.

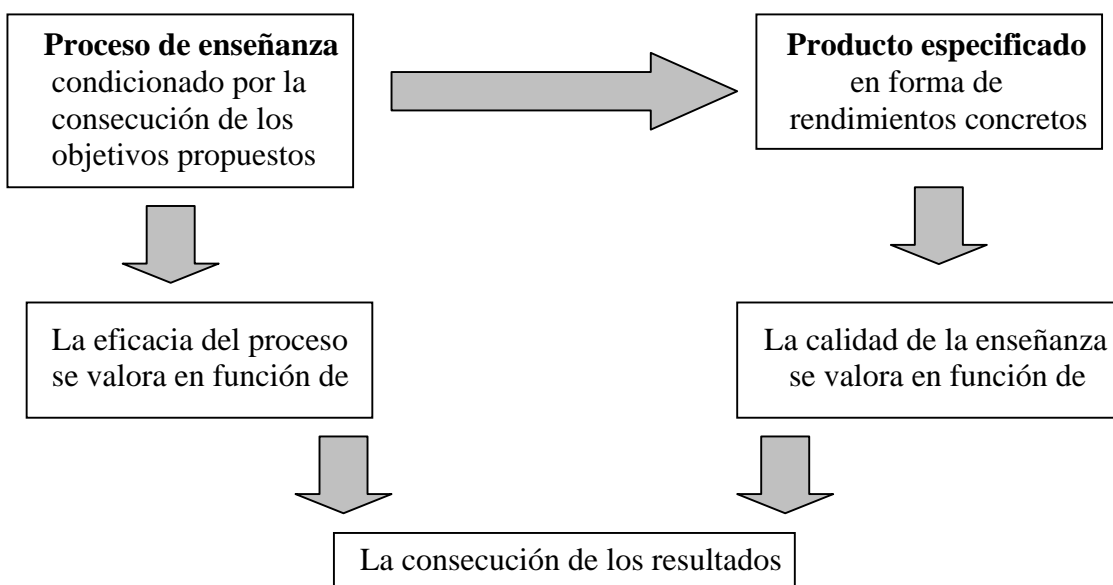
A través del desarrollo de:

- La capacidad perceptivo – motriz.
- Las habilidades y destrezas básicas.
- La capacidad de utilización de las habilidades y destrezas básicas a situaciones más y más complejas de entorno cambiante.
- Las habilidades y destrezas específicas como proceso de adaptación y refinamiento de las habilidades básicas.
- La capacidad de utilización eficiente y creativa de las habilidades específicas en su contexto de aplicación real.
- La capacidad de resolver problemas motores improvisando respuestas adecuadas.
- La capacidad de componer elementos motores conocidos creando respuestas motrices únicas en su globalidad.

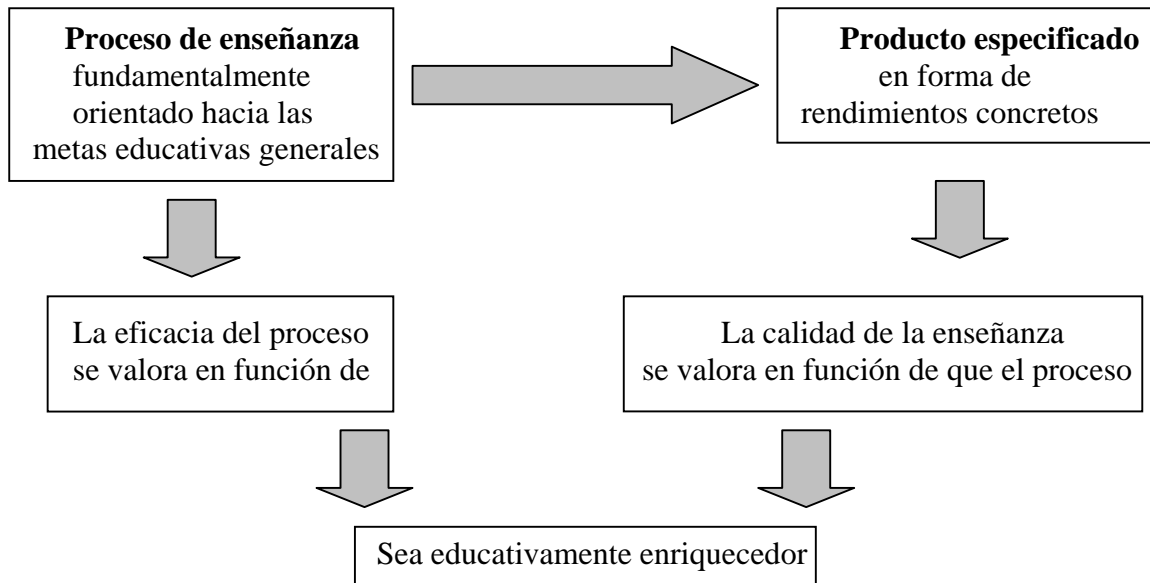
7. Paradigmas en el planteamiento de los objetivos de enseñanza.

Los paradigmas en el planteamiento de los objetivos de enseñanza se dan en las tres factores fundamentales de la enseñanza de la siguiente manera:

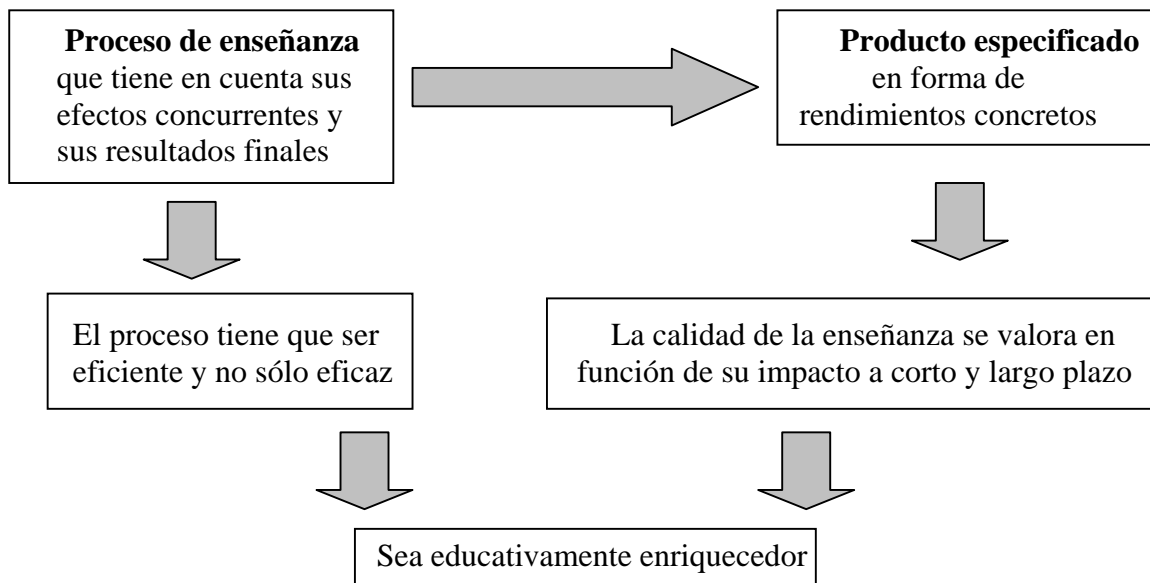
1. Énfasis en el producto.



2. Énfasis en el proceso.



3. Énfasis en la interacción proceso – producto.



TEMA 3

TIPOS DE ENSEÑANZA Y SUS CARACTERÍSTICAS EN RELACIÓN CON LA ACTIVIDAD FÍSICA

1. Enseñanza masiva.

La *enseñanza masiva* es un procedimiento didáctico antiguo que aún hoy se sigue practicando de una manera generalizada. Este tipo de enseñanza trata al grupo de clase como un todo, donde prima la consideración del grupo sobre el individuo.

La enseñanza masiva establece el nivel de enseñanza de acuerdo a las posibilidades de un hipotético alumno medio o tipo, en consecuencia a efectos operativos, la clase es considerada como un grupo homogéneo. La expectativa es que los alumnos por debajo o por encima del nivel de enseñanza establecido participen con interés y entusiasmo, incluso si las tareas que se proponen para su realización resultan tan difíciles que pueden producir frustración para los menos dotados, o tan fáciles que no plantean la más mínima motivación y aburren a los más capacitados.

La enseñanza a la clase como un todo, implica que el profesor ha establecido un *único nivel de enseñanza* para todos los alumnos, sin tener en cuenta las diferencias individuales, es decir, el profesor utiliza:

- *Los mismos objetivos por tiempo de enseñanza:* lo que quiere decir que se proponen las mismas metas para todos los alumnos y que se les impone un mismo ritmo de aprendizaje.
- *Los mismos programas:* lo que quiere decir que a todos los alumnos se les va a proponer la realización de las mismas tareas.
- *La misma carga de esfuerzo físico:* lo que significa un planteamiento cuantitativo único para todos los componentes de la clase.

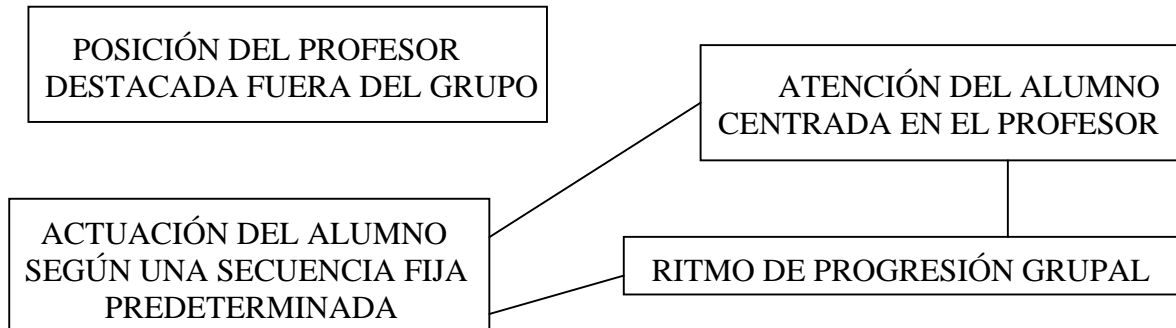
Todo ello, implica además, que en la clase sólo se está practicando *una única actividad*.

Las *premisas fundamentales* de esta enseñanza masiva son:

- Enseñanza no activa que promueve un tipo de actuación pasiva por parte del alumno.
- Se basa en la autoridad del profesor.
- El alumno atiende, obedece y responde.
- Poco eficaz para los alumnos que están por encima y por debajo de la media.

Atendiendo a estas premisas, debemos saber que este tipo de enseñanza puede ser eficaz si se aplica a grupos convenientes. Estos grupos convenientes son los homogéneos donde se enseñan grandes demostraciones y donde el profesor tiene el control inmediato, como por ejemplo las marchas militares, el aeróbic etc. ...

El *rol del profesor* en la enseñanza masiva es ocupar una posición muy destacada pero fuera del grupo, mientras que *los alumnos* están todos dentro del mismo grupo prestando atención al profesor y actuando según una secuencia fija predeterminada, de ahí que el ritmo de progresión sea grupal y no individual.



Las *ventajas* de este tipo de enseñanza son:

- El profesor tiene un mayor control de la situación.
- Mayor facilidad para el profesor en cuanto a programación y a planificación.
- Mejor aprovechamiento del tiempo.

Mientras que los *inconvenientes* son:

- Poca participación del alumno en cuanto a toma de decisiones.
- Poca interacción entre los propios alumnos y entre los alumnos y el profesor.

2. Enseñanza individualizada.

La enseñanza alternativa a la enseñanza masiva es la *enseñanza individualizada*, la cual plantea una diversificación en niveles dentro del mismo grupo. El nivel de enseñanza se puede diversificar en todo aquello que antes era único como, la actividad a realizar, los objetivos, el ritmo de aprendizaje, los programas y las cargas de esfuerzos. Todo ello, da lugar a que cada alumno tenga un nivel de enseñanza diferenciado, a diferencia de la masiva que todos los alumnos tenía el mismo nivel de enseñanza.

Esta enseñanza individualizada debemos diferenciarla de la *enseñanza individual*. La enseñanza individualizada la aplica un profesor sobre sus alumnos, los cuales constituyen un grupo heterogéneo, mientras que la enseñanza individual es aplicada por un profesor a un solo alumno (clases particulares).

Como se ha mencionado, la enseñanza individualizada se aplica a grupos heterogéneos, los cuales vienen diferenciados por diferentes características, como son, el desarrollo físico – motor, el ritmo de aprendizaje y los intereses y/o motivaciones de los alumnos. La enseñanza individualizada va encaminada a:

- Personalizar los aprendizajes.
- Desarrollar la autonomía del alumno.

Teniendo presente la idea final de la enseñanza individualizada, debemos saber que sus objetivos prioritarios no es llegar a conseguir un máximo nivel de homogeneidad, sino buscar el nivel máximo de progreso personal de alumno de cada grupo y el máximo nivel de grupo, a través de la suma de los diferentes niveles máximos de cada uno de los alumnos que componen cada uno de los grupos de la clase.

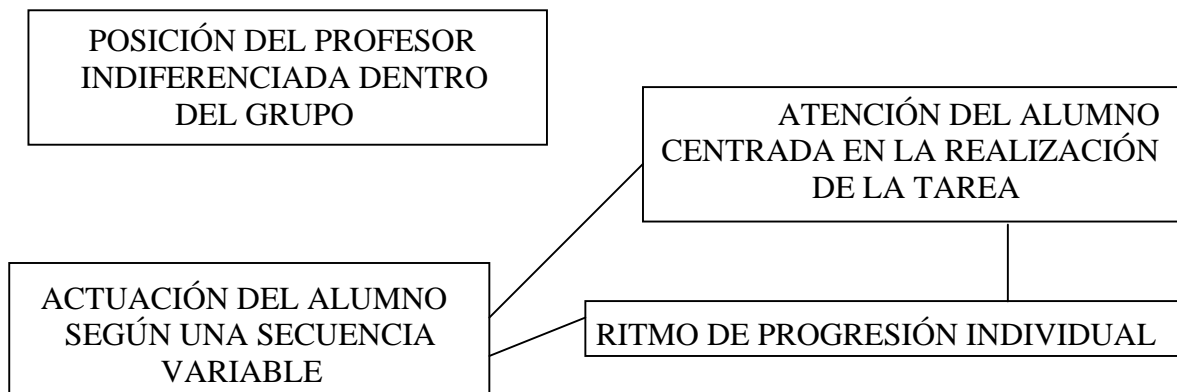
El gran problema de la individualización de la enseñanza afecta a factores de tipo metodológico, ya que el profesor tiene que atender a las necesidades diferenciales de sus alumnos en una situación de enseñanza en grupo. Estos problemas metodológicos son:

1. Transferencia de decisiones al alumno.
2. Adaptación del profesor a cada uno de los grupos.
3. Control de la situación.
4. Tiempo de práctica.
5. Recursos materiales.
6. Diversificación de objetivos.

Las *premisas y directrices didácticas* de la enseñanza individualizada son:

- Diagnóstico de las diferencias individuales.
- Formulación de objetivos y programas individualizados de aprendizaje.
- Adecuación del proceso al ritmo de aprendizaje y a los estilos cognitivos, afectivos y motores de cada alumno.
- Utilización de diferentes situaciones de interacción del alumno con el contenido de aprendizaje.
- Evaluación cualitativa basada en criterios de desarrollo individual.

El *rol del profesor* en la enseñanza individualizada es ocupar una posición indiferenciada dentro del grupo, mientras que *los alumnos* se dividen en varios grupos según diferentes criterios, prestando atención a la tarea a realizar y actuando según una secuencia variable, de ahí que el ritmo de progresión individual sea y no grupal.



3. Categorías de enseñanza en la Educación Física.

Sidentop identifica tres categorías básicas de metodología de la enseñanza en la Educación física y los deportes:

1. Enseñanza centrada en el profesor (masiva).
2. Enseñanza individualizada centrada en el alumno.
3. Enseñanza basada en la búsqueda por parte del alumno.

En estos tres diferentes planteamientos hay una serie de aspectos que varían en gran manera de uno a otro, concretamente en el papel que puede representar el profesor, el alumno y el ritmo de progresión. Todo ello, queda reflejado en el siguiente cuadro:

ENSEÑANZA CENTRADA EN EL PROFESOR (MASIVA)	
<i>Papel de profesor</i>	Posición destacada y focal
<i>Papel de alumno</i>	Seguimiento de una secuencia fija predeterminada de ejercicios
<i>Carácter del ritmo en la progresión</i>	Ritmo de progresión grupal
ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA	
<i>Papel de profesor</i>	Tendencia a ser indiferenciado, dentro del grupo
<i>Papel de alumno</i>	Seguimiento de una secuencia fija predeterminada de ejercicios
<i>Carácter del ritmo en la progresión</i>	Fuerte tendencia hacia un ritmo de progresión de carácter individual
ENSEÑANZA MEDIANTE LA BÚSQUEDA	
<i>Papel de profesor</i>	A menudo, de tipo destacado y central
<i>Papel de alumno</i>	Normalmente sigue una secuencia de acuerdo a una pauta predeterminada, dentro de la cual el alumno puede generar sus propios contenidos
<i>Carácter del ritmo en la progresión</i>	Normalmente, ritmo de progresión grupal

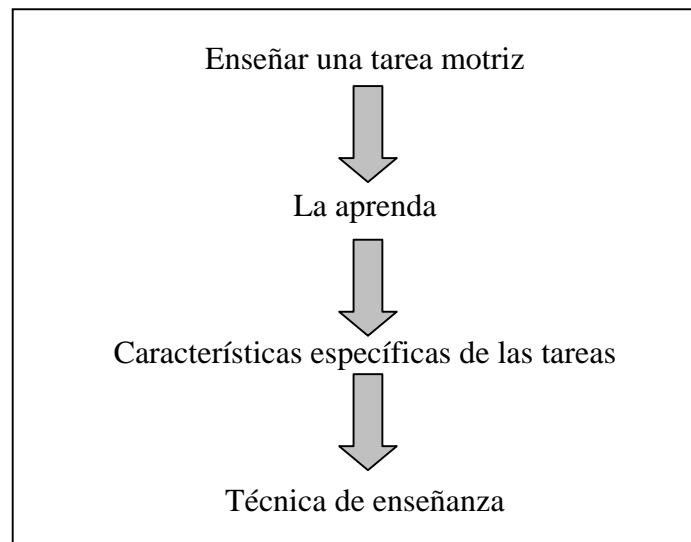
TEMA 4

ANÁLISIS DE LAS TAREAS MOTRICES

1. Introducción a la tarea a enseñar. Terminología básica.

El conjunto de tareas motrices a enseñar definen los contenidos generales de nuestra materia. A efectos didácticos, este conjunto, compuesto por una gran diversidad de tareas, puede, en ocasiones, presentarse ante el docente como un todo homogéneo, en cuyo caso la problemática de su enseñanza podría parecer susceptible de ser resuelta dentro de soluciones unitarias.

Cuando vamos a *enseñar* una tarea motriz y nuestro objetivo es precisamente el que el alumno, la prenda, las características específicas de la tarea a aprender son las que deben determinar la técnica de enseñanza a emplear, y no consideraciones de carácter general basadas en unas u otras tendencias ideológicas y doctrinales.



El docente de Educación Física y el Deporte debe enfrentarse a la enseñanza de tareas de muy diversas características, como puede serlo dar una voltereta hacia delante, nadar, correr, jugar al fútbol etc. Además, el profesor emplea a lo largo de la clase diferentes juegos como el balón tiro, la gallina ciega, los correcales, la tula etc. Aquí surge una pregunta básica, y es que los juegos y las tareas motrices a realizar son bien distintas por lo que *¿cuál se enseña antes?*.

La *terminología básica* para llevar a cabo la enseñanza de las tareas motrices son:

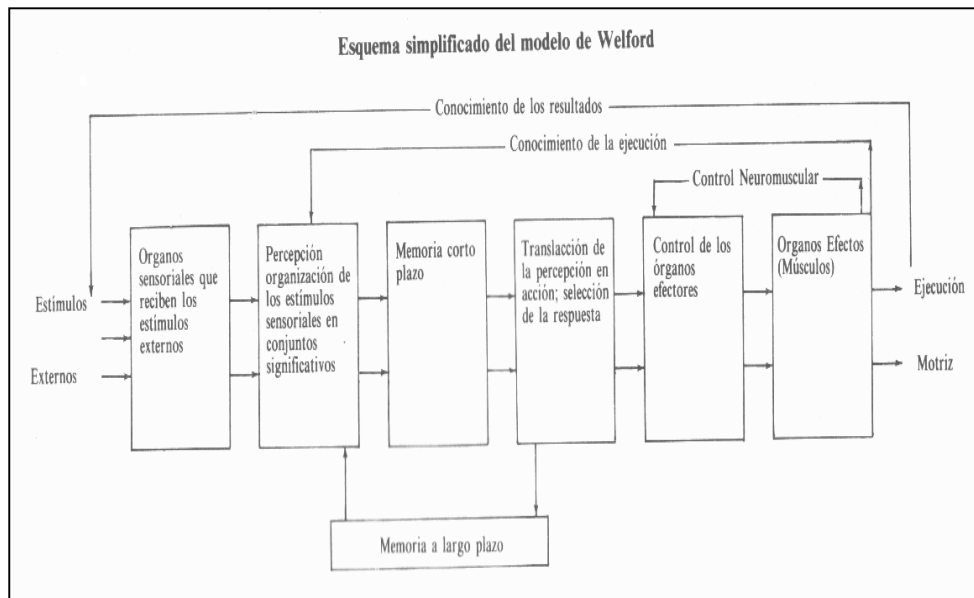
⇒ Técnica de enseñanza: tiene como objeto la comunicación didáctica, los comportamientos del profesor que están relacionados con la forma de dar información y la presentación de las tareas. Esta puede ser, instrucción directa, el profesor da toda la información, o Instrucción indirecta, donde el profesor da una información inicial y los alumnos deben buscar más para completarla.

- ⇒ Estrategia en la práctica: es la forma de abordar las diferentes tareas que componen la progresión de enseñanza en una determinada habilidad motriz. Puede ser global (para todos igual) o analítica (condicionada por la propia tarea y el nivel de los alumnos).
- ⇒ Estilo de enseñanza: es la forma que tiene cada profesor de interaccionar con los alumnos tanto en las decisiones preactivas, interactivas y en las postactivas. Puede ser, mando directo (alumnos no toman decisiones) o a través de programas individuales (alumnos participan en las decisiones).

2. El proceso de ejecución de las tareas motrices.

Para tener una visión más correcta de la problemática del docente ante la enseñanza de una tarea determinada deberemos volver la mirada hacia el individuo que va a aprenderla, es decir, el alumno. La dificultad en el aprendizaje y la ejecución de una tarea motriz determinada, se encuentra directamente relacionada con el tipo y cantidad de información que resulte necesario manejar por el sujeto para su realización. También afecta el control motor que tenga sobre la tarea gracias al aprendizaje motor anterior que haya tenido.

Welford (1976) propone un modelo de funcionamiento del sistema sensomotor que determina los mecanismos principales que implica la ejecución de las tareas motriz, así como las relaciones existentes entre los mismos.



Este modelo considera el fenómeno de la ejecución y el aprendizaje de habilidades y destrezas motrices en sus aspectos funcionales como un proceso de la información. El flujo primario de la información está representado por las flechas hacia la derecha. Las flechas hacia la izquierda representan los circuitos de “feed – back” o retroalimentación; esta información da a conocer al individuo el resultado de la acción y posibilita el control y ajuste del movimiento, relacionado entre sí en este sentido a los diferentes mecanismos del sistema. Gracias a estos circuitos, el individuo tiene conciencia tanto del movimiento en sí que está efectuando como del resultado del mismo y de su incidencia en el entorno.

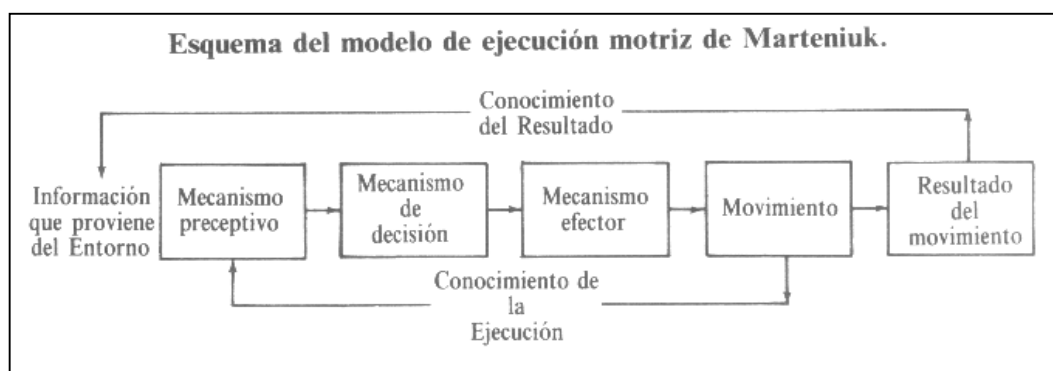
Los cuatro circuitos principales de “feed – back” definidos en el esquema son:

1. Decisión Memoria: el individuo recurre a las experiencias pasadas o incluso hace una práctica mental.
2. Control Neuromuscular: control automático de las partes o componentes del movimiento a realizar.
3. Conocimiento de la ejecución: información que el individuo recibe durante la ejecución en referencia a la forma en que está realizando la misma (propioceptivos – kinestésicos).
4. Conocimiento de los resultados: información que el individuo recibe durante y al final de la ejecución referente al éxito de la misma en relación al objetivo a alcanzar.

Otro modelo propuesto es el de *Marteniuk* (1976), quien cogiendo el modelo de *Welford* de base define el papel que juega la ejecución motriz en los diferentes bloques funcionales. La ejecución motriz según él mismo, está basada fundamentalmente en tres mecanismos:

- a) El mecanismo perceptivo.
- b) El mecanismo de decisión.
- c) El mecanismo de ejecución.

Estos tres mecanismos actúan secuencialmente según se encuentra indicado en este esquema, los cuatro circuitos de “feed – back” del esquema de *Welford* se han visto simplificados a dos, conocimiento de la ejecución y conocimiento de los resultados.



Para poder comprender mejor el significado de este modelo, así como el papel que juega cada uno de los mecanismos que fundamentalmente lo componen, vamos a poner un ejemplo práctico. Consideremos un jugador de baloncesto en juego al que se le acaba de lanzar un pase, puede suceder que no lo recoja por no haber percibido correctamente su trayectoria, en este caso el mecanismo de percepción habrá fallado; suponiendo que sí haya recibido el pase puede considerar que está en buena posición para tirar y consecuentemente intentar el tiro, pero la decisión puede demostrarse equivocada al ser bloqueado éste fácilmente por el defensa, el mecanismo de decisión

ha fallado; suponiendo que haya podido ejecutar el tiro sin impedimento, puede suceder que falle la canasta a causa de una deficiente ejecución técnica, el mecanismo de ejecución es el que ha fallado en este caso. En este ejemplo está claro que los tres mecanismos de ejecución motriz intervienen de una manera significativa y que el fallo de cualquiera de ellos puede suponer el fracaso en la consecución del objetivo (en nuestro ejemplo claramente la consecución de la canasta).

3. Análisis de las tareas motrices.

A efectos de enseñanza, las tareas motrices deben ser analizadas y clasificadas al efecto, en relación a sus exigencias de aprendizaje, mas que en función de similitudes o diferencias de carácter externo.

De acuerdo con todo lo expuesto en este tema, la peculiar problemática de aprendizaje de cada tarea motriz debe ser el punto de partida para un correcto planteamiento de la enseñanza de la misma. Sobre este respecto, las exigencias de aprendizaje según los modelos expuestos pueden presentarse en los tres mecanismos que permiten la ejecución de las diferentes tareas motrices, y son:

1. Mecanismo Perceptivo: información que proviene del entorno.
2. Mecanismo de Decisión: posibilidades de ejecución que va a tener el alumno sobre esa tarea.
3. Mecanismo de Ejecución: incidencia fundamental.

En la ejecución de un movimiento concreto y de una manera secuencial intervienen, en mayor o en menor medida, los tres mecanismo por el orden expresado.

4. Las tareas motrices y la percepción. Condiciones del entorno.

Según Knapp (1963), las tareas motrices pueden ser clasificadas en:

1. Predominantemente perceptivas: serían aquellas que como el tenis, fútbol, esgrima etc., el individuo está mediatizado en su ejecución motriz por los cambios que se produzcan en el entorno, ya que estos cambios son circunstanciales a la naturaleza de este tipo de tareas. Por tanto, sus características esenciales son:
 - Entorno cambiante.
 - Ejecución motriz condicionada.
2. Predominantemente habituales: tales como el salto de altura, el lanzamiento de peso, una carrera de natación etc., donde las condiciones del entorno son supuestamente estables y pueden ser evaluadas con detenimiento por el individuo antes de tomar una decisión sobre la ejecución. Por tanto, sus características esenciales son:
 - Entorno estable.
 - Modelo de ejecución.

Desde el punto de vista de los mecanismos de control del movimiento en relación con el aspecto perceptivo, *Poulton* (1957), diferencia las tareas motrices en dos tipos:

1. Tareas abiertas: son aquellas que para su realización es esencialmente necesario el circuito de “feedback” externo, en el cual la información visual juega un papel primordial. Ej: el fútbol. Las necesidades de ejecución son poco previsibles, por lo que la capacidad de adaptación juega un papel primordial.
2. Tareas cerradas: son aquellas que la ejecución del movimiento se encuentra controlada por los circuitos de feedback de carácter interno. Ej: el levantamiento de un peso para un halterófilo. Las necesidades de ejecución son muy previsibles, por eso la repetición exhaustiva es primordial.

Singer (1980) sintetiza los análisis de *Knapp* y de *Poulton* anteriormente expuestos, englobando las tareas motrices de tipo *Predominantemente Perceptivo* y *Abiertas* bajo la denominación de tareas de Regulación Externa y las de tipo *Predominantemente Habitual* y *Cerradas* bajo la denominación de Autorregulación.

Además, este autor introduce una nueva categoría de tareas que denomina de Regulación Mixta, la cual recoge gran cantidad de tareas que presentan características propias de los otros dos tipos de tareas ya descritas. Por ejemplo, si consideramos una carrera de 100 metros lisos, en la salida podemos encontrar que el componente es de regulación externa ya que el corredor debe reaccionar ante un estímulo exterior, cuya información la va a llegar procedente de un sentido periférico (el oído), sin embargo una vez puesto en acción el resto de la carrera, supone fundamentalmente un problema de autorregulación de una respuesta fija previamente determinada.

5. Tareas que implican la movilización de objetos.

Gran cantidad de las tareas motrices suponen el manejo o movilización de objetos, sobre este aspecto de evidente importancia sobre el mecanismo perceptivo *Fitts* (1975) propuso un sistema para analizar las tareas motrices en las cuales se manejan objetos según las siguientes cuatro categorías:

1. Persona y objeto inicialmente estático.
2. Persona estática y objeto en movimiento.
3. Persona en movimiento y objeto estático.
4. Persona y objeto en movimiento.

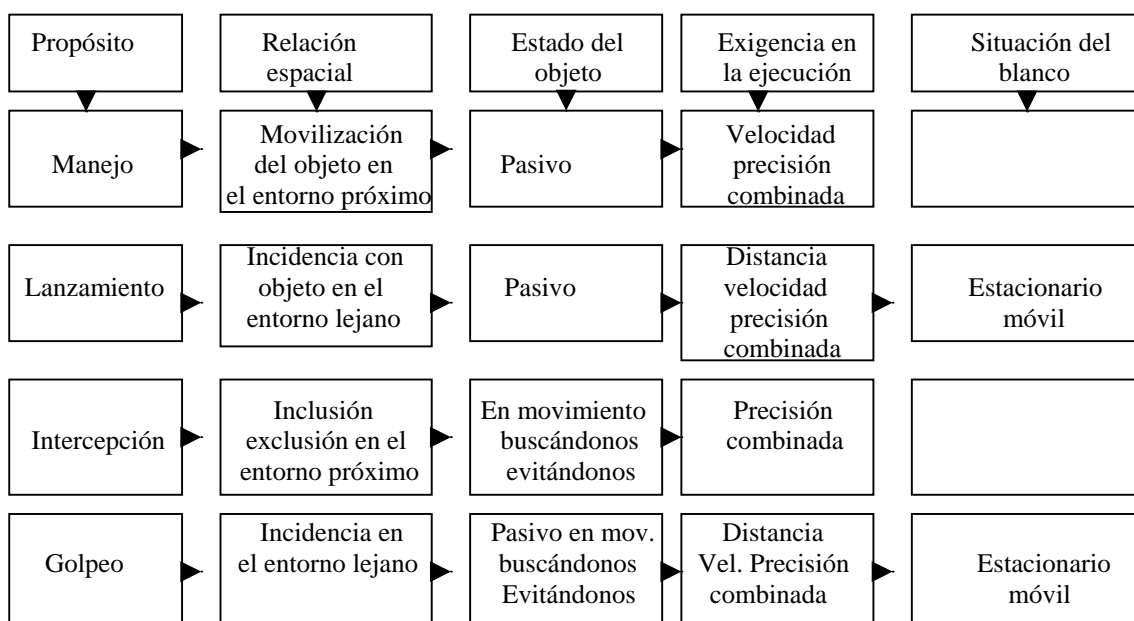
Un ejemplo de las cuatro categorías diferentes sería:

- *Primera*, recoger un objeto del suelo desde la posición de pie.
- *Segunda*, recibir un pase desde una posición estática.
- *Tercera*, dar un pase en carrera a un compañero que está parado.
- *Cuarta*, dar un pase en carrera a un compañero que se encuentra en movimiento.

Al respecto de la acción del individuo en relación con el objeto externo, es conveniente además hacer notar que en relación a estos puede hacerse un análisis teniendo en cuenta el *Propósito del movimiento*. La intención que encierra una tarea motriz en la que el manejo de un objeto está involucrado puede ser:

1. Manipulación – manejo: esto quiere decir que se actúa sobre un objeto pasivo produciendo un cambio de posición en el espacio del mismo. Este tipo de tareas generalmente habituales tienen un carácter de autorregulación son sencillas a nivel perceptivo y nos permiten la utilización de todos aquellos objetos que no son necesarios para la vida cotidiana, además para ilustrarnos con un ejemplo deportivo mencionaremos el levantamiento de peso.
2. Lanzamiento: tareas donde el objeto está inicialmente pasivo y nosotros vamos a accionar sobre él para incidir en nuestro entorno lejano. La exigencia de estas tareas puede ser de distancia, velocidad, precisión o combinada.
3. Golpeo – despeje: tareas donde la acción lleva consigo percutir de una forma concreta en un objeto bien con alguna parte de nuestro cuerpo o bien con algún implemento que llevamos agarrado o adosado, cuando el objeto se encuentra pasivo, como por ejemplo la pelota en el caso del golf o la bola en el caso del billar. La tarea de golpeo es esencialmente autorregulada.
4. Intercepción – recepción: tareas donde el objeto se encuentra en movimiento y para poder cogerlo es necesario a nivel perceptivo, ser capaz de calcular la trayectoria del mismo. Aquí, se puede producir un aumento de la complejidad, si además de la interceptación, como puede ser un pase de balonmano, necesitamos de una interacción más un golpeo como en el tenis. Todas las tareas que impliquen una interceptación serán de regulación externa.

Todo lo dicho en cuanto a las tareas motrices en relación con la movilización de los objetos queda resumido en el siguiente cuadro:



6. Las tareas motrices y la toma de decisión.

Para poder realizar una tarea motriz es necesario contar con el mecanismo de decisión, que se define como el medio a través del cual el individuo aplica su capacidad cognitiva a las necesidades que presenta cada tarea motriz.

El abanico de tareas motrices es muy amplio. Dentro de este abanico, se encuentran tareas donde la participación del mecanismo de decisión es casi nula como por ejemplo un salto vertical, o también tareas motrices donde la participación del mecanismo de decisión es fundamental debido a que la tarea es ciertamente compleja, como por ejemplo las posibilidades de acción de un centrocampista en fútbol cuando encara a portería.

Una tarea motriz será o más simple o más compleja en función de la menor o mayor participación del mecanismo de decisión. Las diferentes tareas motrices respecto al mecanismo de decisión son:

1. Número de decisiones.

El primer factor es el número de decisiones diferentes que es necesario tomar para la ejecución eficiente de una tarea motriz. Esta claro que cuanto mayor sea el número de decisiones la complejidad de la tarea a este respecto será mayor.

Por ejemplo, el número de decisiones que tiene que tomar en el desarrollo de la carrera un corredor de 100 metros lisos en donde la consigna es correr lo más deprisa posible son mínimas, mientras que el número de decisiones que tiene que tomar un corredor de 1500 metros donde la consigna es además de ganar, es dosificar bien a lo largo de la carrera, situarse bien, perseguir a los rivales fuertes, etc., son máximas y fundamentales para sus aspiraciones.

En el factor de decisión queda claro que el corredor de 1500 se enfrenta ante un problema mucho más complejo que el corredor de 100. En esto, tal y como hemos analizado, influyen *la duración de la realización de la tarea motriz* y *la variedad de objetivos* que pueda plantear la ejecución de la misma. Tareas de breve duración necesariamente no dan lugar a muchas decisiones, al igual que las tareas con un objetivo muy concreto y único.

2. Número de respuestas.

Este factor se refiere al número de respuestas alternativas con que se enfrenta el individuo ante la realización de la misma. Esta claro que cuanto mayor sea el número de respuesta alternativas la complejidad de la tarea a este respecto será mayor.

Por ejemplo, los corredores de las modalidades de 100 y 1500 metros del apartado anterior tiene una única respuesta alternativa que es correr en la dirección que le marca la pista, por lo que la complejidad en cuanto a nivel de número de respuestas es mínima. Por el contrario, un jugador de tenis en el desarrollo de un partido debe decidir sobre muchos aspectos, como la velocidad

y dirección del desplazamiento que va a situarle en una buena posición, el tipo de golpe que va a emplear, la dirección que va a imprimirle a ese golpe, la fuerza que le va a dar a la pelota etc., por lo que la complejidad en cuanto a nivel de repuestas alternativas es máxima.

Tal y como hemos analizado, el número de repuestas va a venir condicionado por *el entorno, la utilización de objetos y el nivel de ejecución* de la tarea.

3. Tiempo de decisión.

Este factor hace referencia a la rapidez con que una decisión ha de ser tomada. Esta claro que cuanto mayor menor sea el tiempo, la complejidad de la tarea será mayor.

Tomamos por ejemplo a un lanzador de peso que penetra en el círculo y se dispone a lanzar tomándose un cierto tiempo para su concentración. Esta tarea no implica apenas complejidad en cuanto al tiempo de decisión.

Todo lo contrario le sucede a un esgrimista, que tiene que decidir ante una acción del adversario el tipo de respuesta más indicada con un tiempo de decisión mínimo porque si se lo piensa mucho puede ser tocado. La complejidad de la tarea, en cuanto al tiempo, es máxima.

El tiempo de decisión es muy diferente de dos tiempo que solemos mezclar de forma confusa:

- *Tiempo de percepción:* tiempo que necesita un individuo para percibir un estímulo o conjunto de estímulos e integrarlo en un patrón significativo.
- *Tiempo de ejecución:* tiempo que transcurre desde que el sujeto da la orden para el inicio de la respuesta hasta la terminación de la misma.

4. Nivel de incertidumbre.

Este factor hace referencia a cantidad de conocimiento de la que dispone el sujeto al enfrentarse a una tarea motriz. Esta claro que cuanto mayor cantidad de conocimiento tenga, menor será la incertidumbre y por tanto menor la complejidad. Mientras que cuanto menor cantidad de conocimientos tenga, mayor será la incertidumbre y por tanto mayor complejidad. El primer caso hace referencia a tareas denominadas, desde el punto de vista perceptivo, autorreguladas, mientras que el segundo caso hace referencia a las tareas de regulación externa.

La incertidumbre en una tarea nos la podemos encontrar de dos formas diferentes: una en cuanto a las condiciones del entorno, y otra en cuanto a la oposición inteligente del adversario.

Un ejemplo de las condiciones del entorno sería: en la escalada son dos problemas totalmente diferentes el abrir una vía y el repetir una vía. La complejidad en el primer caso es mayor ya que no sabe con exactitud lo que nos encontramos mientras que en el segundo tenemos una idea más o menos aproximada.

Un ejemplo de la oposición inteligente del adversario sería: en fútbol, la tarea de robar el balón será más difícil ya que la incertidumbre será mayor cuanto menos información tenga del adversario a nivel técnico y táctico.

5. Nivel de riesgo físico.

Este factor hace referencia al peligro al que se somete un individuo cuando toma la decisión de realizar una determinada tarea. Dentro de este factor, debemos diferenciar entre dos tipos de riesgo:

- *El riesgo real*: riesgo que verdaderamente existe en la realización de una actividad indiferentemente a la persona que lo realice, por ejemplo, cuando un escalador escala una pared de hielo.
- *El riesgo subjetivo*: riesgo individual que inicialmente al aprendizaje existe pero que a medida que se practica desaparece como consecuencia de su dominio, como por ejemplo, una rueda lateral par un chaval que la está aprendiendo puede tener cierto nivel de riesgo mientras que para un chico que la domina no existe ningún riesgo.

El riesgo real no puede desaparecer pero el riesgo subjetivo se puede reducir considerablemente mediante la progresión en el aprendizaje. Desde el punto de vista de la enseñanza, las progresiones que diseña el profesor para el aprendizaje de las tareas debe tener en cuenta tanto el riesgo real como el subjetivo. De acuerdo con esto establecerá unas situaciones de práctica inicial que sean lo suficientemente tranquilizadoras para el niño, no tratando de quemar etapas que pueden dar al traste con el aprendizaje.

Las pautas que debe seguir el profesor para una correcta progresión son las siguientes:

1. Analizar las causas del peligro real y subjetivo, es decir, que es lo que puede lastimar al alumno y que es lo que, además, el alumno piensa que puede lastimarlo.
2. Familiarizar al alumno con las sensaciones básicas de las que depende la seguridad.
3. Proporcionar situaciones de práctica progresivas en las que el riesgo esté atenuado.
4. Dar pautas concretas de actuación segura.

6. Orden secuencial de las decisiones.

Este factor se refiere al orden que deben atenerse las decisiones en la ejecución de la tarea. Se diferencian dentro de este factor dos tareas diferentes:

- a) *Tareas de orden fijo o de alta organización:* tareas que tienen una secuencia de acción fija a lo largo de toda la tarea, partiendo de un principio y llegando a un final preestablecido. Su aprendizaje es de poca dificultad ya que siguen una enseñanza lineal. Por ejemplo, un salto de longitud, tiene una carrera, una batida, un vuelo y una caída.
- b) *Tareas de orden variable o de baja organización:* tareas que no tienen una secuencia de acción fija, si no que la secuencia de decisiones está dentro de un entorno cambiante. Su aprendizaje presenta cierta dificultad y su enseñanza se realiza a través de un programa ramificado que plantea alternativas para poder llegar al objetivo. Por ejemplo, una entrada a canasta con oposición.

7. Número de elementos a recordar.

Las tareas dentro de este apartado presentarán más complejidad cuanto mayor cantidad de elementos deban recordar para la realización de la tarea. Esta complejidad, desde los inicios del aprendizaje de la tarea hasta la culminación del aprendizaje, va disminuyendo debido a que los movimientos se automatizan y no es necesario casi ni recordarlos. De ahí que en el deporte de alto rendimiento este factor tenga muy poca presencia a consecuencia de que el objetivo no es el aprendizaje si no el perfeccionamiento del mismo.

A continuación mostramos un cuadro que sirve como resumen en lo expuesto en este apartado:

Elementos de análisis	Menor complejidad	Mayor complejidad
1. Número de decisiones	Escaso número de decisiones	Gran número de decisiones
2. Número de alternativas en el propósito de la tarea	Propósito único	Multiplicidad de propósitos
3. Velocidad requerida en la decisión	Mucho tiempo para decidir	Tiempo de decisión muy breve
4. Nivel de incertidumbre	Los factores en que se basa la decisión son fijos	Los factores en que se basa la decisión son variables
5. Nivel de riesgo	La decisión no comporta riesgo físico	La decisión comporta riesgo físico
6. Orden secuencial de las decisiones	Orden fijo de la secuencia motriz (programa lineal)	Orden variable de la secuencia motriz (programa ramificado)
7. Número de elementos que es necesario recordar	Pocos elementos a memorizar y recordar	Muchos elementos a memorizar y recordar

En líneas generales puede afirmarse que las tareas que respecto al mecanismo de decisión están situadas en el escalón inferior de complejidad, se encuentran relacionadas

con la reproducción de un modelo de movimiento ideal. El éxito en la realización de este tipo de tareas consiste en el grado de exactitud con que coincidan modelo y ejecución real. En estos casos el individuo llevará a cabo un programa motor previamente aprendido.

Por otro lado, las tareas que respecto al mecanismo de decisión están situadas en el escalón superior de complejidad, no poseen un modelo de ejecución fijo que garantice el éxito. En estos casos la enseñanza para que sea adecuada estará basada en la utilización de técnicas y procedimiento que planteen una búsqueda dirigida a través de la cual el alumno va a enfrentarse por sí mismo sin duda a la resolución de un problema. En relación con este tipo de tareas, se encuentra la táctica individual que se define como la rapidez con que un individuo sea capaz de aplicar la lógica motriz ante una situación no establecida de antemano.

7. Las tareas motrices y su ejecución.

El mecanismo de ejecución es el encargado de la realización del movimiento. Las exigencias que plantean las diferentes tareas motrices respecto de este mecanismo tienen fundamentalmente dos vertientes:

- a) Los aspectos cualitativos de la ejecución del movimiento, que definen el nivel de coordinación neuromuscular requerido.
- b) Los aspectos cuantitativos de la ejecución del movimiento, que definen el nivel de condición física requerido.

En relación con el primer punto, está claro que cuanto mayor sea el grado de coordinación requerido por una tarea motriz, más difícil resultará la realización de la misma y más compleja su aprendizaje.

Según *Billing*, las variables que definen ese grado de complejidad de una tarea son:

1. Número de grupos musculares implicados.

En cuanto a esta variable, sabemos que cuanto mayor sea el número de grupos musculares implicadas en la realización de una tarea motriz, más compleja resultará la ejecución de ésta.

Las tareas motrices, en cuanto a esta variable, se clasifican en habilidades motrices finas y habilidades motrices globales.

Las habilidades motrices finas no exigen un gran esfuerzo ni grandes movimientos, y además no implican la movilización de grandes masas musculares, pero exigen un alto grado de precisión. En este grupo de tareas se incluyen escribir, dibujar, tocar un instrumento musical etc...

Las habilidades motrices globales exigen en su realización un gran esfuerzo, ya que son movimientos amplios que implican la movilización de grandes masas musculares, pero sin embargo, no requiere un elevado grado de

precisión. En este grupo de tareas se incluyen correr, transportar al compañero etc...

2. La estructura del movimiento.

La estructura del movimiento se puede definir como la organización jerárquica que implica la movilización de unos músculos concretos en un orden secuencial determinado y con una cierta intensidad.

Las características de las tareas motrices según la estructura de su ejecución quedan englobadas en el siguiente cuadro:

Estructura observable	Clasificación Farfel	Necesidad adaptación entorno	Nivel de organización comp. y sec.
<i>Discretas</i>	Acíclicas	Programadas no adaptativas	Alta organización
<i>Seriadas</i>	- Acíclicas - Cíclicas - Combinadas	Programadas adaptativas	Alta organización
<i>Continuas</i>	- Acíclicas - Combinadas	Adaptativas	Baja organización

3. Velocidad de ejecución.

Con respecto a esta variable, podemos decir que cuando la tarea sea de baja dificultad, su ejecución a alta velocidad es un problema de tipo cuantitativo cuyo límite es la velocidad máxima que el individuo pueda desarrollar, por el contrario, cuando la dificultad de la tarea es alta, su ejecución a alta velocidad es un problema de tipo cualitativo, ya que la limitación no provendrá de la cantidad, sino de la capacidad de control neuromuscular del movimiento.

4. Mecanismo de educación y control.

Teniendo en cuenta, si el factor que interviene es la coordinación neuromuscular o la condición física, las tareas motrices serán complejas o sencillas según las siguientes características:

Factor que interviene	Menor dificultad	Mayor dificultad
<i>Coordinación neuromuscular</i>	- Pocos grupos musculares implicados en el movimiento. - Estructura del movimiento simple. - Poca exigencia de rapidez en la ejecución. - Poca exigencia de precisión en la ejecución.	- Muchos grupos musculares implicados en el movimiento. - Estructura del movimiento compleja. - Mucha exigencia de rapidez en la ejecución. - Mucha exigencia de precisión en la ejecución.

<p><i>Condición física</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Poca exigencia de resistencia - Poca exigencia de velocidad. - Poca exigencia de flexibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Mucha exigencia de resistencia. - Mucha exigencia de velocidad. - Mucha exigencia de flexibilidad.
--------------------------------	---	--

TEMA 5

SELECCIÓN DE LAS TAREAS

1. Progresión de las tareas en cuanto a su dificultad.

Una vez que se han establecidos los objetivos a conseguir, se deben seleccionar las tareas correctas, con el fin de poder llegar de la forma más adecuada posible a cumplir esos objetivos marcados.

Fernando Sánchez Buñuelos dice que las tareas se deben seleccionar, en cuanto al nivel de dificultad, de forma creciente partiendo de los niveles inferiores para constituir una progresión de enseñanza correcta. Para él, la dificultad significativa de las tareas vendrá determinada por la mayor o menor participación de los mecanismos de Percepción, Decisión y Ejecución. Se debe seguir la siguiente progresión de enseñanza en cuanto a la dificultad de las tareas:

1. Percepción.
2. Decisión.
3. Ejecución.
4. Percepción + Decisión.
5. Percepción + Ejecución.
6. Decisión + Ejecución.
7. Percepción + Decisión + Ejecución.

La progresión de las enseñanzas deportivas seguiría las pautas del planteamiento número 7, donde interviene primero la percepción, después la decisión y por último ejecución.

2. Clasificación general de las tareas motrices.


Las clasificaciones que se muestran en el cuadro siguiente recogen distintos análisis de las tareas motrices de varios investigadores procedentes de diferentes campos. Lo curioso de esto es que a pesar de venir de diferentes campos de estudio, todas tienen cierta relación entre sí.

VARIABLE	CLASIFICACIÓN	OBSERVACIONES
<i>Participación corporal</i>	Globales ↔ Finas	Grupos musculares que participan, o precisión
<i>Grado de regulación de los movimientos</i>	Autorreguladas ↔ Regulación externa	Posibilidad, o no, de ejercer control sobre la tarea
<i>Duración del movimiento</i>	Discretas ↔ Serias–continuas	Fluidez de la tarea o inconsistencia
<i>Grado de control ambiental</i>	Cerradas ↔ Abiertas	Reguladas, o no, por el medio (espacial o espaciotemporal)
<i>Disponibilidad de feedback</i>	Continuo ↔ Terminal	Posibilidad de obtener feedback
<i>Participación cognoscitiva</i>	Alta (perceptivo–cognitivo) ↕ Baja (Motrices habituales) ↕	Predominio perceptivo o motor

Cratty en el año 1973 formuló una nueva clasificación de las tareas motrices, más cercana al mundo de la Educación Física y deporte, al establecer una tipología que fuese de lo simple (habilidades básicas) a lo complejo (habilidades específicas). Esta clasificación es eminentemente descriptiva y ofrece una panorámica del mundo de las actividades físicas y deportivas, pero no, hace un análisis profundo.



Por último, presentamos un modelo elaborado por *Herkowitz* para la enseñanza, el cual permite al docente estimar la complejidad de una tarea de pelota mediante la consideración de las variables implicadas en el aprendizaje de la habilidad

NIVEL DE COMPLEJIDAD	Tamaño de la pelota	Velocidad de la pelota	Trayectoria de la pelota	Color de la pelota	Superficie de golpeo	Longitud de instrum.	Peso de instrum.
MÁS FACIL	Grande	Alguna	Alguna	Contraste con el fondo	Amplia	Pequeña, utilización de las manos	Ligero
	↓	Modélica	Aérea horizontal	↓	↓	↓	↓
		Lenta	Aérea parabólica				
		Pequeña	Rebotada				
MENOS FACIL							

Como se puede observar en la figura, cada modelo hace énfasis en determinados aspectos de la habilidad, en unos casos es el influjo del ambiente, y de cómo se controlan las acciones; en otros es la posibilidad de utilizar las retroalimentaciones mientras se actúa, o la situación en la que, normalmente, se encuentra el ejecutante o el aprendiz. Comprender estas circunstancias favorecerá el diseño y la presentación de las habilidades a aprender.

3. Complejidad versus Dificultad.

Es muy corriente referirnos a las tareas motrices y a las habilidades en términos de complejidad y dificultad. La mayoría de las veces utilizamos estos conceptos como sinónimos, aunque manifiestan matices diferentes.

Famose trató esta cuestión llegando a la conclusión que el concepto de complejidad se refería a la organización de la tarea en términos objetivos, y que la dificultad estaba más cercana a la valoración subjetiva que los alumnos realizan de la complejidad de una tarea.

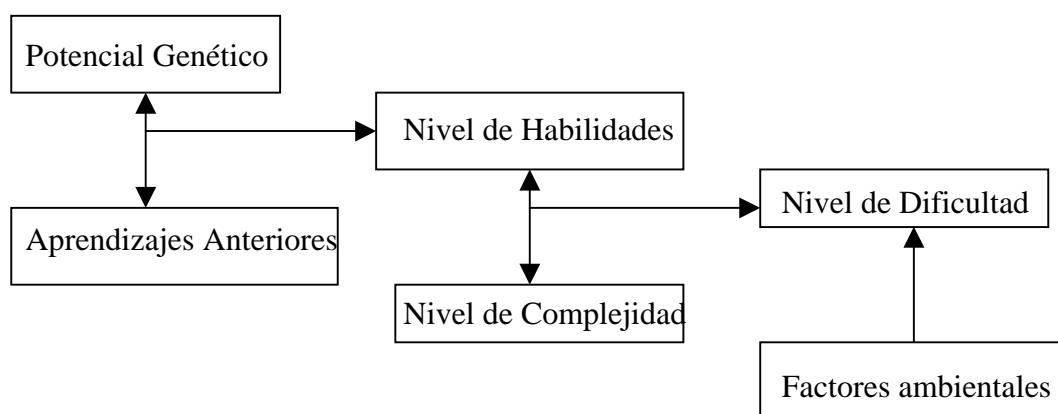
“La dificultad es una noción relativa que evoluciona inversamente a la eficiencia desplegada por el alumno al llevar a cabo la actividad”

No cabe duda que la dificultad posee dos dimensiones:

- a) La dimensión Objetiva: en cuanto a cómo es o está construida la tarea y a lo que probablemente exigirá a quien la lleve a cabo.
- b) La dimensión Subjetiva: relacionado con el alumno, en cuanto a:
 - Cierta nivel de habilidad adquirido.
 - Potencial.
 - Forma de percibir dicha tarea.

Para *Famose* el *índice de Complejidad* de una tarea debe ser considerado como la dificultad objetiva, mientras que el *índice de Dificultad* debe considerarse desde una perspectiva subjetiva de la complejidad.

Este mismo autor presenta el modelo de *Desharnais*, en el que se analizan la relación entre la dificultad objetiva y la dificultad relativa de una tarea.



4. Directrices didácticas.

Algunas de las recomendaciones metodológicas a tener en cuenta para un mejor planteamiento del proceso de enseñanza son las siguientes:

- ¿Son las tareas razonablemente seguras?.
- ¿Tienen los alumnos las actitudes necesarias para llevarlas a cabo?.
- ¿Poseen los alumnos suficiente experiencia para sentirse preparados para realizarlas?.
- ¿Son de interés para los alumnos?.
- ¿Son demasiado difíciles o complejas para ellos?.
- ¿Serán comprendidas por los alumnos?.
- ¿Las voy a presentar en el orden adecuado?.

1. Estrategia en la práctica global: cuando se presenta la práctica en un solo tracto. Tres posibilidades diferentes:

- a) *Global pura*: ejecución en su totalidad de la tarea propuesta. Aconsejable para tareas simples.
- b) *Global con polarización de la atención*: la tarea se realiza de forma completa pero se señalan aspectos concretos de la tarea para central la atención del alumno sobre ellos.
- c) *Global con modificación de la situación real*: se modifican las condiciones de ejecución.

2. Estrategia en la práctica analítica: cuando la actividad es compleja se descompone en partes y se enseña cada una de ellas por separado. Tres posibilidades diferentes:

- a) *Analítica pura*: la ejecución comienza por la parte que el profesor considera más importante. Por ejemplo:

TAREA: A, B, C, D

- 1ª Fase → Ejecución de B (lo más importante).
- 2ª Fase → Ejecución de C (lo 2º en importancia).
- 3ª Fase → Ejecución de A (lo 3º en importancia).
- 4ª Fase → Ejecución de D (lo 4º en importancia).
- 5ª Fase → Síntesis (A + B + C + D)

- b) *Analítica secuencial*: la tarea se descompone en partes y se va ejecutando de la primera a la última independientemente. Por ejemplo:

TAREA: A, B, C, D

- 1ª Fase → Ejecución de A
- 2ª Fase → Ejecución de B
- 3ª Fase → Ejecución de C
- 4ª Fase → Ejecución de D
- 5ª Fase → Síntesis (A + B + C + D)

- c) *Analítica progresiva*: la ejecución se realiza añadiendo a la primera secuencia la segunda, y así sucesivamente. Por ejemplo:

TAREA: A, B, C, D

- 1ª Fase → Ejecución de A
- 2ª Fase → Ejecución de A + B
- 3ª Fase → Ejecución de A + B + C
- 4ª Fase → Ejecución de A + B + C + D

Por último, como de ayuda al profesor a decidir, presentamos el siguiente cuadro en el que se combinan aspectos importantes en la estrategia de la práctica de la tarea y su relación con el sujeto y habilidad.

Procedimiento	
GLOBAL	ANALÍTICO
- Partes muy integradas y organizadas. - Simple. - Realización simultánea.	- Independencia de los componentes de la habilidad. - Compleja - Realización sucesiva.
- Capaz de recordar secuencias largas. - Gran capacidad de atención. - Nivel de habilidad elevado.	- Limitaciones de retención (memoria). - Problemas de concentración. Dificultades con algún elemento. - No rinde con el método global.

2. Distribución de la práctica.

Las prácticas, tal y como hemos visto, pueden ser presentada de forma global o analítica, pero también es cierto, que para practicar se necesita un tiempo de ejecución y un tiempo de descanso. En función de la duración y distribución de estos periodos de tiempo, las prácticas pueden ser:

1. Práctica masiva o continuada: la práctica de una habilidad se realiza de forma continuada, sin periodos de descanso, o si existen, son menores que los periodos de prácticas.
2. Práctica distribuida o espaciada: los periodos de práctica de una habilidad son iguales o menores que los periodos de descanso.

La decisión sobre como distribuir la práctica recae por completo en el profesor, el cual a la hora de decidir que práctica es la más conveniente, deberá tener en cuenta lo siguiente:

- El tiempo disponible para practicar.
- El alumno o el deportista.
- El tipo de habilidad o tarea a enseñar.
- El lugar, ambiente y clima.

No se puede afirmar que la utilización de uno u otra práctica, en cuanto a la distribución, beneficie la adquisición de la habilidad de forma considerable, por tanto lo lógico es pensar que se debe utilizar la más adecuada en función de las circunstancias. Lo que si propuso Singer es para quien no es aconsejable, la utilización de la práctica global, tales como:

- Niños muy jóvenes, porque su tiempo de atención es relativamente corto.
- Adultos principiantes.
- Tareas que producen fatiga.
- Tareas peligrosas.

TEMA 7

UN ENFOQUE SISTEMÁTICO PARA LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE. CRITERIOS BÁSICOS DE APLICACIÓN

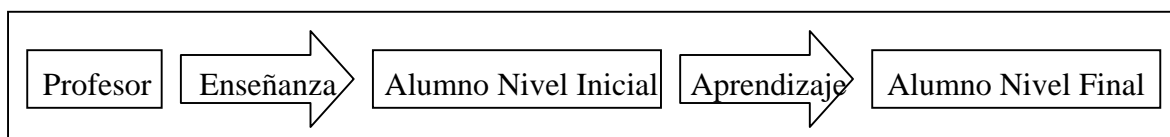
1. Elementos que intervienen en el proceso de enseñanza.

Dentro del proceso de enseñanza intervienen dos elementos claramente diferenciados. Por un lado, nos encontramos con toda persona que tiene la necesidad de aprender, al cual se le concede el nombre genérico de alumno. Al conjunto de personas que ocupan esta posición se le denomina *elemento discente de la enseñanza*. Por otro lado, nos encontramos con la persona que es conocedor de la materia u objeto de aprendizaje de los alumnos y que les facilita una progresión adecuada de aprendizaje, al cual se le concede el nombre genérico de profesor. Al conjunto de personas que ocupan esta posición se le denomina *elemento docente de la enseñanza*.

La situación de enseñanza en la cual se encuentran definidas claramente las partes docente y discente, la vamos a denominar **Enseñanza Formal**, la cual definimos como el proceso de carácter abierto en la que intervienen 2 personas (alumno y profesor) cuyos comportamientos pueden ser:

- Convergentes: ambos comportamientos coinciden. Positivo.
- Divergentes: los comportamientos no coinciden. Negativo.

La relación de Enseñanza – Aprendizaje de la enseñanza formal (gráfica), nos determina que la enseñanza es un proceso de carácter externo que es buena cuando cumple su objetivo básico de facilitar el aprendizaje, mientras que el propio aprendizaje es un proceso de carácter interno.



Para que el profesor realice la facilitación del aprendizaje, deberá operar con unos elementos básicos que deberá conocer o tener, como son:

- a) *Los contenidos de enseñanza*: conocimientos suficientes de la materia.
- b) *Los planteamientos didácticos*: suficientes conocimientos y recursos didácticos para poder impartir su enseñanza utilizando una metodología adecuada.
- c) *Los medios materiales*: debe disponer de un mínimo de medios materiales.

2. Concepto de enseñanza sistemática.

Se entiende por *Enseñanza Sistemática* a aquella enseñanza que se ajusta en su programación y ejecución a un esquema ordenado, que implica una serie de acciones y secuencia jerarquizada de actuación. Un ejemplo de enseñanza sistemática se expone a continuación:

1. Evaluación inicial alumno – grupo.
2. Determinación de objetivos operativos. Diseño de programas.
3. Selección de métodos de enseñanza.
4. Selección de medios a emplear.
5. Evaluación continua y final.

La enseñanza sistemática debe dar paso a la *enseñanza planificada*, la cual se adapta al alumno y en donde las metas u objetivos de enseñanza propuestos, los medios de enseñanza y los resultados alcanzados se encuentran en plena concordancia. Una vez realizada, la evaluación inicial del alumno, la enseñanza se debe planificar de la siguiente forma:

1. Para el individuo: tanto en su desarrollo de la niñez a la edad adulta como a lo largo de toda su vida.
2. Por etapas: a largo, medio o corto plazo.
3. Sin desventajas educativas: que todos tengan las mismas oportunidades de aprovechar al máximo sus capacidades.
4. Basándose en los principios y condiciones del aprendizaje.

Con el fin de clarificar una serie de términos que rodean a este apartado del tema y que pueden llevarnos a confusión, vamos a hacer un paréntesis en el que definiremos diferentes términos y explicaremos sus características. Entre los términos a definir destacan:

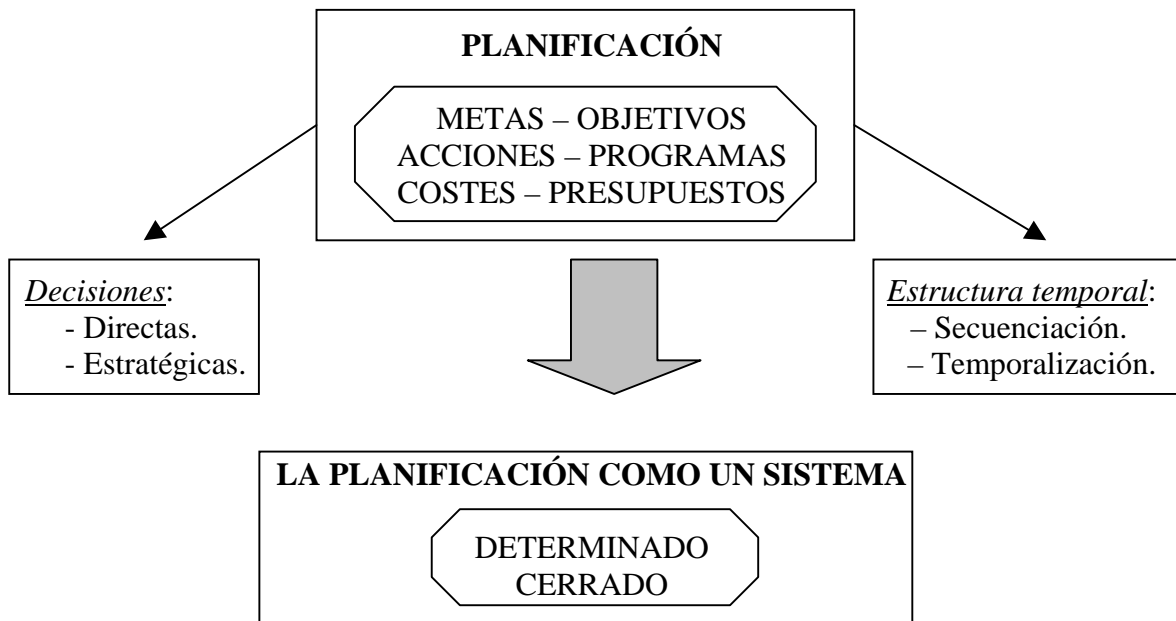
⇒ *Planificación*: se define como la coordinación entre los objetivos, contenidos, medios y métodos de enseñanza. Sus características son:

- Es la coordinación previa de distintos factores para la consecución de un fin.
- Sienta las bases generales de actuación.
- Incluye la programación como un elemento más.
- El enfoque debe ser cerrado y determinado.

⇒ *Programación*: es la pormenorización de los contenidos y actividades para llegar a la consecución de los objetivos propuestos. Empezaría con la unidad didáctica.

⇒ *Diseño de enseñanza*: comprende la selección de estrategias, métodos, recursos y medios para desarrollar el programa.

Las diferentes formas de entender la planificación quedan reflejados en el siguiente cuadro:



Los diferentes niveles de planificación y programación son:

a) **Nivel de sistema:**

- Educativo: se divide en:
 - 0 a 3 años: no obligatoria.
 - 3 a 16 años: obligatoria.
 - 16 a 18 años: no obligatoria.
- Deportivo: según los deportes.

b) **Fases o etapas:**

- Educativo: se divide en:
 - Educación infantil:
 - ⇒ *Etapas*: conocer y controlar su cuerpo, teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones de acción y expresión, comportándose de acuerdo con ellas y mostrando una actitud positiva hacia su ciudad e higiene y hacia la consolidación de hábitos básicos de salud y bienestar.
 - ⇒ *Área*: identificación y autonomía personal. Descubrir y utilizar sus posibilidades motrices sensitivas y expresivas del propio cuerpo, y adoptar posturas y actitudes corporales adecuadas a las diversas actividades que emprende en su vida cotidiana.

- Educación primaria:

⇒ *Etapa*: comportarse de acuerdo con los hábitos de salud y cuidado corporal que se derivan del conocimiento del cuerpo humano y sus posibilidades y limitaciones, mostrando una actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales (edad, sexo, características físicas, personalidad, etc...).

⇒ *Área*: Educación física. Valorar su cuerpo y la actividad física empleando esta última para organizar el tiempo libre y como un medio de divertirse, de conocerse y de sentirse a gusto consigo mismo y con lo otro.

- Educación secundaria:

⇒ *Etapa*: utilizar sus conocimientos sobre el funcionamiento del cuerpo humano desarrollando hábitos de cuidado y salud corporal (higiene, alimentación, sexualidad, ejercicio físico, etc...) y adoptando una actitud crítica ante las actividades y prácticas sociales susceptibles de provocar trastornos y enfermedades.

⇒ *Área*: Educación física. Valorar los efectos positivos que tiene la práctica habitual y sistemática de actividades físicas sobre su desarrollo personal, en sus aspectos biológicos, psicológicos y sociales, y en la mejora de las condiciones de calidad de vida y de salud.

- Bachillerato:

⇒ *Etapa*: utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal.

⇒ *Área*: evaluar las necesidades personales respecto a su condición física y perfeccionamiento de las habilidades y planificar su mejora y mantenimiento por medio de aquellas actividades físicas que contribuyan a satisfacerlas y constituyan un medio para el disfrute activo del tiempo de ocio.

• Deportivo: se divide en:

- Escuelas deportivas.
- Periodo olímpico.

c) **Proyecto**:

• Educativo: docente.

- Deportivo: temporada.

d) **Diseño**:

- Educativo: se divide en:
 - Unidades didácticas.
 - Sesiones de clase.
- Deportivo: se divide en:
 - Macro ciclo.
 - Micro ciclo.
 - Sesión de entrenamiento.

Planificar y programar es necesario por diversos motivos, concretamente por los siguientes:

Planificar, por:

- Definir el problema.
- Tener claras las ideas.
- Establecer metas.
- Establecer objetivos.

Programar, por:

- Facilitar el trabajo.
- No improvisar sobre la marcha.
- Establecer una progresión adecuada.
- Evitar repeticiones.
- Facilitar la información a los alumnos.

Los fines de las planificaciones y de las programaciones más significativas son:

1. Planificación de ciclo: sus fines son:

- Establecer objetivos generales.
- Establecer contenidos generales.

2. Programación de unidad didáctica: sus fines son:

- Determinar los objetivos específicos.
- Desarrollar experiencias – Secuencias de aprendizaje.
- Presentar de forma significativa e interactiva el contenido.

3. Programación de sesión de clase: sus fines son:

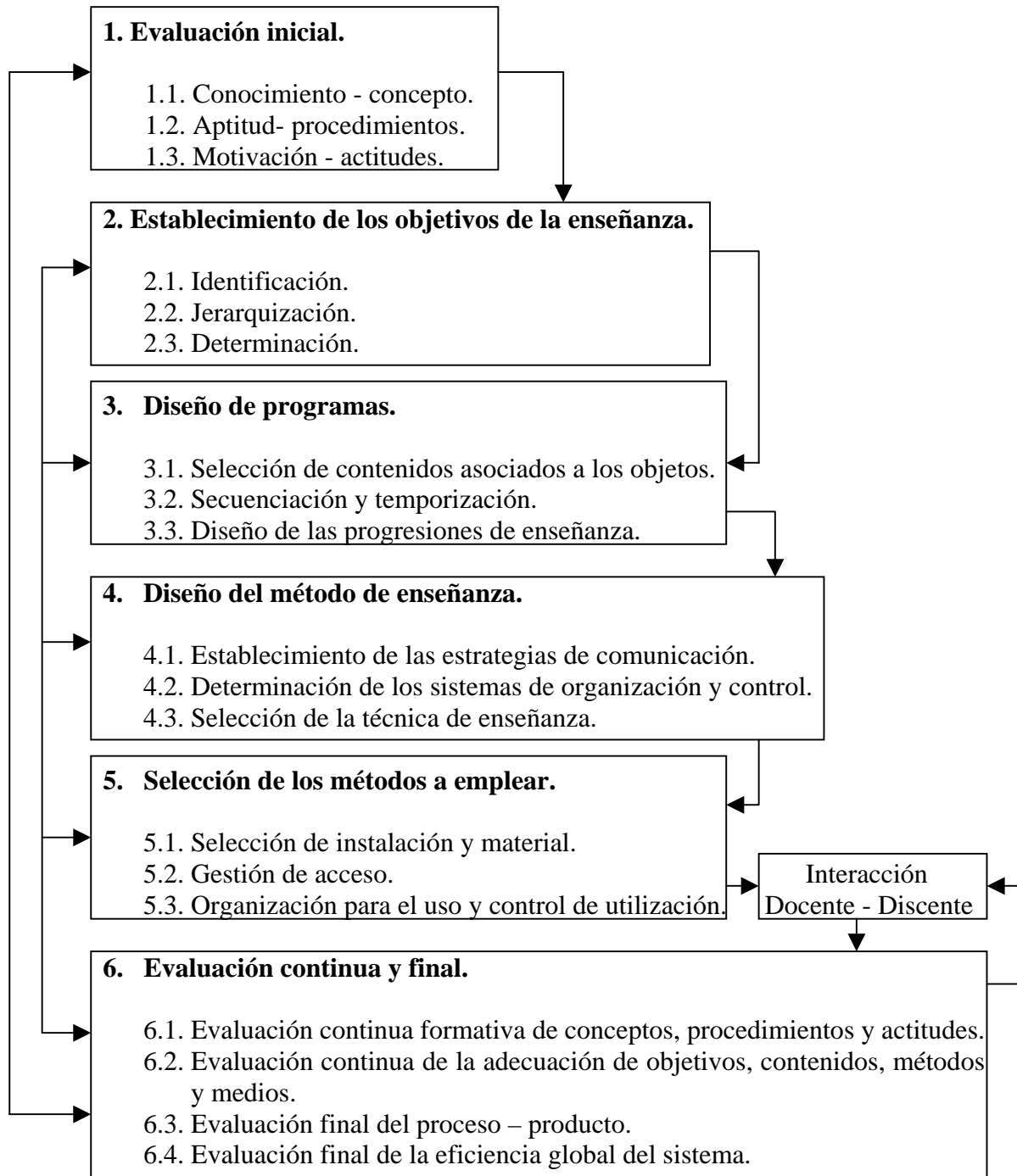
- Plantear la secuencia de actividades de enseñanza y tareas de aprendizaje.

Los criterios básicos para la programación son:

1. Relación de los contenidos de enseñanza con los objetivos.
2. Selección de las tareas en función de un mejor aprovechamiento de las capacidades del individuo.
3. Utilización adecuada de la transferencia.

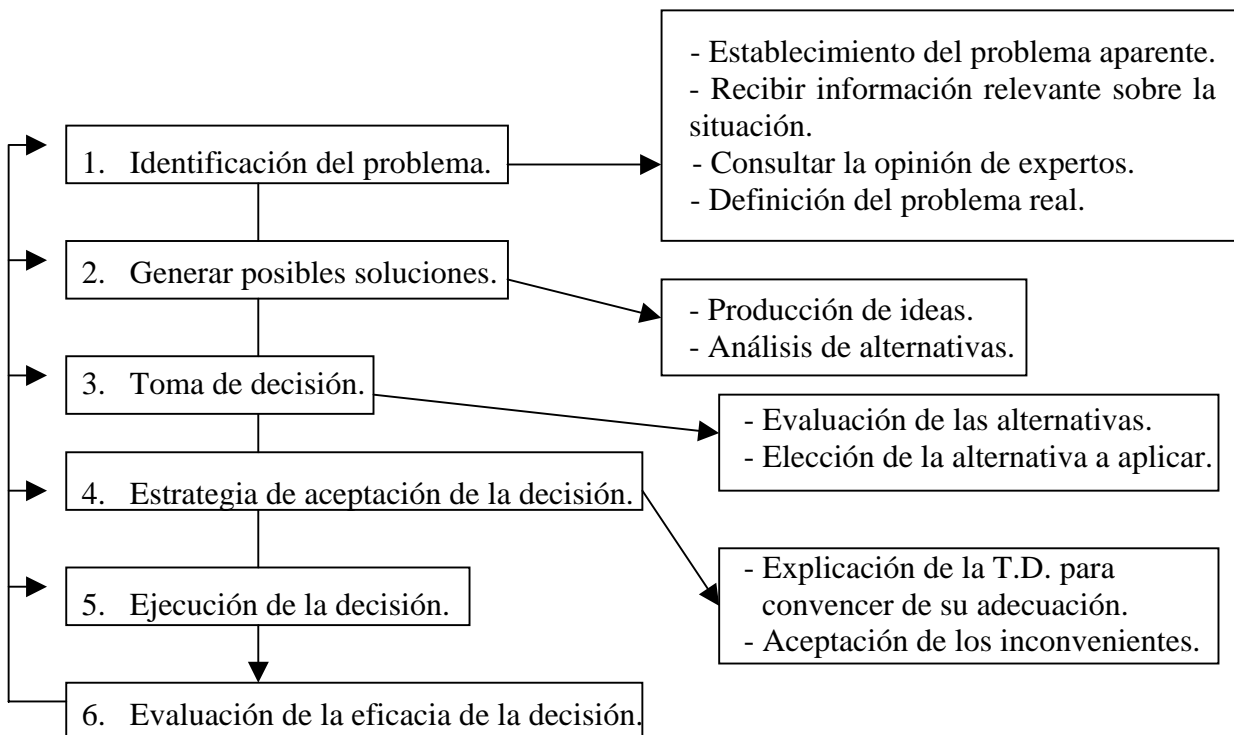
4. Distribución progresiva de las tareas según su complejidad.
5. Progresión respecto a los factores cuantitativos y cualitativos del movimiento.
6. Asignación del tiempo necesario en función de una retención significativa.
7. Introducción progresiva de actividades competitivas.

Para completar el concepto de enseñanza sistemática, vamos a introducir un modelo sistemático para la planificación de la actividad física y el deporte, el cual consta de las siguientes fases:



Haciendo un pequeño resumen de la función de cada una de las fases podemos decir:

1. Evaluación inicial: se obtiene con ella los niveles de habilidad del niño, la condición física etc...
2. Establecimiento de los objetivos de enseñanza: se establecen una vez conocido el nivel de los alumnos.
3. Diseño de programas: en esta fase decidimos cuales son los contenidos mas apropiados para alcanzar los objetivos establecidos. Debemos utilizar la secuenciación, es decir, que entre todos los aspectos haya una concordancia.
4. Diseño del método de enseñanza: se decide sobre el tipo de metodología a emplear teniendo presente los objetivos, contenidos y la interacción con los alumnos.
5. Selección de los medios a emplear: se deciden los mejores medios de los que disponemos en total. Son esenciales en nuestro campo.
6. Evaluación continua y final: evalúo de forma continua para ajustar durante el año si existe algún problema y así no tengo que esperar hasta el final. La evaluación final me la da la continua. Si percibo algún problema en la evaluación continua deberé actuar siguiendo las siguientes pautas, tal y como muestra el gráfico.



TEMA 8

ESTRUCTURA BÁSICA DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS RESPECTO A LA ACTIVIDAD FÍSICA SEGÚN LA EDAD EVOLUTIVA

1. Estructura básica de objetivos y contenidos respecto a la actividad física según la edad evolutiva.

Los objetivos y contenidos de la actividad física se distribuyen, a lo largo de las diferentes etapas evolutivas. Según el sistema educativa actual, la LOGSE, estos objetivos y contenidos se desarrollan en 5 fases deferentes, que estructuradas quedan de la siguiente manera:

- FASE I: comprende de 0 a 3 años. En la LOGSE, se identifica con la educación infantil (1º Ciclo).
- FASE II: comprende de 3 a 6 años. En la LOGSE, se identifica con la educación infantil (2º Ciclo).
- FASE III: comprende de 6 a 12 años. En la LOGSE, se identifica con la educación primaria.
- FASE IV: comprende de 12 a 16 años. En la LOGSE, se identifica con la educación secundaria.
- FASE V: comprende de 16 años en adelante. En la LOGSE, se identifica con el Bachillerato.

A continuación, vamos a realizar un análisis más detenido de cada una de estas fases.

1.1. FASE I: de 0 a 3 años.

En esta fase, donde el desarrollo motor y el desarrollo cognitivo van unidos de la mano, se debe tener en cuenta cuáles y qué tipo de actividades físicas puede realizar el niño y como debe ser la intervención del adulto en estas actividades físicas.

Partiendo de la base de que el niño cuenta al nacer con unos reflejos primitivos, como son el de succión, presión, etc., llamados también reflejos de supervivencia, el niño no empezará a realizar ningún tipo de actividad hasta los 6 meses, momento en el que surgen los reflejos posturales, los cuales se relacionan con la locomoción (reptar y gatear).

Una vez que el niño se inicia en los movimientos, éste los realizará frecuentemente hasta que queden definidos, aproximadamente a los 9 meses que es lo normal, aunque se pueden definir antes, siendo precoz, o después, siendo una definición tardía. Concretamente, la acción de mantenerse en pie con apoyo,

será precoz si se define a los 6 meses y será tardío si se define a los 12 meses, y la acción de caminar sólo será precoz a los 9 meses y tardía a los 17 meses.

Esta actividad natural del niño, limitada y configurada por el entorno, necesita de una intervención del adulto mediante la aportación al niño de juguetes e implementos didácticos que le creen situaciones donde sea el propio niño el que los resuelva las diferentes dificultades. Aquí surge la duda de ¿cuál es el nivel óptimo de estimulación que el adulto debe dar?, lo ideal es que ese nivel de estimulación se ajuste al nivel de maduración, porque sino surgirían problemas. Hay determinadas situaciones que esa estimulación no se da en el debido tiempo y se crean los niños prodigio, por eso ante la duda en la forma y el momento de actuar del adulto, lo mejor es no forzar.

1.2. FASE II: de 3 a 6 años.

Esta fase II corresponde, según el sistema educativo actual, a la educación infantil (2º Ciclo), donde se busca el desarrollo de habilidades perceptivas a través de las tareas motrices habituales, entendiendo por habilidades perceptivas a la capacidad del individuo para recibir, interpretar y responder a un estímulo interno y externo, y por tareas motrices habituales a las formas elementales con las que el niño experimenta cotidianamente para satisfacer sus necesidades o relacionarse con el entorno.

Para llegar a desarrollar las habilidades perceptivas a través de las tareas motrices habituales, lo primero que deberemos hacer para no crear problemas en el propio desarrollo del niño con estas tareas es crear hábitos motores correctos y adecuados entorno a la actitud postural dinámica y estática, y posteriormente deberemos intentar que el niño cumpla los siguientes objetivos:

a) ***Desarrollo del esquema corporal***: se consigue mediante:

- El reconocimiento segmentario, con la secuencia de acción de localizar, mostrar, identificar, nombrar, etc.
- La concienciación de la posición corporal.
- La percepción del mecanismo respiratorio.
- La experimentación sensorial.
- El control global del cuerpo en tensión – relajación.

b) ***Desarrollo de la lateralidad***: se consigue mediante:

- El descubrimiento y fijación de la dominancia lateral. Para ello, se deberá seguir la siguiente secuencia:
 - Utilizar en una primera fase
 - Utilizar en una segunda fase la otra parte.
 - Visto el lado dominante, incidir con ambas partes para fijar la dominancia, la cual no llega hasta los 7 años aproximadamente.
- La toma de conciencia de la simetría corporal.

- La independencia de segmentos en las acciones motrices.
- La experimentación en la utilización de ambos lados del cuerpo.

c) **Desarrollo de la organización espacial:** se consigue mediante:

- La orientación corporal en todas las dimensiones, como son arriba – abajo, delante – detrás, etc.
- La percepción de las dimensiones del entorno y del material que utiliza el niño. Concretamente si es pequeño, grande, alto, bajo, etc.
- La localización del espacio en torno a las relaciones de interior – exterior, anterior – posterior, superior – inferior, dispersión – agrupación, proximidad – lejanía, etc.

d) **Desarrollo de la organización temporal:** se consigue mediante:

- La localización de sucesos en el tiempo.
- La percepción de la duración – pausa.
- La adquisición de nociones de orden como antes, después, durante, etc.
- La experimentación de estructuras rítmicas.

Para cumplir los objetivos marcados en esta fase se deberán aplicar dos tipos diferentes de contenidos, los cuales son:

1. Contenidos procedimentales: relacionadas con el movimiento de las tareas motrices habituales. Dentro de este grupo, se diferencian tres tipos:

- Los de carácter propioceptivo:* destacan los siguientes acciones, como balancear, flexionar, estirar, sentarse, girar, agacharse, etc.
- Los de carácter locomotor:* destacan las siguientes acciones, como reptar, gatear, andar, saltar, correr, trepar, etc.
- Los de carácter manipulativo:* destacan las siguientes acciones, como tocar, agarrar, sostener, levantar, tirar, recoger, empujar, lanzar, recibir, etc.

Todas estas acciones deben ser adquiridas en la primera fase y aprendidas correctamente mediante el ensayo-error y la imitación en la segunda fase.

2. Contenidos actitudinales: relacionadas con la actuación del propio sujeto y de los demás. Dentro de este grupo, se diferencian 2 tipos:

- Respecto a uno mismo:* destacan la curiosidad, espontaneidad, confianza, alegría, equilibrio emocional, hábitos de salud, responsabilidad, etc.

- b) *Respecto a los demás*: destacan la participación, colaboración, cooperación, aceptación, respeto, integración, solidaridad, etc.

Para la propia aplicación de estos contenidos, se utilizará fundamentalmente como recurso material el entorno, el cual presenta una gran variedad, según las características sobre las que se incidan, como por ejemplo:

- Las dimensiones del espacio: pueden ser abiertas, cerradas, cubiertas, grandes, pequeñas, etc.
- Los relieves: pueden ser llanos, con pendientes, con desniveles, accidentados, etc.
- La texturas de los suelos: pueden ser tierra, arena, parquet, moqueta, hierba, etc.
- La ubicación del espacio: pueden ser en aula, gimnasio, naturaleza, agua, etc.

A parte de la utilización del entorno, se pueden utilizar materiales no específicos de bajo costo como recursos materiales, como por ejemplo, telas, sacos, pañuelos, troncos, neumáticos, tubos de goma, botes de detergente, yogures, globos, cintas de colores, botellas de plástico, bolsas de tela con pesos, cajas de cartón, papeles de periódico, seda, de embalar, tacos de madera, pelotas de ping-pong, etc.

Lo que se busca con la utilización del material es una finalidad concreta, por eso, el material debe tener más características que favorezcan el desarrollo de determinadas capacidades cuando el niño interactúe con él. Específicamente, quedan relatadas en los siguientes puntos:

- El material debe provocar al niño para que se mueva de forma variada y continua y así, favorezca el desarrollo orgánico y funcional.
- Con el material se debe construir obstáculo para que el niño los sortee, los franquee y los trepe y así mejorar la C.D.G, el equilibrio y la agilidad.
- El material debe ser manipulable, es decir, de diferentes tamaños, texturas, pesos, lanza, conduce, golpea para que mejore la C.O.M. y la C.O.P.
- El material debe permitir transformar el espacio, para que el niño se coloque delante, detrás, a la derecha e izquierda y así mejorar la organización espacial.
- El material debe producir sonidos para que el niño perciba las intensidades, las duraciones y las estructuras rítmicas, y así mejorar la organización temporal.

- El material debe estimular la imaginación para que el niño cree movimientos simbólicos mediante el juego, progresando el niño en el desarrollo intelectual y social.

Para concluir esta fase, se van a mencionar cuales son las directrices didácticas fundamentales a seguir para cumplir con éxito los objetivos marcados:

1. Plantear las tareas de forma espontánea, de formas jugadas o con juegos de baja organización.
2. Atención en la percepción, la “ejecución” solo en aspectos posturales.
3. Presentar las actividades en forma de pequeños problemas (técnicas de búsqueda).
4. Las tareas deben de suponer un “esfuerzo” significativo.
5. Utilización de material.
6. Utilizar objetivos de referencia, nunca operativizar.
7. Utilizar los planteamientos metafóricos, es decir, lo que el niño ve actualmente.
8. Sesiones de 30 a 35 minutos, porque es el periodo de tiempo en el cual un niño con esta edad puede mantener centrada su atención.

1.3. FASE III: de 6 a 12 años.

La fase III corresponde, según el sistema educativo actual, a la educación primaria, donde se busca el desarrollo de las habilidades y capacidades básicas, a través de los cuales el alumno obtiene:

- Una autonomía motriz gracias al refinamiento y afianzamiento de la etapa anterior.
- Una consolidación y creación de hábitos motrices saludables siendo sus movimientos de una eficacia mayor.
- Una inserción social con sus compañeros en las situaciones cotidianas.

Con todo ello, el alumno consigue crear una base para las acciones más complejas que deberá desarrollar en la etapa siguiente, como por ejemplo las habilidades específicas.

Pero para que el alumno pueda llegar a conseguir las metas anteriormente mencionadas, deberá pasar por una secuenciación de fases con el fin de adquirir todo lo que se necesita. Concretamente, cuando el alumno llega a esta fase, solo tiene desarrollado el nivel perceptivo que lo hizo en la etapa anterior, y es en

esta fase donde va a desarrollar el nivel de ejecución y decisión, en dos etapas diferentes.

En una primera etapa, denominada *avidez motriz* (gran nivel de disposición del alumno al movimiento), se culminó el desarrollo del mecanismo de percepción y se desarrolló el mecanismo de ejecución mediante el control del esquema corporal en movimiento, aunque este desarrollo dependerá de la maduración y de las experiencias motrices anteriores.

En la segunda etapa, denominada estabilización, fijación y refinamiento, se desarrollan conjuntamente los tres mecanismos, el de percepción, ejecución y decisión, mediante el control del movimiento de la postura, concretamente en situaciones de práctica donde el alumno tenga que buscar respuestas, creando así una base para la iniciación de habilidades específicas.

La sistematización de los objetivos marcados en esta fase son:

- a) En la edad de 6 a 8 años: desarrollo de las habilidades básicas para relacionarse con uno mismo y con el entorno. Se identifica con el desarrollo del mecanismo de percepción.
- b) En la edad de 8 a 10 años: desarrollo de habilidades y capacidades básicas buscando eficacia y mejora. Se identifica con el desarrollo del mecanismo de percepción y ejecución.
- c) En la edad de 10 a 12 años: iniciación a las habilidades específicas y al acondicionamiento físico básico. Se identifica con el desarrollo del mecanismo de percepción, ejecución y decisión.

Para cumplir los objetivos marcados en esta fase se deberán aplicar unos contenidos, los cuales son interpretadas de tres formas diferentes, en función del autor que los analice:

⇒ **Harrow** engloba los contenidos de las habilidades y destrezas básicas en tres bloques diferentes:

- *Primer bloque*: cuya característica primordial es la locomoción.
- *Segundo bloque*: cuya característica primordial es el manejo y dominio del cuerpo en el espacio sin una locomoción comprobable.
- *Tercer bloque*: que se caracterizan por la proyección, manipulación y recepción de móviles y objetos.

⇒ **Godfey y Kephart** engloban los movimientos básicos que constituyen la base para la adquisición de destrezas complejas y especializadas en dos categorías:

1. *Movimientos que implican fundamentalmente el manejo del propio cuerpo.*

Dentro de esta categoría, se encuentran las tareas relacionadas con la locomoción como andar y correr, y todas relacionadas con el mantenimiento de un equilibrio postural básico como el estar de pie o sentado.

2. *Movimientos que se centran en el manejo de objetos.*

Dentro de esta categoría, se encuentran todas aquellas tareas que pueden ser manipulativas, tales como lanzar, recepcionar, golpear, llevar algo, etc.

Sintetizando las opiniones de los autores presentados y nuestros propios criterios, las habilidades y destrezas que consideramos básicas son las siguientes:

1. Desplazamientos.
2. Saltos.
3. Giros.
4. Lanzamientos.
5. Recepciones.

Cada uno de ellos tienen una entidad propia, un tratamiento metodológico diferente y a mayor interrelación de estas habilidades mayor nivel de complejidad tendrán. Analizando una por una obtenemos el siguiente resultado:

1. **Desplazamientos.**

Se define desplazamiento como toda progresión de un punto a otro del espacio utilizando como medio el movimiento corporal total o parcial. Las formas más comunes de desplazarse son la marcha y la carrera, y en el medio acuático la natación.

Con la utilización de los desplazamientos, lo que se intenta buscar es un incremento de la calidad del movimiento, gracias a que se obtiene una mayor funcionalidad, equilibración y economía de esfuerzo. Todos estos factores permiten al alumno realizar una ejecución coordinada del movimiento.

Los desplazamientos no son rígidos sino que nos permiten introducir variaciones que aumenten el índice de complejidad de dichos desplazamientos. Estas variaciones, desde el punto de vista didáctico, hacen referencia a los 6 aspectos diferentes del desplazamiento, como son:

- *La puesta en acción:* puede ser de pie, sentado, tumbado, de frente, de espalda, etc.

- *El tipo de desplazamiento:* puede ser con un punto de apoyo, con dos puntos de apoyo, con tres puntos de apoyo, con cuatro puntos de apoyo, etc.
- *La velocidad de desplazamiento:* puede ser rápido, lento, de lento a rápido, de rápido a lento, lento-rápido-lento, uniforme, etc.
- *Forma de recorrido:* puede ser en línea recta, en línea curva, en zig-zag, etc.
- *Las paradas:* pueden ser con dos piernas, con una pierna, con un salto, etc.

En cuanto a los desplazamientos, cuanto mayor capacidad tenga el alumno de introducir variaciones mayor habilidad tendrá.

2. Saltos.

Se definen como la propulsión del cuerpo en el aire como consecuencia de una extensión violenta de una o ambas piernas y su posterior recepción en el suelo de todo el peso corporal sobre los pies.

Con la utilización de los saltos, lo que se intenta buscar es una ejecución adecuada del movimiento, gracias al mayor fomento de capacidades como la fuerza, el equilibrio y la coordinación.

Los saltos, al igual que los desplazamientos, son actividades motrices muy ricas que permiten introducir variaciones que aumenten el índice de complejidad de dichos saltos. Estas variaciones se localizan en las tres fases diferentes del salto, como son:

- *La fase de impulso:* pueden ser con un pie, con dos pies, desde una altura determinada con uno o dos pies, etc.
- *La fase de vuelo:* puede ser frontal, lateral o hacia atrás, todo ello con una altura y profundidad determinada.
- *La fase de caída:* puede ser con un pie, con dos pies, bien con continuidad o bien con termino.

Además, todas estas posibilidades de saltos existentes se pueden variar aún más, si tienen o no carrera previa.

El salto es utilizado en muchos juegos de carrera con paradas rápidas y fuerte exigencia de equilibración. Según datos de *Johnson*, entre las edades de 6 a 11 años, tanto chicos como chicas, tienen una mejora apreciable que se estima para las chicas aproximadamente en un 50% y en los chicos en un 60%. Según datos de *Keogh*, hasta la edad de 8 años, los chicos tienen mayor dificultad que los chicas en realizar los

saltos alternativos, sobre todo, cuando el número que se establece para un pie es diferente al número que se establece para el otro pie, por ejemplo, dos para el derecho y tres para el izquierdo. Por su parte, Cratty, encontró que cuando se utilizan los saltos sucesivos como medio de desplazamiento para cubrir una distancia dada, la progresión mayor en la ejecución de esta tarea se encuentra entre los 7 y los 8 años para las chicas, y entre los 9 y los 10 para los chicos.

3. Giros.

Se definen los giros como todo movimiento que implique una rotación a través de los ejes ideales que atraviesan al ser humano, es decir, el longitudinal (vuelta sobre mí), el transversal (voltereta) y el anteroposterior (voltereta lateral).

Este tipo de movimiento, que difícilmente podrían clasificarse como de locomoción o manipulativos, tienen una entidad propia con unas peculiaridades que propician su enseñanza de una manera bien diferenciada, es decir, que necesita combinarla con otras habilidades dentro de una práctica distribuida, exceptuando el aprendizaje de una agilidad.

Con la utilización de los giros, lo que se busca es que el alumno consiga una mejor orientación en el espacio, un dominio del movimiento en planos no habituales y un control del movimiento que implique variaciones del centro de gravedad. Todo ello, se consigue gracias a un aumento de la capacidad de equilibrio.

Para poder realizar estos giros deberemos, en un primer momento, buscar situaciones muy elementales y marcar puntos de referencia, y posteriormente controlar o disminuir el factor riesgo subjetivo con un sistema de seguridad mediante materiales que permitan que el alumno lleve a cabo su ejecución. Además, tendremos en cuenta que la reiteración produce mareos.

Las variaciones que nos permiten introducir los giros para aumentar su complejidad, giran en torno a estos aspectos:

- *El eje de giro:* puede ser vertical, anteroposterior, transversal.
- *El tipo de apoyo:* puede ser en suspensión, en contacto con el suelo, con agarre de manos, múltiples, etc.
- *La dirección:* puede ser hacia delante, atrás, ala derecha, a la izquierda, etc.
- *La posición inicial:* puede ser vertical normal, vertical invertida, horizontal, inclinada, etc.

4. Lanzamientos.

Lanzar es una habilidad motriz típicamente humana que implica un proceso cognitivo previo a partir del cual se desarrolla el concepto de “llegar sin ir”. El objetivo primario del lanzamiento es incidir sobre el entorno por medio de un impacto con un objeto.

El lanzamiento está considerado por muchos autores como una habilidad fundamental conveniente de ser educada durante estas edades. Se debe educar tanto el lanzamiento por acompañamiento como el lanzamiento por golpeo, aunque el primero sea de menor dificultad que el segundo.

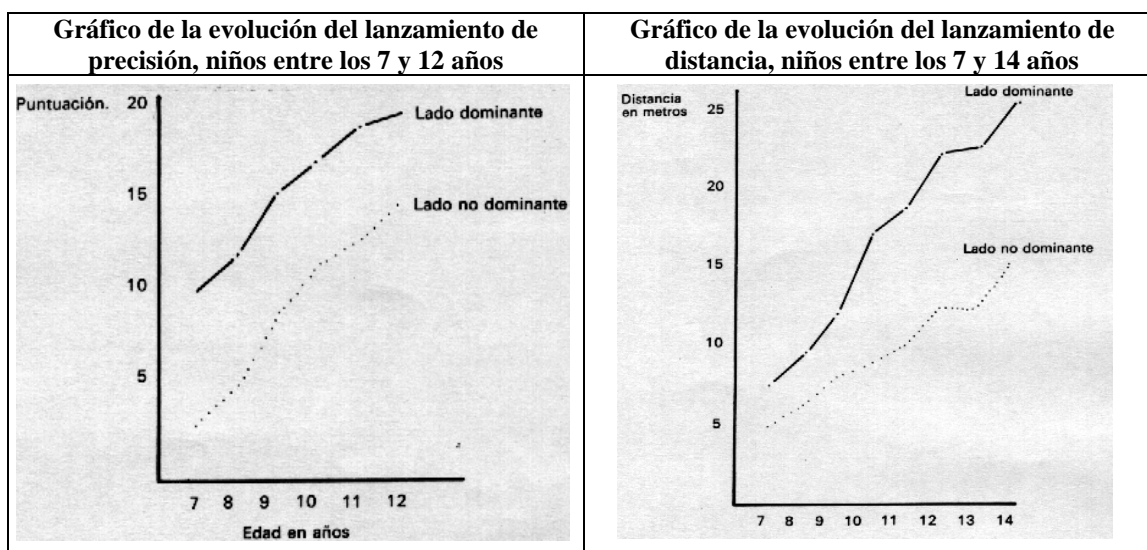
Las variaciones que nos permiten introducir los lanzamientos para aumentar su dificultad inciden sobre tres aspectos fundamentales:

1. Precisión: llegar a un sitio determinado con anterioridad. Es el aspecto más sencillo, por lo que es el primer factor en educar, concretamente a los 6 años. Debemos saber que a cuanto mayor sea el lugar de recepción, menor dificultad tendrá.
2. Distancia: llegar al sitio más alejado posible, que dependerá del trabajo muscular, es el segundo aspecto en educar, ya que interviene el factor fuerza, concretamente a los 10 años. Debemos saber que a cuanto mayor sea la distancia, mayor la fuerza a emplear y mayor dificultad.
3. Velocidad: es dar una mayor aceleración al móvil. Es el tercer aspecto a educar, concretamente a los 12 años. Debemos saber que es más fácil educarlo a través del golpeo que del acompañamiento.

Es curioso destacar que siendo el lanzamiento con un brazo un movimiento típicamente unilateral, donde se manifiesta la afinidad de la lateralidad del individuo (6-7 años), no se encuentre en la literatura sobre el tema referencias concretas sobre este particular, sin embargo, respecto a la lateralidad asociada con este tipo de lanzamiento es conveniente considerar que:

- Una vez que el niño decide lanzar con un brazo en particular, es muy raro que espontáneamente intente lanzar con el otro.
- El desarrollo de esta habilidad motriz requiere un proceso de especialización de un lado, lo que implica en sí mismo un desarrollo de la dominancia lateral.
- Aunque se admita comúnmente que el origen de la lateralidad es hereditario, el problema básico que se presenta al individuo a una temprana edad es la de tomar una decisión entre dos alternativas.

Considerando estos tres puntos, Sánchez Bañuelos y Díaz Medina, ejecutaron trabajos experimentales cuyos resultados se reflejan en los siguientes gráficos:



De estos estudios se puede resumir que los factores de tipo cuantitativo dominan en el lanzamiento a distancia y los factores de tipo cualitativo en el lanzamiento de precisión.

Como se puede apreciar en las gráficas, la transferencia bilateral de los aspectos cualitativos (precisión), es mucho mayor que la de los aspectos cualitativos (distancia).

5. Recepciones.

Se definen como los intentos y logros de interrumpir la trayectoria de un móvil. Desde el punto de vista funcional, un aspecto fundamental para llevar a cabo las recepciones es la sincronización de las propias acciones con las acciones del móvil y que exige unos ajustes perceptivo-motores más complejos.

Partiendo de que las recepciones se pueden hacer sobre objetos en movimientos, distinguimos tres tipos de recepciones sobre los que podemos incidir para aumentar el nivel de dificultad, estas son:

- a) Paradas: cuando atrapamos el objeto quedando éste retenido en nuestras manos.
- b) Controles: cuando sin atrapar el objeto dejamos a éste disponible de ser fácilmente utilizado en una acción subsiguiente.
- c) Despejes: cuando mediante nuestra acción desviamos la trayectoria del móvil.

Para concluir esta fase, se van a mencionar cuales son las directrices didácticas fundamentales a seguir para cumplir con éxito los objetivos marcados:

a) *Para la edad de 6 a 8 años:* destacan:

1. Realizar actividades dirigidas a la consolidación de las habilidades básicas.
2. Formación de hábitos motrices saludables.
3. Utilización del juego como medio de socialización porque aumenta la motivación.
4. Seguir incidiendo en los aspectos cualitativos (perceptivos) del movimiento.
5. Utilizar la técnica de enseñanza mediante la búsqueda.

b) *Para la edad de 8 a 10 años:* destacan:

1. Incidir en aspectos tanto cualitativos (perceptivos) como cuantitativos (condición física).
2. Plantear situaciones motivantes para el trabajo de condición física básica.
3. Utilizar juegos aumentando la complejidad (situaciones de ajuste temporal y espacial).
4. Tratar la competición como medio, con propuestas de autosuperación y cooperación.
5. Promocionar aspectos básicos de salud (postura correcta, respiración, equipación...).

c) *Para la edad de 10 a 12 años:* destacan:

1. Las actividades se centraran en habilidades más complejas.
2. Iniciación deportiva con modificación de la situación real.
3. Utilización de los juegos cooperativos como complemento a la competición.
4. Fomentar la creatividad individual y colectiva.
5. Incidir en la formación de hábitos motrices saludables.

1.4. FASE IV: de 12 a 16 años.

Esta fase IV corresponde, según el sistema educativo actual, a la educación secundaria, donde se busca introducir al alumno en la iniciación a las tareas motrices específicas mediante el desarrollo de los factores básicos de la condición física. En esta fase, el propósito es pasar de las habilidades básicas adquiridas en la etapa anterior, a las habilidades específicas empleando como contenido didáctico la práctica deportiva.

Para poder consumir esta transición, el alumno deberá pasar por dos fases diferentes, las cuales son:

- **1ª Fase:** se inicia al alumno en las habilidades específicas. En esta fase, la enseñanza debe tener un carácter polivalente y variable, ya que se le debe dar la oportunidad al alumno de tener un contacto básico significativo con una gran diversidad de habilidades, para que él pueda elegir en cual se quiere especializar. Para ello, se controlará la globalización de contenidos, que el alumno tenga plena autonomía motriz e inserción social. Este último factor a controlar es fundamental, porque el alumno durante esta fase está en la pubertad, lo que puede hacerle tener ciertas crisis de identidad, por una mala percepción de su cuerpo, o porque piensa que los demás no le ven como antes, o porque la pérdida de su identidad infantil no la acepta. Si tiene esta crisis de identidad, el autoestima del alumno estará por los suelos y no captará las habilidades.
- **2ª Fase:** se desarrollan las tareas motrices específicas. En esta fase, la enseñanza tiene un carácter específico, ya que, da al alumno una especialización en lo que él ha elegido. Para ello, se controlarán el dominio de actividades deportivas y los hábitos de ejercicios físicos del alumno.

El objetivo, como se ha nombrado anteriormente, es llegar a las habilidades específicas partiendo de las básicas utilizando como contenido la práctica deportiva. Pero, ¿qué son las habilidades específicas?. Son aquellas habilidades que permiten al alumno:

1. En deportes colectivos:

- Trabajar cooperativamente.
- Unificar esfuerzos.
- Adaptarse a sus compañeros.

2. En deportes alternativos:

- Conocer deportes no habituales.
- Adaptarse a nuevas situaciones.
- Cooperar.

3. En expresión corporal:

- Exteriorizar sentimientos.
- Hallar nuevas sensaciones.
- Crear movimientos.

Estas habilidades pueden tener un carácter u otro, según la actitud del profesor, ya que, es una etapa muy significativa en la consolidación de normas y valores, y en donde el alumno necesita de patrones o modelos de actuación. Por eso, las actitudes del profesor y de sus familiares deben ser coherentes, con lo que se le exige al alumno, por ejemplo:

- Se debe dejar que tomen decisiones.
- Se debe dejar que asuman roles que antes no habían tenido.
- Implicarlos en la práctica deportiva.

Para concluir, las directrices didácticas fundamentales a seguir para cumplir con éxito el objetivo marcado, son:

a) *Para la edad de 12 a 14 años:* destacan:

1. Crear situaciones que posibiliten la experimentación y el dominio básico de las actividades deportivas. Se trabajará la condición física de forma específica en 15 sesiones como mínimo, tiempo suficiente para que conozcan el dominio básico de las actividades.
2. Dar un carácter polivalente a las actividades para que el alumno pueda conocer una gran diversidad de ellas. Sólo se dará polivalencia cuando el alumno adquiriera el dominio básico.
3. El nivel de exigencia deberá centrarse en los factores básicos (percepción y ejecución) de las técnicas deportivas.
4. Fomentar situaciones que promuevan entre los alumnos la cooperación y la colaboración.
5. Potenciar los hábitos saludables. Emplear el principio de transversalidad.

b) *Para la edad de 14 a 16 años:* destacan:

1. Ofertar gran variedad de actividades que informen a los alumnos de sus posibilidades de actuación a medio y largo plazo.
2. Aumento de la complejidad de las técnicas corporales ajustando acciones individuales a las colectivas (expresión, táctica, etc.).

3. Incidir en los aspectos cuantitativos de la condición física, dando intensidad suficiente a las sesiones.
4. Profundizar en conocimientos que apoyen el desarrollo de la condición física.

1.5. FASE V: de 16 a 18 años.

Esta fase V corresponde, según el sistema educativo actual, al Bachillerato donde se busca el desarrollo de la condición física y de las habilidades deportivas. El objetivo es que la actividad deportiva se oriente hacia la salud, el carácter lúdico-recreativo o la especialización.

Las directrices didácticas a seguir para cumplir los objetivos marcados son:

1. Planteamientos que propicien la autonomía en la práctica de la actividad física. Se les da la posibilidad de elegir, de programar y de gestionar dentro del grupo, la utilización del entorno, del material, etc.
2. Poner énfasis en los factores de la condición física fomentando la autoevaluación.
3. Ofertar varias actividades y dar posibilidad a los alumnos de optar por la que más le interese.
4. Utilizar estilos de enseñanza que propicien la participación del alumno en la enseñanza, adoptando “roles” del profesor.

TEMA 9

EL SISTEMA EDUCATIVO. CARACTERÍSTICAS DE LA LOGSE RESPECTO A LA ACTIVIDAD FÍSICA.

1. Reforma educativa.

Antes de consumarse la reforma del sistema educativo, la ley sobre la cual giraba la educación española era la ley del 70 denominada *Ley General de Educación*, que fue anulada íntegramente por la ley del 90 denominada *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo “LOGSE”*.

Previamente a la implantación de la LOGSE en el 90, se aplicó una ley en el año 1985 denominada *Ley Orgánica del Derecho a la Educación “LODE”*, a la que se le considera, en cierta medida, como la base para poder iniciar esa reforma educativa. Esta ley presentaba como objetivos los siguientes:

- Derecho a la educación.
- Derecho a la libertad de enseñanza.
- Derecho a participar en la Gestión y Gobierno de los centros.

Por otro lado distinguía tres tipos de centros diferentes:

- Colegios Públicos: titularidad y financiación pública.
- Colegios Concertados: titularidad privada y financiación pública. Aparecen por primera vez.
- Colegios Privados: titularidad y financiación privada.

Esta ley LODE hace que se regule la participación de todos los sectores afectados por la enseñanza, a través del: consejo Escolar del Estados y Consejo Escolar de la Comunidad Autónoma.

Para ello, en cada centro sostenido con fondos públicos, se crean los *Órganos de Gobierno Colegiados*, los cuales son:

- Consejo escolar del Centro: formado por padres, profesores, alumnos y personal no docente del centro.
- Claustro de profesores: siempre existió pero no tenía poder decisorio, ahora ya sí lo tiene, es un valor de propuesta al consejo escolar.

Llegados los 90, se implanta la LOGSE y con ella la reforma educativa. Esta reforma aporta diferencias a dos niveles con respecto al sistema educativo de los 70, los cuales son:

- ⇒ *Nivel cuantitativo*: mayor número de años de estudio.
- ⇒ *Nivel cualitativo*: mayor participación de los estamentos académicos en la gestión.

Las finalidades con las que se implantó la LOGSE fueron:

- Educación social y moral de los alumnos.
- Perspectiva pluralista y de respeto a valores y creencias ajenos.
- Educación no discriminatoria. Igualdad de oportunidades educativas.

El objetivo prioritario de la LOGSE se centra en que el alumno puede participar en el desarrollo de su conocimiento, por eso, con la LOGSE la metodología evoluciona en gran medida.

Aplicada la LOGSE en el sistema educativo, se consideró importante hacerle un seguimiento a todos los niveles con el fin de comprobar su evolución. Entre otros aspectos que se siguieron fueron el profesorado, la innovación educativa, la evaluación, la participación etc... El instrumento para realizar dicho seguimiento fue la *Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno Docentes "LOPEG"* de 1995, la cual se emitió para:

- Garantizar la enseñanza de calidad.
- Fomentar la participación de la C.E. en la organización y gobierno de los centros.
- Apoyo de los órganos de gobierno.
- Formación continua y perfeccionamiento del profesorado.
- Innovación e investigación educativa.
- Evaluación del sistema educativo, de los centros, de la docencia, de los cargos directivos y de la administración (a través del Instituto Nacional de Calidad y evaluación (INCE) y de la Inspección Educativa).

2. El currículo escolar.

La reforma del sistema educativo ha comportado un importante cambio en la forma de programación. Este cambio está motivado tanto por la nueva concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje como por el tipo de diseño curricular por el cual se ha optado.

2.1. Definición.

Currículo es todo aquello que el medio escolar ofrece al alumno como posibilidad de aprender: no sólo conceptos, sino también principios, procedimientos y actitudes. Abarca, además, tanto los medios a través de los cuales la escuela proporciona esas oportunidades, cuanto aquellos por los que evalúa los procesos mismos de enseñanza y aprendizaje.

2.2. Funciones del currículo.

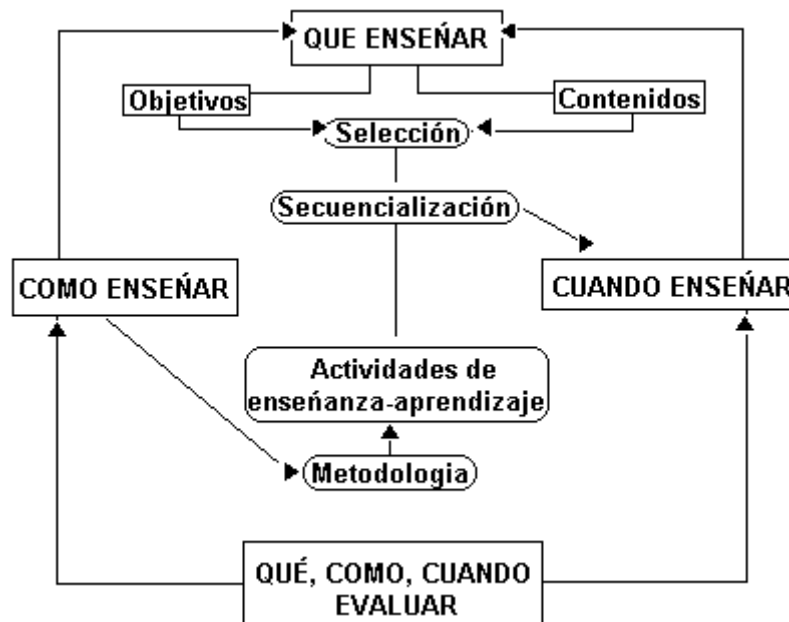
Las funciones del currículo son:

- Hacer explícitas las intenciones del sistema educativo.
- Servir como guía para orientar la práctica pedagógica.

Las funciones del currículo y sus componentes surgen de la respuesta a las siguientes preguntas:

- *¿Para qué enseñar?:* para lograr unos objetivos.
- *¿Que enseñar?:* unos contenidos.
- *¿Como enseñar?:* estrategias didácticas.
- *¿Cuándo enseñar?:* secuenciación y temporalización.
- *¿Qué, cómo, cuándo evaluar?:* evaluación y toma de decisiones:

Todo ello, queda reflejado en el siguiente cuadro explicativo:



2.3. Fuentes del currículo.

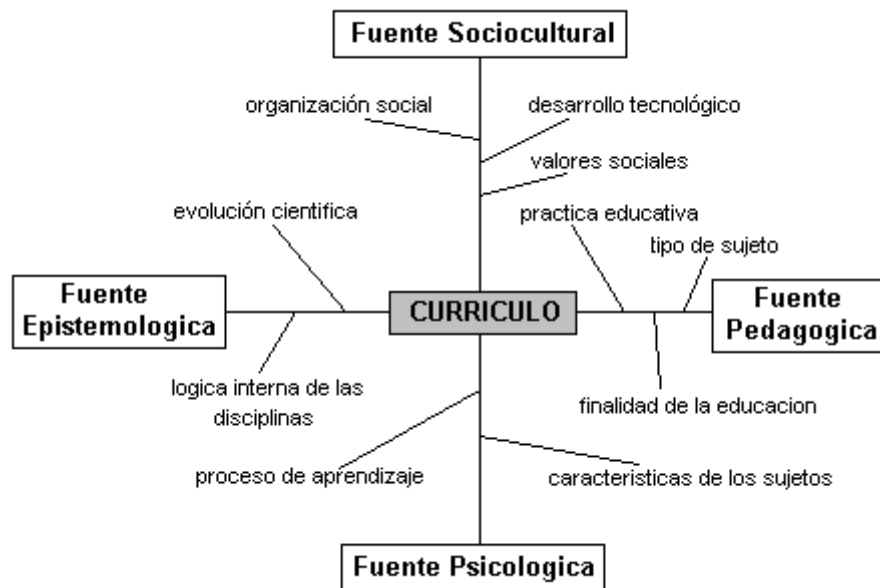
El currículo está inspirado en diferentes fuentes, cuyo conjunto da entidad al mismo. Las fuentes del currículo son los pilares de los que nace toda la información necesaria para poder concretar las intenciones educativas y, a la vez, precisar planes de acción para alcanzarlas. Estas fuentes son:

- a) *Fuente Sociocultural:* es necesario partir de un análisis de la sociedad en la que viven los alumnos en cuanto a la organización social, el desarrollo tecnológico, los valores sociales etc...
- b) *Fuente Epistemológica:* el análisis de las disciplinas o materias debe permitir diferenciar aquellos conocimientos que son importantes de los

que son secundarios, también debe permitir el conocimiento de su estructura interna y de las diferentes relaciones existentes entre ellos.

c) *Fuente Pedagógica*: está inspirada en la propia práctica educativa, asumiendo las cosas que son positivas y con una predisposición constante a la revisión, adaptación y cambio en los elementos necesarios, teniendo presente que la educación debe adaptarse a las características del sujeto.

d) *Fuente Psicológica*: nos aporta información psicológica del individuo, es decir, como aprenden los alumnos, los diferentes factores que intervienen en la adquisición de conocimientos, sobre el crecimiento y la maduración etc..



2.4. Tipos de currículo.

Los currículos más generalizados son los cerrados, los abiertos y los ocultos.

El *currículo cerrado* es aquel en el que las posibilidades de innovación y de control por parte del profesor, son muy limitadas.

El *currículo oculto* es aquel que está constituido por ciertos conocimientos referidos a la sociedad y a la cultura.

Por último, el *currículo abierto*, el currículo que nos interesa por su dinamismo, es el que permite la intervención de las comunidades autónomas, del propio centro y la del profesor, adecuándose al contexto educativo en el que se engloba. Este tipo de currículo proporciona al profesor una mayor autonomía e iniciativa profesional, e incluso juega un papel fundamental en las decisiones relativas a los objetivos y contenidos de enseñanza.

2.5. Niveles de concreción curricular.

El currículo se establece en cuatro niveles de concreción.

El primer nivel lo constituye el propio diseño curricular base, el cual tiene carácter prescriptivo y es donde se marcan las directrices generales sobre el que, como y cuando evaluar. Su elaboración es responsabilidad de MEC y de las comunidades autónomas.

El segundo nivel lo constituyen los proyectos curriculares del centro, en los cuales se determinan las secuenciación de los contenidos del primer nivel y la ordenación en módulos de los mismos. Su elaboración es responsabilidad del claustro o del equipo de profesores.

El tercer nivel lo constituyen las programaciones de aula, en el que se precisan con detalle en el qué, cómo y cuándo enseñar. Su elaboración es responsabilidad de todos los profesores.

El cuarto nivel lo constituyen las adaptaciones curriculares, en el que se determinan las variaciones necesarias para todos aquellos alumnos que presenten necesidades educativas especiales con respecto a un grupo de referencia. Su elaboración es responsabilidad del profesor tutor, de los especialistas y del equipo psicopedagógico.

2.6. Estructura de ordenación de la LOGSE.

Según la nueva ordenación del sistema educativo, las programaciones deberán estructurarse en las siguientes etapas educativas:

1. **Educación infantil:** comprende el parvulario y dura hasta los 6 años. Tiene carácter voluntario y se estructura en dos ciclos de 3 años. Su finalidad es el desarrollo físico, afectivo, social y moral de los niños.
2. **Educación primaria:** tiene carácter obligatorio y va desde los 6 a los 12 años. Se organiza en tres ciclos de 2 años cada uno; inicial, medio y superior. Su finalidades son proporcionar una educación básica y común que posibilita a los alumnos a aprendizajes posteriores, adquisición de fundamentos diversos como cálculo, expresión, escritura, etc.
3. **Educación secundaria obligatoria:** va desde los 12 a 16 años. Se organiza en dos ciclos de 2 años cada uno, donde se cursan materias comunes obligatorias y materias optativas. La finalidad será la progresiva elección por parte de los alumnos de una información acorde con sus intereses y capacidades. El currículo cursado les facilitará una formación profesional base.

4. **Educación secundaria postobligatoria:** tiene carácter voluntario y permite al alumno incorporarse al mundo laboral con un tipo concreto de estudio. Hay diversas opciones:
- 4.1. **Bachillerato:** consta de dos años académicos y tiene diferentes modalidades, en función de los intereses de los alumnos. Se compone de materias comunes y optativas. El bachillerato posibilita a los alumnos el paso a la universidad o a estudios superiores.
 - 4.2. **Formación profesional de grado medio:** su finalidad es dirigir a los alumnos que quieran incorporarse al mundo laboral de forma más cualificada y con dominio de las técnicas. Se accede a ella después de la educación secundaria obligatoria.
 - 4.3. **Formación profesional de grado superior:** posibilita la titulación de técnico superior. Se accede a ella después del bachillerato.

3. Diseño curricular base.

El diseño curricular base es una estructura de currículo consistente en la especificación de las intenciones educativas y en su diagramación. Su elaboración es responsabilidad de una serie de expertos, los cuales lo desarrollan y diseñan teniendo presente *unos principios de intervención educativa*:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno.
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
- Posibilitar que los alumnos realicen estos aprendizajes por sí solos, que sean capaces de aprender a aprender.
- Modificar los esquemas de conocimiento planteando situaciones problemáticas.
- Intensa actividad por parte del alumno en el aprendizaje.

Todo Diseño Curricular Básico consta de *unos componentes o elementos fundamentales*, los cuales se agrupan en cinco niveles diferentes:

1. Objetivos generales de etapa.

Los expertos al elaborar cada etapa deben marcar unos objetivos que se pretenden conseguir, los cuales serán diferentes en función de la etapa. Los objetivos generales marcados lo que establecen son las capacidades que se espera que adquiera el alumno al finalizar cada uno de los tramos educativos.

Entre las capacidades globales que se esperan que adquieran los alumnos destacan:

- Cognitivas o intelectuales.
- Motrices.

- De equilibrio personal o afectivas.
- De relación interpersonal.
- De actuación o inserción social.

2. Los objetivos generales de las áreas curriculares.

Son aquellos campos de conocimiento que llevan a conseguir los objetivos. El sentido de las áreas es distinto en cada etapa educativa, por ejemplo:

- *Educación infantil*: ámbito de experiencias.
- *Educación primaria*: aumento de experiencia y se introduce en el ámbito del conocimiento.
- *Educación secundaria*: cada área corresponde a una disciplina.

Los objetivos generales de las áreas se expresan en términos de capacidades con referencia explícita a los contenidos como conjunto de saberes que configuran las áreas curriculares.

Valorar los efectos positivos que tiene la práctica habitual y sistemática de actividades físicas sobre su desarrollo personal, en los aspectos biológicos, psicológicos y sociales y en la mejora de las condiciones de calidad de vida y de salud.

3. Los bloques de contenidos.

Son agrupaciones de contenidos en las que se presenta al profesor la información relativa a lo que se debería trabajar durante la etapa. Sus principales características son:

- No constituyen un temario.
- No son compartimentos que tienen sentido en si mismos.
- Constituyen la base para los proyectos curriculares de centro y las programaciones.
- Dentro de los contenidos estarán los de tipo conceptual, procedimental y actitudinal.

4. Orientaciones didácticas y para la evaluación.

Todo currículo proporciona unos criterios para diseñar actividades de enseñanza y aprendizaje y actividades de evaluación tanto inicial como formativa y sumativa.

Estas orientaciones didácticas lo que pretenden es orientar al profesorado en su práctica educativa, pero para ello, no le da modelos ni métodos ideales. Además, el profesor debe saber que la necesaria individualización de la enseñanza supone la “individualización” de los métodos.

Una vez que se han concretado todos los objetivos de cada área y etapa, y se han especificados los bloques de contenidos, se ha diseñado el currículo base. Pero este currículo no es rígido, ya que se puede *adaptar a la diversidad de las respuestas educativas de los alumnos*. Los diferentes puntos a tener en cuenta para realizar estas adaptaciones son:

a) **Adaptaciones curriculares:** queda dividido en:

1. Temporalización: se refiere a adaptaciones en las que se modifiquen el tiempo previsto para conseguir unos objetivos.
2. Priorización: se refiere a que algunos alumnos necesitan acceder prioritariamente a algunos objetivos o áreas.

b) **La diversidad en la E.S.O.:** se divide en:

1. Espacio de optatividad: configura parte de las actividades educativas que llevara a cabo el alumno de secundaria. Consiste en permitir a los alumnos elegir entre la diversidad de contenidos.
2. Diversificación curricular: caso extremo de adaptación curricular en el que los alumnos podría dejar de estudiar parte del tronco común de esta etapa y emplear el tiempo en otro tipo de actividades educativas.

c) **Intervención en las necesidades educativas especiales:** a través de los siguientes medios:

1. Medios personales: atención al alumno especial, teniendo presente estos puntos:
 - Función profesional en relación con el proyecto educativo.
 - Necesidad de intervención de unos y otros profesionales, en función de la pertinencia de la misma relación a la propuesta curricular.
 - Eje central de intervención de profesionales. Es la propuesta curricular.
2. Medios ambientales: materiales e instrumentos que pueden facilitar el proceso.
3. Medios arquitectónicos: condiciones de acceso físico a la escuela.

4. Educación física en la LOGSE.

La enseñanza de la educación física ha de promover y facilitar que cada alumno llegue a comprender significativamente su propio cuerpo y sus posibilidades y a conocer y dominar un número significativo de actividades corporales y deportivas de modo que en el futuro, pueda escoger la más convenientes para su desarrollo personal. Todo ello en un marco de educación para la salud, de actitud positiva ante los nuevos aprendizajes, de esfuerzo y progreso personal y de cooperación e intercambios sociales.

En la LOGSE, los bloques de contenidos se estructuran alrededor de tres ámbitos (hechos, conceptos y sistemas conceptuales; procedimientos; valores, actitudes y normas). Los bloques de contenidos de Educación Física en cada una de las fases de la Educación, según la LOGSE son:

1. Educación Infantil: sus bloques de contenidos no específicos son:
 - Identidad y autonomía personal.
 - Descubrimiento del medio físico y social.
 - Comunicación representación.

2. Educación Primaria: sus bloques de contenidos son:
 - El cuerpo. Imagen y percepción: permitir al alumno hacerse una imagen de su propio cuerpo.
 - El cuerpo. Habilidades y destrezas: se busca que el alumno consiga unos esquemas motores globales.
 - El cuerpo. Expresión y comunicación: se busca que el alumno mejore y diversifique sus posibilidades expresivas, buscando varias formas de expresión.
 - Salud corporal: se busca crear hábitos higiénicos.
 - Los juegos: se utilizan los juegos de cooperación, de destreza y adaptación, simulación, etc.

3. Educación Secundaria: sus bloques de contenidos son:
 - Condición Física: se busca el desarrollo de las cualidades físicas básicas.
 - Cualidades motoras: se busca el desarrollo de habilidades básicas que trabajen los aspectos perceptivos, de coordinación, de agilidad, etc.
 - Juegos y deportes: se busca consolidar en los alumnos hábitos asiduos y sistemáticos de práctica deportiva.

- Expresión corporal: se busca que los alumnos interactúen entre sí en el espacio.
- Actividades de adaptación al medio: se busca la interacción del alumno en el medio desarrollando actitudes de respeto, técnicas de orientación y recursos para la supervivencia, etc.

4. Bachillerato: sus bloques de contenidos son:

- Condición física y salud: se busca introducir al alumno en los aspectos internos de la actividad física como el acondicionamiento físico, la nutrición, las técnicas de relajación, etc.
- Juegos y deportes: se busca que el alumno consiga crear sus propios juegos y institucionalizarlos en el deporte.
- Expresión y comunicación: trata de que el alumno valore sus posibilidades expresivas y de comunicación.

TEMA 10

LA INICIACIÓN DEPORTIVA

1. El deporte en la edad escolar.

A nuestros efectos, consideramos “contexto extraescolar” a todo tipo de actividad física que se desarrolle al margen del contexto de las clases obligatorias de la asignatura de Educación Física. Incluimos dentro de esta categoría a una serie de actividades que, aunque pueden resultar paralelas o desarrollarse al amparo del ámbito escolar no revisten un carácter de obligatoriedad.

La voluntariedad en esta clase de actividad física implica la existencia de un cierto grado de motivación, cuantos más individuos estén motivados, más participación habrá. Las actividades de carácter voluntario que puede practicar el individuo en su tiempo libre puede agruparse según los siguientes tipos:

1. Deporte para todos: deporte de carácter informal encuadrada en un contexto de espontaneidad que satisface las necesidades de esparcimiento de las personas que encuentran en este tipo de actividades un medio constructivo y beneficioso de ocupar su tiempo de ocio.
2. Deporte de base: deporte que satisface mediante programas de desarrollo y mantenimiento el deseo de muchas personas de mantener su vitalidad y vigor físico a niveles óptimos.
3. Deporte de alto rendimiento o competición: deporte que está encuadrado dentro de un sistema de competición organizado, sometido a un reglamento y que da lugar a una clasificación final que valora el resultado del deportista y equipos.

La inclinación del alumno por una u otra actividad de carácter voluntario en su tiempo libre dependerá de una serie de factores que se deberán tener en cuenta. Estos factores giran en torno:

- a) Alumno: para el desarrollo de cualquier habilidad deportiva es necesario que el alumno tenga un nivel de maduración óptimo, con el fin de que al aplicarle el aprendizaje, éste tenga efectos positivos. Por tanto, el desarrollo de una habilidad deportiva se producirá siempre que el nivel de maduración y el nivel de aprendizaje tengan una relación positiva. Siempre que no es así, no habrá desarrollo o el tiempo que se emplee será totalmente perdido.
- b) Modelo utilizado: según el modelo que se utilice se puede orientar al alumno hacia la educación o recreación, o hacia la competición deportiva. Concretamente, si empleamos el *modelo alternativo* con el objeto de satisfacer los propósitos de la persona, para lo cual se han adaptado las condiciones y los condicionantes de la practica deportiva a la persona, se le orienta al alumno hacia el ámbito educativo del deporte, cuyos componentes son:

- *Lúdico*: Sin beneficio material inmediato. Busca la realización personal continuada.
- *Agonístico*: superación de la persona.
- *Normativo*: respeto a las normas de convivencia.
- *Social*: respecto a la realidad de la persona.

Pero si se emplea el *modelo tradicional* con el objetivo de utilizar a la persona en pro del rendimiento, para lo cual se ha adaptado la persona a las condiciones y a los condicionantes de la competición deportiva, se le está orientando al alumno hacia el ámbito de la competición deportiva.

c) Metodología: la utilización de una u otra dependerá del objetivo final. Por ejemplo, en cuanto a la técnica de enseñanza, ésta puede ser *instrucción directa*, el profesor da toda la información, o *instrucción indirecta*, el profesor da la información inicial y los alumnos deben buscar más para completarla, en cuanto al estilo de enseñanza, ésta puede ser de *mando directo* (alumno no toman decisiones) o a través de *programas individuales* (alumnos participan en las decisiones) y en cuanto a la participación, puede ser de *carácter abierto* (alumnos de otros centros de enseñanza) o de *carácter cerrado* (alumnos del centro solamente).

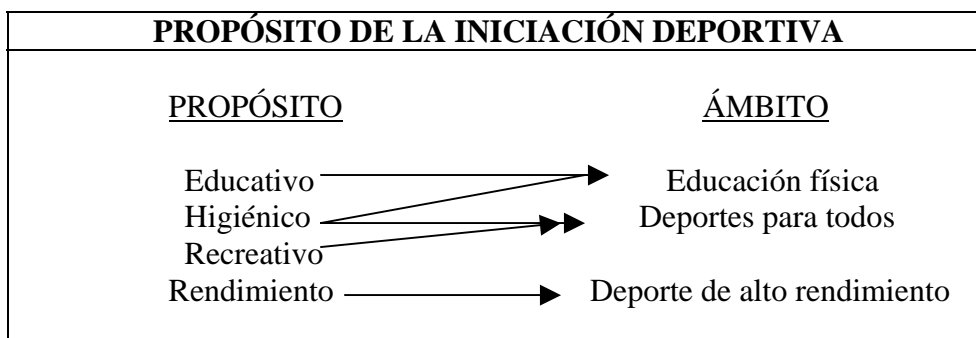
2. La iniciación deportiva.

2.1. Definición.

Desde el punto de vista educativo, el proceso de iniciación deportiva no debe entenderse como el momento en que se empieza la práctica deportiva sino como una acción pedagógica que, teniendo en cuenta las características del niño y los fines a conseguir van evolucionando progresivamente hasta llegar al dominio de cada especialidad.

2.2. Los propósitos.

Los propósitos de la iniciación deportiva son muy diversos dependiendo del ámbito en el que transcurra. Dichos propósitos quedan reflejados en el siguiente esquema explicativo:



2.3. Los condicionantes.

La iniciación deportiva lleva implícito unos condicionantes que son producidos por la propia naturaleza de los diferentes deporte y por la dinámica que se desarrolla en torno a ellos, a causa de la diversa implantación social. Se pueden diferenciar dos tipos de condicionantes:

1. *Los condicionantes extrínsecos:* destacan:

a) *La estructura de la práctica de los deportes:* es muy diversa y con características independientes, por ejemplo:

- *Deportes de masas y fácil acceso:* estos deportes, hay muchos que lo practican dentro del sistema (competición) y otros muchos que lo practican fuera del sistema (parque). Un ejemplo típico dentro de este tipo de deporte es el fútbol.
- *Deportes muy técnicos con un alto nivel de popularidad:* estos deportes requieren algún elemento específico y un entorno definido. Un ejemplo típico dentro de este tipo de deporte es el tenis.
- *Deportes minoritarios incluidos en el programa olímpico:* la práctica de estos deportes es exclusivamente federada, como por ejemplo la vela.

b) *El impacto de los deportes en los medios de comunicación:* puede tener dos vertientes:

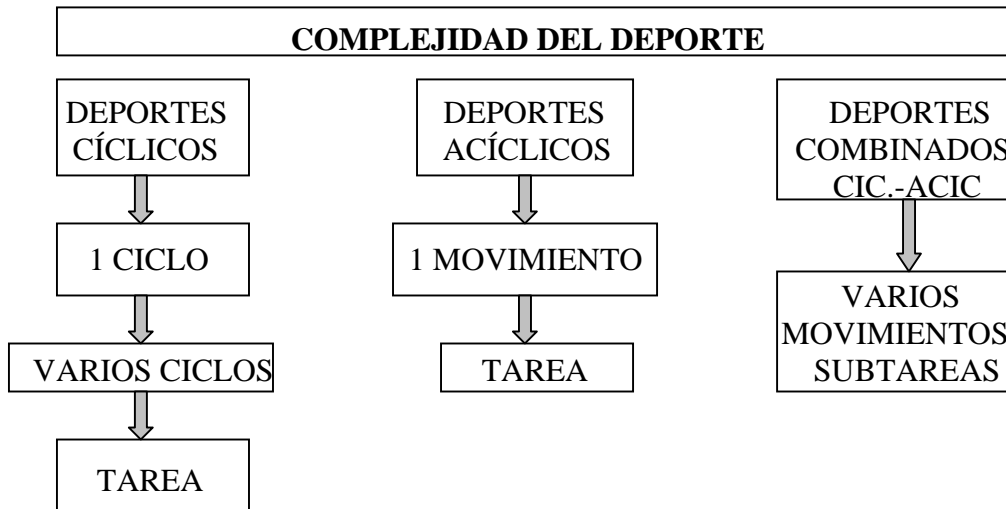
- Que el impacto sea elevado, por lo que la aceptación popular de este deporte es alta, siendo así practicado por una gran masa, las cuales idolatra a sus figuras, como pasa en el fútbol actual.
- Que no haya impacto, por lo que el deporte no es practicado por una gran masa, aunque tenga a sus figuras.

La relación automática que surge es que a mayor aceptación popular, mayor incidencia en los medios de comunicación.

2. *Los condicionantes intrínsecos:* dependen de la complejidad de las tareas de esa actividad en concreto, concretamente, cuanto mayor sean los requerimientos de habilidad y condición física, mayor complejidad tendrá las tareas de ese deporte.

Los deportes más complejos son los combinados cíclicos-acíclicos, donde se realizan varios movimientos y hay diferentes

subtareas. A continuación, están los deportes acíclicos, donde se realiza un solo movimiento y hay diferentes tareas. Y por último, los deportes cíclicos, donde se realiza un ciclo básicamente incluidos en varios ciclos, y donde hay diferentes tareas.



2.4. Los enfoques de la iniciación deportiva.

La iniciación deportiva puede presentar dos enfoques muy diferenciados:

1. *El enfoque específico de la iniciación deportiva.*

En este enfoque participa sólo un alumno y sus características son:

- a) Objetivo: búsqueda exclusivamente del rendimiento en la competición deportiva.
- b) Directrices metodológicas: destacan:
 - Eficacia en el proceso enseñanza-aprendizaje.
 - Énfasis en la calidad de movimiento.
 - Análisis de la práctica en cuanto a la realidad.
 - Máxima contextualización.
- c) Fases: son dos; una inicial llamada de iniciación, y otra final llamada de perfeccionamiento.

2. *El enfoque multipropósito de la iniciación deportiva.*

En este enfoque participan la mayoría de los alumnos y sus características son:

- a) Objetivo: fomentar la educación, la salud y la recreación.

b) Directrices metodológicas: destacan:

- Máxima inclusión y participación.
- Adecuación del entorno.
- Práctica de carácter global.

c) Fases: quedan enmarcadas en tres, que son:

- Familiarización global.
- Ajuste perceptivo-motor.
- Progresión en la ejecución.

La actuación del profesor dentro de este enfoque multipropósito debe centrarse en los siguientes puntos:

- ✓ Búsqueda de resultados a largo plazo en las primeras edades.
- ✓ Plantear la enseñanza del deporte en forma de actividades lúdicas, primando el proceso, la participación y el esfuerzo, con independencia del resultado.
- ✓ Aplicar la metodología de acuerdo a las características del deporte.
- ✓ Favorecer las actitudes de búsqueda, de descubrimiento, la enseñanza cualitativa.
- ✓ Propuesta de una enseñanza centrada en el proceso frente al producto.

Sánchez Bañuelos, entiende el concepto de iniciación deportiva en un sentido muy amplia, no considerando a un individuo iniciado hasta que no es capaz de tener una operatividad básica, sobre el conjunto global de la actividad deportiva, en la situación real de juego o competición.

De acuerdo con esto, Sánchez Bañuelos marca 7 fases para la enseñanza de la iniciación deportiva con un enfoque multipropósito, las cuales son:

1. *Presentación global del deporte.*

Durante esta fase se hará comprender al alumno los objetivos y significados del deporte, y se dará conocimiento de las reglas fundamentales, sobre todo de aquellas que sean determinantes para delimitar el tipo de ejecución y las técnicas específicas.

2. *Familiarización perceptiva.*

Las características perceptivas de la actividad en sí y del entorno en el cual debe desenvolverse, tienen que ser asimiladas al menos en sus aspectos más fundamentales para que puedan aprenderse con éxito los elementos iniciales de ejecución. Éste es el

momento para que el alumno empiece a formar “atención selectiva” de los diferentes estímulos presentes y de la importancia o insustancialidad de la información mediante ejercicios que lleven al alumno de una manera, lo más inequívoca posible, a descubrir los indicios correctos.

3. Enseñanza de los modelos técnicos de ejecución.

Todos los deportes tienen una técnica o técnicas de ejecución de una eficiencia empíricamente probada. Por regla general, integran una secuencia de movimientos complejos, fruto, en la mayoría de los casos, de una larga evolución y una cuidadosa elaboración. Este tipo de práctica global o analítica, vendrá determinada según el análisis del deporte en cuestión. El alumno en esta fase tiene que llegar a una ejecución correcta en líneas generales.

4. Integración de los modelos técnicos en las situaciones básicas de aplicación.

A medida que se van cubriendo objetivos, se deben plantear situaciones lo más próximas posibles a la situación real, en las cuales el alumno pueda experimentar la dificultad real de ejecución que implican los diferentes elementos en su contexto auténtico.

En los deportes individuales y sin un componente táctico motriz sustancial, esta fase supone la culminación de la etapa de iniciación y el alumno, ya deportista, habrá alcanzado la operatividad prevista.

5. Formación de los esquemas fundamentales de decisión.

La formación de una adecuada táctica individual en cuanto a las diversas alternativas motrices que presenta una determinada situación, supone un largo proceso de aprendizaje, pero las claves fundamentales pueden ser asimiladas por el alumno en esta fase, de forma que, el desarrollo de su esquema de decisión se vea facilitado.

El profesor debe plantear situaciones de enseñanza en las que de manera gradual, parta de alternativas binarias hasta llegar a situaciones de decisión múltiple.

El conocimiento de las alternativas posibles en cada situación y la eficacia lógica de cada una, debe poder llegar a ser conocido a nivel motriz operativo por parte del alumno, mediante un sistema más eficiente y directo, que un penoso proceso de ensayo-error orientado quizás de una forma causal o caótica.

Para aquellos deportes individuales, esta fase instituye la culminación de la etapa de iniciación, pero no en los deportes de equipo que necesitan de 2 fases más.

6. Enseñanza de los esquemas tácticos colectivos.

La comprensión de las estrategias básicas de carácter defensivo y ofensivo deben ser planteadas en esta fase de una manera sistemática.

7. Acoplamiento técnico y táctico de conjunto.

La construcción de un sentido de trabajo en equipo, el factor cooperación constituye la cúspide de la iniciación deportiva en los deportes colectivos. Esta fase está llena de matices educativos profundos, el jugador tiene que darse cuenta que no puede sacrificar la labor del conjunto a su lucimiento personal, y que un equipo de competición es un colectivo cooperando.

Las diferentes fases que se han descritos en la etapa de iniciación deportiva, tienen un carácter sucesivo aunque no tienen por qué ser estrictamente consecutivos y un cierto solapamiento de las fases contiguas no solamente no es desaconsejable, sino que puede ser conveniente en muchos casos.

A continuación, comprendíamos todo lo expuesto en las fases, en el siguiente cuadro:

FASES EN LA INICIACIÓN DEPORTIVA			
Fase	Objetivos primarios	Objetivos asociados	Tipo de deporte
1	Presentación global del deporte.	Comprensión del objetivo de ese deporte.	DEPORTES COLECTIVOS DE ALTO COMPONENTE TÁCTICO DEPORTES INDIVIDUALES CON COMPONENTE TÁCTICO DEPORTES INDIVIDUALES DE BAJO COMPONENTE TÁCTICO
2	Familiarización perceptiva.	Vivencia de los aspectos perceptivos. Formación de la atención selectiva.	
3	Enseñanza de los modelos técnicos de ejecución.	Adquisición de los fundamentos de técnica individual.	
4	Integración de los fundamentos técnicos en las situaciones básicas de aplicación.	Comprensión de la utilidad de cada fundamento. Desarrollo de la anticipación perceptiva.	
5	Formación de los esquemas básicos de decisión.	Desarrollo de la táctica individual. Desarrollo de la anticipación cognitiva.	
6	Enseñanza de esquemas tácticos colectivos.	Desarrollo de la estrategia de conjunto. Toma de conciencia de la utilidad de cada estrategia.	
7	Acoplamiento técnico – táctico de conjunto.	Desarrollo de la capacidad de coordinar acciones. Desarrollo del sentido cooperativo y el espíritu de equipo.	

TEMA 11

EL PROCESO DE COMUNICACIÓN

1. Definiciones, conceptos y metas.

Según *Krech*, la comunicación es el intercambio de significados entre las personas, y es posible en el grado en que los individuos poseen en común unos conocimientos, unos deseos y unas actitudes.

Es obvio que sin comunicación no se puede establecer una enseñanza, por eso en las interacciones sociales, como es el proceso de enseñanza-aprendizaje, la comunicación es un requisito básico y esencial.

Dentro de este proceso de enseñanza-aprendizaje debemos distinguir dos formas diferentes de comunicación, como son:

1. Comunicación técnica: hace referencia a la forma que tiene el profesor de transmitir la información al alumno dentro del proceso de enseñanza. Esta información, generalmente verbal, informa sobre las actividades a realizar o sobre el conocimiento de resultado, etc. Esta comunicación técnica es totalmente objetiva.
2. Comunicación didáctica: hace referencia a la forma de interactuar del profesor con los alumnos dentro del proceso de enseñanza. Esta comunicación, no verbal, incluye todos los contactos a nivel afectivo que se produce entre ambos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta comunicación didáctica es mucho menos objetiva que la anterior.

La posibilidad de transmitir una información previamente adquirida, radica en una serie de capacidades funcionales del individuo, las cuales eficientemente utilizadas dan lugar a una adecuada comunicación.

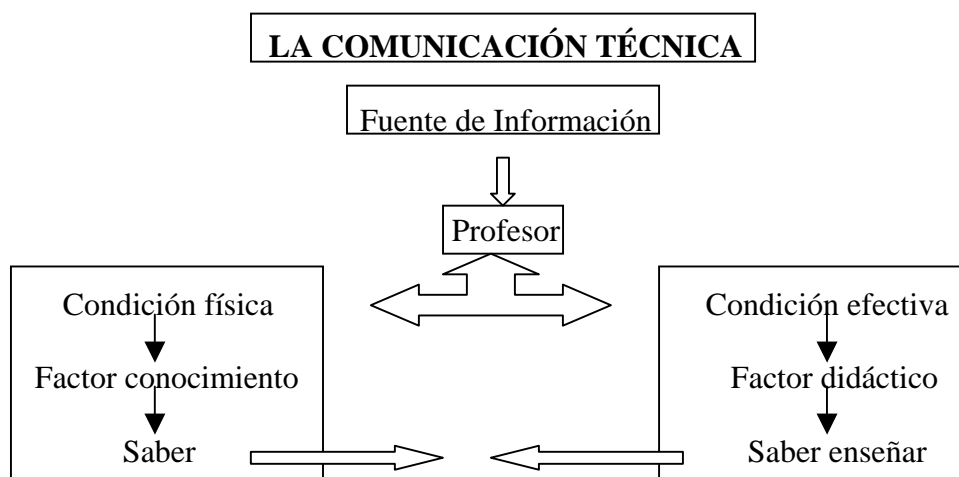
Si consideramos, en principio, al profesor como fuente de información, veremos que el punto de arranque que va a posibilitar la comunicación es “el saber”, es decir, el conocimiento por parte del profesor de la información necesaria sobre los contenidos a impartir. Nadie puede transmitir una información que no posee, por eso, el profesor acude al almacén de información, su memoria, en el momento de comunicarse. A esto se le conoce como el factor conocimiento. Esto, por sí sólo, no garantiza que la docencia vaya a ser buena, pero sí constituye la condición inicial necesaria.

A partir de aquí, van a entrar en juego una serie de factores determinantes de la calidad de la enseñanza, a estos factores vamos a agruparlos bajo el calificativo común de factor didáctico, el cual es la condición efectiva para que la comunicación establecida sea lo más adecuada posible. Respecto al factor didáctico operan dos aspectos:

- Estructura didáctica de los contenidos.
- Selección de la información de acuerdo con esa estructura, y las características y nivel del alumno.

A partir de esa estructura didáctica de la materia, el profesor podrá seleccionar en un momento determinado cuál es la información que resulta procedente transmitir.

La ciencia de saber comunicar es algo que el profesor tiene inexcusablemente que llegar a dominar, sólo así podrá salvar la diferencia que existe entre el que “sabe” y el que, además “sabe enseñar”.



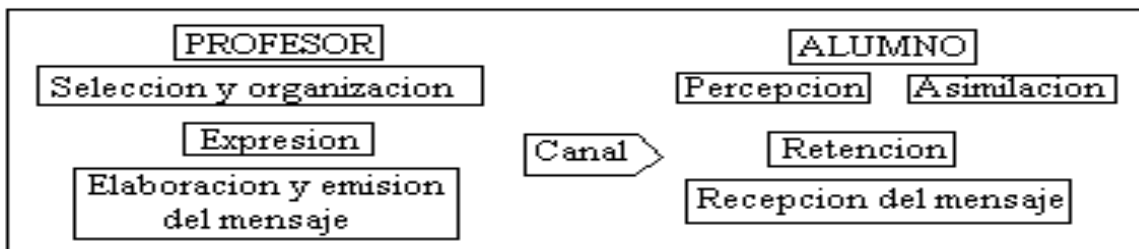
Así como, en principio, hemos considerado al profesor como fuente de información vamos a considerar al alumno como destinatario. La secuenciación de pasos que desencadenen el proceso inicial de la locomoción docente-discente los vamos a descubrir en los párrafos siguientes.

En primer lugar, el profesor, responsable de la elaboración y emisión del mensaje, debe, de todos los conocimientos que tenga sobre el tema a comunicar, seleccionar los conocimientos más adecuados y organizarlos para que puedan ser comprendidos. Una vez que ha seleccionado y organizado la información a transmitir, deberá emitir el mensaje por cualquiera de los canales que posee como puede ser el visual, verbal, etc. con el fin de materializar la comunicación. Para la emisión de dicho mensaje, utilizará su capacidad de expresión, elemento didáctico que define el aspecto formal del mensaje, es decir, la manera de hacerle llegar al alumno la información. El mensaje durante la emisión podrá verse sometido a una serie de condicionantes ambientales que puede ser causa de interferencias, lo que puede dar lugar aun cierto grado de pérdida de información.

Llegado al alumno toda o casi toda la información, ésta podrá ser adecuadamente codificada mediante el proceso perceptivo para su posterior utilización, es decir, una serie de estímulos van a ser organizados en conjuntos que arrojan un significado. Aquello que percibe el alumno cobrará sentido operativo si lo comprende, si son capaces de darle una interpretación correcta, es decir, si lo han asimilado adecuadamente.

Por último, como la utilidad de esta información va a radicar en su posterior utilización, tendremos que ser capaces de retenerla para poder después recordarla y usarla.

Hay que tener en cuenta que la operatividad de un mensaje docente no está en función de la cantidad de información que podemos suministrar en un tiempo dado, sino de cuanta información puede ser retenida por el alumno.



Weaver realizó un análisis del proceso de comunicación y comprobó que existían 3 niveles bien diferenciados dentro de la problemática de la comunicación.

1. El problema técnico.

¿Con qué precisión puede ser transmitida la información?

Esta es la pregunta que debemos intentar contestar para tener bien definido el problema técnico de la comunicación. Sobre este particular, debemos considerar que los canales de los que dispone el profesor para la acción docente son: el visual, auditivo y kinestésico-táctil.

Ya que el propósito de nuestra enseñanza específica es la de dotar al individuo de una operatividad real sobre el movimiento corporal, tenemos que asumir que la información que puede resultarle más útil al alumno, como es la vivencia senso-motriz y a partir de la cual formará sus esquemas mentales procedentes, no si lo podemos proporcionar directamente, pero si una verbalización o visualización del movimiento.

Sobre nuestros mensajes inciden de manera incesante del entorno una serie de estímulos de naturaleza diversa que no guardan ninguna relación con el mensaje y que conforman el ruido ambiental. Este ruido puede ser causa de interferencia, por ejemplo, un entrenador de baloncesto que quiere explicar una rueda de tiro y sus alumnos botan el balón mientras lo explica.

2. El problema del significado.

¿Con qué precisión el mensaje transmitido es portador del significado deseado?

A este respecto habrá que dejar establecido, en primer lugar, que el significado del mensaje docente debe de estar en relación íntima con el objetivo que se pretende cumplir con la transmisión del mensaje. En nuestro caso concreto, la enseñanza de tareas motrices, el objetivo fundamental del profesor al emitir sus mensajes es proporcionar al alumno unas pautas adecuadas a partir de las cuales éste pueda elaborar sus esquemas de acción con las máximas posibilidades de éxito. En ningún caso, deberá ausentarse de la mente del docente la idea de lo que se pretende conseguir por parte del alumno es acción, ejecución física y no la simple ideación y comprensión del movimiento.

Para que el mensaje sea eficaz, la información debe provenir de la memoria del profesor, por eso, debe ser amplia y objetiva sobre la materia que imparte.

3. El problema de la eficacia.

¿Qué requisitos debe contemplar un mensaje docente para afectar la conducta del alumno en la forma deseada por el profesor?

La información que el profesor va a comunicar al alumno por medio de los mensajes docentes tendrá que ajustarse a una serie de características fundamentales, para que llegue con eficacia. Estas características son:

1. **Objetiva:** verdadera y sin errores conceptuales (lo que comunicamos) o descriptivos (cómo lo comunicamos).
2. **Suficiente:** equilibrio entre la saturación o insuficiencia de datos. Ello debe de posibilitar la comprensión, la retención y la asimilación.
3. **Organizada:** estructurada sobre una escala de valores, respecto a los elementos y aspectos básicos o complementarios de los contenidos.
4. **Adecuada:** selección de los canales de comunicación y formas de expresión, adaptadas a las capacidades (sensoriales) y niveles comprensivos (cognición) de los receptores del mensaje.

Analizando estas tres problemáticas, llegamos a la conclusión que para que la comunicación docente-discente sea efectiva debe pasar por los siguientes fases:

- a) Emisión del mensaje por parte del profesor: debe ser clara y concisa.
- b) Comprensión del mensaje por parte del alumno: puramente deberá percibir el mensaje y luego interpretar ese mensaje para crear estructuras cognitivas.
- c) Retención del mensaje por parte del alumno: para ello, el mensaje será motivante para generar la atención necesaria al alumno el cual lo deberá asimilar.
- d) Utilización del mensaje por parte del alumno: que el alumno llegue a esta fase nos da la certeza de que la comunicación establecida ha sido positiva.

2. Medios para la expresión del mensaje docente.

El profesor como hemos mencionado anteriormente en la comunicación técnica, debe proporcionar una información inicial para que pueda llevar a cabo unas actividades físicas y un conocimiento de resultados de esas acciones realizadas.

Para transmitir dicha información, consta de una serie de canales básicos como son:

- a) El visual.
- b) El auditivo o verbal.
- c) El kinestésico-táctil.

Dentro de los canales a y b, la Educación Física posee de unos recursos propios como son, los gestos, los sonidos, las palabras, las manipulaciones, etc. y el canal c posee de unos medios auxiliares como son los visuales, sonoros y automáticos.

Los factores de la comunicación en torno a la forma de expresión del mensaje que queremos analizar son la información inicial y el conocimiento de resultados.

2.1. La información inicial.

Se define como el conjunto de habilidades que utiliza el profesor mediante las cuales logra una transmisión precisa, clara y ordenada de la información para que el alumno construya un esquema mental de la acción lo más ajustada posible al valor previo. Las posibilidades, las limitaciones y la forma de transmitir esta información por los tres canales posibles son:

1. *Información visual.*

Es el medio más rápido y directo para dar la información, ya que, ofrece la posibilidad de proporcionar imágenes en relación con la tarea motriz solicitada.

Dentro de la información transmitida a través del canal visual, podemos distinguir las siguientes formas:

- b) Demostraciones: son las realizaciones del movimiento que se va a enseñar, a ritmo normal de ejecución y con todas sus consecuencias. La demostración puede ser proporcionada de forma directa, mediante la ejecución del profesor, o mediante la ayuda de otra persona de la que el profesor puede ocasionalmente disponer al efecto.

- *Ventajas:*

- Forma rápida para dar de una manera inmediata una imagen precisa de aquello que queremos que el alumno realice.

- *Inconvenientes:*

- Forma de expresión que no siempre se encuentra al alcance del profesor, ya que, para resultar válida la ejecución de la misma ha de ser correcta, sencilla y esquemática.

- Toda demostración por muy aséptica que quiera ser, siempre se verá impregnada por el estilo del demostrador.
- c) Ayuda visual: es toda información que el profesor puede proporcionar directamente a sus alumnos sobre la ejecución del movimiento que quiere enseñar, sin que, ésta implique por su parte la realización global del mismo con todas sus consecuencias.
- *Ventajas*:
 - No es necesario que el profesor sea ni siquiera un mediano ejecutante para poder proporcionarla, con tener una adecuada representación mental de la que se quiere transmitir visualmente y un cierto control postural es suficiente.
 - *Inconvenientes*:
 - Carece del valor de la demostración, ya que, no presenta la globalidad del movimiento.
 - No produce una especial motivación.

2. *Información verbal.*

Es el medio más utilizado generalmente en la enseñanza, aunque no lo es en esta materia.

Dentro de la información transmitida a través del canal verbal, podemos distinguir las siguientes formas:

- a) Descripciones: son las expresiones mediante el lenguaje hablado de la imagen, de aquello que pretendemos que se realice. A través de un conjunto de palabras precisas pretendemos que se forme la imagen mental en el alumno.
- *Ventajas*:
 - Tienen un gran valor práctico en la puesta en acción de ejercicios de ejecución sencilla.
 - *Inconvenientes*:
 - Tiene un valor problemático en gestos complejos por el riesgo que suponen de un exceso de verbalización.

- b) Explicaciones: son unas exposiciones de una serie de razonamientos que justifiquen el por qué de la ejecución, tal como el profesor la propone. Para poder hacer esto, es necesario que el profesor, haya ejecutado un análisis de tipo causa-efecto sobre la funcionalidad del movimiento a enseñar. Las explicaciones deben ser simples y se referirán a aspectos concretos y parciales de la realización del gesto en cuestión y sólo ocasionalmente, se referirán a la totalidad del movimiento.

En ambas formas de transmisión, la técnica de enseñanza utilizada es la de solución de problemas planteados mediante la búsqueda.

3. *Información kinestésico-táctil.*

Consiste en proporcionar la toma de conciencia de sensaciones propioceptivas asociadas a una ejecución correcta del movimiento.

Este tipo de información es muy efectiva para determinados ejercicios y suele ser suplementaria. Es muy útil para personas mayores.

- a) Ayuda manual: son las acciones que de una forma directa, el profesor puede realizar sobre el alumno para guiar manualmente el movimiento en su doble vertiente: el “sentir el movimiento” y “apreciar seguridad”, como por ejemplo, sujeciones, empujes, etc.
- b) Ayuda automática: es toda información kinestésica que se derive de una manera indirecta como resultado de una alteración en las condiciones normales de ejecución, con vistas a poner de relieve y hacer al alumno más consciente de ciertos elementos del contexto, como apoyos, pasos, referencias, etc.

Las *ventajas* al utilizar este tipo de canal informativo son:

- Ayuda a vivenciar correctamente al gesto o la postura.
- Favorece la seguridad en tareas que revisten cierto peligro en fases iniciales.
- Proporciona desinhibición en tareas complejas.

Los *inconvenientes* al utilizar este tipo de canal informativos son:

- Información individualizada.
- Estrategia analítica.
- Puede crear dependencia.
- Puede generar errores sino está bien controlada.

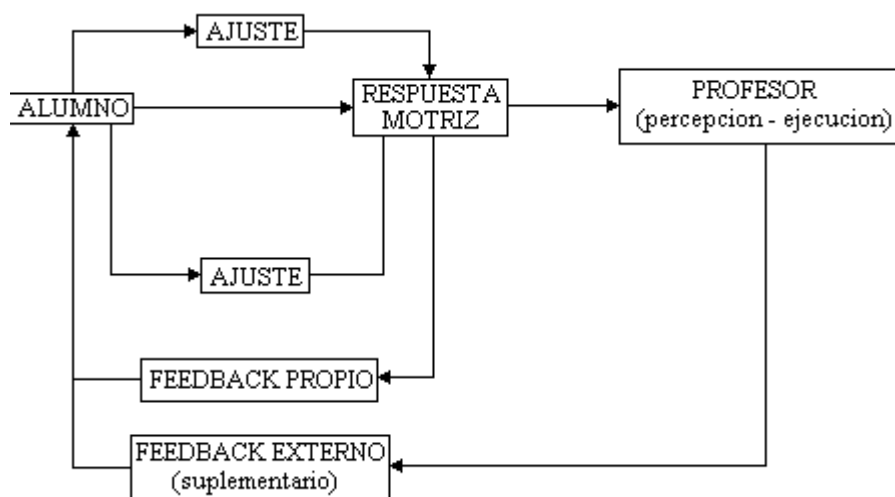
2.2. El conocimiento de los resultados.

El conocimiento de resultados o feed-back, se define como conocimiento que tiene el alumno de los resultados de sus acciones. Este conocimiento se obtiene una vez ejecutada la actividad y dada una respuesta motriz. Se pueden diferenciar 2 feed-back diferentes en función de quién se lo haga llegar al alumno; el feed-back propio (alumno) y el feed-back externo (profesor).

Describiendo las secuencias que se producen, podemos decir que, una vez que el alumno da una respuesta motriz, él obtiene un feed-back propio que le hace ajustar el movimiento y un feed-back externo del profesor totalmente suplementario que le hace realizar un nuevo ajuste y que le evita que el aprendizaje se reduzca a los ajustes que le posibilita el feed-back propio. Por tanto, se ve claro que el objetivo que quiere el docente con esto es que el alumno consiga asimilar una serie de pautas de ajuste, para que en los sucesivos ensayos del movimiento se vayan reduciendo las discrepancias entre su referencia de acción prevista y el resultado real de la acción.

Tal y como demuestra el cuadro, los valores de información que intervienen en este conocimiento de resultados son:

- La respuesta motriz del alumno.
- El feed-back propio del alumno.
- La percepción del profesor de la ejecución motriz del alumno y su posterior interpretación.
- El feed-back externo que el profesor le puede proporcionar al alumno sobre la ejecución y el resultado del conocimiento.



Generalmente, el balance de todo el ciclo del conocimiento de resultados es positivo, aunque a veces los avances son muy pobres debido fundamentalmente a estas causas:

- Insuficiente o errónea interpretación por parte del alumno de sus propias sensaciones.

- Falta de atención selectiva a los estímulos que van a facilitarle la ejecución y el correcto control del movimiento.
- Carencia de información necesaria sobre algunos aspectos de la ejecución, difíciles o imposibles de obtener por uno mismo.

El conocimiento de resultados tiene dos funciones claramente diferenciadas:

1. *La de informar para corregir errores en la ejecución:* el alumno debe:
 - Identificar las partes correctas del movimiento.
 - Identificar el origen de los errores.
 - Darse información para efectuar la corrección.
2. *La de reforzar para consolidar la acción correcta:* cuando se refuerza una actuación correcta, aumenta la probabilidad de que ocurra en condiciones similares en el futuro.

Las fases que debe cumplir el docente en el conocimiento de resultados son las siguientes:

1. Observar el movimiento para identificar los posibles errores.
2. Proporcionar información acerca de lo que ha realizado, tanto de los errores para que los corrija, como de los aciertos para reforzarle. A partir de aquí, darle el tiempo que necesite para ejecutar de nuevo el movimiento con la información dada.
3. Observar si la reacción que ha tenido el alumno ante la información dada en esta nueva ejecución del movimiento es buena y si se está acercando a la realización correcta del movimiento.

Para que el docente proporcione adecuadamente el feed-back suplementario, debe tener en cuenta una serie de factores y circunstancias que le definirán las alternativas y posibilidades más importantes de actuación. Los puntos a tener en cuenta por el profesor y que dan una clasificación al conocimiento de resultados son:

- a) La intencionalidad: se clasifican en las siguientes categorías:
 1. **Evaluativo:** cuando el profesor emite un juicio de valor, ya sea de carácter cualitativo (bien, muy bien, regular, etc.) o cuantitativo (5,6,etc. como se da en la Gimnasia Rítmica). Ambos pueden ser aprobatorios (bien, si) o reprobatorio (no, mal). Aquí la incidencia del alumno es mínima.
 2. **Descriptivo:** cuando el profesor describe de una forma u otra bien sea de manera global o analítica en la ejecución del alumno, comparándolo con la realización correcta. Por

ejemplo, te has desequilibrado porque al hacer la voltereta no has apoyado las dos manos con la misma fuerza. Tienes bastante efectividad, aunque necesita más tiempo. El descriptivo, a su vez, puede ser de tres formas diferentes:

- *Recordatorio*: ¿cómo has colocado el codo?.
- *Aprobatorio-deprobatorio*: has flexionado las piernas.
- *Lacónico*: reiteración sobre las anteriores descripciones, por ejemplo:
 - Separa las manos a la altura de los hombros.
 - Separa las manos.
 - Las manos.

3. **Prescriptivo**: cuando el profesor da al alumno una serie de indicaciones directas de qué es lo que tiene que intentar hacer a partir de ese momento para superar las insuficiencias que se hayan detectado en la ejecución. Parte de esos errores se utilizan para información posterior, por ejemplo:

- Las manos paralelas.
- Le insisto con el tema de las manos paralelas.

4. **Afectivo**: cuando el profesor muestra al alumno de una forma u otra su aprobación o desaprobación por el resultado de su ejecución, apoyando al mismo en su conducta (refuerzo positivo) o recriminándole algún aspecto de ella (refuerzo negativo).

b) El momento: se clasifican en las siguientes categorías:

1. **Concurrente**: cuando el alumno recibe la información sobre su ejecución por parte del profesor mientras está realizando el movimiento.

Las ventajas que presenta son:

- Influencia directa sobre los errores.
- Información en el momento.
- Posibilidad de modificar.

Los inconvenientes que presentan son:

- Puede distorsionar la ejecución.
- Puede crear dependencia.
- Se modifica sólo en tareas de carácter continuo.

2. **Terminal**: cuando el alumno recibe la información justo cuando finaliza la ejecución del movimiento.

Las ventajas que presenta son:

- Cercanía de la ejecución.
- Retención de la memoria.

Los inconvenientes que presentan son:

- No es significativo en una acción aislada.

c) La referencia: se clasifican en las siguientes categorías:

1. **Grupal**: cuando el error es generalizado. El profesor deberá analizar sobre:

- Si existió interferencias al dar la información visual.
- Si la información es deficiente.
- Si lo solicitado supera las posibilidades de realización de los alumnos.

2. **Individual**: cuando se emite a un alumno en particular. Este puede tener una significación negativa ante el grupo, aunque es mucho más efectivo que el grupal.

Para concluir, diremos que para facilitar el aprendizaje, el conocimiento de resultados debe:

- Dar posibilidad al alumno de una práctica posterior para corregir el error, especialmente en el conocimiento de resultados de tipo terminal.
- Ser coherente con el nivel de aprendizaje de los alumnos, ajustando el conocimiento de los resultados a los mismos.
- Adaptado a su nivel de procesamiento de la información.
- Favorecer la toma de conciencia del error.
- Polarizar la atención en los aspectos concretos de la ejecución incorrecta.
- No extenderse en informaciones suplementarias que pueda distraer la ejecución del alumno sobre la ejecución.
- Llevar cierto nivel de efectividad.

3. Interacción profesor – alumno.

La suma de las relaciones individuales del tipo profesor-alumno y la que se establece de hecho cuando existe una relación Docente-Discente a nivel grupal, no tiene el mismo significado y son por tanto, muy diferentes.

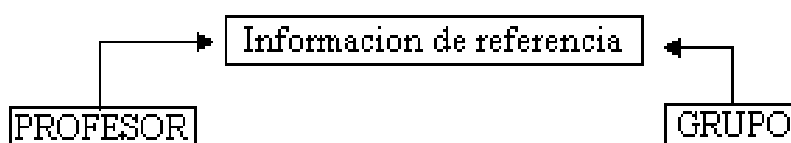
Debido a ello, el docente debe ser consciente en su actuación didáctica que por una parte debe ser capaz de utilizar una serie de recursos para que se pueda establecer una relación grupal positiva hacia los objetivos y los contenidos que imparte, para que cada alumno se vea catapultado hacia un mayor aprovechamiento de su potencial al haberse creado dentro de una relación profesor-grupo donde el ambiente es favorable.

Existen diferentes modelos de interacción profesor-grupo, entre los que destacan:

1. De tipo “exposición magistral”.

Este tipo de relación profesor-grupo presenta las siguientes características:

- A efectos de enseñanza, se considera al grupo de clase como un todo indiferenciado, por lo que plantea la enseñanza como si se dirigiese a un alumno genérico.
- Las expectativas que se esperan de este alumno son la atención total y constante hacia la exposición del profesor.
- Adopta un único nivel de enseñanza al ser la exposición de la materia la misma para todos.
- En la enseñanza de las tareas motrices, el profesor actúa sólo en la primera fase de la comunicación (información inicial).
- Adecuado a su aplicación para tareas motrices de sencilla dificultad.
- Se emplea en sesiones dedicadas al mantenimiento físico.



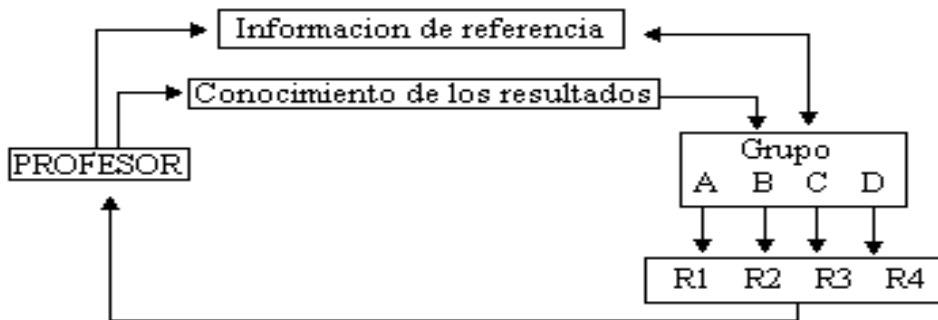
2. De tipo “masivo”.

Este tipo de relación es algo más avanzado que el modelo anterior, en donde se sigue presentando al grupo como un todo indiferenciado, pero el profesor proporciona en algún momento un conocimiento de la ejecución o los resultados de forma masiva.

Este tipo de relación profesor-grupo presenta las siguientes características:

- El profesor actúa en dos fases interactivas, la primera en la información inicial y la segunda en esa información masiva que da acerca de la ejecución realizada.

- El conocimiento de los resultados es masivo.
- El alumno tiene que interpretar si la corrección se dirige a él.



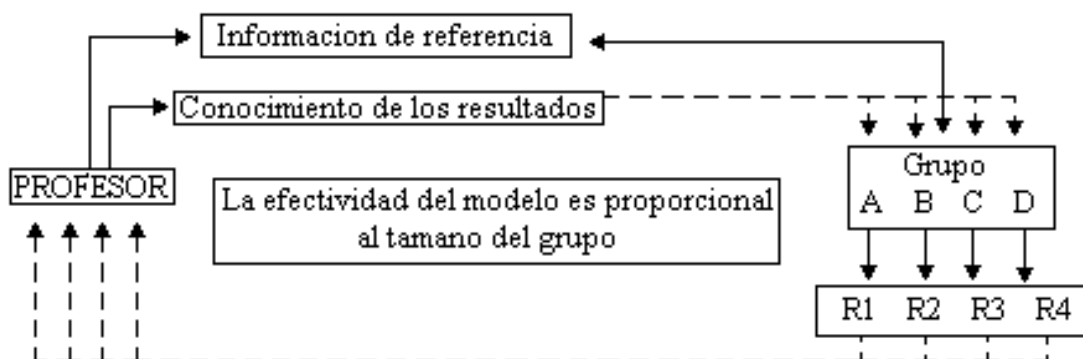
3. Con conocimiento de los resultados individuales.

Este modelo tiene un potencial de rendimiento ancho mayor que los otros dos, ya que intenta al menos superar las limitaciones más evidentes de los alumnos. En este modelo, el profesor tiene en cuenta las respuestas motrices diferenciales que manifiestan los alumnos, y en consecuencia, dentro de lo posible, proporciona un conocimiento de la ejecución y los resultados a nivel individual. Plantea, por tanto a nivel de la segunda fase (conocimiento de los resultados), una multiplicidad de niveles frente a la unicidad total de las anteriores.

Como se puede comprender, la efectividad de este tipo de actuación didáctica se encuentra íntimamente relacionado con el tamaño del grupo, de cualquier forma, sea más eficiente que los procedimientos absolutamente masivos.

Este tipo de relación profesor-grupo presenta otra serie de características que hay que destacar como son:

- Se deben reforzar las acciones correctas o con posibilidad de éxito a largo plazo.
- Priorizar la atención individual a los alumnos más necesitados.



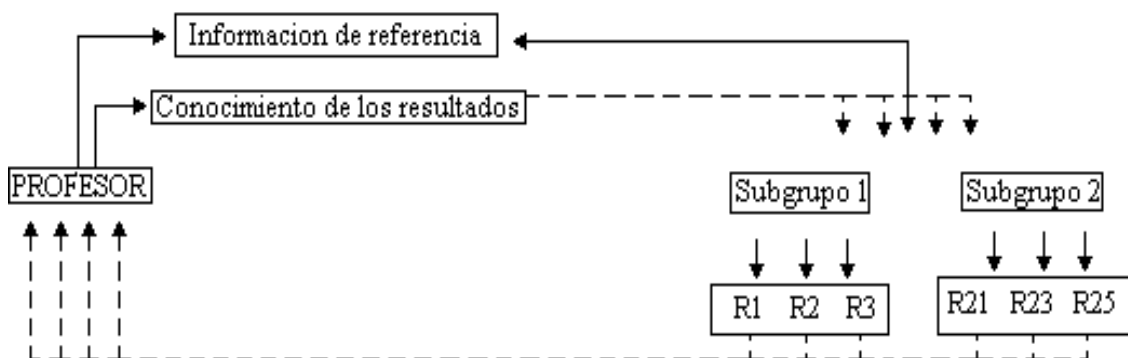
4. Con diversificación de niveles.

Este modelo supone un cierto avance en los planteamientos didácticos respecto al factor individualización de la enseñanza. El concepto básico de este modelo, es la subdivisión del grupo en subgrupos de diferentes niveles de ejecución y que los sectores de la clase sean más homogéneos entre sí.

La actuación del docente se hace, aunque manteniendo un cierto nivel de clasificación, dentro de “grupos homogéneos” en las cuales la adecuación de la tarea motriz al nivel de ejecución de “todos los elementos del grupo” puede ser bastante más realista.

Las características globales de este tipo de modelo son:

- Es una solución intermedia entre un único nivel y la individualización completa.
- Subdivide el grupo heterogéneo en subgrupos más homogéneos.
- La información inicial es diferente para cada subgrupo.
- El conocimiento de resultados puede ser individual o masivo para cada subgrupo.
- Hay mayor tiempo en dar información inicial a cada subgrupo y menor tiempo para el conocimiento de resultados.
- La efectividad es bastante elevada.



TEMA 12

LA COMUNICACIÓN DIDÁCTICA. LA INTERACCIÓN.

1. Definiciones y características.

Analizado en el tema anterior la comunicación técnica, vamos a ver la otra comunicación del proceso de enseñanza, la comunicación didáctica la cual hace referencia a la forma de interactuar del profesor con el grupo. Esa interacción se entiende como el concepto dinámico que comprende al menos dos personas, cuyos respectivos comportamientos son contingentes, es decir, que los propósitos de ambos coinciden.

En el ámbito de la enseñanza, esa interacción se establece con tres polos diferentes como son el profesor, el alumno y el grupo, cuyos contactos a nivel afectivo son los que van a determinar el clima de clase.

El clima de clase se puede definir como las relaciones que se establecen en la situación de enseñanza-aprendizaje por las condiciones de conductas del grupo y que estará determinada por:

- Los contactos profesor / alumno.
- Los contactos alumno / alumno.

La interacción profesor-alumno se establece desde el comienzo de la actividad docente y se da por entendido que si esta interacción entre los alumnos y el profesor es positiva, la actitud de los alumnos en clase es muy favorable, por lo que pueden realizar un mayor aprendizaje. Para que esta interacción obtenga este carácter positivo se deben respetar tres pautas fundamentales:

1. La dirección de la clase.

Es el conjunto de comportamientos y actividades del profesor, encaminados a que los alumnos adopten una conducta adecuada y a que las distracciones se reduzcan al máximo.

Un buen planteamiento de clase debe:

- Asegurar el orden y la disciplina para realizar adecuadamente y con seguridad el trabajo en clase.
- Garantizar el máximo aprovechamiento del tiempo.
- Conseguir las condiciones materiales necesarias para que la atención del alumno esté centrada en la realización de las tareas. La secuencia a seguir es reclamar atención, que el alumno atienda, que reciba atención y realice la tarea.

La dirección de la clase puede adoptar diferentes formas, las cuales son:

- a) Forma correctiva: el profesor tiene una actitud permanente de castigar las acciones cometidas por los alumnos. Utiliza amenazas, sanciones, trabajo adicional, etc. Puede provocar rechazo por parte de los alumnos.
- b) Forma preventiva: el profesor trata de adelantarse a las posibles infracciones para que no se produzcan. Eficaz utilizándolo en los momentos oportunos.
- c) Forma educativa: el profesor fomenta la autodisciplina y la toma de decisiones. El control se adquiere por la capacidad de percusión del profesor, por la estima, la confianza y el respeto mutuo.

Sabiendo que cuanto mayor número de contactos individuales profesor-alumno haya, mejor sea el clima de clase, los aspectos a tener en cuenta en la dirección de clase son:

- El profesor debe crear una actitud de respeto hacia las normas establecidas.
- Una buena programación facilita la asimilación de las tareas.
- Lo aprendido en cada sesión de clase será la base de programación para la siguiente.
- Las clases variadas crean un ambiente de participación.
- Cuando mayor sea la participación del alumno, mayor será el nivel de control en la clase.
- El alumno debe saber lo que el profesor espera de él y hasta donde ha llegado en la consecución del objetivo.

2. La disciplina.

Para que exista una disciplina adecuada es imprescindible que el profesor y los alumnos, conozcan cuales son los comportamientos adecuados que facilitan la situación de enseñanza.

Según *Davis*, establecer normas, explicando las razones que lo justifican, y corregir las situaciones cuando esas normas se contradicen, contribuye mucho al clima académico y de orden necesario para el aprendizaje. Estas normas han de ser cumplidas por ambos, porque sino el clima de clase se estabilizan.

Para prevenir las conductas inapropiadas que se puedan dar en el proceso de enseñanza se debe:

1. Ofrecer el alumno una imagen de respeto y profesionalidad.
2. Reducir al mínimo posible el tiempo de inactividad.
3. Presentar de forma entusiasta las actividades.

4. Mantener un control regular de la participación de los alumnos.
5. Establecer unas normas de funcionamiento general, recordándolas en cada clase.

Cuando el profesor ha planteado todos los aspectos de la disciplina adecuadamente pero no ha conseguido que se respeten las normas, deberá emplear las sanciones. Al emplear estas sanciones se deben seguir las siguientes pautas:

- Emplear la sanción de una forma correctiva, no a modo de represalia.
- Ser coherente con la administración de la sanción.
- Una vez cumplido el castigo, evitar dar la sensación de que nunca se va a subsanar el error.
- No usar una actividad física como castigo, ello provocará un rechazo hacia la actividad.
- El castigo debe de estar relacionado con la conducta que lo produce.
- El castigo moderado puede ser tan eficaz como el castigo serio.
- Los procedimientos del castigo deben centrarse en ayudar al alumno a entender el problema.
- El castigo no debe de ser exagerado ni en su frecuencia ni en su duración.
- La equidad es esencial.

3. El uso de los refuerzos.

Para Ruiz, los niños tienden a repetir las conductas por las que han sido recompensadas positivamente y evitan aquellas otras por las que han sido castigadas.

El refuerzo positivo ejerce generalmente un efecto favorable y duradero, aunque este efecto sea relativamente lento en asentarse. La acentuación de una respuesta favorece la fijación, por tanto, siempre conviene acentuar los comportamientos pretendidos; los refuerzos negativos modifican más rápidamente un comportamiento que cualquier otra intervención. Su eficacia queda limitada a un efecto a corto plazo. Cuando se repiten se tiende a crear un clima desfavorable para la relación profesor-alumno, y consecuentemente, para la actividad en clase.

En la utilización de los refuerzos, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Para que el refuerzo sea educativo, debe de ser equilibrado.
2. La consistencia en el refuerzo provoca mayor fijación en el alumno.
3. Ante la duda, mejor utilizar el refuerzo positivo que el negativo.
4. Reforzar positivamente las actitudes, las ganas de mejorar, independientemente de cual sea el resultado de la ejecución.
5. Reforzar frecuentemente, sobre todo en el inicio de la actividad.
6. Evitar que transcurra demasiado tiempo desde que se produce la conducta y se utiliza el refuerzo.

Por otro lado, los factores que determinan el clima de clase son:

1. **Los factores externos:** aspectos del contextos que el profesor deberá tener en cuenta al plantar la enseñanza. Son factores que vienen dadas y no se pueden controlar, tales como:
 - Nivel socio-cultural.
 - Expectativas hacia la actividad.
 - Experiencias previas.
 - Actitud del alumno y del entorno.
 - El grupo de clase.
2. **Los factores internos:** aspectos vinculados a la situación y actuación de los integrantes que conforman el grupo de clase y que marcan las pautas de relación en una situación docente.
 - *Interacción de forma impuesta:* el profesor y el alumno está establecido de antemano.
 - *Diferencia de poderes:* el profesor tiene un mayor poder debido a su sapiencia.
 - *Diferencia de intereses:* puede haber una diferencia de concienciación entre el alumno y el profesor, por eso es fundamental la motivación.
 - *Clasificación de los componentes del grupo:* por muy democrático que sea el profesor, éste clasifica a sus alumnos.
 - *Distancia:* puede ser física y psicológica. En la educación Física, la física se reduce. La psicológica se produce por varios motivos, relacionados con el profesor, como son:
 - Porque tiene inseguridad.
 - Por su concepción de la enseñanza.

Las directrices didácticas se emplean para aplicar una comunicación didáctica adecuada son:

1. Analizar las actuaciones de los alumnos en las primeras sesiones de clase.
2. Realizar sociogramas u otras técnicas para conocer la relación del grupo.
3. Tener coherencia entre lo que exige y lo que se exige.
4. Apoyar las manifestaciones e iniciativa de los alumnos.
5. Ayudar a los alumnos a clarificar su escala de valores respecto a su conducta social.
6. Tener constancia en las interacciones con los alumnos:
 - No actuar de forma arbitraria según el “humor”.
 - Las normas deben de aplicarse a todos los alumnos por igual.
7. El refuerzo debe ser proporcional a lo realizado por el alumno.
8. Utilizar estilos de enseñanza que fomenten la socialización y la cooperación.

TEMA 13

EL ALUMNO Y EL GRUPO DE CLASE

Un *grupo social* es el conjunto de dos o más personas, componentes de un proceso común de interacción social. Este grupo social dará lugar a un **grupo funcional** siempre y cuando, según Kreckes, cumpla las siguientes condiciones:

- Sus miembros compartan una ideología (valores, creencias, normas) que regulan su conducta mutua.
- Las relaciones de sus miembros son interdependientes.
- La conducta de un componente influye en la de los demás.

Un grupo funcional puede llegar a constituirse de dos formas diferentes, en función de los criterios empleados, concretamente se dividen en los siguientes:

a) **Forma de formación:** destacan:

1. Por adscripción: sus características son:

- Formación impuesta.
- La decisión del individuo cuenta poco.
- *Ejemplo:* los estudiantes que constituyen el 2ºA de Bachillerato del I.E. El Palo.

2. Por adquisición: sus características son:

- Se accede voluntariamente.
- Las decisiones del individuo son significativas.
- Su pertenencia depende de las condiciones de accesibilidad.
- *Ejemplo:* los estudiantes que realizan el C.C.A.F.

b) **Tiempo de formación:** destacan:

1. Primario: sus características son:

- Surge de forma espontánea.
- Sentido de unidad.
- Afinidad de intereses.
- Relaciones abiertas y voluntarias.
- *Ejemplo:* los estudiantes que son del A, los del B, los del C ...

2. Secundario: sus características son:

- Formación impuesta.
- Menor intimidad.
- Relaciones estructurales y formales.

- *Ejemplo*: los estudiantes de 1º, del grupo A y B van juntos a Anatomía.

Uno de los factores que aumenta con asiduidad dentro de estos grupos funcionales, que son muy numerosos y que tienen una estructura muy definida, es la posibilidad de aparecer situaciones, actitudes y acciones no compartidas por la totalidad de los miembros que componen el grupo, dando lugar a un grupo con diferentes categorías.

El grupo funcional por excelencia y que es materia de estudio de este tema es el “*grupo de clase*”. El grupo de clase funcionará de forma adecuada, es decir, intervendrán cada uno de sus componentes de forma unísona, en función del grado de motivación que tenga, el cual variará según se trate de un grupo formado por adscripción, o de un grupo formado por adquisición.

Para determinar el grado de motivación que tiene un grupo, con el fin de saber si puede llegar a buen puerto, se van analizar tres factores fundamentales que inciden de manera directa en un grupo. Estos factores son:

a) La cohesión del grupo.

Un grupo de clase tendrá una mayor cohesión cuando todos sus integrantes se identifiquen con unas metas comunes, lo cual facilitará en gran medida el aprendizaje, habiendo muchas posibilidades de éxito.

Por el contrario, cuando cada uno de los integrantes del grupo antepone las metas individuales sobre las grupales, se crea una gran dispersión entre los miembros del grupo dificultando el aprendizaje y siendo las posibilidades de fracaso muy altas.

Por lo tanto, se llega a la conclusión de que la cohesión del grupo vendrá determinada por la identidad grupal, la cual si se refuerza será positiva, mientras que si se rechaza será negativo.

b) El tamaño del grupo.

El tamaño del grupo será uno u otro, en cuanto al número de componentes, en función del contexto en el que se encuadre, ya que, no valdrá el mismo número de componentes en el ámbito recreativo, que en el educativo o en el competitivo. De igual forma ocurre con los objetivos que se persiguen y con el tipo de actividades que se realicen.

Lo ideal es tener un grupo siempre equilibrado a cada una de las circunstancias con las que nos encontramos, considerándose inadecuado *por exceso*, un grupo cuyas demandas de atención individual superan las posibilidades del profesor, e inadecuado *por defecto*, un grupo cuyo reducido número de componentes dificulta la realización de las actividades.

c) Nivel de homogeneidad.

En función del nivel de homogeneidad se pueden diferenciar dos grupos diferentes de clase:

1. *El grupo homogéneo*: cuando respecto a las variables relevantes, no existe mucha desviación entre las diferencias individuales de los componentes.
2. *El grupo heterogéneo*: cuando las diferencias son significativas. A mayor número de variables implicadas, mayor heterogeneidad.

En cuanto a este factor, lo ideal para el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje es que el grupo sea homogéneo, pero si se encuentra con un grupo heterogéneo, su misión será intentar dividir ese grupo heterogéneo en subgrupos homogéneos, utilizando unas variables diferenciales que se dividen en dos grupos en función de su carácter. Estos grupos son:

- *Carácter biológico*: destacan:
 - Edad.
 - Sexo.
 - Maduración.
 - Herencia genética.
 - Capacidad de adaptación.
- *Carácter comportamental*: destacan:
 - Aprendizajes previos.
 - Personalidad.
 - Entorno familiar.
 - Entorno socio – cultural.

Una vez determinado el grado de motivación con el que cuenta el grupo, el profesor deberá intervenir en el grupo para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero para poder intervenir necesitará un conocimiento previo de las características de dicho grupo porque este conocimiento condicionará la forma de actuar y de tomar decisiones por parte del profesor.

Este conocimiento previo se subdivide a su vez en dos conocimientos diferentes los cuales son:

1. Conocimiento inicial: es el conocimiento que debe tener el profesor sobre el grupo antes de iniciar el proceso de enseñanza. Este conocimiento hace referencia a aceptación de roles por parte de los alumnos y del profesor, y a como es entendido por los alumnos, la figura del profesor dentro del grupo. Por otro lado, hace referencia a todos los rasgos significativos del alumno, como son el entorno social y cultural, el nivel de condición física, el nivel de habilidad motriz y la actitud de los mismos hacia la actividad.

2. Conocimiento progresivo: es el conocimiento que adquiere el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la interacción con los alumnos, mediante la actividad física. Este conocimiento hace referencia a determinados aspectos como el carácter abierto y de participación, las manifestaciones inmediatas de los alumnos, la constatación de las actitudes, evoluciones y relaciones y mayor conocimiento grupal e individual.

TEMA 14LA ORGANIZACIÓN Y EL CONTROL**1. La organización.**

La organización es un factor metodológico cuyo objetivo es:

- Facilitar las condiciones de enseñanza y de aprendizaje. Ejemplo: en un gimnasio no es lo mismo que en un aula (profesor delante de los alumnos y estos sentados).
- Ofrecer a los alumnos las máximas posibilidades de participación. Ejemplo: en una clase en la que los alumnos están en fila (CR individual, control exhaustivo, organización baja, pocas interrelaciones).
- Buscando las mejores condiciones de seguridad. Ejemplo: cuando la instalación no es la adecuada la organización va a determinar la seguridad de los alumnos.

La organización de la clase estará en función de:

- Permitir una intervención pedagógica eficaz.
- Facilitar la visibilidad para los alumnos y para el profesor. El que vea a los alumnos y que los alumnos le vean a él. Es importante una posición destacada del profesor.
- Garantizar la máxima seguridad en los desplazamientos, colocación y utilización del material.
- Utilizar con mayor eficiencia el tiempo disponible de práctica. Ejemplo: sacar dos colchonetas y 2 grupos de 15, lo harán menos que si saco 10 colchonetas y 2 grupos de 3 aunque habrá veces que usará 2 colchonetas porque la actividad requiere control exhaustivo.

Dentro de la organización se pueden distinguir tres tipos diferentes:

1. Organización formal.

Hay una calidad de información a todos los alumnos. Generalmente asociamos la organización formal con la enseñanza masiva, pero yo puedo plantear una actividad y que cada alumno, a su ritmo, vaya realizándola.

Las *ventajas* que presenta este tipo de organización son:

- Permite la práctica simultánea de todos los alumnos. El 100% del tiempo es de práctica de todos los alumnos.

- El profesor puede tener un mayor control de la actividad y de los alumnos. El profesor está destacado fuera del grupo con los alumnos por filas.
- La detección de los fallos en la ejecución es más rápida.
- Es eficaz para ciertas actividades.

Mientras que los *inconvenientes* son:

- Limita la libertad de evolución de los alumnos.
- No propicia la interacción profesor–alumno ni alumno–alumno (interacción neutra). No hay contactos más directos con el profesor, solo información inicial y CR.

2. Organización semiformal.

Este tipo de organización resulta de dos ramas diferentes, a consecuencia de que la clase está dividida en subgrupos. Es semiformal porque, es informal con respecto a todo el grupo, y formal con respecto a los subgrupos.

Con esta organización seguimos manteniendo un 100% de trabajo por parte del alumno (depende del tipo de actividad), los cuales pueden hacer los mismos ejercicios en su subgrupo, pero con el mismo o diferente nivel de complejidad. Con esto consigo una interacción entre los alumnos sin que se me descontrolen el grupo.

La incidencia del profesor a nivel de información inicial y de CR va a disminuir, lo que no significa que no sea positiva. Aunque supuestamente disminuya el tipo de contacto profesor alumno, la calidad de ese contacto es mayor, al igual que entre los subgrupos.

Esta información que le dará el profesor puede ser de dos formas, generalizada o por subgrupos. Esto dependerá:

- Niveles de ejecución (grupos fijos).
- Diferentes actividades (grupos variables) con también trabajo de interacción.
- Misma actividad. Si se puede dar la información inicial a todo el grupo.

Las *ventajas* que presenta este tipo de organización son:

- Permite una visión general de todo el grupo ya que se trabaja por grupos.
- Mayor facilidad para dar la información inicial y el CR.
- Hay una mayor posibilidad de interacción.

Mientras que los *inconvenientes* son:

- Interferencias entre los alumnos por problemas de espacio.
- Mayor posibilidad de descontrol. El tiempo del profesor queda reducido, mientras explico al grupo A el B puede estar pinchando al C).
- No hay una directriz general de la clase pero sí grupal.

3. Organización informal.

No es ineficaz, siempre que los alumnos sean capaces de aprovechar el espacio.

Las *ventajas* que presenta este tipo de organización son:

- Mayor libertad para el alumno en cuanto a toma de decisiones.
- Mayor posibilidad de interacción entre alumno – alumno. El alumno elige con quien se pone. Estos detalles me van creando el clima de clase.

Mientras que los *inconvenientes* son:

- Aumentan los problemas de control de la actividad y de los alumnos. Posición destacada para dar la información. El profesor debe tener una posición destacada para dar la información inicial pero no para el CR.
- Mayor atención por parte del profesor.
- Cada alumno ocupa el espacio o la posición que quiere.
- Interferencias cuando existen interacciones negativas. Cuando existen interacciones negativas dentro del grupo, este planteamiento le propicia más. En nuestras clases se ve más, en las aulas no.

La más eficaz depende de el tipo de tarea a enseñar (es lo más determinante), del tipo de alumno al que se le va a aplicar y del tipo de rol del profesor (idea que tiene respecto al planteamiento de enseñanza).

Para poder enseñar es fundamental contar con una buena organización. Para mejorar la organización tendremos en cuenta los siguientes puntos:

- Analizar el tipo de actividades a enseñar.

⇒ Formal: para el aerobio, acondicionamiento físico (están corriendo pero es formal) pero todos al mismo nivel. Ejemplo: fondos todos, 12' corren todos).

⇒ Semiformal: misma actividad pero hay que incidir más ya que hay diferentes niveles.

⇒ Informal: expresión corporal, juegos, educación de tácticas concretas.

Aparte del tipo de tarea, que objetivos me planteo (colaboración, cooperación, integración, etc.).

- Programar la organización, evitando muchas variaciones en una misma clase. Cada vez que varío la organización estoy perdiendo tiempo, que no utilizo para otras cosas. Siempre las modificaciones de la organización pueden crear problemas de control.
- Reducir al máximo el tiempo que se utiliza para establecer la organización.
- Utilizar formas de organización establecidas previamente. Ejemplo: formas grupos de 4 (los alumnos ya saben que tienen que distribuirse en el espacio y también que se tiene que poner 2 hombres y 2 mujeres). Son normas que los alumnos ya conocen y que me facilitan la organización.
- Otorgarle a los alumnos responsabilidad en cuanto a la organización. Les digo a 3 amigos que no se pongan siempre juntos, sino cada clase con un grupo diferente, pero yo también estaré controlando si lo cumplen.
- Establecer normas de utilización y mantenimiento del material. Recoger el material y para ello hay que ayudarse de los alumnos. Dar las normas para que se cuide el material, y para que se guarde tras la clase. Nosotros marcamos las normas.

2. El control.

El control es un factor pedagógico que si se consigue, nos asegura el trabajo en clase y consecuentemente, alcanzar los objetivos fijados, ya que, nos posibilita el aprendizaje. El control de la situación en clase se refleja en la conducta del alumno.

Por tanto, el objetivo del docente es conseguir un control, que nos dará un dominio de la situación docente, lo que provocará el interés por las actividades. Pero si no obtengo ese control, hay que tratar de imponer una disciplina rígida, teniendo el rol de máxima autoridad el profesor.

El nivel de control es el que nos marca el grado de motivación del alumno, por lo que, a mayor dominio de la situación, mayor mantenimiento de la atención del alumno. Mientras que el nivel de organización es el que nos determina el nivel de

participación individual, por lo que a mayor organización, mayor participación habrá del alumno.

Si no hay control y la organización es mala, habrá una dificultad en el mantenimiento de la atención, poco tiempo de aprendizaje y utilización del tiempo disponible en otras cosas.

Que el profesor controle al alumno permite que tengan una actitud positiva hacia la asignatura y una gran implicación hacia la actividad, por ello, el profesor debe tener capacidad para captar y mantener la atención del alumno en la realización de lo que le ha propuesto.

Una vez que el niño este implicado en la actividad que se le ha propuesto, es decir, haya un control sobre la actividad, se va a dar la posibilidad de establecer una comunicación, para lo cual se tendrá en cuenta los siguientes puntos:

- Situación del profesor visible y con posibilidad de control de la situación.
- Señalar puntos de referencia para dar la información. Ejemplo: todos al fondo, dar palmada y todos callados.
- Establecer un código de señales.
- Desterrar voces y actitudes monótonas por parte del profesor.
- Exposiciones concisas y claras.
- Presentación sugestiva.

Esta comunicación se puede presentar de forma sugestiva, de forma que el profesor puede:

- Señalar la importancia del tema para que el alumno se sienta más implicado.
- Establecer relación con la utilización de la actividad a corto, medio y largo plazo.
- Señalar una meta cercana.
- Reconocer el esfuerzo realizado.
- Provocar o asombrar a los alumnos.

Además esta comunicación establecida es la que facilita al alumno el feedback del profesor, el cual presenta las siguientes características:

- Favorecer el conocimiento del movimiento. Es importante que el alumno conozca como se realiza el movimiento.

- Erradicar conductas mecánicas.
- Polarizar la atención en aspectos concretos de la realización a través de estilos que posibiliten esta circunstancia.
- Establecer una relación entre conceptos y procedimientos. Ejemplo: ¿por qué tengo que correr 12'? Porque luego te vas a encontrar mejor, etc.
- Crear un ambiente apropiado.

Por último, debemos saber que el profesor conseguirá de forma más fácil el control de la clase cuando se den las siguientes situaciones:

- La actividad motiva a los alumnos.
- El profesor tiene un gran conocimiento de la actividad y de la metodología a utilizar.
- El mayor tiempo disponible a la realización de la actividad (no en esperar, ni turnos).
- Existe una buena organización adaptada a las características del grupo y al tipo de actividad.
- Hay un buen sistema de comunicación técnica.
- Se establecen normas de comportamiento claras y siempre se cumplen.
- Existe un clima positivo de clase.

3. Tipos de clase.

Se diferencian cuatro tipos de clase en función de los aspectos pedagógicos tratados en el tema, como son la organización y el control. Los diferentes tipos de clase son:

1. Clase caótica: presenta las siguientes características:

- Las directrices se cumplen muy poco.
- El tiempo se emplea en controlar la situación.
- Alas amenazas constantes no tienen ningún efecto.
- El tiempo de actividad motriz es mínimo.

2. Clase ruidosa: presenta las siguientes características:

- Reina un ambiente de trabajo.
- El objetivo recreativo eclipsa a los demás.
- El profesor tiene dificultad para hacerse atender – entender.
- El alumno lo relaciona con una actividad de ocio.

3. Clase disciplinaria: presenta las siguientes características:

- El profesor ejerce un control continuo en la aplicación de la disciplina.
- Dedicar mucho tiempo en el orden de la clase.
- Predomina el silencio durante la actividad.
- Hay sensación de no naturalidad.

4. Clase que funciona por sí sola: presenta las siguientes características:

- El profesor dedica su tiempo a intervenciones de enseñanza.
- Los alumnos en situación de descontrol, reaccionan a la llamada de atención.
- Hay sensación de tiempo aprovechado.
- Hay sensación de trabajo agradable.

TEMA 15

TÉCNICAS DE ENSEÑANZA

La técnica de enseñanza ha sido definida por muchos autores, debido a su gran importancia. Según D. R. A. L. E., la técnica de enseñanza es el conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o arte, o también la pericia o habilidad para usar esos procedimientos y recursos.

Nosotros vamos a utilizar la definición dada por Delgado Noguera, el cual dice que son las intervenciones del profesor que están relacionadas directamente con la forma de transmisión de las habilidades y conocimientos a los alumnos. Las técnicas de enseñanza se dividen en dos:

1. Enseñanza mediante la instrucción directa.

Hay problemas motores cuya solución eficiente se concreta en una alternativa de ejecución motriz que puede ser bien definida. Cuando el profesor ante la enseñanza de este tipo de problemas motores proporciona al alumno una información directa sobre la solución de ese problema, concretándole como debe realizar su ejecución, diremos que utiliza *la técnica de enseñanza mediante la instrucción directa*, la cual consta de dos puntos de arranque:

- Existencia de una solución de probado rendimiento y bien definida (modelo de ejecución).
- Comunicación de la solución al alumno por parte del profesor.

La conveniencia de utilizar la instrucción directa para la enseñanza de modelos, encuentra apoyo en trabajos como el de Schroeter (1970), que opina que es adecuada para el aprendizaje de movimientos complejos y específicos relacionados con el deporte.

Por otra parte, Singer (1975) establece que la eficacia de este procedimiento está en función de la naturaleza de la tarea motriz. Mientras que Sánchez (1984), opina que la dificultad de la tarea motriz se centra fundamentalmente en el mecanismo de ejecución – control del movimiento.

La motivación del alumno hacia la reproducción de un modelo de movimiento está íntimamente asociada con el éxito en conseguir el objetivo propuesto. El alumno tiene que llegar a tomar conciencia de que el uso de esa técnica de movimiento está plenamente justificado en función del rendimiento que necesita obtenerse.

La enseñanza de modelos desde el punto de vista pedagógico podemos plantearla de dos maneras: de acuerdo con las teorías de Skinner (1968) y su aplicación práctica a la enseñanza, en el proceso de aprendizaje la posibilidad de error por parte del individuo debe ser suprimida, lo que quiere decir que *la enseñanza se realiza mediante programas lineales* donde se plantean al individuo unas metas sucesivas con crecimiento ligero de la dificultad, a las

cuales acceda progresivamente de forma que el alumno tenga un refuerzo continuo.

Otros autores opinan que un aprendizaje mediante un proceso ensayo – error es más enriquecedor. Esta idea pedagógica se implementa metodológicamente con los diversos tipos de programas ramificados, como son los *programas ramificados por salto de Kay* (1974), en donde si un alumno no puede superar la dificultad que plantea la secuencia principal del programa será encaminado a la secuencia auxiliar correspondiente con pasos muchos más pequeños que tratan de eliminar una nueva posibilidad de error, o como son también los *programas de ramificación múltiple de Crowder* (1963), en donde se tienen en cuenta los diferentes tipos de error que puede cometer el alumno y en consecuencia la secuencia auxiliar está específicamente pensada de acuerdo con el carácter de la dificultad que ha encontrado el alumno en su progresión.

Para que el alumno lleve a cabo el modelo de ejecución que se le plantea, necesita de una comunicación técnica cuyo objetivo es que el alumno se forme previamente a la ejecución un esquema de actuación lo más ajustado posible al modelo que va a reproducir. Para ello, al dar la información inicial tendremos en cuenta:

- La limitación de tiempo para la exposición del modelo en la situación real de clase.
- La limitación del alumno respecto a su capacidad de retención efectiva para memorizar la información.

Por tanto, el procedimiento a seguir será:

- Proporcionar una idea global del modelo.
- Enfocar la atención del alumno (atención selectiva) en los aspectos más determinantes de la ejecución.

Cuando a través de la ejecución el alumno se haya familiarizado con el modelo, el docente complementará esa información inicial según estas pautas:

- ✓ Desechará nociones erróneas que haya podido formarse el alumno.
- ✓ Añadirá información complementaria para precisar más el modelo.

Una vez que se ha transmitido la información al alumno, se debe realizar un ajuste progresivo del modelo, el cual se lleva a cabo en dos fases. La primera no es más que el proceso mediante el cual el individuo va reduciendo paulatinamente las diferencias entre lo que pretende realizar y lo que es capaz de ejecutar, mediante el feedback propio, que trata de la información sensorial que recibe el alumno durante la ejecución. Mientras que la segunda fase consiste en que el profesor tratará de ajustar la respuesta del alumno a la ejecución correcta del modelo, mediante el feedback externo, que consiste en el conocimiento de la ejecución y de los resultados que le proporciona el profesor.

A la hora de aportar el conocimiento de resultados, el profesor deberá distinguir dos fases:

a) Hacer un análisis de la ejecución del alumno: deberá:

- Realizar una observación sistemática. Mayor resultado habrá cuanto mayor sea la experiencia en la enseñanza del profesor.
- Situarse en una posición que le permite una adecuada percepción del movimiento.
- Polarizar la atención en los aspectos más relevantes de la ejecución.
- Utilizar tecnología que permita una mayor eficacia en la observación del resultado.

b) Usar adecuadamente la información obtenida del análisis de la ejecución: deberá:

- Proporcionar al alumno un feedback suplementario sobre los aspectos más relevantes de la ejecución.
- Replantear la enseñanza introduciendo nuevos elementos dependiendo de las características de la ejecución del alumno.

Las aportaciones de las investigaciones en este campo ofrecen en general unos resultados variados. *Adams, Goetz y Marshall (1972)* hicieron un estudio experimental en el que dos grupos aprendían una tarea motriz de autorregulación bajo condiciones: uno, de mínimo feedback, y el otro de feedback suplementario, las conclusiones más importantes fueron:

- La progresión en el aprendizaje estuvo directamente relacionada con la cantidad de feedback.
- El feedback suplementario llevó en todos los casos a mejores resultados que un feedback insuficiente.
- Cuanto mayor información se le proporcionó al alumno, mayor respuesta a nivel de aprendizaje y de ejecución.

Los resultados de las investigaciones de Smoll y Rogers acerca de los componentes cualitativos y cuantitativos en el feedback suplementario, en relación con su incidencia en una mejor progresión en el aprendizaje, nos llevan a las siguientes conclusiones:

- El nivel de aprendizaje del individuo determina la actividad de un tipo u otro de feedback.

- En los primeros momentos, una información demasiado precisa sobre su actuación puede llevar a confusión al alumno, sin embargo, es efectivo dar mucho conocimiento de la ejecución.
- En alumnos con un elevado nivel de ejecución es más eficaz un feedback preciso.

Por último, vamos a destacar algunas directrices didácticas muy convenientes a la hora de proporcionar al alumno el feedback suplementario:

- En un primer momento encauzar el feedback hacia lo que los alumnos están haciendo bien, posteriormente informar al alumno de lo que debe ser corregido de forma positiva.
- Evitar la información redundante, es decir, aquella información que el alumno percibe por sí mismo.
- Incrementar el valor específico de la información que ajuste al máximo la realización del modelo.
- Dirigir la información sobre un orden lógico de enseñanza, estableciendo un orden de prioridades.

2. Enseñanza mediante la búsqueda.

Hay problemas motores donde no existe una respuesta bien definida y que la solución viene dada por distintas alternativas de ejecución motriz. Cuando el profesor ante la enseñanza de este tipo de problemas motores no proporciona al alumno ninguna información directa sobre la solución de ese problema, diremos que utiliza *la técnica de enseñanza mediante la búsqueda*, la cual es muy eficiente para aquellas tareas motrices donde predominen el mecanismo de percepción y el de decisión.

La utilización de este tipo de enseñanza presenta ciertas ventajas desde el punto de vista educativo, las cuales son:

- Establece una relación clara entre la actividad física y la cognitiva.
- Desarrollan la toma de decisión ante los problemas motrices.
- Favorece el proceso de educación emancipatoria.
- Ayuda al alumno a “aprender a aprender”.
- Individualiza la enseñanza.
- Fomenta las actitudes de curiosidad, de indagación y de creatividad.

Para que el alumno lleve a cabo el proceso de búsqueda, necesita de una información inicial previa cuyo objetivo es plantear el problema al alumno bajo unas directrices didácticas, las cuales son:

- Tiene que suponer un reto para el alumno.
- El objetivo debe ser alcanzable.

- La dificultad motriz del problema tiene que ser significativa.
- La presentación a través de formas jugadas.
- Las normas o límites para la resolución del problema deben de ser muy claras y precisas.
- La información debe ser suficiente para que la búsqueda no se alargue en exceso y el alumno pierda interés.
- Los resultados de la búsqueda deben ser susceptibles de autoevaluación por parte del alumno y de constatación por parte del profesor.

En general, los procedimientos para plantear los problemas tendrá carácter verbal y no visual, ya que, podría facilitar en alguna medida una idea global de la solución. A continuación, mostramos cuales son los pasos que se deben seguir en el planteamiento del problema:

1. Motivación para proporcionar la búsqueda. Exposición del problema destacando los puntos de interés.
2. Planteamiento del objetivo a conseguir.
3. Información necesaria para encauzar la búsqueda.
4. Condiciones, normas y límites en los que se va a desenvolver la búsqueda.

Un problema bien planteado y que genere una búsqueda correctamente encauzada, propicia sin duda el descubrimiento de soluciones válidas al problema. Pero para llegar a esas soluciones válidas, se deberán seguir una serie de condiciones en el planteamiento de la búsqueda, las cuales son:

- *Desarrollo de la atención selectiva del alumno:* utilizando racionalmente las condiciones del entorno, los recursos materiales y la organización de dichos recursos.
- *Control de la contingencia:* el cual hace referencia al control que ejerce el profesor sobre lo que va a ocurrir, utilizando unas desviaciones adecuadas para posibilitar en gran medida una situación de búsqueda positiva evitando respuestas erróneas.

Una vez planteado el problema y generado la búsqueda, habrá que aportar un conocimiento de los resultados que se han observado. A la hora de aportar el conocimiento de resultados, el profesor deberá reforzar positivamente todo esfuerzo de búsqueda animando al alumno todo lo que pueda en ese sentido. La utilización de ese refuerzo en el conocimiento de los resultados, proporcionará al alumno:

- Afianzamiento de respuestas que se acerquen al objetivo.
- Seguridad en su situación de búsqueda.
- Motivación para seguir con el proceso.

TEMA 16LA EVALUACIÓN**1. Definición, características y objetivos.**

La *evaluación* se define como la forma de constatar si se han cumplido los objetivos propuestos en la planificación. La evaluación se debe diferenciar de la medición, porque aunque ambos formen parte del proceso de enseñanza sus características son muy diferentes, tales como:

1. Evaluación: sus características son:

- Carácter más amplio.
- Más subjetiva.
- Tiende a cualificar.
- Tiende a personalizar.
- Considera las capacidades de los alumnos.
- Tiene carácter de futuro (feedback del proceso).

2. Medición: sus características son:

- Parte de la evaluación.
- Totalmente objetiva.
- Tiende a cuantificar.
- Tiende a clasificar.
- No tiene en cuenta las capacidades individuales.
- Tiene carácter de pasado.

La evaluación se entiende como un proceso sistemático con una serie de cualidades. Esta evaluación se realiza con el fin de:

- Calificar a los alumnos.
- Ayudar a los alumnos.
- Reconducir la signatura.
- Autoanalizar la actuación del profesor.

No debemos limitar la finalidad de la evaluación a “poner notas”. De ser así, la evaluación sería incompleta, pobre y de poca utilidad. Para que esta evaluación fuese completa debería evaluar los aprendizajes alcanzados por los alumnos, como grupo y como individuos, a lo largo del proceso de enseñanza. Dentro de estos aprendizajes destacamos los siguientes:

⇒ Cognitivos: debe abarcar todos aquellos conocimientos de los objetivos y bloques de contenidos de los que forma parte el currículo escolar, como:

- La memoria.
- La comprensión.
- La aplicación.

- El análisis.
- La síntesis.
- La valoración.

⇒ Actitudinales, afectivos, de comportamiento: se debe realizar una valoración de su aptitud ante la aceptación de valores, de la asignatura, ante sus compañeros, sobre las reglas de juego, sobre las normas o reglas sociales y sobre el carácter del alumno.

⇒ De habilidades y destrezas: el alumno debe ser evaluado del progreso alcanzado y de la evolución observada en sus condiciones biológicas y de habilidades motrices, básicas, específicas y cualidades físicas.

2. El proceso de la evaluación.

Sabemos que la evaluación es un apartado que requiere de un esfuerzo especial, por parte del profesor, tanto en la fase de diseño de las actividades, como en la de desarrollo de las mismas y en la posterior interpretación de la información obtenida, es decir, en la cualificación. Por este motivo, el profesor debe seguir los pasos establecidos en el proceso de la evaluación para que esta sea lo más eficaz posible. Estos pasos son:

1. Obtener una buena información.

Son muchos los procedimientos de evaluación que podemos utilizar, pero su elección estará condicionada por las necesidades de los diferentes aspectos de la misma. Por eso el profesor deberá recoger información acerca de las capacidades que quiere evaluar y de que estrategias va utilizar, para aplicarle unos u otros instrumentos de evaluación.

1. Emitir unos juicios que se basarán en la interpretación de la información.

Una vez recogida toda la información, se analizarán los datos y se emitirán unos juicios, los cuales pueden ser de diversos tipos:

- *Juicios iniciales*: fundamento de la programación educativa. Se debe tener cuidado con las apreciaciones a simple vista.
- *Juicios formativos*: son realizados por el profesor durante la enseñanza, refiriéndose al aprendizaje de los alumnos. Se les emite con el fin de proporcionarle una ayuda rectificando posibles desviaciones.
- *Juicio de valor acerca de algo y de alguien*: sus características son:
 - ✓ Responder en términos de comportamientos de lo que se quiere evaluar.
 - ✓ Basarse en datos reales y representativos.
 - ✓ Recogida de datos y otras informaciones de forma continua y sistemática.

- ✓ Fundamentarse en una información lo más objetiva y precisa posible.

- *Juicios últimos*: sus características son:

- ✓ Los emite el profesor al final de un tiempo establecido.
- ✓ Se suelen plasmar en unas calificaciones o notas.

Todos estos juicios, sea del tipo que sea, se traducen en decisiones que afectan el futuro académico del alumno, tanto para bien como para mal.

2. Tomar unas decisiones educativas que se fundamentarán en los juicios.

Una vez que se han emitido unos juicios resultante del análisis de la información recogida, se tomarán unas decisiones educativas que pueden ir encaminadas en varias direcciones:

- Reforzar al alumno porque su comportamiento es correcto.
- Modificar al alumno porque se ha desviado del cauce correcto.
- Promocionar para que encuentre el camino por el que debe seguir.
- Sancionar al alumno porque sus conductas son totalmente inadecuadas.

A lo largo del proceso de enseñanza, los profesores están obligados a evaluar continuamente, por lo que deben tomar decisiones un día sí, y otro también. Como estas decisiones son muy importantes para los alumnos, el profesor deberá:

- Realizar una buena selección de objetivos, los cuales han de estar muy claros tanto para el profesor como para los alumnos, ya que son la base de cualquier prueba de evaluación.
- Proporcionar actividades que conduzcan a la consecución.
- Recoger información que garantice el control del nivel del logro de los objetivos.

Por otro lado, el profesor deberá saber muy bien cuando evaluará, porque hacerlo en un momento u otro tendrá una función diferentes, concretamente:

- *Al principio de un periodo de formación*: su función es diagnosticadora.
- *Al final de un periodo de formación*: su función es sumativa.
- *Durante un periodo de formación*: su función es formativa.

3. Tipos de evaluación.

Los diferentes tipos de evaluación y sus características son:

3.1. Evaluación Diagnosticadora.

La evolución diagnosticadora o inicial trata, por lo general, de determinar el nivel inicial de los alumnos en cuanto a la competencia motriz (expectativas, actitudes...) imprescindible para la adquisición de nuevos aprendizajes. Por eso, la evaluación inicial se realiza siempre al principio de un nuevo proceso de enseñanza – aprendizaje para realizar una posible clasificación de los alumnos. Este tipo de evaluación se realizará con pruebas objetivas como la global, sectorial, abierta, cerrada etc... y con sus resultados se establecerá la programación de la asignatura, y consecuentemente del proceso de enseñanza.

3.2. Evaluación Formativa.

La evaluación formativa es aquella que se realiza durante el proceso y que tiene como finalidad proporcionar a los alumnos la ayuda pedagógica más adecuada a las necesidades de cada momento. Esta evaluación se realiza de forma continuada, y será comunicada y comentada con los alumnos con lo que le servirá al alumno de autoevaluación.

El criterio a seguir será los objetivos a alcanzar y será contrastada por las experiencias que el profesor tenga en los aprendizajes que el profesor pretenda que adquiera el alumno. Para que sea adecuada, se deberá realizar una observación sistemática y aplicar unas listas de control.

3.3. Evaluación Sumativa.

La evaluación sumativa es aquella que se realiza al finalizar el proceso educativo y sirve para contrastar y valorar los objetivos alcanzados de acuerdo con las capacidades encontradas en la evaluación inicial

Según el sistema educativo actual, la evaluación final del curso se resume en la emisión de un juicio cualitativo que es la calificación. Esta evaluación debe considerarse como una información de los objetivos alcanzados y de los no logrados, indicando el grado de aprendizaje alcanzado, teniendo un carácter terminal. Además, esta evaluación es un deber del profesor y un derecho del alumno. Se deben realizar con pruebas objetivas con un gran rigor y fiabilidad, ya que sus consecuencias pueden ser graves.

La calificación que se obtiene de esta evaluación, puede ser de dos tipos, basado en niveles establecidos (*criterio*) o relativa dentro del grupo (*norma*).

Para poder aplicar estos tipos de evaluación en el proceso de enseñanza y que sea eficaz, el profesor debe planificarlo de antemano con el objetivo de tener bien informados a los alumnos en torno a los criterios, técnicas y detalles de cómo se va a desarrollar la evaluación, huyendo de la improvisación y las

sorpresas que son la causa principal de que una evaluación adquiriera un carácter negativo.

Teniendo establecido estos aspectos, el profesor puede emitir los juicios tomando como elemento de referencia, los siguientes:

- *Con referencia a un criterio:* consiste en interpretar los datos obtenidos del alumno en comparación con los objetivos señalados de forma individual, es decir, se compara lo que el alumno hace con lo que se ha establecido como meta.

Este elemento de referencia visto desde una perspectiva personalizada puede servir para analizar:

- Los progresos.
- Los ritmos de aprendizajes.
- Las modificaciones de conducta.

Los rendimientos que se pueden obtener con este elemento son:

- Máximos.
- Medios.
- Mínimos aceptables.
- Mínimos cerca de ser un criterio clínico.

- *Con referencia a una norma:* consiste en interpretar los datos obtenidos por el alumno en comparación con los resultados obtenidos por un grupo, es decir, se busca un juicio de valor que permita comparar el aprovechamiento del alumno con respecto al grupo.

Este elemento es útil porque da al profesor una apreciación de carácter general. Pero para poder establecer una norma se tendrá en cuenta:

- Normas de distribución en un momento determinado.
- Normas evolutivas. Estudio distribución a lo largo de cursos y edades.

- *Con referencia sobre si mismo.*

Todos estos estudios nos van a permitir:

- Establecer las normas de mi clase.
- Establecer las normas comparativas del colegio.
- Establecer las normas con respecto a otros colegios.

EXÁMENES

⇒ **Exámenes del 1º Parcial.**

EXAMEN N°1

1. Analiza desde el mecanismo de percepción, decisión y ejecución, las tareas motrices que se dan en el tenis.
2. Define y describe las características de la enseñanza individualizada.
3. Escribe todo lo referido a la práctica analítica y pon un ejemplo práctico.

EXAMEN N°2

1. Analiza las tareas motrices que se nombran a continuación desde el mecanismo de decisión. Todas las posibilidades:
 - Lanzamiento a canasta.
 - Recepción en tenis.
 - Salto a la comba.
2. Criterios básicos en la programación y aplica un ejemplo práctico.
3. Metodología específica para la enseñanza de la actividades físicas. Decisiones a tomar por el profesor.

EXAMEN N°3

1. Explica el aprendizaje cooperativo. Di las condiciones necesarias para que se produzcan.
2. Modelo sistemático de enseñanza de la actividad física.
3. Analiza las tareas desde el punto de vista de la toma de decisión:
 - Bloqueo en voleibol.
 - Lanzamiento a portería en balonmano.
 - Lanzamiento y recepciones por tríos.

⇒ **Exámenes del 2º Parcial.**

EXAMEN N°1

1. Estructura básica de objetivos y contenidos respecto a la actividad física en la fase II.
2. Formas de expresión del mensaje docente en la información inicial.
3. El conocimiento de resultados. Definición, funciones y fases.

EXAMEN N°2

1. Fases y explicación del enfoque multipropósito de la iniciación deportiva.
2. Interacción profesor – alumno. La dirección de clase.
3. Técnicas de enseñanza. Factores de la comunicación. Aplicación, ventajas e inconvenientes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Editorial Gymnos. Madrid.
2. Ruiz, L.M. (1994). *Deporte y aprendizaje. Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Editorial Visor. Madrid.