



TRABAJO FIN DE MÁSTER

“MODALIDAD A”

“EL DESARROLLO INTEGRAL DEL ALUMNO A TRAVÉS DE
LAS ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL”

**Máster Universitario en Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas**

Especialidad de Educación Física

Curso 2014-2015

Diciembre 2015



Nombre del alumno	Berta Vigo del Arco
Nombre del tutor de TFM	Dr. Carlos Castellar Otín

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1. Análisis histórico y sociocultural de las actividades físicas en el medio natural	5
2.1.1. Precedentes y vínculos del ser humano con la naturaleza	5
2.1.2. Tratamiento del medio natural en el entorno educativo	6
2.2. Definición de las AFMN en el entorno educativo	8
2.3. Características de las AFMN que le confieren potencial educativo	8
3. CARPETA DIDÁCTICA	10
3.1. Motivación	10
3.2. Autonomía	11
3.3. Competencia motriz	12
3.4. Género y teoría de metas de logro	13
4. UNIDAD DIDÁCTICA	14
4.1. Contexto del centro	16
4.2. Contexto de la unidad didáctica	16
4.3. Enseñanzas mínimas para Bachillerato	17
4.4. Coherencia Interna del Currículum	18
4.5. Otros recursos para la elaboración de la unidad didáctica	19
4.6. Diseño de la sesión	22
4.7. Elaboración del material docente	24
5. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN	25
5.1. Conclusiones	25
5.2. Valoraciones	26
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES	27

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo fin de máster es una asignatura cuatrimestral obligatoria del Máster Universitario en Profesorado de E.S.O., Bachillerato, F.P. y Enseñanzas Deportivas que he cursado este año en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca que pertenece a la Universidad de Zaragoza. Dicho máster es necesario para el desempeño de la profesión docente como se establece en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Real Decreto 1393/2007, el Real Decreto 1834/2008, y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre.

Escogí la modalidad “A” que se basa en la realización de una memoria original e integradora, a partir de al menos dos de las actividades realizadas a lo largo del máster, realizando así un análisis crítico que refleja la integración de los distintos saberes y prácticas en proceso formativo. (Guía docente Trabajo Fin de Máster, 2015).

El tema de este Trabajo Fin de Máster, se denomina “*El desarrollo integral del alumno a través de las actividades físicas en el medio natural*”. He escogido esta temática por mi entusiasmo en la práctica de las actividades en el medio natural, por tanto, mi intención es conocer la vertiente educativa de estas actividades y como poderlas llevar a cabo en el centro escolar, ya que sí alguna vez tengo la oportunidad de ejercer la labor docente sería uno de los contenidos principales en mi programación.

Así pues, el objetivo del trabajo reside en intentar mostrar la importancia y las posibilidades que ofrecen las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN), las cuales conllevan una gran diversidad de valores y ayudan a aflorar actitudes positivas en los alumnos, además de ser un contenido interdisciplinar, con el cual se pueden trabajar aspectos de diferentes áreas de conocimiento.

Por este motivo, considero que este tipo de actividades son fundamentales dentro del ámbito de educación formal, que aunque requieren un mayor esfuerzo por parte del profesorado, los beneficios que éstas suponen, tanto a nivel académico como personal del alumnado, superan cualquier dificultad.

Además, son una excelente oportunidad de llevar a cabo actividades en contacto con la naturaleza, remontado al alumno al escenario donde vivieron y se relacionaron los primeros seres humanos y que genera un clima propicio para el descubrimiento, la participación activa y evitar activamente las diferencias existentes entre el acceso a la actividad por parte del sector femenino.

El trabajo se inicia con una visión global e histórica sobre las Actividades Físicas en el Medio Natural, que han ido evolucionando desde los primeros seres humanos hasta nuestros días. Posteriormente hemos centrado el estudio histórico en el ámbito educativo, mencionando a los principales pioneros e impulsores de estas actividades tanto en la educación formal como no formal.

Seguidamente, se plasma una recensión de artículos tratados durante el máster para enmarcar las actividades físicas en el medio natural en el paradigma educativo contemporáneo, atendiendo a las actuales intenciones educativas.

Posteriormente, se ha hecho hincapié en el proceso de elaboración de la unidad didáctica de bicicleta de montaña, elaborada y puesta en práctica durante el proceso

formativo del máster, para ello, se han cohesionando los trabajos y conocimientos adquiridos en dicho máster, los cuales han aportado significancia, trama y una mayor riqueza en cuanto a objetivos, competencias y valores transversales a la unidad didáctica.

Por último, se han elaborado unas conclusiones incardinadas entre los nuevos aprendizajes adquiridos en la elaboración de este trabajo y los principales resultados de la puesta en práctica de la unidad didáctica, sin olvidar las consideraciones a nivel personal de todo el transcurso.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANÁLISIS HISTÓRICO Y SOCIOCULTURAL DE LAS ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL

En primer lugar iniciaremos el trabajo hablando sobre la realidad de las primeras actividades en el medio natural, que se remonta a los primeros seres humanos con un carácter utilitario, para seguir con la relación de las actividades en el medio natural y el estado evolutivo de la especie humana. Finalmente, en este apartado se hará un barrido histórico de las actividades en el medio natural abordadas desde el marco educativo, ya sea formal o no formal.

2.1.1. PRECEDENTES Y VÍNCULOS DEL SER HUMANO CON LA NATURALEZA

La actividad física como tal, bajo un paradigma puramente utilitario se remonta a la era primitiva, donde las primeras civilizaciones vivían en íntimo contacto y dependían de la naturaleza y por tanto las actividades en el medio natural suponían una necesidad vital, en ella nacían, se alimentaban, se guarecían, se solazaban, la temían, la adoraban y en ella morían (Olivera, 2002).

Del íntimo contacto con la naturaleza aparece la necesidad de adaptarse a ella, buscando entre otras cosas medios de desplazamiento, que aún ahora seguimos utilizando como: canoas, raquetas de nieve, etc. (Olivera, 1989).

Así bien, Olivera (1989, 2002) considera que las prácticas actuales son un símbolo cultural que viene predeterminado por unas prácticas ancestrales. Arribas (2008) basándose en el estudio de Olivera, (2002) y Parra, (2001) desarrolla una serie de grupos de actividades basadas en el desarrollo evolutivo del ser humano:

- De las capacidades filogenéticas a los deportes individuales. El niño ejecuta una serie de acciones motrices, según el estado evolutivo en el que se encuentran: reptar, coger, gatear, trepar. Los deportes individuales proceden de sistematizar estas capacidades y posibilitar al mismo tiempo la relación con el medio ambiente. La ascensión a una montaña o la escalada parten de estas experiencias motrices básicas.
- De las embarcaciones de transporte a los deportes náuticos. Desde la era primaria se han usado distintos tipos de embarcaciones: troncos de árboles, navatas, balsas para navegar por ríos, mares o lagos que poco a poco se han ido transformando hasta convertirse en las piraguas de nuestros días. Con la necesidad de utilizar la fuerza del viento para impulsar los barcos se inventó la

vela, que de fines utilitarios pasó a tener fines recreativos y turísticos, hasta convertirse en un deporte de competición.

- De las prácticas utilitarias a los deportes deslizantes. Del contacto permanente con elementos naturales como la nieve o el mar, surgen una serie de ingenios con fines utilitarios, como las tablas de esquí o las tablas para deslizarse por el mar. Estas prácticas primitivas son actividades que requieren equilibrio dinámico sobre el instrumento deslizante.
- De las prácticas eólicas a los deportes aéreos: En los últimos siglos, el ser humano intenta, a través de artilugios, lograr la vieja aspiración del ser humano de volar y sentir el placer de suspenderse en el espacio; la respuesta actual son los deportes aéreos modernos: el paracaidismo, ala delta, parapente, etc.

A partir de este contexto podemos observar la relación corpórea, motriz y cultural de los seres humanos con el entorno natural y como muchas de esas prácticas se han ido readaptando a la realidad de la sociedad actual, en que las actividades físicas en el medio natural dejan de ser cuestión de necesidad y supervivencia para convertirse en un modo de recreación (Sicilia, 1999).

2.1.2. TRATAMIENTO DEL MEDIO NATURAL EN EL ENTORNO EDUCATIVO

Arribas (2008) muestra los cuatro principales hitos pedagógicos claves para ilustrar y entender la evolución de las actividades en el medio natural, dentro del ámbito escolar, secuenciados por orden cronológico:

* El naturalismo de Rousseau:

Jean Jaques Rousseau (1712-1778) es un influyente filósofo y pedagogo de la ilustración, es considerado el precursor de las actividades en el medio natural con contenido educativo.

Este pedagogo aprovecha la época transitoria del Renacimiento para dar un nuevo enfoque a la educación y acercarla más a la naturaleza. Considera que los niños son niños y deben comportarse como tal, concibiendo el medio natural como el mejor escenario para ello. Por otro lado, aborda la adquisición de inteligencia y educación moral mediante los ejercicios físicos.

Para él, los contenidos y objetivos de la educación física son: la educación de los sentidos, la higiene, los juegos y los deportes al aire libre, la resistencia y los trabajos manuales (Funollet, 1989).

En su obra *El Emilio* (1762) definió la importancia de procurar una educación en contacto con los elementos naturales, donde habla ya de una cierta “inteligencia corporal”. Su intención educadora consiste en estimular los sentidos, porque todo lo que se aprende tiene un origen sensorial y uno de los mejores escenarios para ello es el entorno natural que permite el desarrollo evolutivo y el descubrimiento de actividades físicas similares a las primitivas.

* El Escultismo: el medio natural en el proceso formativo de los jóvenes

A principio del siglo XX aparece en Inglaterra el “Escultismo o Movimiento Scout” por iniciativa del general Baden Powel bajo la idea de buscar lugares donde los niños puedan liberarse, divertirse y formarse en contacto con el medio natural y el desarrollo de una persona altruista, cívica, pacífica e universalista.

Este movimiento formativo en el ámbito de la educación no formal tiene gran influencia y repercusión en el ámbito del ocio y el tiempo libre.

Una de las premisas es “aprender haciendo” propiciando que los “scouts” aprendan de un modo práctico, teniendo protagonismo para actuar y tomar decisiones. Un modo basado en la observación y deducción, empleando el juego como medio pedagógico, cuyo marco de actuación es la naturaleza, empleando dinámicas de grupo que tenían como principio la autoeducación mediante el sentido de responsabilidad.

Otro aspecto positivo de este movimiento son los valores de trabajo en equipo, compañerismo y cooperación donde se dividen en grupos para hacer diferentes tareas o actividades interrelacionadas con las de otros grupos.

✱ La Institución Libre de Enseñanza: un proyecto de reforma pedagógica

Posteriormente, en la época Contemporánea (concretamente en 1876) se crea en España la Institución Libre de Enseñanza, de la que Giner de los Ríos fue su máximo exponente.

Como bien define Arribas (2008), su modelo pedagógico responde a unos principios de libertad, humanismo, educación activa, desenvolvimiento natural, muy relacionados con el naturalismo de Rousseau.

Dicha institución tenía un marcado carácter interdisciplinar, ya que desde todas las materias se realizaba una enseñanza activa y en contacto con la naturaleza.

Realizaban actividades físicas en el medio natural, paseos o excursiones con el objetivo de conocer y respetar la naturaleza, educar mediante los sentidos y disfrutarla. Las salidas educativas fueron las precursoras de las colonias escolares y del excursionismo.

Las actividades se desarrollaban en el marco escolar curricular, por lo que eran organizadas por los propios maestros de escuela. Se escogían espacios naturales diversos, que tuvieran interés paisajístico, histórico o sociocultural donde poder desarrollar actividades integrales con carácter físico, intelectual y moral.

Esta institución abordaba el medio natural como el escenario y la educación física como el medio para interactuar, mientras que en la actualidad el medio natural está a disposición de los objetivos motrices.

La Institución Libre de Enseñanza cedió gran importancia a la educación del ocio en la naturaleza. Finalmente, con la guerra civil y el régimen franquista desapareció.

✱ La Educación Física en el Franquismo: actividades al aire libre

Durante el franquismo las actividades “al aire libre” supusieron un medio de reclutamiento para el régimen, donde se realizaban campamentos y marchas de montaña.

Los campamentos fueron las actividades en el medio natural más impulsadas y mimadas durante el franquismo, estas actividades se sitúan a medio camino entre lo educativo, cuya función era formar a los jóvenes en valores de tiempo libre y disciplina, y lo político, con un planteamiento formativo del Régimen, así como propaganda falangista.

Tanto la Educación Física como los campamentos dependían del Frente de Juventudes para chicos y de la sección femenina para chicas, centrado en la educación del espíritu nacional, desarrollo físico, disciplina, formación militar, educación del tiempo libre regeneracionista, moral e higienista.

Como argumenta Arribas (2008) “ desde estas ideas podemos valorar cómo se refuerza la idea de que la educación debe traspasar los muros de la escuela,

acercándose a la naturaleza para aprender-enseñar de forma relevante conceptos, procedimientos y actitudes desde una formación verdaderamente integral, atribuyéndole al ocio y al medio natural un carácter formativo”

2.2. DEFINICIÓN DE LAS ACTIVIDADES FÍSICAS DEL MEDIO NATURAL EN EL ENTORNO EDUCATIVO

La definición de las actividades físicas en el medio natural puede resultar ambigua, analizando estrictamente el significado de las palabras, se hace alusión a una práctica o acción motriz realizada en un terreno no modificado por la acción humana Arribas (2008). Sin embargo, esta concepción es amplia y no específica si cualquier práctica en el medio natural puede ser considerada una “actividad en el medio natural” o únicamente lo son aquellas que requieren de ese lugar y de sus elementos para llevarse a cabo.

Para explicar este concepto se utilizarán dos ejemplos: jugar al tenis de mesa en lo alto de una colina o ascender a un pico de 2000m de desnivel, valiéndose únicamente de las propias cualidades físicas. La primera concepción no requiere necesariamente el medio natural, en cambio, la segunda sí lo requiere, ya que no podemos subir a un pico en el centro escolar.

Ante este dilema, Arribas (2008) expone varias definiciones de las Actividades Físicas en el medio natural desde una perspectiva educativa-formativa (donde la primera sí hace referencia a la utilización del medio, mientras que la segunda lo deja a la libre interpretación):

“Son aquellas que consisten en desplazarse individual y colectivamente hacia un fin más o menos próximo, utilizando o luchando con los elementos que constituyen el entorno físico” (Bernardet, 1991; citado por Arribas, 2008).

“Prácticas motrices, con un componente ecofísico-educativo (relación entre educación ambiental y actividad física), lúdico, recreativo, donde el individuo actúa de forma global e integral, desarrollándose en el medio natural y con una necesidad de conciencia ecológica” (Parra, 2001; citado por Arribas 2008).

2.3. CARACTERÍSTICAS DE LAS AFMN QUE LE CONFIEREN POTENCIAL EDUCATIVO

Las AFMN posibilitan la creación de ambientes de aprendizaje que impulsan hacia la reflexión de las propias capacidades, posibilidades, limitaciones e intereses. Estas actividades sitúan al alumno ante conflictos, elecciones, logros, fracasos o dilemas, lo cual, contribuye al desarrollo de valores socio-emocionales.

Las actividades en el medio natural, por tanto, poseen un gran valor educativo, como se muestra a continuación en la Figura 1, elaborada por Caballero (2012). Donde se han tenido en cuenta los planteamientos realizados, anteriormente, por numerosos autores (Olivera, 1995; Ascaso, Casterad, Generelo, Guillén, Lapetra y Tires, 1996; Miguel, 2001; Parra, 2001; Ruiz Omeñaca, 2004; Gilbertson, Bates, McLaughlin, y Ewert, 2006; Prouty y cols., 2007; Gómez Encinas, 2008; Santos y Martínez, 2008, 2011).

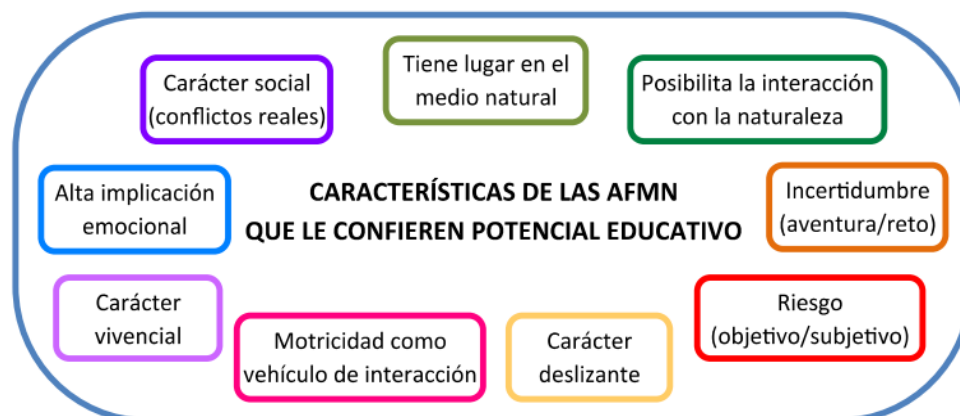


Figura 1: Características de las AFMN que le confieren un potencial educativo.
 (Elaborada por Caballero, 2012)

- * **Tienen lugar en el medio natural**, un entorno amplio, no conocido, cambiante y con abundancia de estímulos.
- * Ofrece la **posibilidad de interactuar con la naturaleza**, lo que permite conocer, vivenciar y disfrutar del entorno natural, para posteriormente valorarlo y respetarlo.
- * La **incertidumbre** es una característica inherente a la práctica de cualquier actividad en el espacio natural, produce sensación de aventura. Junto con la presentación de la actividad en forma de reto, promueve una gran dosis de motivación en la mayoría de las personas.
- * El **riesgo** está siempre presente en sus dos dimensiones: riesgo objetivo (posibilidad de tener un accidente), que se minimiza para garantizar la seguridad en la práctica; riesgo subjetivo (sensación de riesgo), que se gestiona a favor del objetivo de la actividad.
- * Las actividades físicas que se realizan tienen un **carácter deslizante**, sobre las diferentes superficies del medio natural, asociado también a los factores de equilibrio y velocidad durante el deslizamiento.
- * La **interacción social y con el entorno natural** está mediada por la actividad física, es decir, por el cuerpo y el movimiento. La motricidad es el vehículo para relacionarse con otras personas y con la naturaleza.
- * Tiene un **carácter vivencial**. La realización de AFMN ofrece diversidad de experiencias personales que, ligadas a una reflexión adecuada, confiere un valor especial para el desarrollo personal y social.
- * **Producen intensas sensaciones y emociones**, derivadas de la participación activa y la implicación global (a nivel cognitivo, físico, social y emocional). Se presentan emociones que requieren aprender a gestionar las emociones.
- * Propician una gran **interacción social** (carácter social) que conlleva la aparición de conflictos reales; desde un enfoque educativo se presentan como una oportunidad para el desarrollo personal y un elemento dinamizador de las relaciones humanas, permite hacerlas más ricas y versátiles.

Estas características favorecen la función formativa de las AFMN. En el siguiente apartado, veremos, cómo es posible aprovechar estas singularidades planteando metodologías y procesos de enseñanza-aprendizaje motivantes para que el alumnado pueda adquirir capacidades y habilidades que contribuyen al crecimiento personal y social, mediante la práctica divertida de las AFMN.

3. CARPETA DIDACTICA

En este apartado se interrelacionan los artículos analizados en la carpeta didáctica de *Fundamentos de Diseño Instruccional* y *Metodologías de Aprendizaje de la Especialidad de Educación Física* con artículos específicos de AFMN. La carpeta didáctica mencionada consta de diez artículos, seis de ellos escogidos del material didáctico facilitado por el docente de la asignatura, en la plataforma digital y los cuatro restantes buscados por mí, de los cuales uno está redactado en lengua castellana y los otros tres en lengua inglesa.

He escogido en primer lugar este proyecto, por un lado, para adentrarnos en el conocimiento global de estudios científicos sobre: las actuales leyes educativas y como las perciben diversos especialistas, el conocimiento e interrelación de las principales teorías acerca de la motivación de los alumnos, incidiendo en la motivación del sector femenino. Por otro lado, se relacionan los conceptos generales extraídos de los artículos tratados en la asignatura con los estudios específicos buscados por mí sobre actividades físicas en el medio natural que avalan las ventajas de estas actividades en cuanto al desarrollo de aprendizajes significativos, el desarrollo de la autonomía, el desarrollo de la competencia motriz y el disfrute de los alumnos y alumnas.

Se han ordenado los conceptos, en la siguiente estructura:

- 3.1. Motivación
- 3.2. Autonomía
- 3.3. Competencia Motriz
- 3.4 Género y teoría de metas de logro

3.1. MOTIVACIÓN

La motivación juega un papel muy importante en cuanto a la adquisición de aprendizajes, así como en el compromiso de los alumnos en la clase de educación física (Moreno et al., 2008).

Moreno et al., (2012) explica las tres teorías que condicionan la motivación del alumnado:

- *La teoría de metas de logro* (Nicholls, 1989) concluye que el estudiante presentará orientación a la tarea cuando el éxito o el fracaso dependan de la valoración que el estudiante realiza de sí mismo, de su aprendizaje o su mejora. Sin embargo el estudiante presentará orientación al ego cuando le juzgue un agente externo y se le compare con los demás.
- *La teoría de metas sociales* (Uedan y Maehr, 1995) teniendo en cuenta la teoría anterior afirma que el clima a la tarea influye positivamente en las metas de relación y responsabilidad. A su vez, de la relación positiva de estas dos teorías se obtienen consecuencias positivas de motivación intrínseca y de su relación negativa se obtienen consecuencias de desmotivación.
- *La teoría de la autodeterminación* (Deci y Ryan, 1991) estudia el desarrollo de la personalidad en los contextos sociales, analizando si la conducta es volitiva o

autodeterminada, para ello explica que el comportamiento humano es motivado por tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía, percepción de competencia y la relación con los demás. Los niveles de autodeterminación se establecen en un continuo, desde la motivación intrínseca, a la motivación extrínseca a la desmotivación. Por tanto la satisfacción de las tres necesidades básicas influirá en una mayor motivación intrínseca, mientras que su frustración conllevará a la desmotivación.

Las AFMN suelen responder a motivaciones intrínsecas del alumnado debido a la novedad, las vivencias diferentes, el placer de jugar, el probarse, el relacionarse, el descubrir, el dominar el medio y la libertad percibida (Arribas, 2008)

El entorno natural juega un papel motivador por el mero hecho de salir del aula, ya que constituye un elemento favorecedor que ofrece una carga simbólica y festiva, puesto que las actividades no se realizan en el ambiente habitual de trabajo o estudio. A su vez, las actividades en el medio natural presentan dinámicas distendidas, donde se cede autonomía en la ejecución motriz y se estimulan nuevas formas de relación con los compañeros y con la naturaleza.

3.2. AUTONOMÍA

El principal recurso del docente para generar clima a la tarea y motivar intrínsecamente al alumno es la cesión de autonomía, dejando que los alumnos experimenten situaciones de aprendizaje de acuerdo a sus intereses y prestando ayuda para cultivar sus recursos internos. (Moreno et al., 2012; Peiró et al., 2012)

Peiró et al. (2012) establecen cinco niveles de cesión de autonomía de forma progresiva, donde se empieza por la familiarización con los materiales y poco a poco se va posibilitando la toma de decisiones en cuanto a: el espacio, la formación de grupos, los pasos, repeticiones de los pasos, el orden y momento de los pasos, hasta finalmente la participación en su evaluación. La evaluación, por tanto, será personal, privada y significativa, en la que participan tanto el docente como el alumno y donde se valora el aprendizaje, el progreso, el esfuerzo y superación personal.

Del mismo modo además de los beneficios para los alumnos, Cheon et al. (2014) muestra las ventajas de los profesores que participaron en un programa de intervención a la autonomía frente a los que utilizaron un estilo controlador, donde los primeros experimentaron mayor motivación hacia la enseñanza, mayor eficacia, mayor bienestar laboral, y mayor percepción de habilidad docente.

Las actividades físicas en el medio natural posibilitan un lento pero seguro camino hacia la autonomía, basado en múltiples experiencias que nos ofrece el medio, siempre y cuando los educadores nos encarguemos de reconducir las actividades hacia planteamientos educativos y respetemos los distintos ritmos de aprendizaje, adecuando las actividades a los diferentes niveles (Arribas, 2008).

La amplitud, el carácter cambiante y desconocido del espacio hacen que se aumente la activación sensorial y perceptiva, poniendo en funcionamiento mecanismos del tipo perceptivo y decisonal que supone una autogestión y adaptación continua de la motricidad y posibilitan el aprendizaje de técnicas más específicas. El hecho de que el alumno dependa de sí mismo en la ejecución motriz y pueda tomar decisiones en cuanto a ella hace que sea más autónomo e independiente y por tanto posibilita la consolidación hábitos de actividad física, actitudes de responsabilidad, higiene, gestión de sus pertenencias, dosificación de esfuerzos e interrelación con el medio. En definitiva el disfrute autónomo de estas actividades supone un refuerzo importante de cara a la adquisición de hábitos y estilos de vida más activos.

3.3. COMPETENCIA MOTRIZ

La Ley Orgánica 2/2006, de Educación manifiesta un nuevo enfoque de evaluación por competencias. Zapatero et al. (2013) consideran que esta novedad formará a los alumnos para una mejor adaptación al mundo laboral. Este nuevo modelo requiere cambios respecto a la metodología tradicional: nuevas metodologías, trabajo interdisciplinar, enseñanza centrada en el alumno y evaluación formativa. Del mismo modo, estos autores hicieron una investigación para conocer en qué medidas se llevaba a cabo la evaluación por competencias en la comunidad de Madrid de lo que extrajeron que los docentes de educación física no aplicaban de forma específica la evaluación por competencias en sus sesiones, aunque afirmaban tenerla en cuenta y consideraban que sería posible evaluar por competencias de una manera más global e intuitiva si ésta forma parte de la evaluación de otros objetivos donde los docentes usan la observación, exámenes o cuestionario como instrumentos de evaluación.

Por otro lado, Del Villar (2009) reflexiona en voz alta y hace una crítica constructiva sobre la Ley Orgánica de Educación en cuestión de Educación Física. En primer lugar considera que la implantación de las competencias básicas no contempla la competencia motriz, y que por tanto la educación física pierde su competencia básica quedando a disposición de otras competencias, hablamos entonces de “educación a través del movimiento” en vez de “educación del movimiento”. Del Villar (2009) entiende la competencia motriz como la capacidad del alumno para seguir practicando actividad física durante la etapa adulta y por tanto la acción docente deberá fomentar hábitos de práctica de actividad físico-deportiva, adoptando con ello un estilo de vida saludable.

Atendiendo a esta descripción de competencia motriz, el entorno natural ofrece una predisposición favorable hacia los aprendizajes motrices, ya que las nuevas situaciones suponen estímulos nuevos, y originan respuestas diferentes. Existe una gran diversidad de acciones motrices (navegar, trepar, orientarse, pedalear,...) que ayudarán a desplegar un amplio repertorio motriz, posibilitando el incremento del conocimiento corporal y las habilidades básicas y específicas.

El espacio no uniforme e incierto ofrece nuevas formas de probar capacidades motrices, cognitivas y afectivas y por tanto favorece la adquisición de una competencia motriz más amplia, difícilmente realizable en el ámbito urbano.

3.4. GÉNERO Y TEORÍA DE METAS DE LOGRO

Un estudio elaborado por Caireny et al. (2012) sobre el disfrute de los alumnos y alumnas en las clases de educación física durante los dos últimos curso de primaria mostró que las niñas fueron disminuyendo el disfrute a lo largo de estos dos años, mientras que los niños lo mantuvieron e incluso aumentaron. A su vez, se hallaron evidencias de una menor percepción de competencia en el sector femenino lo que conllevaba a un menor disfrute. Por otro lado, el estudio de Moreno et al. (2008) relacionó la concepción negativa de las adolescentes hacia la educación física con la menor oportunidad de acceso del sector femenino a la práctica de actividad física por una connotación histórica de “deporte masculino” y por la situación discriminatoria en la clase de educación física.

Bajo este preámbulo, Moreno et al. (2008) elabora una propuesta de actuación docente de acuerdo a la teoría de metas de logro, utilizando las áreas TARGET con el objetivo de evitar la concepción negativa de las adolescentes hacia la educación física:

T) *Las tareas* planteadas deberán favorecer la comunicación e integración del grupo, considerando las actividades tradicionalmente femeninas del mismo modo que las tradicionalmente masculinas, resaltando los valores de cooperación, participación y respeto a las normas por encima de aspectos tales como la agresividad, competitividad o el resultado final. Del mismo modo en el desarrollo de las capacidades físicas se deberá dar más importancia a aquellas relacionadas con la salud que a aquellas relacionadas con la alta competición, garantizando la integración del sexo femenino en el aprendizaje.

A) *La autoridad*, se deberá implicar a los alumnos en la toma de decisiones y liderazgo, así como ayudarlos a desarrollar técnicas de auto-control, dejando decidir por ejemplo la recompensa o castigo según la ejecución de la tarea. Del mismo modo se deberá posibilitar el liderazgo tanto en chicos como en chicas.

R) *El Reconocimiento* debe ser individual centrado en la mejora de cada alumno y asegurar las mismas oportunidades de obtener reconocimiento en ambos sexos, utilizando para ello recompensas, premiando las actuaciones correctas en vez de castigar. Del mismo modo se evitarán las afirmaciones discriminatorias y las interacciones de género estereotipadas entre alumnos.

G) *La Agrupación* deberá ser flexible y heterogénea, posibilitando múltiples formas de agrupamiento, variando, a su vez, la forma de agrupamiento, realizando por ejemplo los grupos de forma aleatoria, evitando en cualquier caso la selección pública en que las alumnas resultan ser las últimas elegidas.

E) *La Evaluación* se realizará en base a criterios relativos al progreso personal y al dominio de la tarea, ésta será privada y significativa, con el fin de evitar sentimientos de vergüenza e inferioridad al comunicarlo delante del grupo y se implicará al alumno en la auto-evaluación. Se procurará hacer valoraciones cualitativas centradas en la observación de la conducta, tales como el espíritu cooperativo, la solidaridad y el interés.

T) *El Tiempo* de actuación deberá posibilitar oportunidades al alumno, así como tiempo para afianzar su progreso. Las programaciones deben ser flexibles en el tiempo para adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje.

Las actividades físicas en el medio natural favorecen la participación activa y la implicación global de todos los alumnos, suponiendo una mayor apertura hacia lo que allí se hace, observa, siente y experimenta, posibilitando de este modo aprendizajes multidisciplinares y diversos, que facilitan una mayor implicación motriz, sensorial, emocional y afectiva.

En las AFMN se facilita la sensación de libertad percibida en las acciones y se valora el esfuerzo personal y colectivo. A su vez, estimulan los procesos de socialización ya que se plantean situaciones a resolver mediante el trabajo en equipo, que exigen la colaboración y participación colectiva. Por ello, posibilitan una fuerte interrelación entre los alumnos, generando confianza en uno mismo y en los demás. Se puede decir por tanto, que las AFMN bajo una adecuada acción docente orientarán a los alumnos a la tarea, resaltando los valores de compañerismo y colaboración que permitirán el disfrute tanto de los alumnos como de las alumnas.

4. ELABORACIÓN DE LA U.D

La segunda actividad escogida es la unidad didáctica elaborada en la asignatura de *Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades*. Para desarrollar esta actividad, se han tenido en cuenta otras actividades desarrolladas a lo largo del máster, como se exponen a continuación:

En primer lugar, se ha tenido en cuenta las características del centro donde se aplicará la Unidad Didáctica, para ello, nos hemos basado en la observación asistemática realizada en el *Prácticum 1* y plasmada en el Power Point elaborado en *Interacción y convivencia en el aula*.

En segundo lugar, se define el contexto donde se aplicará la unidad didáctica, dotándola de contenido y ubicándola en un curso concreto y en un periodo de tiempo concreto, para ello nos basamos también en la observación asistemática del *Practicum 1*.

Una vez conocido el curso, lo primero que se hizo fue mirar el currículo de bachillerato y las enseñanzas mínimas, vistas y analizadas anteriormente en *Diseño curricular de E.F.*, donde además realizamos un trabajo analizando la cohesión interna del diseño curricular, que también se mostrará en este apartado.

Posteriormente, se buscaron recursos de gran utilidad para guiar la elaboración de la unidad didáctica, en este caso, es un recurso editado bajo el nombre: *Programación Didáctica de Educación Física, 1º Bachillerato Manual para el profesor*.

A continuación, centrando más el foco de visión en los contenidos y valores propios de las AFMN, en el primer cuatrimestre, en la asignatura del bloque genérico *Prevención y resolución de conflictos* también desarrollamos una unidad didáctica cuya finalidad residía en el desarrollo de objetivos transversales que desarrollarán valores democráticos para mejorar el clima de aula y cohesionar el grupo. En mi caso, centrado, también, en el contenido de Bicicleta de Montaña. Algunas de las estrategias plasmadas en esta actividad fueron: el diseño consensuado de normas de convivencia para la clase, el agrupamiento heterogéneo para fomentar el aprendizaje recíproco entre alumnos,

premiar y reconocer las iniciativas saludables como desplazarse al instituto en bicicleta y estrategias de mediación de conflictos.

Finalmente, se fue confeccionando la unidad didáctica cohesionando todas las aportaciones anteriores del máster junto a las directrices específicas otorgadas en *Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades* y los recursos paralelos hallados por mí.

A su vez, esta se desglosa en unidades más concretas como son las sesiones. En la carpeta didáctica de *Fundamentos de Diseño Instruccional y Metodologías de Aprendizaje de la Especialidad de Educación Física* diseñamos la primera sesión atendiendo a los objetivos y contenidos explícitos en la U.D. Tanto en la asignatura mencionada anteriormente como en la asignatura *Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades* llevamos a la práctica una sesión ejerciendo el rol de docente ante los compañeros que ejercían el rol de alumnos. La asignatura de *TIC* también contribuyó al proceso, aportando nociones para la confección del material didáctico.

Seguidamente, en la figura 2, se muestra el mapa conceptual para visualizar el proceso del desarrollo de la unidad didáctica final y las asignaturas que han contribuido sumando nociones desde otras perspectivas:

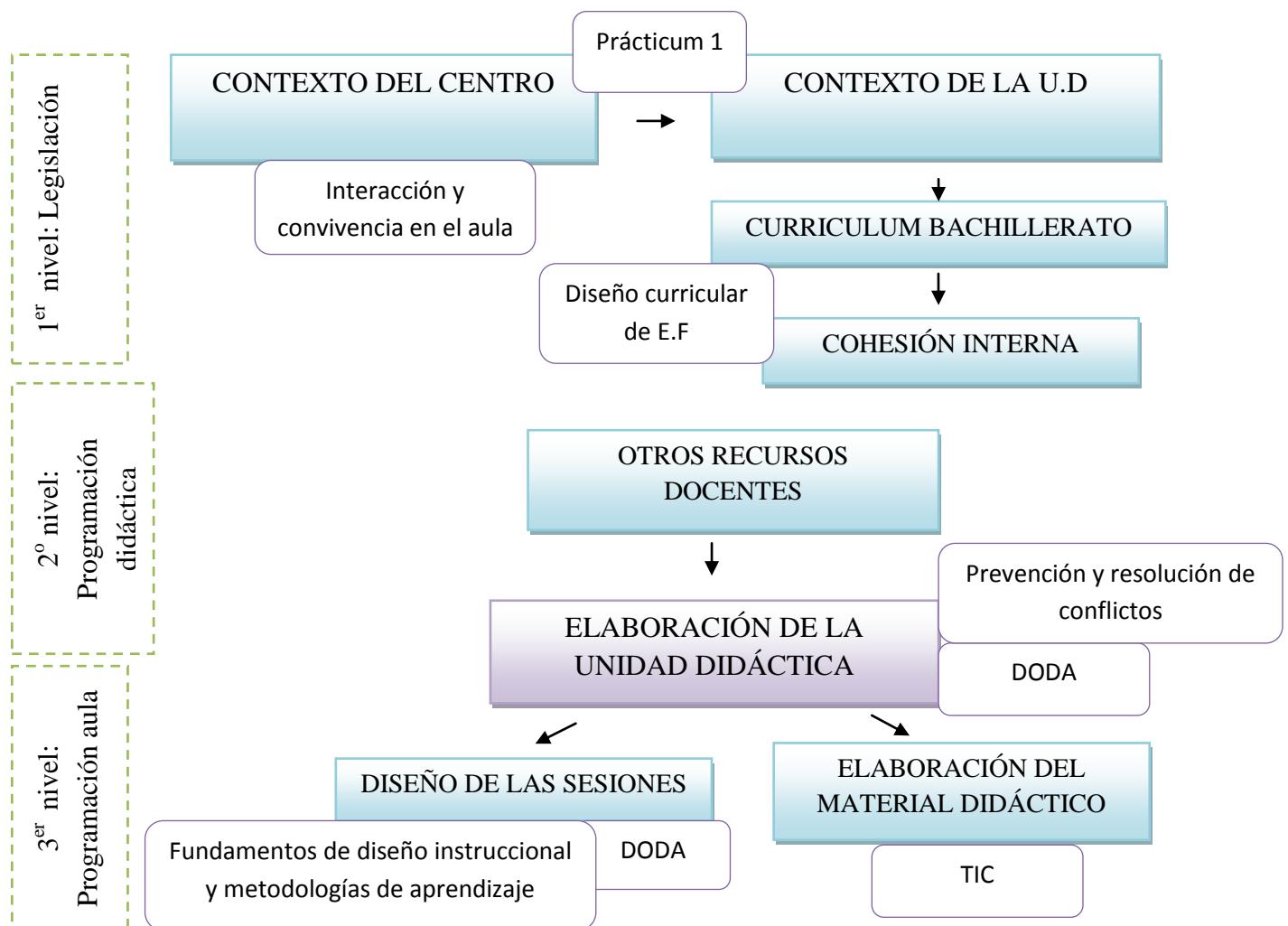


Figura 2: Procedimiento para la elaboración de la Unidad Didáctica (Elaboración propia).

4.1. CONTEXTO DEL CENTRO

El instituto en que se lleva a cabo la unidad didáctica es el I.E.S. Lucas Mallada. Dicho instituto cuenta con casi 350 alumnos en sus aulas y unos 40 docentes. Dicho centro destaca por su gran diversidad de alumnos, pues cuenta con un gran porcentaje de alumnos inmigrantes y de etnia gitana, que en algún curso copan hasta el 60% del alumnado. Por otro lado imparte el programa de Bachillerato Internacional, lo cual atrae a alumnos con excelentes expedientes académicos. El IES Lucas Mayada se ubica en la ciudad de Huesca, concretamente en la Calle Torre Mendoza. Este centro cuenta con una sala polideportiva interior y dos pistas multideportivas exteriores, a su vez, próximo al centro da comienzo el carril bici que rodea la ciudad de Huesca y que desembocan en pistas o caminos que se dirigen a pequeños pueblos y ermitas colindantes.

La información recabada en el primer periodo de prácticas, nos sitúa, desde una perspectiva externa, en la realidad del centro. La visualización de los documentos del centro también juega un papel fundamental para comprender el funcionamiento interno del centro, así como la visualización los documentos propios del departamento de educación física donde se redactan las programaciones didácticas de todos los cursos cohesionadas mediante la secuencia progresiva de contenidos en función del estado evolutivo del alumno.

A su vez, en *Interacción y Convivencia en el Aula* se expusieron y analizaron los diferentes contextos en los que los alumnos nos habíamos adentrado, resaltando los puntos más relevantes en cuanto a características poco habituales, dificultades y facilidades que el contexto plantea y elaborando propuestas de forma consensuada y reflexiva para adaptar nuestra práctica docente.

4.2. CONTEXTO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La unidad didáctica se contextualiza en 1º de Bachillerato. En educación física los alumnos se agrupan en tres clases por un lado dos clases para las especialidades del Bachillerato establecido en la LOE (ciencias de la naturaleza y la salud junto con el tecnológico y humanidades junto a ciencias sociales) y una clase para los alumnos del Bachillerato Internacional. Cada clase tiene un ratio de entre 18 y 22 alumnos.

La unidad didáctica que mi mentora iba a realizar en el periodo de prácticas es la unidad didáctica de “Bicicleta de montaña” así que fue ella quien me propuso el contenido. Esta unidad didáctica tiene cabida en el tercer trimestre, en los meses de abril y mayo, meses cálidos que permiten el desarrollo de las actividades al aire libre. En el horario se aglutinan las dos sesiones semanales de educación física en un día, para contar con más tiempo real de clase, además de este modo se cuenta a su vez con los cinco minutos de cambio de clase, de modo que la clase cuenta con una duración de 1h45’.

El *Practicum 1* posibilitó la asistencia al aula de educación física lo que aportó información muy valiosa a la hora de conocer las características específicas de cada clase y prever adaptaciones.

Dada la complejidad en cuanto a recursos que requiere la unidad didáctica de bicicleta, se avisó a los alumnos con antelación sobre el desarrollo de este contenido con el objetivo que los alumnos consiguieran y pusieran a punto las bicicletas y no llevarnos sorpresas a la hora de implantarla.

Del mismo modo miré los recursos disponibles en la sala de material para adecuar las sesiones al material disponible.

4.3. ENSEÑANZAS MÍNIMAS PARA BACHILLERATO

Ateniéndonos al marco legal y bajo las directrices establecidas en el Departamento de Educación, analizaremos la estructura de Bachillerato y las enseñanzas mínimas, establecidas en el *REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre*. Dichas enseñanzas mínimas permiten una formación común a todos los alumnos y alumnas dentro del Sistema Educativo Español y garantizan la validez de los títulos, como se indica en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Sin embargo, a pesar de la intención de homogenizar la enseñanza, los centros educativos cuentan con un principio de autonomía pedagógica, organización y gestión para satisfacer las necesidades y dar respuesta a las características y a la realidad educativa de cada centro.

El Real Decreto define el Bachillerato como: *etapa cuya finalidad es proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y destrezas que les permitan progresar en su desarrollo personal y social e incorporarse a la vida activa y a la educación superior.*

En este período la educación física está orientada fundamentalmente en el conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades motrices como medio para la mejora de la salud en relación con la consolidación de hábitos regulares de práctica de actividad física y también como ocupación activa del tiempo libre. En este curso culminan los aprendizajes iniciados en cursos anteriores y que deben conducir al desarrollo de procesos de planificación de la propia actividad física.

Este periodo cuenta con un importante salto cualitativo respecto a años anteriores por la cesión de autonomía en cuanto a la autogestión de su condición física, desarrollar hábitos saludables a lo largo de su vida y experimentar un amplio abanico de posibilidades de ocupar el tiempo libre de manera activa.

Los contenidos se agrupan en dos grandes bloques muy relacionados entre sí, el primero de ellos, actividad física y salud; el segundo, actividad física, deporte y tiempo libre.

El marco legislativo forma parte del primer nivel de concreción, analizado en *Diseño curricular de Educación Física*, donde, en primer lugar hicimos una actividad con el objetivo de aprender a interpretar las leyes disponibles en el B.O.E y en el B.O.A, saber distinguir si se refiere a una ley básica o modificada y situarlas en su ámbito (E.S.O, Bachillerato, F.P o Técnico deportivo).

Del mismo modo en esta asignatura observamos, analizamos y manipulamos el currículum tanto de la ESO como de Bachiller, prestando atención a las enseñanzas mínimas y analizándolas, mediante las actividades de análisis del currículum interno y la trazabilidad de contenidos a lo largo de la etapa escolar.

La labor del docente de esta asignatura fue primordial para la interpretación y manejo de estos documentos legales, así como para la búsqueda de otros documentos de este tipo.

4.4. COHERENCIA INTERNA DEL CURRÍCULUM

Partiendo de las enseñanzas mínimas establecidas en el *REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre*, se añade en este apartado una tabla del trabajo realizado en la asignatura de *Diseño Curricular de Educación Física*, en el cual se realizó una revisión crítico-constructiva de la coherencia interna del diseño curricular. Únicamente se ha hecho referencia a la relación de contenidos y criterios en bachillerato, ya que es el único curso que tiene trascendencia en este estudio, dado que la Unidad didáctica se plantea en esta etapa.

A continuación podemos apreciar los contenidos que cuentan con un criterio de evaluación. Se muestra con color morado el primer bloque de contenidos y con color azul el segundo bloque de contenidos.

1º BACHILLERATO																							
		B.1. Actividad física y salud											B.1. Actividad física, deporte y tiempo libre										
CONTENIDO	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
CRITERIO	1	2		2	2			1		2,3	2,3	1	3	4	4	3	4	5	5	5	6		
12 contenidos												11 contenidos											

Tabla 1: Relación de los contenidos y los criterios de evaluación en 1º de Bachillerato
(Elaboración Propia)

La Tabla 1, muestra una gran cantidad de contenidos a trabajar (23), muchos de ellos con una definición amplia que deja espacio de maniobra a los docentes.

Pese a que el 60% de los contenidos pertenecen al primer bloque y el 40% al segundo, existen más criterios específicos para el segundo. El primer bloque de condición física y salud cuenta con los criterios: C.1, C.2, mientras que el segundo bloque de deporte y tiempo libre cuenta con los criterios: C.3, C.4, C.5, C.6.

A su vez se puede apreciar contenidos sin amparar por los criterios, dichos contenidos tienen una naturaleza ambigua y general, que facilita su desarrollo desde las diferentes actividades que se desarrollen en la programación y que por tanto, tendremos en cuenta en nuestra unidad didáctica.

Otro dato relevante del análisis realizado en *Diseño Curricular de Educación Física* es la existencia únicamente de un criterio específico para evaluar las actividades en el medio natural. “C.4. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural, demostrando actitudes que contribuyan a su conservación.”

Pese a ello, se pueden utilizar estas actividades para la consecución de otros criterios relacionados con la realización de programas para la mejora de actividad física y elaboración de instrumentos para la valoración de la mejora (C.2 y C.3), con actividades como bicicleta, senderismo para trabajar la resistencia y actividades como escalada para trabajar la fuerza y flexibilidad.

Sin embargo los más difíciles de abordar desde estas actividades serán los criterios 4, 5 referidos al dominio técnico y táctico en deportes individualidades, colectivos o de adversario y la elaboración de composiciones colectivas.

4.5. OTROS RECURSOS PARA LA ELABORACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La Ley Orgánica de Educación (como hemos visto anteriormente) ha aumentado la exigencia en la programación del profesorado, exigiendo planteamientos más concretos y rigurosos que justifiquen su labor docente diaria y sus decisiones curriculares, acentuándose más aún en el proceso del alumnado (Martínez et al., 2010).

Es por ello que los docentes tienen que revisar material curricular, sin embargo, hay editoriales que facilitan el trabajo, proporcionando herramientas útiles para la obtención estos recursos y guiar en la elaboración del propio material docente. En este apartado se hace referencia a una guía didáctica para el profesorado: *Programación Didáctica de Educación Física, 1º Bachillerato, Manual para el profesor*. Editorial Paidotribo, de la cual analizaremos únicamente lo relacionado con las AFMN.

4.5.1. OBJETIVOS

Martínez et al (2010) establecen en primer lugar una relación entre los Objetivos de Educación Física y los Objetivos Generales de etapa, a continuación vemos la relación que establecen del objetivo cinco, específico de las AFMN:

Objetivos de Educación Física	Objetivos Generales de etapa de Bachillerato
5. Realizar actividades físico deportivas en el medio natural, demostrando actitudes que contribuyan a su conservación.	j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
	k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
	m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

Tabla 2: Relación entre los objetivos del área y los objetivos de etapa
(Elaborado por Martínez et al, 2010)

A continuación, la tabla 3 muestra la secuencia de este objetivo específico de Educación Física, plasmando el objetivo equivalente en la etapa anterior, según Martínez et al (2010):

1º ESO	Conocer diferentes actividades llevadas a cabo en el medio natural y participar en la práctica de éstas.
2º ESO	Aprovechar el entorno natural y sus posibilidades para realizar actividades físicas, desarrollando tareas que contribuyan a la mejora de la calidad de vida y ocupación del tiempo libre
3º ESO	Valorar la importancia de este medio , favoreciendo actitudes de respeto, cuidado y protección del medio
4º ESO	Planificar y diseñar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación y mejora
1º BACHILLERATO	Realizar actividades físico deportivas en el medio natural, demostrando actitudes que contribuyan a su conservación.

Tabla 3: Secuencia del objetivo específico de AFMN
(Elaborado por Martínez et al, 2010)

La tabla 3 muestra la trazabilidad de los objetivos a lo largo de la etapa en el instituto, donde se aprecia una progresión en el desarrollo de las AFMN, empezando en 1º ESO con la familiarización en el medio natural y sus posibilidades de práctica de actividad física, en 2º ESO se introduce las actividades en dicho medio que contribuyan a su vez a la calidad de vida y la ocupación del tiempo libre, en 3º ESO se añade la importancia y respeto al medio natural, en 4º ESO además de todo lo anterior, se planifica, y diseñan actividades y finalmente en 1º Bachiller únicamente se realizan, bajando por tanto un nivel respecto al objetivo de 4º ESO.

4.5.2. COMPETENCIAS BÁSICAS

Además de los objetivos generales de etapa y los específicos de cada materia, el currículum incorpora una serie de competencias básicas claves que el alumno debe adquirir para vivir en sociedad y seguir aprendiendo a lo largo de su vida, estas competencias se concretan en ocho, aunque desde la educación física según Martínez et al (2010) se incidirá en mayor medida sobre las siguientes cinco:

La Educación Física en general contribuirá fundamentalmente al desarrollo de la *competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico* ya que engloba lo referente a la condición física y la salud. Por tanto, la labor docente consistirá en contribuir a que el alumno conozca cómo funciona su cuerpo y qué hacer para mantenerlo en forma y mostrar una serie de hábitos saludables para que los asimile e introduzca en su vida cotidiana. De este modo el alumno podrá desarrollar actividades de forma responsable y con autonomía: calentar antes de cualquier actividad física, estirar al acabar, hidratarse durante la práctica de ejercicio físico, adoptar posturas adecuadas, etc. Sin embargo, aunque a priori pueda parecer que únicamente se trabaja la condición física desde el contenido con el mismo nombre, los contenidos están interrelacionados y también podemos trabajar este aspecto desde otras actividades,

como es el caso de las actividades de expresivas o aquellas desarrolladas en el medio natural.

En la unidad didáctica se trabaja esta competencia en primer lugar por el conocimiento biomecánico de un nuevo gesto motriz y la adecuación de la percepción y discriminación de estímulos (visuales, auditivos, kinestésicos,...), del mismo modo, los alumnos aprenderán a “escuchar” su cuerpo, interpretando síntomas que indiquen cansancio, sed, sobrecargas musculares, malas posturas, así como saber interpretar problemas en sus bicicletas y discurrir el mejor modo de solucionarlos. Por otro lado, el mero hecho de salir del aula implica la interacción con el mundo físico, donde se observarán otras personas desarrollando actividades físicas en dicho medio, aprenderán a actuar de acuerdo a las normas de circulación y normas de conservación del medio natural.

La competencia social y ciudadana se trabajará fundamentalmente en actividades colectivas o en escenarios donde se manifiestan actividades y valores de la vida en sociedad, como: la integración, el respeto a unas normas, a compañeros, a las diferencias, la solidaridad, el trabajo en equipo, la cooperación, la aceptación de las propias limitaciones, la asunción de responsabilidad, etc.

Esta competencia es implícita a la práctica, ya que, el hacer una actividad fuera del aula despierta el sentido de responsabilidad y compañerismo entre los alumnos, más aún si esta actividad entraña un riesgo (en el caso de la bici el principal riesgo eran los coches), a su vez se fomentan los comportamientos cívicos y respeto a otros vehículos y viandantes. Del mismo modo se pretende trabajar esta competencia en las actividades colectivas planteadas en las diversas sesiones.

La competencia de autonomía e iniciativa personal, se contribuirá a ella, en el modo que se vayan ofreciendo oportunidades a los alumnos para que consigan gestionar su propia actividad física en función de sus intereses. Para ello, el docente irá cediendo autonomía progresivamente con el objeto de aumentar la toma de decisiones por parte del alumnado.

De acuerdo a las áreas del TARGET, se ha elaborado una unidad didáctica donde los alumnos empiecen a tomar decisiones, tanto en las estrategias a efectuar en los juegos colectivos, como la autonomía para elegir su ubicación en la fila en las salidas ciclistas. A su vez, se fomentará la autonomía respecto al mantenimiento y gestión de su materia, experimentando desde la primera sesión situaciones de averías en la bicicleta. Finalmente, se elaborará una salida gestionada por los alumnos, donde los distintos grupos deberán organizar las distintas tareas.

La competencia cultural y artística tiene un gran potencial cultural asociado a diferentes manifestaciones de la motricidad humana, la incorporación de esta competencia brinda la posibilidad de mostrar actividades tradicionales arraigadas al propio territorio y de conocer culturas de alumnos procedentes de otros países. En este aspecto, las actividades en el medio natural tienen un doble enfoque, por un lado pueden ser el fin en sí: conocer la evolución de estas actividades ó un medio: desplazarnos por o hacia el “bien cultural que deseemos apreciar”.

La unidad didáctica cuenta con unos apuntes de elaboración propia, donde entre otras cosas aparece la evolución de la bicicleta. A pesar de no realizar examen escrito, se integrarán y evaluarán los aprendizajes sobre estos contenidos en diferentes formas jugadas.

Del mismo modo, la bicicleta en este caso hace la función de medio de transporte para acceder a parajes con fuerte carga cultural, como es el caso de las Ermitas del entorno de Huesca, el acueducto romano y las trincheras de Quicena o el Castillo de Montearagón.

La competencia de aprender a aprender tiene la finalidad de proporcionar pautas y recursos para que los alumnos puedan articular nuevos aprendizajes que les acompañen el resto de su vida. Por esa razón, según Martínez et al. (2010) debe darse prioridad a la práctica de actividades globales que combinen la ejecución técnica de ciertas habilidades con la toma de decisiones y que sean transferibles a la resolución de otras situaciones parecidas.

Esta competencia se abordará en cuanto que los propios alumnos deberán aprender a gestionar su actividad, conocer el material que necesitan, aprender a adaptar las marchas de la bicicleta a la pendiente, aprender a dejar más o menos distancia con el de delante según el terreno, el tipo de pista o la inclinación, gestionar su esfuerzo, aprender a percibir los indicadores fisiológicos que indican sed, hambre, cansancio y saber actuar. Del mismo modo, se pondrán en práctica nuevas formas de aprendizaje, aprendizaje recíproco, aprendizaje por imitación y aprendizaje guiado.

4.6. DISEÑO DE LAS SESIONES

La sesión de Educación Física es un elemento de mayor concreción que la unidad didáctica y constituye, en su correcta ordenación, la propia docencia de un profesor en el aula. Por tanto, su estructura y actividades atienden a lo establecido previamente en los documentos de mayor generalidad, como es el caso de la unidad didáctica y la programación anual (Viciano, Salinas y Lozano, 2006). Estos autores describen la sesión como:

“La unidad mínima de programación que estructura y organiza el currículo, y precisa de un marco de referencia (unidad didáctica) para, conjuntamente a otras sesiones, cobrar un sentido en los aprendizajes de los alumnos.”

A continuación vamos a analizar la estructura de las sesiones planteadas según la ordenación Viciano et al. (2006).

- Según el objetivo principal:
 - ☞ Sesión de aprendizaje: la intención es que el alumno aprenda conceptos, procedimientos y actitudes, exige una evaluación.

- Según la función que cumple dentro de la U.D:
 - ☞ Sesión de evaluación:
En la primera sesión los alumnos hacen una autoevaluación escrita sobre los conocimientos y experiencias en cuanto al contenido de bicicleta. A su vez, en esta sesión se evalúa externamente las habilidades de los alumnos mediante circuitos de habilidad. En la última sesión también se realiza una autoevaluación para comprobar el proceso de aprendizaje. En cambio, la heteroevaluación por parte del docente fue continua a lo largo de todas las sesiones.
 - ☞ Sesión de desarrollo:
Desde la segunda hasta la última sesión corresponden a esta clasificación, ya que se desarrollan los objetivos y contenidos propios marcados en la U.D.

- Según la metodología:
 - ☞ Sesiones teórico-prácticas: combinan ambas perspectivas, con una parte teórica inicial, y sesiones donde se para la actividad y explica nociones teóricas derivadas de dicha práctica motriz de los alumnos.
 - ☞ Sesiones prácticas: Dedicadas únicamente al desarrollo de actividades prácticas para la vivencia de contenidos y experiencias motrices.

- Según la organización de los alumnos:
 - ☞ Sesiones masivas: donde todos los alumnos realizan su propia actividad simultáneamente al resto de alumnos. Como es el caso de las salidas ciclistas.
 - ☞ Sesiones en circuitos: sesiones organizadas por estaciones, con un tiempo de actividad motriz determinado. Esta organización se plantea en la primera sesión mediante circuitos de habilidad.
 - ☞ Sesiones por subgrupos: Sesiones donde se dividen a los alumnos en subgrupos, ya sea de nivel, intereses, etc. Como es el caso de actividades que requieren un grupo reducido de alumnos como los relevos de preguntas.
 - ☞ Sesiones combinadas: donde la organización varía de una parte a otra de las mismas (la mayoría de las sesiones responden a una organización masiva inicial hasta y posteriormente una organización por subgrupos para realizar las actividades).

La unidad didáctica plantea ocho sesiones, adecuadas al tiempo disponible. Se plantea una progresión en cuanto a la dificultad de la sesión. La organización predominante de las sesiones consiste en desplazarse de manera masiva hasta un punto de interés, donde realizar una parada, aportar información cultural sobre ese bien cultural y realizar alguna actividad colectiva o por subgrupos que fomente el desarrollo de las competencias motrices y básicas, utilizando el material del centro y haciendo referencia al material didáctico de los alumnos (apuntes).

Tanto la asignatura de *Fundamentos de Diseño Instruccional y Metodologías de Aprendizaje*, así como, *Diseño, Organización y Desarrollo de Actividades* han contribuido a la fundamentación sobre la realización de esta actividad, aportando a demás *feedback* sobre su puesta en práctica.

4.7. ELABORACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO

El material didáctico es el conjunto de elementos y recursos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para facilitar la adquisición de conceptos, habilidades y destrezas.

La asignatura de *Tecnologías de la Información y Comunicación* ha contribuido a la adquisición de competencias tecnológicas muy útiles para la elaboración del material didáctico, como por ejemplo: el diseño del Power Point, atendiendo a aspectos visuales que refuerzan el contenido principal y facilitan la adquisición de los conceptos en él explícitos, la utilización del Prezzi, también para exposiciones audio-visuales o la elaboración de plataformas digitales como los blog y webs con fines educativos, útiles para que los alumnos puedan acceder al material didáctico en el medio virtual.

El material didáctico diseñado facilita la labor docente, así como permite la cesión de autonomía en el proceso. Los recursos diseñados son:

- 🚲 Hoja de Autoevaluación inicial y Final
- 🚲 Apuntes específicos del contenido
- 🚲 Indicaciones para la gymkana mecánica
- 🚲 Preguntas para la actividad de relevos

A pesar del gran soporte tecnológico de esta asignatura, muy útil para nuestro futuro laboral, en la unidad didáctica únicamente se elaboraron unos apuntes con información relevante en cuanto a la bicicleta de montaña, utilizando fuentes digitales como, webs y blogs educativos.

5. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN

A continuación, se pretende mostrar finalmente porqué, bajo mi punto de vista, se consideran las actividades físicas en el medio natural un contenido con una fuerte carga pedagógica, tremendamente favorable para que el alumno pueda adquirir un amplio bagaje motor, atendiendo al desarrollo de las competencias básicas y que, a su vez, sepa valorar el entorno que le rodea y tenga conocimiento de las prácticas que se pueden llevar a cabo en dicho medio, así como una connotación positiva sobre ellas y cuente con la suficiente autonomía para poder realizarlas en su tiempo libre, adquiriendo por tanto unos hábitos saludables y un estilo de vida activo.

5.1. CONCLUSIONES

5.1.1. ELECCIÓN DEL CONTENIDO EN FUNCIÓN DEL ENTORNO Y EL DOCENTE

Una vez analizadas las características del medio natural (ausencia de paredes y medio cambiante) podemos hacernos una idea de la dificultad para controlar a los alumnos en todo momento, este puede ser uno de los aspectos principales para realizar estas actividades en contadas ocasiones.

Por otro lado, considero muy importante seleccionar actividades de acuerdo a las posibilidades del entorno del centro y el fácil acceso a ellos, ligado frecuentemente con la cultura del lugar. Por ejemplo, en la zona de Benasque o Jaca será relativamente fácil que los alumnos puedan disfrutar de las actividades en la nieve, en la zona de Huesca será fácil realizar salidas en bicicleta, orientación o senderismo. En Almudévar se podrá abordar el contenido de actividades en el medio acuático, en la proximidad a Villanúa se podrá realizar actividades de espeleología, etc.

Las motivaciones y experiencias del docente también juegan un papel vital en la elección de las actividades, ya que si el docente tiene mayor interés y conocimientos sobre una determinada modalidad podrá transmitir más nociones y despertar mayor entusiasmo en los alumnos.

5.1.2. EL BACHILLERATO Y LAS AFMN

A lo largo de la etapa de ESO y Bachiller deben sucederse las actividades en el medio natural empezando por las más sencillas y que impliquen menos riesgo, como el senderismo o la orientación en las inmediaciones del centro escolar, para ir dando paso a actividades que implican una mayor logística y riesgo como la bicicleta, el esquí o la escalada.

Bajo esta sucesión de contenidos, los alumnos llegarán a la etapa de Bachillerato familiarizados con el medio natural y con experiencias en él. En este periodo ya se pueden desarrollar actividades que impliquen un mayor estado evolutivo, tanto psíquico como mental, para realizar actividades más complejas que requieran de una mayor madurez y responsabilidad, importante a la hora de alejarse del centro escolar.

Del mismo modo creo muy recomendable realizar este tipo de actividades en Bachillerato, ya que estos alumnos sufren presión por obtener un buen rendimiento escolar, ya que de él depende el acceso a la universidad. De este modo, las AFMN

actuarán como medio para canalizar la energía y como medio de evasión ante el mencionado estrés.

Por último, algunos centros, como en el que realice el periodo de prácticas externas, cuenta con un amplio porcentaje de alumnos con falta de recursos económicos, lo que dificulta la realización de actividades como la bicicleta, sin embargo, por desgracia conforme avanzan los cursos se reducen estos alumnos, por tanto, en Bachillerato al haber menos alumnos con dificultades económicas será más fácil poder realizar actividades como bicicleta de montaña.

5.1.3. PUESTA EN PRÁCTICA

La puesta en práctica de la unidad didáctica fue una experiencia muy positiva, remarco otra vez, la importancia de la gestión del riesgo y de marcar unas normas claras de circulación antes de iniciar las salidas ciclistas. Del mismo modo, considero que en las salidas debe haber dos profesores, uno que dirija desde la cabeza del grupo y otro detrás que pueda actuar ante imprevistos (alumnos que no puedan mantener el ritmo, alumnos con una bajada de presión o de azúcar o averías en la bicicleta, que en cuestión de pocos minutos alejarán a dicho alumno del grupo que siga la marcha).

En cuanto a las actitudes de los alumnos, me sorprendió el buen acogimiento y la motivación hacia este contenido y la implicación a la tarea de la mayoría de alumnos, donde los más experimentados ayudaban a los alumnos con más dificultades.

5.2. VALORACIÓN PERSONAL

A continuación voy a hacer una síntesis de lo que a mí, personalmente, me aporta este trabajo, exponiendo mis concepciones finales sobre el mismo y valorando su relevancia para el futuro desempeño docente.

En primer lugar me gustaría expresar mi alegría tras haber elaborado este proyecto, ya que finalmente he escogido un tema que realmente me gusta. Si ya el tema de la Actividad Física en el Medio Natural era algo que me entusiasmaba, ahora, además, las concibo como algo potencialmente educativo, ya que he podido aprender y descubrir nuevas metodologías, nuevos contenidos a tratar, competencias a desarrollar y valores que inculcar mediante estas actividades.

La realización de este trabajo, me ha aportado nuevas visiones para abordar estas actividades y ahora me siento más capacitada para llevarlo a cabo de una forma segura y sobre todo, dotando a los alumnos de una educación de mejor calidad.

Para concluir, decir que la elaboración de este Trabajo Fin de Máster simboliza para mí algo más que eso, algo más que acabar los estudios. Para mí, es haber trabajado en un campo que me gusta y en el que me gustaría seguir creciendo, del mismo modo que me gustaría seguir formándome en la educación en general para intentar, en un futuro ser un buen docente.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES

Legislación

- * Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE no 167, 04/05/2006).
- * REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas (BOE no 266, 06/11/2007).

Bibliografía

- * Arribas, H. (2008). *El pensamiento y la biografía del profesorado de actividad física en el medio natural: un estudio multicaso en formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formáticos* (Tesis doctoral). Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Valladolid.
- * Bernstein, E.; Phillips, S.R.; Silverman, S. (2011). Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 69-83
- * Caballero, P. (2012): Potencial educativo de las actividades físicas en el medio natural: actividades de cooperación simple. *Revista digital de Educación Física*, 19, 99-114. Consultado el 24 de mayo de 2013 en http://emasf.webcindario.com/Potencial_educativo_de_las_AFMN.pdf
- * Caireny, J.; Kwan, M.; Velduizen, S.; Hay, J.; Bray, SR.; Faight, BE. (2012) Gender, perceived competence and the enjoyment of physical education in children: a longitudinal examination. *International journal of behavioral nutrition and physical activity*, 9-26.
- * Cervelló, E., Iglesias, D., Moreno, P., Jiménez, R. y Del Villar, F. (2004) Aplicación de modelos de ecuaciones estructurales al estudio de la motivación de los alumnos en las clases de educación física. *Revista de Educación*, 335, 371-382.
- * Cheon, S.H., Reeve, J., Yu, T.H, Jang, H. (2014) The teacher benefits from giving autonomy support during physical education instruction. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 36, 331-346.
- * Del Villar, F. (2009). La calidad del aprendizaje en educación física. Una propuesta para la Educación Secundaria. Tandem. *Didáctica de la Educación Física*, 29, 64-77.
- * García Calvo, T., Santos-Rosa Ruano, F., Jiménez Castuera, R. y Cervelló Gimeno, E. (2005) El clima motivacional en las clases de Educación Física: una

aproximación práctica desde la Teoría de Metas de Logro. *Apunts. Educación física y deportes*, 81, 21-28.

- * Martínez, E. (coord.), Pérez, R., Raposo, A., Serrano, A. (2010) *Programación Didáctica de Educación Física 1º Bachillerato Manual para el profesor*. Editorial Paidotribo.
- * Moreno, J.A., Sicilia, A., Martínez, C., Alonso, N. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de Logro. *International Journal of Sport Science*, 11, 50-64.
- * Moreno-Murcia, J.A., Conde, C., Sáenz-López, P. (2012) Importancia del apoyo de autonomía en la figura del docente en educación física. *Tandem Didáctica de la Educación Física*, 40, 18-27.
- * Olivera, J. (1989). Hacia un deporte educativo en una educación física renovada. *Apunts. Educación Física y deportes*, 16 (17), 63-75.
- * Olivera, J. (2002). De las prácticas físicas primigenias al deporte educativo. *Apunts*. 67.
- * Peiró-Velert, C., Pérez-Gimeno, E., Valencia-París, A. (2012): Facilitación de la autonomía en el alumnado dentro del modelo pedagógico de educación física y salud. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, núm 55.
- * Sicilia, A. (1999) Las actividades físicas en la naturaleza en las sociedades occidentales de final de siglo. *Lecturas Educación Física y Deportes, Revista Digital*. Recuperado el 15/11/2005 de: <http://www.efdeportes.com>
- * Viciano, J., Salinas, F., Lozano, L. (2006) La planificación de la sesión de Educación Física: tipos de sesiones y ejemplos. *Revista Digital*, 97. Recuperado el 15/11/2005 en <http://www.efdeportes.com>
- * Zapatero, J-A., Gonzalez, M-D y Campos, A. (2013). La evaluación por competencias en educación física: modelos e instrumentos de evaluación utilizados por el profesorado *Revista Ágora para la EF y el deporte*, 15 (3), 180-196.