MÁSTER UNIVERSITARIO DE DOCENCIA UNIVERSITARIA

Trabajo fin de Máster

Innovación docente: Resolución de problemas

Presentado por: David Peribáñez Martínez

Facilitadores: Sergio Cenjor de la Guía
Juan-Carlos Luis-Pascual
Alejando Iborra Cuéllar

Alcalá de Henares, 2014

Índice

1. Introducción y objeto 1

2. Contexto 1

2.1. Asignatura 1
2.2. Autoría 1

3. Objetivos 2

4. Condicionantes y ventajas 3

4.1. Condicionantes 3
4.2. Ventajas 3

5. Competencias 4

6. Diseño 4

6.1. Estrategia de Tríadas 4
6.2. Trabajos necesarios para el diseño 4
6.3. La Sesión 5
6.3.1. Estructura 6
6.3.2. Estimación de tiempos 8
6.3.3. Herramientas necesarias 8

7. Desarrollo 8

8. Resultado de la puesta en acción 10

9. Conclusiones 11

Anexo 1. Guía Docente de Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II

1. Introducción y objeto

El presente documento constituye el Trabajo Fin de Máster de David Peribáñez Martínez, en adelante autor, para el Máster Universitario de Docencia Universitaria de la Universidad de Alcalá, año 2014.

Se titula *Resolución de problemas* para situar sobre la metodología si bien podría haberse titulado igualmente con *El proceso es tuyo*.

Se pretende exponer el proceso de diseño, puesta en práctica y evaluación de la innovación docente propuesta por el autor.

Más allá de acreditar los conocimientos adquiridos en el Máster el presente documento ha servido para explorar en profundidad conceptos y procesos, mediante su expresión escrita, organización y estructuración, que no habían sido identificados pormenorizadamente durante el transcurso de la innovación.

Si este documento fuese leído y aprovechado por profesores universitarios o alumnos universitarios, en especial los que han ayudado a la práctica de la innovación, sería considerado un logro por el autor.

2. Contexto

2.1. Asignatura

La innovación se desarrolla en la asignatura de Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II[1] correspondiente a segundo cuatrimestre de 3º curso del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Alcalá, año 2014.

Esta asignatura está coordinada e impartida por Dr. Juan-Carlos Luis-Pascual, compañero del Máster y dentro del mismo también compañero de la actividad de tríadas, por lo que el grado de libertad que se ha tenido a la hora de diseñarla ha sido menor que si se tratase de una asignatura propia pero sobradamente adecuado para el alcance de la misma. Gracias Juan Carlos.

2.2. Autoría

Las concepciones implícitas que han motivado y condicionado esta innovación son variadas pero podrían agruparse en las siguientes líneas de pensamiento o principios:

- Hay estrategias metodológicas alternativas y complementarias a la clase magistral.
- El profesor no puede ser el centro, no debe molestar y ha de aportar valor a los contenidos, sobradamente disponibles en bibliografía y la red.
- El aprendizaje se construye, no se transmite. Y el profesor sigue siendo aprendiz tanto a nivel docente como a nivel de las competencias que promueve.

[1] Se incluye como anexo la Guía Docente de la asignatura Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II

- Los alumnos son diferentes entre sí y diferentes en su comportamiento, historia, expectativas, etc. Del mismo modo los profesores también presentan comportamientos influenciados por sus clases previas, expectativas, relaciones con los alumnos, contexto, etc.
- Un suspenso es un fracaso y una oportunidad de afrontar la asignatura con fuerzas renovadas para corregir lo que falló en la ocasión anterior. Todo ello aplicable a ambas partes (profesor y alumno).

Cabe indicar en este punto que el autor de la innovación no ha tenido hasta este momento la suerte de ejercer docencia universitaria.

Una vez explicitado el contexto será más fácil evaluar la innovación docente e identificar en la misma la coherencia, o no, con los principios del autor. Del mismo modo el lector podrá proseguir con la lectura comparando, contrastando, matizando y enfrentando sus propias concepciones implícitas a lo largo del proceso de innovación planteado.

3. Objetivos

Los principales objetivos aplicados a la presente innovación se definen tanto en torno al alumnado como al profesorado, siendo ambas partes necesariamente partícipes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así pues se identifican los siguientes objetivos principales:

- Disfrute de la actividad por parte de los estudiantes y del profesor, estableciéndose un espacio común de trabajo cómodo y agradable.
- Trabajo y mejora de los estudiantes en al menos una competencia de la asignatura, de modo que la innovación quede bien integrada como parte formativa para los mismos.
- Posicionar a los estudiantes como centro de la actividad.

Los objetivos principales presentados no parten de una ausencia de su consecución en la asignatura antes de la innovación sino en una exploración del autor.

Profundizando algo más se identifican las siguientes expectativas adicionales, no vinculadas necesariamente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos sino a objetivos personales del autor:

- Evaluación positiva de la sesión dentro de la asignatura por parte del profesor titular.
- Presentación de un extracto de la innovación a los compañeros y profesores del Máster.
- Desarrollo de la actividad de práctica docente presencial y en gran grupo.

4. Condicionantes y ventajas

Se identifican los siguientes condicionantes y ventajas.

4.1. Condicionantes

La gran mayoría de los condicionantes provienen de que la no es impartida por el autor de la innovación.

La asignatura tiene una plataforma virtual que posibilita la comunicación entre alumnos y profesor titular, sin embargo se descarta el uso de la misma para evitar alterar el funcionamiento normal de la asignatura más allá de la sesión de innovación.

Del mismo modo se limita la innovación a una única sesión.

La clase es grande y los pupitres están anclados al suelo por lo que no se puede alterar la distribución de los espacios.

En condiciones normales hay muchos alumnos, en torno a 90.

El autor de la innovación no conoce a los estudiantes en detalle, ni sus nombres, expectativas, necesidades, etc.

Uno de los estudiantes presenta Síndrome de Asperger, por lo que deberán atenderse sus necesidades de manera concreta.

4.2. Ventajas

Como profesor invitado el autor de la innovación no tiene la responsabilidad de calificar al estudiante, esto favorece la participación abierta sin verse alterada por objetivos secundarios de obtener notas altas.

En la asignatura se realizan con frecuencia trabajos grupales. Los grupos son estables para todas las actividades (14 grupos de entre 6 y 7 estudiantes).

El contexto y la relación estudiante-profesor cambian respecto del profesor titular, lo que genera una situación nueva a construir y repleta de posibilidades.

Los alumnos estudian cómo ser docente, lo que facilita la aceptación de estrategias metodológicas alejadas de la clase magistral, y se les presupone un alto grado de implicación y de madurez al ser de tercer curso.

5. Competencias

La innovación se enfoca a una de las competencias específicas de la guía docente de la asignatura, denominada **“evaluar el diseño y desarrollo de una sesión, una unidad didáctica y una programación didáctica de Educación Física en Secundaria”** si bien en la aplicación de la innovación propia de Juan Carlos, profesor titular, se ha reconvertido en **“efectividad”**.

Al desarrollar una competencia propia de la asignatura se satisface uno de los objetivos implícitamente.

Así pues se identifican las siguientes características como parte del desarrollo de la competencia:

- Los estudiantes aprenderán y podrán rediseñar formas propias de explorar nuevas soluciones y problemas.
- Los estudiantes identificarán posibles problemas que puedan darse en el desarrollo de una sesión práctica como futuros profesores de educación física. Este producto servirá para trabajar su análisis, propuesta de soluciones y evaluación de las mismas.
- Se pondrán de manifiesto los beneficios de la pluralidad. Dado que la diversidad de opiniones permitirá explorar soluciones y problemas desde diferentes enfoques, enriqueciendo el trabajo común.

6. Diseño

6.1. Estrategia de Tríadas

Para definir el diseño de la innovación se ha hecho uso de la herramienta denominada Tríada[2].

Durante el trabajo de construcción en grupo se exploran intereses y concepciones implícitas. Esta clarificación del enfoque permite tomar decisiones acerca del diseño de manera voluntaria y consciente que mejoran el resultado final.

La triada Sportech ha sido compuesta por Sergio Cenjor de la Guía, Juan-Carlos Luis-Pascual y David Peribáñez Martínez, tutelada por Alejandro Iborra.

6.2. Trabajos necesarios para el diseño

Como tarea previa a la definición de la innovación resulta imprescindible conocer el contexto en el que se aplicaría la misma. En aquellas situaciones en las que la innovación se plantee con una asignatura propia y estudiantes conocidos la preparación de la innovación puede hacerse incluso inconscientemente, si bien, en la presente innovación se ha requerido de algunas acciones concretas en busca de conocer y establecer una relación previa con los estudiantes y su entorno.

[2] Práctica reflexiva expuesta en Brockbank, A. y McGill, I. (2002). Aprendizaje reflexivo en la educación superior. Madrid: Morata

En esta línea de exploración el autor de la innovación asiste a dos sesiones de clase lo suficientemente distanciadas en el tiempo como para identificar tanto las posibles expectativas del grupo como la evolución en la madurez del mismo. Algunos de los elementos relevantes para el autor y sobre los que se pueden obtener conclusiones para la innovación, son:

- Comodidad y ambiente generado en las actividades grupales.
- Grado de participación grupal e individual.
- Relación del profesor titular con el grupo de estudiantes.
- Ubicación espacial de los estudiantes y de los elementos del aula.
- Respuesta de los estudiantes a diferentes estímulos.
- Confirmación de la heterogeneidad del grupo de estudiantes.

Toda práctica docente ha de adecuarse a los medios disponibles, a los estudiantes y al profesorado y no al revés. Por tanto la innovación no podría haberse definido sin atenderlos.

6.3. La Sesión

Se desea alejar el aprendizaje de una mera memorización o aplicación de contenidos y se pretende ayudar a los estudiantes a realizar un aprendizaje más relevante y profundo. Para ello se establece como eje principal de la sesión convertir el proceso en el contenido.

El proceso que experimentan los estudiantes durante la sesión representa el contenido en sí pero en lugar de ser transmitido desde el profesor hacia los estudiantes es experimentado y construido por éstos.

Resulta relevante explicitar a los estudiantes el proceso completo que se llevará a cabo en la sesión e identificar la necesidad de que no sólo presten atención a los contenidos que crearán en la misma sino también, y con más importancia, a la forma en la que los construimos y a los elementos que intervienen.

Así pues la sesión se construye en torno a algo cercano a los alumnos que no exija toda la atención al contenido y que les sea cómodo, motivador y relevante: la resolución de problemas dados en su futura actividad profesional.

En este caso la resolución de problemas es enfocada desde la premisa de que no existe una guía que contenga todos los problemas y todas sus soluciones. No hay dos problemas iguales puesto que se dan en entornos diferentes y tampoco hay soluciones buenas o malas por definición.

Ante este escenario ambiguo el estudiante ha de poder enfocar el contenido propuesto más allá del mismo, atendiendo a competencias genéricas tales como la escucha activa, evaluación de alternativas y trabajo en grupo entre otras.

Aunque no se tiene constancia de ello se presupone que los alumnos parten de unos conocimientos que podrán ser complementados y mejorados con la innovación propuesta.

6.3.1. Estructura

Se divide la sesión en tres fases de modo que el trabajo de los alumnos avanza desde un ámbito individual hacia un ámbito grupal.

- Fase 1. Identificación de problema. Trabajo individual
- Fase 2. Exposición del problema en pequeño grupo y selección de problema representativo para el grupo
- Fase 3. Exposición del problema grupal al resto del aula

Estas tres fases quedan abrazadas por una introducción previa para aclarar los objetivos de la sesión y por una conclusión para concretar y resaltar los elementos con los que se trabaja.

Durante toda la sesión el profesor cambia de posición dentro del aula y se acerca a los alumnos para ofrecer su disponibilidad para resolver dudas o ayudar.

2.3.1.1. Introducción

Espacio destinado a presentar al profesor invitado y la sesión. Se explicitan tanto los objetivos de la misma como las fases de que consta para que los alumnos sepan qué se va a hacer y por qué.

La presentación se enfoca de manera cercana y sencilla ya que se trata del primer contacto entre el grupo y el profesor ocupando estos roles y es el primer elemento que origina el clima deseado.

2.3.1.2. Fase 1. Identificación de problema. Trabajo individual

En esta fase se pretende que cada alumno trabaje de manera individual para que pueda pensar en posibles problemas de su actividad profesional. El objetivo de esta fase es el de identificar y seleccionar uno de estos problemas para buscar soluciones al mismo.

Cada problema se ve influenciado por la historia, vivencias, experiencia, entorno social, conocimientos, prejuicios, etc. de cada alumno, lo que lo convierte en algo único y propio de cada cual.

A fin de ayudar a pensar en el problema y las soluciones al mismo se solicita a los alumnos que lo transcriban o al menos que le den nombre y forma concreta.

2.3.1.3. Fase 2. Exposición del problema en pequeño grupo y selección de problema representativo para el grupo

Se agrupan los alumnos respetando los pequeños grupos formados de manera estable durante toda la asignatura de modo que los alumnos ya tienen generado un vínculo común y están acostumbrados a trabajar juntos en un entorno de confianza.

Cada integrante de estos pequeños grupos se turna para:

- Exponer sólo su problema
- Realizar una escucha activa de los comentarios y propuestas de sus compañeros de grupo
- Exponer y contrastar las soluciones identificadas durante la actividad individual anterior

De este modo se consigue no sólo realizar una exposición unidireccional sino que se fomenta la escucha y el posterior debate en un ámbito confortable.

Todos los miembros del grupo contrastarán sus reflexiones seleccionando un problema, junto con sus soluciones, para la siguiente tarea de gran grupo. No se limita al grupo con criterios de selección, dejándolos abiertos a la libre elección del grupo.

Se aportan ejemplos de criterios que podrían ayudar a seleccionar problemas tales como: dificultad, repetición, facilidad, probabilidad, originalidad, coincidencias entre miembros del grupo…

2.3.1.4. Fase 3. Exposición del problema grupal al resto del aula

En esta actividad se plantea la exposición del problema y solución de cada grupo para abrir un debate común sobre cada problema. Para ello un portavoz comenta al resto de la clase el problema seleccionado así como el criterio para tal selección.

En el caso de que varios grupos trabajen con un mismo problema se abre un único debate común.

El ámbito de seguridad y de heterogeneidad se abre respecto de las actividades anteriores puesto que las relaciones establecidas entre todos los alumnos de una misma clase no tienen por qué ser estrechas.

En caso de detectar baja participación el profesor expondría sus propios comentarios abiertos e interrogantes para evitar que los alumnos tomen la figura del profesor como el único portador de conocimiento.

2.3.1.5. Conclusión

Como cierre final el profesor enfatiza el discurso en el proceso para asociarlo a cualquier situación futura profesional y personal. Enriqueciendo el prisma personal con el diálogo del problema en distintos entornos.

Se resume la actividad y se invita a los alumnos a seguir explorando y construyendo su propio método de trabajo.

6.3.2. Estimación de tiempos

Se dispone de dos horas ininterrumpidas para la sesión, lo que facilita una cómoda estructuración del tiempo.

Actividad	Tiempo
Introducción	20 minutos
Fase 1	15 minutos
Fase 2	40 minutos
Fase 3	30 minutos
Conclusión	10 minutos

Tabla 1. Tiempos estimados para la sesión

La falta de experiencia previa en sesiones similares propicia un exceso de precaución para el establecimiento de tiempos en las actividades por lo que se penaliza a la Fase 3 para poder encajar el diseño en dos horas de sesión.

6.3.3. Herramientas necesarias

No se prepara ningún tipo de documentación escrita, presentación o similar, aun habiéndose explorado en las tríadas dicha posibilidad.

El uso de herramientas digitales, guiones, folletos o cualquier otra herramienta física no mejora la práctica de la innovación y podría desviar la atención a elementos accesorios. Por otro lado incorporarían riesgos inherentes a su empleo (fallo del visualizador de la presentación digital, fallo del dispositivo de avance de diapositivas, descoordinación entre locución y presentación, etc.).

No se establece un guión cerrado más allá del propio diseño en fases de la actividad. Parte de la consecución del objetivo de disfrute por parte del profesor se logra a través de la generación de un espacio de desarrollo libre, abierto, sin trabas y no controlado con guiones o pautas cerradas.

7. Desarrollo

Tal como se ha diseñado, la ausencia de guión permite generar fácilmente un espacio abierto que pueda adecuarse a las necesidades de los alumnos.

Se desarrolla la actividad de manera flexible siendo necesarios reajustes respecto del diseño original. Estos rediseños siguen pretendiendo respetar los objetivos y buscan mejorar la actividad.

Se atiende a todas las peticiones individuales y grupales que surgen durante las primeras etapas y se visita a todos los grupos para explorar e incentivar su grado de avance, profundización y satisfacción con la actividad.

Los tiempos destinados a los trabajos en pequeño grupo sorprendentemente son menores a los estimados en el diseño, incluso en los grupos más numerosos. Además rechazan profundizar más en la tarea refundiendo grupos, probablemente por la inercia de mantener siempre los mismos grupos durante todo el curso. Esto juega a favor del tiempo destinado para la fase de gran grupo.

Llegado el momento de debate grupal el portavoz del primer grupo expone su problema tras el cual surge una alternativa inexplorada hasta ese momento de seguir comentando sus soluciones o abrir el debate grupal antes de continuar. Tras preguntar al portavoz, el cuál quedaba predispuesto a replicar la estrategia metodológica del pequeño grupo dejando intervenir al resto de compañeros para activar la escucha se cambian las reglas de actuación no explicitadas hasta ese momento. La nueva situación, una vez analizada, mejora la sesión para todos los participantes activando la escucha, propiciando la participación, abriendo debate y permitiendo a los alumnos no sólo construir su aprendizaje sino diseñarlo (aprender a aprender).

Por otro lado tampoco se solicita al portavoz que explique los criterios que han motivado la selección del problema grupal puesto que se identifica en ese momento como no relevante para el proceso.

En el momento de debate de gran grupo abierto con cada exposición de portavoz los alumnos que aportan soluciones o preguntas adicionales para profundizar en el análisis del problema planteado tienden a dirigirse al profesor, momento en el que podría ponerse en peligro la idea del alumno como centro de la actividad en favor de la figura del profesor como experto. Para reducir el riesgo el profesor toma posturas de escucha pasiva, invita gestual y verbalmente al diálogo entre los propios alumnos sin usar al profesor como mediador de su proceso, cambia su posición espacial en el aula e incluso da la espalda a los tertulianos.

En las primeras intervenciones de debate de gran grupo un alumno utiliza un registro destructivo sobre las soluciones planteadas, en este momento se identifica un posible cambio de rumbo de la actividad no constructivo y se invita a cambiar la destrucción por creación de nuevas propuestas. Como resultado este alumno sigue participando y el ambiente se mantiene en un clima de apoyo, escucha y participación constructiva.

Cabe destacar como momento emotivo y valiente la presentación del problema de “un alumno con Síndrome de Asperger” por parte del alumno con dicha enfermedad como portavoz de su grupo.

Conforme se acerca el final de la sesión los alumnos y el profesor se muestran más cansados por lo que se propone terminar la clase con una conclusión lo más rápida y sencilla posible.

8. Resultado de la puesta en acción

Se han resuelto problemas identificados por los propios alumnos, lo que les ha generado desde el comienzo la sensación real de ser dueños de su actividad.

Como era de esperar no todos los alumnos participan en la misma medida, variando su actividad en función de la fase en la que se encuentra la sesión.

No se solicita ningún reporte a los alumnos acerca de la actividad o su aprendizaje por lo que no se puede aportar datos cuantitativos de los resultados. Si bien la sensación del autor (autoevaluación) es que los alumnos han disfrutado y seguramente aprendido aunque se desconoce si han primado los procesos de acomodación frente a los de asimilación.

Por su parte el profesor queda satisfecho con la puesta en práctica de la innovación y deseoso de tener más oportunidades como la brindada. Así se trata en la tríada en forma de coevaluación.

El profesor titular transmite su agrado con la actividad y su interés por continuar con la exploración de los productos generados por sus alumnos en sesiones propias.

Sorprendentemente no se repiten los problemas entre los grupos pequeños, aun habiendo 14 grupos. Esto refuerza los beneficios de la pluralidad y deja de manifiesto que un grupo formado en una misma escuela y curso académico sigue siendo rico en sus razonamientos individuales y grupales.

9. Conclusiones

La puesta en práctica de la innovación ha permitido al autor comprobar que le es posible llevar a cabo una sesión no magistral y que generar un contexto y relación apropiados para el aprendizaje es algo natural. Una referencia como D. Juan Manuel Álvarez Méndez postula que el ser humano está diseñado por naturaleza para aprender.

Podría haberse definido mejor la evaluación de la actividad y de la innovación. En lugar de cerrar la sesión con una conclusión por parte del profesor se podría haber solicitado a los alumnos que aportasen sus propias conclusiones. De este modo habría habido muchas posibilidades de que coincidiesen con las del profesor e incluso que las mejorasen y también el profesor tendría una retroinformación acerca de los conocimientos de los alumnos[3] tras la sesión. Tales ideas y necesidades fueron identificadas en la reunión postpráctica de la tríada.

Si a la conclusión de los alumnos se le añadiese una pregunta abierta de "¿qué habríais cambiado en la sesión para mejorarla?" también se habría obtenido información valiosa para la evaluación de la innovación.

Durante la práctica se ha mantenido un nivel de atención a todos los alumnos y sus necesidades, como por ejemplo a las dificultades de escucha entre sí en función de la disposición de los mismos en el aula, al alumno con Síndrome de Asperger, implicación a los alumnos menos participativos. Pero también se han identificado errores subsanables tales como no atender a todas las peticiones de intervención, exceder límites de confianza con un alumno.

Si bien el diseño es mejorable, ha atendido a los objetivos planteados en las tablas siguientes.

[3] Si se desconoce el punto de partida de conocimientos de los alumnos no se puede valorar su nivel de aprendizaje, simplificando el aprendizaje a un acomodamiento de conocimientos. Por tanto se emplea "conocimiento de los alumnos" en lugar de "lo aprendido por los alumnos".

Objetivo	Grado de consecución	Justificación/Evidencia
Disfrute de la actividad por parte de los estudiantes y del profesor, estableciéndose un espacio común de trabajo cómodo y agradable.	Conseguido	▪ Tanto los estudiantes como el profesor (autor) han disfrutado. ▪ No se dispone de evidencias cuantitativas más allá de la percepción del profesor durante la práctica de la innovación.
Trabajo y mejora de los estudiantes en al menos una competencia de la asignatura, de modo que la innovación quede bien integrada como parte formativa para los mismos.	Conseguido parcialmente	▪ Se ha trabajado la competencia de “Efectividad”. ▪ No se genera evidencia cuantitativa del grado de mejora de los estudiantes por lo que no se puede garantizar su consecución más allá del cambio de enfoque y actitud detectado en algunos alumnos a lo largo de la actividad.
Posicionar a los estudiantes como centro de la actividad.	Conseguido	▪ Se ha conseguido generar un debate real y directo entre los alumnos con contenidos generados por ellos mismos.

Tabla 2. Cumplimiento de los objetivos principales

Objetivo	Grado de consecución	Justificación/Evidencia
Evaluación positiva de la sesión dentro de la asignatura por parte del profesor titular.	Conseguido	▪ Se ha trabajado una competencia específica de la nueva guía docente. ▪ Se ha mantenido una comunicación abierta y sincera para identificar las expectativas del profesor titular. ▪ Finalmente el profesor titular ha valorado positivamente tanto el diseño como la práctica.
Presentación de un extracto de la innovación a los compañeros y profesores del Máster.	Conseguido	▪ Se incluye la innovación como parte del premio del juego diseñado en la presentación del Trabajo Fin de Máster.
Desarrollo de la actividad de práctica docente presencial y en gran grupo.	Conseguido	▪ Se realiza la práctica docente de manera presencial y en gran grupo de 90 alumnos.

Tabla 3. Cumplimiento de los objetivos personales del autor

Anexo 1. Guía Docente de Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II

Universidad de Alcalá

GUÍA DOCENTE

ASIGNATURA:

Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II

Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

Universidad de Alcalá

Curso Académico 2013/2014

Curso 3º – Cuatrimestre 2º

GUÍA DOCENTE

Nombre de la asignatura:	Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II
Código:	770025
Titulación en la que se imparte:	Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
Departamento Área de Conocimiento:	Ciencias de la Educación Didáctica de la Expresión Corporal
Carácter:	Básico
Créditos ECTS:	6
Curso y cuatrimestre:	Tercer curso y segundo cuatrimestre
Profesorado:	Dr. Juan-Carlos Luis-Pascual
Horario de Tutoría:	Se indicará al inicio de cuatrimestre
Idioma en el que se imparte:	Español

1. PRESENTACIÓN

Esta asignatura complementa y completa la adquisición de las competencias requeridas para la docencia en actividades físicas, deportivas, expresivas o recreativas, poniéndose énfasis en la Educación Física y en el deporte escolar. Aplicando en supuestos prácticos: la teoría, la pedagogía y la didáctica de la actividad física, continuando y profundizando en el debate, la reflexión, la evaluación, la innovación y la investigación educativa. Pretende ser la génesis de la formación permanente ya en la formación inicial llevando a cabo dinámicas que ahonden en las necesidades formativas futuras como docentes de Educación física fomentando, estudiantes críticos, reflexivos, autónomos y que sepan trabajar de forma colaborativa.

La *Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte II* está relacionada directamente con la *Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte I, con Intervención Docente en la Actividad Física y el Deporte I*, con *Educación Física de Base y Juego Motor*, con la optativa El *Currículum de la Educación Física en el Sistema* Educativo e indirectamente con todas las materias que están relacionadas con el juego, la iniciación deportiva y la actividad física.

Recomendaciones:
Se utilizará el Aula Virtual Blackboard de la Universidad de Alcalá para el desarrollo de la asignatura.

2. COMPETENCIAS

Competencias genéricas:

1. Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y el deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico.

2. Saber aplicar las tecnologías de la información y comunicación al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

3. Dominar habilidades de comunicación verbal y no verbal necesarias en el contexto de la actividad física y el deporte.

4. Conocer, reflexionar y adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo a partir del adecuado uso de las fuentes de información y documentación científica.

5. Desarrollar habilidades de liderazgo, comunicación, relación interpersonal, negociación y trabajo colaborativo así como la adaptación a nuevas situaciones, proyectos y resolución de problemas.

6. Conocer y actuar dentro de los principios éticos y deontológicos necesarios para el correcto ejercicio profesional en cada uno de ámbitos de la actuación profesional.

7. Desarrollar hábitos de excelencia, calidad y profesionalidad en cada uno de los ámbitos de actuación profesional, aplicando los derechos fundamentales y los valores propios de una cultura participativa y democrática.

8. Desarrollar actitudes que favorezcan el respeto a los derechos constitucionales.

Competencias específicas:

1. Analizar y reflexionar sobre los distintos aspectos relacionados con la intervención docente de Educación Física utilizando de una manera crítica y selectiva las fuentes de información y documentación científica.

2. Aplicar las técnicas propias de la investigación y la innovación educativas relacionadas con la enseñanza de la Educación Física y el Deporte con el fin de poner en marcha proyectos de investigación, innovación y evaluación en el aula.

3. Mantener una actitud crítica ante el entorno social y cultural del centro educativo y ante la propia práctica profesional del docente de Educación Física.

4. Evaluar el diseño y desarrollo de una sesión, una unidad didáctica y una programación didáctica de Educación Física en Secundaria.

5. Llevar a cabo un diagnóstico de necesidades formativas y hacer una propuesta de intervención docente perfilada de Educación Física en Secundaria.

3. CONTENIDOS

Bloques de contenido	Temas	Total de créditos
BLOQUE 1: DIDÁCTICA, PEDAGOGÍA Y FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE	-Objeto de estudio de la Didáctica de la Educación Física. -Paradigmas de la Educación Física. -Perspectiva pedagógica crítica de la Educación Física. -Valores del deporte en la educación.	1 ECTS
BLOQUE 2: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN FÍSICA.	-Evaluación formativa y aprendizaje dialogado. -Finalidad del movimiento humano. -Taxonomías de los objetivos educativos. -Intervención docente en la actividad física y el deporte. -Didáctica de la Educación Física en secundaria.	1 ECTS
BLOQUE 3: LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA: ANÁLISIS Y APLICACIÓN.	-Teoría de la elaboración. Epítome. Posibilidades de aplicación en el diseño y desarrollo de la programación de aula. -Identificación y tratamiento de la respuesta motriz errónea. -Selección y uso de *feedbacks* en Educación Física. -Análisis y selección de las tareas motrices. -Modificación de tareas, actividades y juegos. -Valoración e implementación de métodos y recursos metodológicos en Educación Física.	1`5 ECTS
BLOQUE 4: INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	-Investigación Educativa vs. Investigación sobre Educación. -Metodología cualitativa en Educación Física. -Metodología cuantitativa en Educación Física. -Investigación-Acción como propuesta de aprendizaje.	1 ECTS
BLOQUE 5: DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES FORMATIVAS EN EDUCACIÓN FÍSICA	-Necesidad formativa. -Proceso de análisis de necesidades formativas. -Mapa de necesidades y creación de itinerarios formativos. -Modelos de evaluación de programas educativos. -Aula de Educación Física como comunidad de aprendizaje.	1’5 ECTS

Durante el curso, los docentes podrán realizar actividades interdisciplinares, donde las asignaturas se relacionen unas con otras. Concretamente para el desarrollo de la competencia "gestión de la información", se colaborará con la Biblioteca del área de Ciencias y Ciencias de la Salud, para que los estudiantes realicen una actividad interdisciplinar impartida por el personal bibliotecario. Formación que servirá de base para el desarrollo de dichas competencias mediante las tareas solicitadas en las asignaturas del curso.

4. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.-ACTIVIDADES FORMATIVAS

4.1. Distribución de créditos (especificar en horas)

Número de horas presenciales:	48 horas: distribuidas entre clases teóricas, prácticas y teórico-prácticas.
Número de horas del trabajo propio del estudiante:	102 horas: trabajo autónomo del estudiante que incluye; horas de estudio, reuniones de grupos, elaboración de actividades, preparación de exámenes, actividades *online*, preparación de proyectos, elaboración de dosieres, etc.
Total horas	150 horas

4.2. Estrategias metodológicas, materiales y recursos didácticos

Clases presenciales	-Clases magistrales, teóricas o teórico-prácticas en gran grupo. -Clases expositivas para presentar un tema o tópico específico, con la posterior valoración por parte de los estudiantes como organizadores, participantes y observadores externos. -Clases para el desarrollo, reflexión, aplicación y profundización de conocimientos a través de diferentes estrategias: simulaciones, debates y concursos. -Desarrollo de propuestas prácticas temáticas en las que aprender a desarrollar las habilidades docentes específicas. -Aplicación del aprendizaje dialogado, la evaluación formativa, trabajo por proyectos, el *Puzzle de Aronson y el Sistema de Contrato Graduado*. -Participación activa del alumnado en su propio aprendizaje y en el de sus compañeros, como futuro docente. -Elaboración de un proyecto de investigación educativa y su aplicación práctica: Investigación-Acción. -Seminarios y tutorías colectivas.
Trabajo autónomo	-Búsqueda de referencias bibliográficas y de artículos de investigación. -Lectura, análisis, valoración crítica y síntesis de textos tanto personal como en grupos colaborativos. -Participación en foros de discusión y en grupos de investigación. -Elaboración de un dosier, carpeta o portafolio individual o grupal. -Realización de actividades individuales y grupales para presentar en las clases teóricas, seminarios o prácticas. -Estudio independiente.

	-Presenciar actividades relacionadas con la asignatura en situaciones reales. -Asistir a ponencias, conferencias o jornadas relacionadas con la asignatura.
Tutorías individualizadas	-Atención individual al alumnado con el fin de realizar un adecuado seguimiento de los mismos
Materiales y recursos	-Medios impresos: fichas de trabajo, prensa, tesis doctorales, artículos de revistas profesionales y científicas. -Medios audiovisuales: DVD, cámara de video, instrumentos de filmación, películas, diapositivas y transparencias. -Plataforma virtual: *Blackboard* y entorno de publicación docente. -Recursos sonoros: CD y discos -Medios informáticos: Internet, software específico. -Recursos soporte: cañón de vídeo, grabadora y pizarras. -Materiales e instalaciones específicas para la práctica física, recreativa, expresiva y deportiva.

5. EVALUACIÓN: Procedimientos, criterios de evaluación y de calificación[1]

El estudiante tiene derecho a disponer de dos convocatorias en el curso académico, una ordinaria y otra extraordinaria, de acuerdo al artículo 6 de la Normativa reguladora de los procesos de evaluación de los aprendizajes, aprobada en Consejo de Gobierno de 24 de Marzo de 2011.

La convocatoria ordinaria estará basada en la evaluación continua, salvo en el caso de aquellos estudiantes a los que se haya reconocido el derecho a la evaluación final en los términos del artículo 10 de la Normativa Reguladora de los Procesos de Evaluación de los Aprendizajes.

5.1. Criterios de evaluación

5.1.1. Evaluación continua

La evaluación se realizará teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Participación activa y positiva dentro del grupo en las clases presenciales: mostrando interés a lo largo de la asignatura. Mostrar un adecuado comportamiento en las sesiones o foros de debate, siendo respetuosos con el

[1] *Siguiendo la **Normativa reguladora de los procesos de evaluación de los aprendizajes, aprobada en Consejo de Gobierno de 24 de Marzo de 2011**, es importante señalar los procedimientos de evaluación: por ejemplo evaluación continua, final, autoevaluación, co-evaluación. Instrumentos y evidencias: trabajos, actividades. Criterios o indicadores que se van a valorar en relación a las competencias: dominio de conocimientos conceptuales, aplicación, transferencia conocimientos. Para el sistema de calificación hay que recordar la **Normativa del Consejo de Gobierno del 16 de Julio de 2009**.*

profesor y resto de compañeros, así como con los posibles ponentes que participen en la asignatura.

2. Realización de las actividades formativas propuestas durante las clases con:
   - Comprensión de los conceptos e ideas principales de los diferentes contenidos.
   - Resolución comprensiva los diferentes problemas y supuestos prácticos.
   - Muestra del dominio de la metodología y de los fundamentos, tanto a nivel teórico como práctico.
   - Capacitación en el trabajo colaborativo, con actitudes que faciliten el trabajo y el aprendizaje de los compañeros.
   - Presentación de forma adecuada, tanto en la coherencia del contenido como en el rigor de la presentación, las diferentes tareas que se propongan: referencias bibliográficas correctas y oportunas, estilo de redacción, ortografía y presentación, representación gráfica, creatividad y originalidad.

4. Los estudiantes deben tener presente la obligatoriedad de los siguientes aspectos:

- Deben evitar realizar prácticas de copia o plagio, ya sea en las tareas o en las pruebas finales, en el caso de realizarlas serán suspendidos pudiéndose estudiar posibles acciones disciplinarias.
- Deben cuidar las instalaciones y equipamientos utilizados en las sesiones, mostrando un comportamiento esmerado cuando se encuentren en instituciones ajenas a la Universidad y asistan como alumnos de la Universidad de Alcalá (en estos casos no hay que olvidar que pueden dañar la imagen de la Universidad). El comportamiento contrario a lo explicado será motivo de suspenso, pudiéndose estudiar posibles acciones disciplinarias.
- Deben mostrar a nivel práctico el dominio básico de los fundamentos metodológicos, tanto teóricos como prácticos para ser evaluados.

5.1.2. Evaluación final

Los estudiantes a los que se les haya reconocido ser evaluados mediante prueba final en la convocatoria ordinaria deberán mostrar los mismos criterios de evaluación exceptuando los que exigen presencialidad.

5.2. Procedimientos de evaluación

5.2.1. Evaluación continua

Para la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes mediante un proceso de evaluación continua, se recogerán evidencias que muestren la adquisición de aprendizajes y competencias pretendidos en esta asignatura.

En este proceso de evaluación se utilizaran instrumentos tales como:

- Examen de los contenidos teóricos y prácticos de la asignatura.

- Carpeta, trabajos y tareas grupales colaborativas tanto de los contenidos teóricos como de las propuestas prácticas.
- Elaboración de un proyecto personal de evaluación, innovación o investigación educativa

5.2.2. Evaluación final

A los estudiantes que se les haya reconocido ser evaluados mediante prueba final en la convocatoria ordinaria se les podrá exigir las siguientes actividades:

- Examen de los contenidos teóricos y prácticos del programa de la asignatura.
- Trabajos solicitados en la prueba final.

5.3. Criterios de calificación

5.3.1. Evaluación continua

La calificación se obtendrá de la siguiente manera:

- El examen final el 20%
- El trabajo y la realización de las actividades grupales colaborativas el 50%
- La investigación y las propuestas didácticas personales el 30%

El sistema de calificaciones será el previsto en la legislación vigente, atendiendo al siguiente baremo:

Suspenso	No demuestra haber adquirido las competencias genéricas. No ha participado activamente en el proceso de la asignatura.
Aprobado	El alumno ha participado activamente en las sesiones de la asignatura y demuestra la adquisición básica de las competencias propuestas.
Notable	El alumno ha participado activamente en las sesiones de la asignatura y demuestra un dominio notable en las competencias propuestas. Su grado de desarrollo y elaboración es claramente mayor que el nivel anterior.
Sobresaliente	Junto a lo anterior muestra un grado mayor de autonomía a la hora de gestionar y dirigir su aprendizaje, así como facilitar el aprendizaje de sus compañeros.
Matrícula de Honor	Junto a lo anterior se demuestra un mayor grado de complejidad, elaboración y creatividad en el dominio, comprensión y aplicación de las competencias propuestas. Además su papel activo en el proceso de la asignatura es crucial, en el posterior desenlace del mismo.

5.3.2. Evaluación final

Los estudiantes a los que se les haya reconocido ser evaluados mediante prueba final en la convocatoria ordinaria obtendrán su calificación por el resultado del:

- Examen del programa de la asignatura 90%
- Trabajos solicitados en la prueba final 10%

5.4. Evaluación de la convocatoria extraordinaria.

A los estudiantes que no hayan superado la convocatoria ordinaria se les podrá exigir las siguientes actividades:

- Examen de los contenidos teóricos y prácticos del programa de la asignatura que se relacionan en la guía docente 90%
- Trabajos solicitados en la prueba extraordinaria 10%

6. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía Básica

Castejón Oliva, F.J. (2007). *Evaluación de programas en Ciencias de la Actividad Física.* Madrid: Síntesis.

Del Valle, S. y García, J. (2007): *Cómo programar en Educación Física paso a paso.* Barcelona: Inde.

Fernández Balboa, J.M. (2003). Postmodernidad e investigación en la Educación Física. *Ágora*, 2-3, 5-22.

López Pastor, V.M.; Monjas, R. y Pérez, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la Educación Física escolar*. Barcelona: Inde.

Luis-Pascual, J.C. (2008). *Intereses, demandas y necesidades formativas del profesorado de Educación Física.* Sevilla: Wanceulen.

Luis-Pascual, J.C. et al. (2010). Mi Educación Física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física, 3,* 77-87.

Bibliografía Complementaria

Arnold, P.J. (1991). *Educación física, movimiento y curriculum.* Madrid: Morata.

Bellei Carvacho, C. (2012). *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO Buenos Aires. http://es.scribd.com/doc/122984936/La-escolarizacion-de-los-adolescentes-desafios-culturales-pedagogicos-y-de-politica-educativa

Blández, J. (1995). *La organización de los espacios y los materiales en educación física*. Barcelona: Inde.

Blázquez, D. (2001): *La Educación Física*. Barcelona: Inde.

Boydell,T. & Leary,M. (1998). *Identifying Training Needs.* London: Institute of Personnel and Development.

Churches, A. (2009). *Bloom`s Digital Taxonomy*. http://edorigami.wikispaces.com/Bloom's+Digital+Taxonomy

Díaz Lucea, J. (2005): *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física*. Barcelona: Inde.

Evans, J. y Davies, B. (2004). *Pedagogy, culture and identity*. En J. Evans, B. Davies y J. Wright (Coords.), Body knowledge and control: Studies in the sociology of physical education and health. Londres: Routledge.

Fernández Balboa, J. M. (2005). *La pedagogía crítica: una cuestión de política (y de ética),* En Sicilia Camacho, A. y Fernández.Balboa, J.M. (Eds) La otra cara de la enseñanza. La Educación Física desde una perspectiva crítica. Barcelona: Inde, 159-176.

Fraile Aranda, A. (2004). Reclamando la presencia de los contenidos pedagógicos en la formación del profesorado de Educación Física. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, 1, 71-104.

Ham, V.; Davey, R & Fenaughty, J. (ed.) (2013). *Proceedings of the 16th International Conference on Thinking (ICOT).* Wellington (New Zealand).

López Pastor, V.M. (2006). *La evaluación en educación física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Madrid: Miño y Dávila.

López Pastor, V.M. et al. (2013). Alternative assessment in physical education: a review of international literature. *Sport, Education and Society*, 18(1), 57-76. http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2012.713860

Luis-Pascual, J.C. (2008). *Diagnóstico y perfil formativo del docente de Educación física escolar*. Madrid: Adal.

Palacios Picos, A. y López Pastor, V.M. (2013). Haz lo que digo pero no lo que hago: sistemas de evaluación del alumnado en la formación inicial del profesorado. *Revista de Educación*, 361, 279-305.

Palao Andrés, J.M. et al. (2011). Efecto de distintas estrategias de presentación de feedback mediante vídeo en clases de Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*. Nº 106. 4.º trimestre, 26-35.

Peterson, K.; Kelly, P. & Caskey, M. (2002). Ethical Considerations for Teachers in the Evaluation of other Teachers. *Journal of Personnel Evaluation in Education*. 16(4), 317-324.

Penzo, W. (coord.) (2010). *Guía para la elaboración de las actividades de aprendizaje*. Barcelona: Octaedro.

Romero Cerezo, C. (2007). Delimitación del campo didáctico de la Educación Física y de su actividad científica. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(2). http://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART1.pdf

Salinas, J. (2012). La investigación ante los desafíos de los escenarios de aprendizaje futuros. RED. *Revista de Educación a Distancia*. Número 32. http://www.um.es/ead/red/32

Santos Guerra, M.A. (2000). *La Escuela que aprende*. Madrid: Morata.

Sharples, M. et al. (2012). *Innovating Pedagogy 2012: Open University. Innovation Report 1*. Milton Keynes: The Open University. http://www.open.ac.uk/blogs/innovating

Sicilia, A. y Delgado Noguera, M.A. (2002). *Educación Física y Estilos de enseñanza*. Barcelona: Inde.

Sicilia, A. y Fernández-Balboa, J.M. (Eds) (2005). *La otra cara de la enseñanza. La educación física desde una perspectiva crítica.* Barcelona: Inde.

Vázquez, B. (2001). *La pedagogía de la actividad física y el deporte*. En Vázquez, B. (coord). Bases educativas de la actividad Física y el deporte. Madrid: Síntesis.

Velázquez Buendía, R., Hernández Álvarez, J. L., Martínez Gorroño, M. E. y Martínez de Haro, V. (2011). Educación Física y conocimiento teórico-conceptual: estudio trans-cultural en Argentina, Brasil y España. *Revista de Educación,* 356, 653-675.

Viciana, J. (2002). *Planificar en Educación Física*. Barcelona: Inde.