



Colección

**Educación Física
y deporte en la escuela**

dirigida por Víctor López Pastor



Composición: Laura Bono
Diseño: Gerardo Miño

Edición: Primera. Junio de 2011
Tirada: 600 ejemplares

ISBN: 978-84-92613-58-8

Lugar de edición: Buenos Aires, Argentina

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© 2011, Miño y Dávila srl / © 2011, Pedro Miño

MIÑO y DÁVILA
EDITORES

En Madrid: Miño y Dávila editores
tel-fax: (34) 91 751-1466

En Buenos Aires: Miño y Dávila srl
Rivadavia 1977, 5º B
(C1033AAJ)
Buenos Aires, Argentina
tel-fax: (54 11) 3534-6430

e-mail producción: produccion@minoydavila.com.ar

e-mail administración: info@minoydavila.com.ar

web: www.minoydavila.com

Juan Carlos Manrique Arribas

Roberto Vacas San Miguel

Luis Alberto Gonzalo Arranz

(Coordinadores)



Las habilidades físicas básicas: una buena oportunidad para la cooperación

**Unidades didácticas y experiencias
en educación primaria**

MIÑO y DÁVILA
♦ EDITORES ♦

Índice

PRIMERA PARTE:

Sobre las habilidades físicas básicas: presentación y marco teórico

- CAPÍTULO 1:** A modo de presentación: el Grupo de Trabajo
Internivelar de Investigación-Acción en Educación
Física de Segovia 13
- CAPÍTULO 2:** Marco teórico sobre la unidad didáctica:
“Desarrollamos nuestras habilidades físicas básicas
de forma cooperativa” 25

SEGUNDA PARTE:

Puesta en práctica de la unidad didáctica

- CAPÍTULO 3:** Introducción y justificación de la unidad
didáctica 39
- CAPÍTULO 4:** Programación y desarrollo de la unidad didáctica:
“Desarrollamos nuestras habilidades físicas básicas
de forma cooperativa” 63
- CAPÍTULO 5:** Guía didáctica: puesta en práctica de la unidad
didáctica y resolución de algunos de los problemas
surgidos en la misma 127
- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**137



Las habilidades físicas básicas: una buena oportunidad para la cooperación.

**Unidades didácticas y experiencias
en educación primaria**



Primera Parte

Sobre las habilidades físicas básicas:
presentación y marco teórico

Capítulo 1

A modo de presentación:
el Grupo de Trabajo Internivelar de Investigación-Acción
en Educación Física de Segovia

1. ¿Quiénes somos y cómo trabajamos?

El Grupo de Trabajo Internivelar de Investigación-Acción en Educación Física está formado por profesorado de Infantil, Primaria, Secundaria y Universidad; y tiene su sede en la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia. Nace por la preocupación de este colectivo de seguir profundizando y formándose en el ámbito de la educación física. El grupo va definiendo sus propósitos, líneas y ciclos de trabajo por común acuerdo¹. Asimismo, lleva funcionando 15 años ininterrumpidamente. En ese tiempo hemos fluctuado entre los cinco y los 35 miembros y hemos llevado a cabo tres grandes ciclos de investigación-acción, cada uno de los cuales nos ha mantenido ocupados por dos o tres cursos. A continuación comentamos la temática de trabajo de cada uno de ellos, y las publicaciones más significativas generadas:

- a. *La evaluación formativa y compartida en Educación Física* (López Pastor *et al.*, 1999, 2006, 2008).
- b. *La Educación Física en la Escuela Rural* (López Pastor, 2006a).
- c. *La atención a la diversidad en Educación Física* (Pérez, López Pastor e Iglesias, 2004).
- d. *Elaboración de material curricular para Infantil, Primaria y Secundaria* (Monjas Aguado *et al.*, 2006; Barba y López *et al.*, 2006).

1. Parte de los integrantes del grupo estamos también implicados en la organización y en el funcionamiento de la Asociación Educativa “Pastopas”, entre cuyas actividades principales está la realización de jornadas, cursos y/o actividades formativas sobre temas educativos que interesen a los asociados, así como la edición de una revista profesional (*Cuadernos Pastopas*), cuya finalidad es el intercambio de ideas, planteamientos y experiencias entre el profesorado.

Desde el curso 2002-2003 el trabajo del grupo se ha centrado en la elaboración de materiales curriculares para el área de Educación Física (EF) en distintas etapas, ciclos y niveles. Actualmente hemos preparado una programación completa para Educación Infantil, Primaria y Secundaria. El desarrollo de este material se lleva a cabo a través de espirales de investigación-acción (Latorre, 2003), esto es, mediante ciclos encadenados con las siguientes fases: 1- diseño del material curricular; 2- puesta en práctica en distintos centros por el profesorado del grupo; 3- recogida de datos sobre lo que ocurre durante la puesta en práctica; 4- elaboración de informes con observaciones y análisis de lo ocurrido en cada centro; 5- análisis colectivo de lo ocurrido y toma de decisiones; 6- a partir de aquí se perfecciona el material curricular y se inicia un nuevo ciclo hasta que el mismo está lo suficientemente elaborado, esta puesta en práctica reflexiva nos permite su mejora y ampliación de cara a su posterior difusión entre todo el profesorado interesado; 7- informe final y difusión, aquí intentamos generar una “guía docente” de cada unidad didáctica o dominio de acción de modo que pueda facilitar la utilización del material por otros compañeros y, posteriormente, intentamos difundir el material a través de la publicación de libros y artículos, así como mediante comunicaciones y talleres en congresos y cursos.

De forma paralela, y estrechamente relacionada con la elaboración, puesta en práctica y mejora del material curricular, hemos ido diseñando una programación anual por unidades didácticas para el área de EF en Educación Primaria secuenciada por ciclos y cursos y basada en la utilización de los “dominios de acción”, a partir de la propuesta generada por Larraz Urgelés (2002, 2008). En Infantil, al no existir un área específica de EF, la programación del trabajo motor se organiza en torno a los centros de interés que guían todo el proceso global de aprendizaje. Por último, la programación de Secundaria se organiza en torno a los bloques de contenidos del currículum oficial del área de EF para esta etapa educativa.

Para ser más operativos, desde hace cinco cursos nos hemos organizado mediante una estructura mixta que combina el trabajo en subgrupos y en un gran grupo. Cada subgrupo trabaja sobre un contenido específico. Aproximadamente cada mes se reúne el grupo entero, para realizar alguna de las siguientes actividades colectivas: a- revisar cómo lleva el trabajo cada subgrupo, qué problemas están surgiendo, cómo solucionarlos..., o bien aspectos de interés general para todo el grupo; b- realización de “tertulias dialógicas” sobre textos educativos, previamente leídos por todos; c- realización de talleres para vivenciar alguna propuesta práctica concreta, cuando el grupo lo considera necesario.

2. Nuestros propósitos educativos

Como puede comprobarse en esta pequeña introducción, consideramos que el trabajo colaborativo (mediante seminarios permanentes y/o grupos de trabajo) es una dinámica que favorece el aprendizaje continuo como profesores, ayudando al mejor desempeño de nuestra labor docente. También creemos que no debemos dedicarnos a “remar” alegremente, arrastrados por la corriente de la práctica educativa tradicional, sin tener unos referentes claros para saber si avanzamos o, peor todavía, hacia dónde avanzamos. Para evitar estas posibles “derivadas” partimos de unos principios y unos propósitos claros que actúan a modo de “faro, brújula y mapa” guiando nuestros procesos de reflexión-acción. Según se verá, son a la vez finalidades educativas y principios metodológicos de intervención docente. Por eso, creemos que es más adecuado referirnos a ellos como *principios de procedimiento*. Para explicarlo con la mayor sencillez posible, podríamos considerar que los principios de procedimiento son una definición común que engloba a las finalidades educativas y a la forma de trabajar en el aula para poder avanzar hacia dichas finalidades. Por esta razón los principios de procedimiento son un elemento curricular importante en el modelo de currículum entendido como Proyecto y Proceso (estas cuestiones se explican con más profundidad y detalle en López, Monjas y Pérez, 2003, y de forma más específica en López, 2003:215).

En el caso del grupo de trabajo, nuestros principios de actuación son los siguientes:

1. Intentar lograr **coherencia entre la práctica que desarrollamos y los discursos que hacemos** sobre nuestra forma de entender la educación en general y, más concretamente, la EF, por ejemplo:
 - La conveniencia de trabajar en forma integral los tres tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) y los diferentes ámbitos de desarrollo de la persona (emocional, físico, cognitivo, social...).
 - La capacidad de desarrollar una EF basada en una educación en valores.
 - El evitar situaciones de eliminación y/o exclusión del alumnado, no tolerar insultos y agresiones entre el alumnado, ni conductas de marginación en función de la raza, el sexo o la clase social.
2. Comenzar a clarificar el **qué, cuándo y cómo enseñar y, sobre todo, el qué, cuándo y cómo debe aprender el alumnado de EF a lo largo de todo el sistema educativo**. Somos conscientes de que el acto de enseñar no siempre tiene incidencia directa ni inmediata en el aprendizaje, ya que para aprender se requiere, entre otros factores, la participación activa del alumnado. Sin ella no hay aprendizaje posible. Consideramos que la propuesta de Larraz Urgelés (2002, 2008) sobre la organización de los aprendizajes propios de la EF en torno a los “dominios de

acción” es la más adecuada y elaborada que existe actualmente para organizar y secuenciar dichos aprendizajes, así como para planificar actividades de aprendizaje relevantes y facilitar su adquisición por parte del alumnado.

3. **Generar aprendizajes significativos en su vida y para su vida.** Entendemos que la significatividad de los aprendizajes tiene una doble línea de trabajo: por un lado, la conexión con los conocimientos previos y, por otra parte, que los nuevos aprendizajes tengan un sentido en su vida, e incluso una aplicabilidad y cierta utilidad.

Creemos que es fundamental que las experiencias motrices y la cultura física del alumnado sean tenidas en cuenta en el trabajo cotidiano, así como que los aprendizajes que se desarrollan en nuestra área sean aplicables y tengan conexión con actividades físicas socialmente relevantes.

4. **Generar experiencias corporales y motrices positivas.** Uno de los aspectos que parecen estar más claros, a la hora de generar hábitos de actividad física en las personas, es el hecho de que las actividades físicas produzcan experiencias positivas. Por otra parte, también es conveniente conocer y experimentar la mayor cantidad de actividades físicas posibles, comprendiendo sus condiciones de realización y las relaciones que poseen con diferentes aspectos y ámbitos de la vida humana y la sociedad (salud, ocio, práctica regulada de deportes, conexiones con el mundo laboral y profesional, relaciones con el mundo de la economía y el consumo, etc.).
5. **Desarrollar personas críticas, reflexivas y autónomas,** en sus diferentes contextos sociales, a partir del trabajo sobre el ámbito corporal y motriz.

Para poder ser autónomo y reflexivo en la realización de actividades físicas, hacen falta varias condiciones previas: 1- dominar los conocimientos necesarios a fin de realizarlas con seguridad para la propia persona y sus compañeros; 2- tener la voluntad y la actitud de querer ser autónomo, siendo capaz de elegir y realizar actividades sin depender de otros; y 3- tener un interés crítico para comprender lo que subyace en las actividades físicas y en todos los aspectos socio-económicos que giran en torno a ellas y poder intervenir desde un interés emancipatorio.

Evidentemente, es difícil ser reflexivos y críticos si nadie nos ha proporcionado criterios y habilidades para serlo, si no se poseen los conocimientos ni los hábitos de generar por uno mismo este tipo de procesos. Por eso creemos que se debe enseñar a “leer el mundo” (Freire, 1970, 2001), como forma de ser autónomos y libres en él².

2. En anteriores trabajos nuestros pueden encontrarse reflexiones, experiencias y sugerencias sobre el desarrollo de una EF crítica (López Pastor y otros, 2002a, 2002b), así como una revisión de los grupos y personas que han realizado diferentes trabajos y aportaciones desde este tipo de planteamientos.

6. Intentar avanzar en el **desarrollo de una EF democrática**, en un doble sentido: que esté dirigida a todo el alumnado (no sólo a una parte) y que lo implique en la gestión y desarrollo del proyecto y del proceso educativo. Para avanzar hacia una educación democrática, existen una serie de estrategias de actuación que se revelan especialmente importantes: respeto, igualdad, diálogo, participación, codecisión, transparencia, explicitación, información, negociación curricular, justicia, co-responsabilidad, compartición del poder, metaevaluación...
7. Utilizar predominantemente la **evaluación formativa y compartida**, dirigida a la mejora y el aprendizaje, en vez de a la calificación, la selección y/o el control. En esta línea de trabajo, cobran especial importancia los procesos de autoevaluación, co-evaluación y evaluación compartida³. Creemos que no puede justificarse el uso de la evaluación-calificación como un instrumento de chantaje o de poder. La evaluación puede ser una forma de hacer consciente al alumno de sus progresos y le otorga la capacidad de analizar críticamente la propia participación en su formación, de ahí lo esencial de que participe a través de procesos de autoevaluación y co-evaluación.
8. Sostener **el trabajo colaborativo como clave para la mejora profesional** y para evitar/superar el aislamiento del profesorado. Entendemos que esta es una profesión eminentemente grupal, en un doble sentido. En primer lugar, porque si no trabajamos de forma coordinada con nuestros compañeros de centro (aunque sea mínimamente), es difícil que los resultados sean suficientemente satisfactorios. La educación y el aprendizaje de nuestro alumnado constituyen una tarea compleja y eminentemente colectiva⁴.

En segundo lugar, porque la experiencia demuestra que el profesorado desarrolla y mejora más y más rápidamente su práctica educativa y su conocimiento profesional cuando trabaja de forma dialógica y colectiva que cuando lo hace de forma solitaria. El contar con un grupo de compañeras y compañeros con los que poder compartir las posibilidades y problemáticas de la práctica docente

3. Puede encontrarse este planteamiento más desarrollado, así como diferentes técnicas, instrumentos y experiencias, en nuestro trabajo colectivo sobre esta temática (López Pastor *et al.*, 2006a); una mayor profundización del tema de la participación del alumnado en la evaluación se extiende en López Pastor (2004a), y hay dos experiencias de autoevaluación y evaluación compartida en Primaria y Secundaria en López, González y Barba (2005). En este último trabajo también puede encontrarse una experiencia que muestra cómo la evaluación compartida y formativa resulta ser una buena herramienta para avanzar hacia una EF más democrática. Finalmente, en López, Barba y Gala (en Fraile Aranda *et al.*, 2008) hallamos una serie de propuestas y experiencias sobre la utilidad de los procesos de evaluación formativa y compartida en la resolución de conflictos en EF.

4. Marina (2004:8) comenta un proverbio africano que afirma que para educar a un niño hace falta la tribu entera. Qué lejos estamos todavía de ello en nuestra sociedad (a menudo pretendiendo echar balones fuera: "eso es cosa de la escuela", "eso es de los padres"). Con todo lo evolucionados que nos creemos... y seguimos sin entender los aspectos más básicos de la vida en sociedad.

cotidiana supone una importante ayuda a nivel profesional, y una importante fuente de conocimiento.

3. Aprendiendo de otros compañeros

Como es lógico, nuestro pensamiento y nuestra práctica educativa están influidos de modo considerable por las ideas, planteamientos y prácticas educativas de muchas compañeras y compañeros de profesión. Existen numerosas prácticas y reflexiones que nos resultan muy significativas a la hora de matizar nuestro ideario y nos ayudan a buscar un rumbo a la práctica pedagógica. De estas aportaciones presentamos las que a nosotros nos han sido más relevantes. Seguramente existan muchas alternativas que compartan este mismo tipo de planteamientos u otros similares, en mayor o menor medida. Nosotros hemos reflejado las que conocemos, debido a nuestra propia trayectoria profesional y a las lógicas limitaciones del espacio y el tiempo⁵. También aprovechamos para pedir perdón si en algún lamentable despiste nos hemos olvidado de tener presente a alguien de quien hemos aprendido. Entonces, tendremos en consideración lo siguiente:

- El desarrollo incipiente de **una EF crítica**, principalmente centrada en un interés emancipatorio y en el avance de una conciencia crítica en el alumnado sobre las cuestiones que afectan al ámbito corporal y motriz. En anteriores trabajos nuestros (López Pastor y otros, 2002a y b) pueden encontrarse referencias a los autores más conocidos sobre la temática (Devís, Fernández Balboa, Fraile Aranda, Lorente...), así como una revisión exhaustiva de las diferentes propuestas y experiencias prácticas que se han ido desarrollando en nuestro país, España, desde planteamientos similares (Barba, Cortes y otros, Fernández Balboa, Fernández Río, Fraile Aranda, Lacasa y Lorente, Devís y Peiró, Pérez y otros, Pomer y otros, Trigueros y Rivera, Ruiz Omeñaca, Trigo, Velázquez Callado y otros...). A pesar de que continúa siendo una línea minoritaria respecto al total del profesorado, en los últimos años cada vez es más habitual encontrar experiencias y trabajos desde este tipo de ideas, tanto en revistas profesionales como en congresos, jornadas y cursos.
- Desde hace ya más de una década, Devís y Peiró (1992) plantean un considerable cambio de perspectivas a la hora de entender y desarrollar la EF. Como ellos mismos explican (*ibíd.*:19), esta alternativa surge porque: “no estábamos convencidos de contribuir realmente a la educación de nuestros alumnos-as”.

5. Puede encontrarse un mayor desarrollo de todas estas propuestas, planteamientos, trabajos y experiencias en el capítulo V de la obra ya citada: López Pastor, Monjas y Pérez (2003:89-128).