

REVISTA PEDAGÓGICA ADAL



PUBLICACIÓN DE LA ASOCIACIÓN
DE PROFESORADO DE
EDUCACIÓN FÍSICA

PLAN DE
FORMACIÓN

2016

COEDUCACIÓN FÍSICA



REVISTA Nº
TREINTA I UNA
DICIEMBRE 2015



PLAN DE FORMACION DE LA ASOCIACION DE PROFESORADO "ADAL"

PROGRAMA PROVISIONAL 2016

EN CONVENIO CON LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE LA **COMUNIDAD DE MADRID**
<http://www.apefadal.es> E-mail info@apefadal.es FAX: 91 683 90 30

CURSOS PRESENCIALES

- 6.- "**HABILIDADES ESPECÍFICAS EN EL MEDIO NATURAL: ESQUI- SNOWBOARD**" 2 créditos, 5 al 8 de febrero de 2016, Madrid y Cerler. Plazas muy limitadas, Asociad@s 365'01* Euros; Nuevos soci@s* 380'01* Euros y no asociad@s 395'01* Euros. No esquiadores-as 255'01 Euros.
- 7.- "**SALUD POSTURAL DESDE LAS ÚLTIMAS TENDENCIAS DEL FITNESS: CORE, HIPOPRESIVO Y ALIMENTACIÓN ANTIAGING**", 2 créditos. En Madrid. Lunes y miércoles a partir del 17 de febrero de 17'30 a 20'30 horas. Asociad@s 39'07 Euros; Nuevos soci@s* 69'07 Euros y no asociad@s 89'07 Euros.
- 8.- "**LA PROGRESIÓN SOBRE LA NIEVE: ESQUÍ DE FONDO Y RAQUETAS**" 2 créditos. En Madrid y Navafría – Segovia. 27 al 28 de febrero. Asociad@s 89'08 Euros; Nuevos soci@s* 95'08 Euros y no asociad@s 99'08 Euros.
- 9.- "**DANZAS TRADICIONALES DEL MUNDO COMO RECURSO PEDAGÓGICO EN EDUCACIÓN FÍSICA**" 2 créditos. En Madrid. Sábados de 10 a 14 horas y de 16 a 20 horas a partir del 5 de marzo. Asociad@s 19'09 Euros; Nuevos soci@s* 29'09 Euros y no asociad@s 49'09 Euros.
- 10.- "**COEDUCACIÓN FÍSICA XIX DE LA COMUNIDAD DE MADRID**", 2 créditos. Martes y jueves a partir del 8 de Marzo. En Leganés. Actividad Subvencionada. -"**XIX ACTIVIDADES LÚDICO-DEPORTIVAS POR LA IGUALDAD DE LA COMUNIDAD DE MADRID**", 2 créditos. En Leganés. El 20 de mayo se celebrarán los Encuentros **ACTIVIDAD GRATUITA**. Enviar ficha de inscripción **VÁLIDO PARA SEXENIOS**
- 11.- "**MOUNTAIN BIKE. LA BICICLETA COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE MOTOR**. Progresión de aprendizajes para primaria y secundaria. Planificación de rutas y paseos" 2 créditos. En Madrid, 2 y 9 de Abril. Asociad@s 18'11 Euros; Nuevos soci@s* 25'11 Euros y no asociad@s 30'11 Euros
- 12.- EF e Ingles: "**METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA APLICADA DE LA EF BILINGÜE**", 2 créditos. En Madrid. Martes y jueves a partir del 14 de Abril de 17'30 a 20'30 horas. Asociad@s 19'12 Euros; Nuevos soci@s* 39'12 Euros y no asociad@s 49'12 Euros. **VÁLIDO PARA SEXENIOS**
- 13.- "**CURSO DE PALAS Y RAQUETAS POR LA IGUALDAD**" Swingbol, 360ball, Crossminton, Pickleball, Bolpa, Raquepluf, Fastbol.... 2 créditos. En las Rozas... Sábados de 10 a 14 horas y de 15'30 a 19'30 horas. 16, 23 de abril y 7 de Mayo. Asociad@s 19'13 Euros; Nuevos soci@s* 29'13 Euros y no asociad@s 39'13 Euros. **VÁLIDO PARA SEXENIOS**
- 14.- **FORMACIÓN EN LÍNEA (Cursos a DISTANCIA)** 2 créditos: "**INCORPORACIÓN DE LOS DISPOSITIVOS MÓVILES (Tablets, Smartphones, Mp3) EN EDUCACIÓN FÍSICA, propuestas de utilización para profesores y alumn@s**".- Sesiones de formación 20 de Abril y 25 de mayo de 17:30 a 20'30 h. Madrid. Asociad@s 19'14 Euros; Nuevos soci@s* 25'14 Euros y no asociad@s 35'14 Euros **VÁLIDO PARA SEXENIOS**
- 15.- "**POSIBILIDADES PARA LA ELABORACIÓN Y PUESTA EN MARCHA DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDADES DEPORTIVAS DE CENTRO. EN EL DIVERRECRO, YO CREO**", 2 créditos. En San Fernando de Henares. Martes y jueves a partir del 3 de mayo de 16 a 20 horas. Asociad@s 25'15 Euros; Nuevos soci@s* 35'15 € y no asociad@s 45'15 €.
- 16.- "**JUEGOS Y DEPORTES ALTERNATIVOS IV POR LA IGUALDAD**" Juegos vikingos (Kubb y Mølky), Spikeball, Dodgeball, ... 2 créditos. En Leganés o Getafe. Sábados de 10 a 14 horas y de 16 a 20 horas a partir del 14 de mayo. Asociad@s GRATIS; Nuevos soci@s* 29'16 Euros y no asociad@s 39'16 Euros. **VÁLIDO PARA SEXENIOS**
- 17.- "**ACTIVIDADES Náuticas y su aplicación escolar: Surf**". 2 créditos, del 17 al 19 de junio en Loredó-Cantabria. Asociad@s 120'17 Euros; Nuevos soci@s* 135'17 Euros y no asociad@s 150'17 Euros. Pensión completa en hotel.
- 18.- "**EL PATINAJE EN LÍNEA Y SU APLICACIÓN ESCOLAR**" (Todos los Niveles) " 2 créditos. En Madrid, 11 y 12 de junio. Asociad@s 25'18 Euros; Nuevos soci@s* 35'18 Euros y no asociad@s 45'18 Euros

SUMARIO / SUMMARY

REVISTA PEDAGÓGICA DE LA ASOCIACIÓN DE PROFESORADO ADAL ADAL PEDAGOGY JOURNAL

5

2, 43 y las cuatro del centro - Plan de Formación 2016

Editorial. -

Educación Física, deporte y discapacidad

José Alberto Álvarez García

6



El tenis de mesa en la educación primaria

Table tennis in the primary school
Alfredo Iglesias Delgado de Torres

16



Formación permanente del profesorado de secundaria con docencia en el título de técnico en conducción de actividades físico deportivas en el medio natural

Permanent training of Secondary School teachers: Specialist of management of physical and sport activities in Natural Environment
Antonio Baena-Extremera y Pedro-Jesús Ruiz-Montero

21



FICHAS de Juegos y Deportes Alternativos "JDA"

Alternative games and Sports files:

Ficha / file 72.- Spickleball Ficha / file 73.- 360ball

Manuel Martínez Gámez - Daniel Martínez Colmenarejo

23



Physical Education CLIL resources

Game 10.- School Boccia. Game 11.- School Wheelchair Basketball

Ricardo Navacerrada Peñas

25



Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal

Tinikling - A multicultural experience of the danced tradition in Physical Education classes in a secondary school in Portugal

Paulo Coelho Araujo

33



Afrontar con éxito las prácticas rítmicas expresivo-corporales: recursos de enseñanza a través de una propuesta de hip hop en secundaria

Dealing with success rhythmic expressive-body practices: teaching resources through a hip hop proposal in secondary

Patricia Rocu Gómez y Rosaura Navajas Seco

39



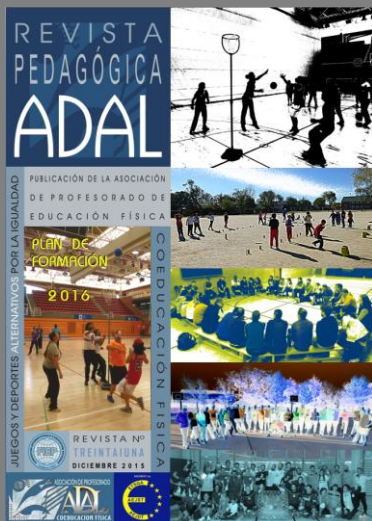
39.- Normas de colaboración -Collaboration guidelines Norme per le collaborazioni

40.- Ficha de Inscripción en ApefADAL

41.- Recensiones.

42.- Revistas y libros de ApefADAL.





Revista Pedagógica ADAL

dirigida al profesional de la Educación Física

ADAL Pedagogy Journal
for Physical Education's Professional

Vol. XVIII – Nº 31

(Julio-Diciembre 2015 July-December)
Semestral Half-Yearly

Dialnet - IN-RECS – DICE
– Latindex - ISOC- REBIUN

Editada por la
Asociación de Profesorado ADAL
Miembro de la *Federation Internationale d'Education Physique* FIEP España
Asociación Europea de Juegos y Deportes tradicionales AEJDT
Avda. Arcas del Agua, 9. 28905 Getafe (MADRID)

info@apefadad.es
<http://www.apefadad.es/rec-revista.htm>

PRESIDENTE EDITORIAL CHAIRMAN
Manuel Martínez Gámez

SECRETARÍA DE REDACCIÓN
REDACCIÓN SECRETARY
Julio Yuste Florido
Ana María Díaz García

CONSEJO DE REDACCIÓN
REDACCIÓN BOARD
Ricardo Navacerrada Peñas
Carlos de la Villa
Qing Chen
Hongyou Liu

La Revista Pedagógica ADAL no se hace responsable del contenido de los artículos publicados por sus colaboradores, ni comparte necesariamente sus contenidos. Se autoriza la reproducción de los contenidos de la revista citando su procedencia.

DIRECTOR EDITOR

Dr. Miguel Ángel Gómez Ruano
Universidad Politécnica de Madrid (Spain)

CO-DIRECTOR CO-EDITOR

Dr. David Brown
IWIC Cardiff Metropolitan University (UK)

DIRECTOR ASOCIADO

EDITOR ASSOCIATE

Dr. Ann MacPhail
University of Limerick (Ireland)

CONSEJO EDITORIAL

EDITORIAL BOARD

Ezzeddine Bouzid
Instituto Superior de Educación Física de
Tunis (Tunisia)

Dr. Irina Bykhovskaya
Russian Institut for Cultural Reseach
(Russia)

Dr. Ludmila Fialova
Charles University Prague (Czech)
Dr. Anne Flintoff

Leeds Metropolitan University (UK)
Dr. Chuchchai Gomaratut
Chulalongkorn University (Thailand)

Dr. Koozechian Hashem
University of Tehran (Iran)
Dr. David Kirk

Bedsfordshire University (UK)
Dr. Nelly Orellana Arduiz
Universidad de Playa Ancha (Chile)

Dr. Pierre Parlebas
Universidad de la Sorbona (France)
Qing Chen

Shanghai University of Sport (China)
Dr. Liliana Rodríguez-Campos
University of South Florida (USA)

Dr. Katia Rubio
Universidade de Sao Paulo (Brasil)
Dr. John Saunders

Australian Catholic University (Australia)
Andrew Sparkes de la Liverpool
John Moores University (UK)

Dr. Thorstein Sigurjonsson
Hedmark University College (Norway)
Dr. Lee Jong-Young

Suwon University (South Korea)
Jaime Prieto Bermejo
Universidad Politécnica de Madrid

ASESORES DE LA EDICIÓN

EDITION'S ADVISERS

Guy Jaquen
Presidente de la ETSGA (France)
Arnaldo Ribero Fuxá

Presidente del CPEF-UNESCO (Cuba)
Ana Martín Morell
Universidad Camilo José Cela (Spain)

Ofelia La Pila
Universidad de Perugia (Italia)
Sairag Sichan

Beijing Sport University (China)
Gregorio Ramos Melo
Presidente de la FMJDAT (México)

COMITÉ CIENTÍFICO SCIENTIFIC COMMITTEE

Dra. Susana Aznar Laín
Universidad de Castilla La Mancha (Spain)
Dra. Marta Capllonh Bujosa

Universidad de Barcelona (Spain)
Dr. Javier Castejón Oliva
Universidad Autónoma de Madrid (Spain)

Dr. Paulo Coelho
Universidad de Coimbra (Portugal)
Dr. Henry C. Daut

Mindanao State University (Philippines)
Dr. Ricardo Navacerrada Peñas
Universidad Complutense Madrid (Spain)

Dr. Wee Eng Hoe
Tunku Abdul Rahman College (Malaysia)
Dr. Augusto García Zapico

Universidad Complutense (Spain)
Dr. Juan Carlos Luis-Pascual
Universidad de Alcalá (Spain)

Dr. José Antonio Julián Clemente
Universidad de Zaragoza (Spain)
Dr. Pere Lavega Burgués

Universidad de Lleida (Spain)
Dr. Joao Francisco Magno Ribas
Centro de Educação Física e Desportos

UFSM (Brasil)
Dr. Vicente Martínez de Haro
Universidad Autónoma de Madrid (Spain)

Dr. Oscar Martínez de Quel Pérez
Universidad Complutense Madrid (Spain)
Dr. Lurdes Martínez Mínguez

Universidad Autónoma Barcelona (Spain)
Dr. Kevin Morgan
IWIC Cardiff Metropolitan University (UK)

Dra. Beatriz Muros Ruiz
Universidad de Alcalá (Spain)
Dr. Vicente Navarro Adelantado

Universidad de la Laguna (Spain)
Dr. Bente Ovèdie Skogvang
Hedmark University College (Norway)

Dr. José Palacios Aguilar
Universidade de A Coruña (Spain)
Dr. Valery Pavlovich Krasilnikov

Universidad de Yekaterinburg (Russia)
Dr. Ángel Pérez Pueyo
Universidad de León (Spain)

Dra. Belén Tabernero Sánchez
Universidad de Salamanca (Spain)
Dr. Louisa Webb

Loughborough University (UK)
Dr. Susan Whatman
Griffith University (Australia)

Dr. Liu Su-I
Taipei Physical Education College
(Taiwan)

Dr. Sergio Jiménez Saiz
Universidad Europea de Madrid (Spain)

DISEÑO y MAQUETACIÓN MaMarGa

IMPRESIÓN MFC Artes Gráficas

Precio: 5 €uros

Depósito Legal: M - 12510 -1998

ISSN: 1575 - 2429

Editorial

EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTE Y DISCAPACIDAD

D. José Alberto Álvarez García
Presidente FEDDF (España)

Todos en nuestra etapa escolar, hemos tenido la sensación que en las clases de educación física es donde más "piña" acabábamos haciendo con nuestros compañeros. Si a esa sensación general le añadimos la vivencia en primera persona de una discapacidad física, aún más.

El potencial socializador que tiene la actividad física en el entorno educativo sobre el alumnado con discapacidad, es importantísimo de cara al éxito académico y personal de sus protagonistas.

Nos encontramos, con más frecuencia de la que es deseada, que este alumnado, lejos de poder disfrutar de las horas programadas en educación física con el resto de sus compañeros, deben acudir a sesiones de fisioterapia o incluso a clases de refuerzo en alguna de sus asignaturas.

En ocasiones se detecta cierto desinterés por parte del profesorado por intentar una integración a la inversa que haga que todos, sin excepción, puedan adecuarse a una clase de educación física; con independencia de que exista alumnado que precisa de una silla de ruedas, o unos bastones, o una prótesis, para desenvolverse en su día a día. En otras ocasiones, y también es objeto de análisis, son las propias familias las que permiten y ven como positivas estas actuaciones, sin pararse a valorar el efecto que este tipo de acciones produce en su hijo/a alumno/a, en su actitud hacia aspectos como el esfuerzo, la superación, la constancia.... todos ellos valores que sin duda son reforzados por la práctica deportiva, pudiendo tener una incidencia directa en su visión de otros aspectos sociales (trabajo, familia, ocio...).

Ello en un mundo no siempre preparado para asumir y normalizar la situación de una persona con discapacidad, puede quitarle recursos propios que hagan cambiar esta tesitura.

¿Existen trabas para esa participación? Hagamos pues que este alumnado vaya de la mano del fisioterapeuta a esas clases de educación física y aunemos capacidades pedagógicas de unos y rehabilitadoras de otros, para que disfrute de una verdadera clase integrada de educación física, que se sienta uno más, que pueda reír y expresarse con sus compañeros en el espacio donde está parcialmente permitido (cosa que no va a poder hacer en el aula).

Si le ayudamos a que participe de estas clases, adaptándolas a sus necesidades, si le motivamos a que vea necesaria la actividad física en su día a día, estaremos logrando que se marque objetivos a medio plazo más ambiciosos, que pueda llegar a ver el deporte adaptado como una actividad que, además de completar sus procesos de rehabilitación, le dará la posibilidad de disfrutar de un valioso tiempo de ocio y quién sabe, si en algún momento llegar a la competición.

El que les escribe estas líneas no sólo lo hace desde el puesto de responsabilidad que ahora desempeña en la Federación Española de Deportes de Personas con Discapacidad Física, lo hace también desde la experiencia vital que le ha supuesto la práctica deportiva, llegando a enamorarse del deporte adaptado gracias a aquellos profesionales que cuidaron en su momento de su educación física, y en una época, hace unas décadas, donde no había ni los recursos, ni la formación, ni la información, que existe en estos momentos para trabajar con este alumnado, integrado escolarmente y con "capacidades diferentes". ¡APROVECHEMOSLO!

Álvarez García, J. A. (2015). Educación Física, deporte y discapacidad. *Revista Pedagógica Adal* 18(31) 5

EL TENIS DE MESA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Alfredo Iglesias Delgado de Torres
CP Alhambra. Madrid (Spain)

Resumen:

¿Ha jugado alguna vez al ping-pong (tenis de mesa) a lo largo de su vida? Seguramente, la respuesta haya sido que sí. Pero si la pregunta fuese ¿Le han enseñado en alguna ocasión a jugar? La respuesta sería muy distinta. ¿Por qué se enseñan unos deportes u otros en los centros educativos? Responder a esta pregunta supondría hacer un profundo análisis sobre las instalaciones de los centros, las dotaciones económicas que tienen los departamentos de educación física, analizar la formación inicial y permanente de los profesores, observar los ídolos deportivos de qué deportes son, etc. En este artículo se pretende poner en valor la idoneidad de la enseñanza del tenis de mesa en la etapa de educación primaria.

Palabras clave: tenis de mesa, educación.

TABLE TENNIS IN THE PRIMARY SCHOOL

Abstract

Have you ever play table tennis (Ping-Pong) in your life? Probably, you do. But what about if the question was: have you receive any class/teaching practice? Your answer would be different. Why do we teach some sports and no other in the primary school? In order to answer this question we should do a depth analysis about the school facilities, financial budged of the physical education departments, the teachers' formative process, the sport idols, etc. The present study is focused on the teaching approach of table tennis and its needs during the primary school.

Key-words

Table tennis, education

小学教育中的乒乓球教学

你有生以来打过乒乓球吗？毫无疑问，答案是肯定的。但是，如果第二个问题是：有人教过你打乒乓球吗？答案则可能会大不一样。为什么在学校会教某些运动而某些运动却不教呢？为了回答这个问题，需要深度分析各学校的运动设施、体育教育部门的师资力量，分析学校老师们最初和最终的教育背景，分析学生们的偶像是从事何种运动，等等。本文试图对学生对小学阶段的乒乓球教学的适应性进行探究。

1. El Tenis de Mesa como deporte.

El tenis de mesa como deporte, puede tener distintas definiciones según los autores que se consulten, así Erb (1999) lo define como "una «actividad dual» que se practica por medio de un instrumento (la raqueta) entre dos (o cuatro jugadores) enfrentados, cuyo objetivo es ganar el punto, o sea enviar la pelota una vez más que el adversario sobre la mesa al otro lado de la red". (p. 16). Martínez (1995) indica que "El tenis de mesa es un deporte de pelota de interior para dos jugadores (competición individual) o cuatro (competición de dobles). Los jugadores se sirven de unas raquetas con las que golpean una pelota de celuloide sobre una mesa dividida en su mitad por una red" (p. 194).

Al margen de estrictas definiciones, El Tenis de Mesa puede ser entendido de muchas maneras, tal vez esta sea una de sus grandezas. "Se trata de un deporte lúdico en su concepto, pero serio en su práctica y requiere una buena preparación, así como una buena condición física". (Gatien, 1993, p. 150). Y añade

"Deporte de alto nivel, deporte espectáculo, deporte altamente técnico, deporte desafío, deporte de aficionado, deporte de descubrimiento de los sentidos para los niños...en pocas palabras, deporte completo, deporte total" (Gatien, 1993, p. 151).

El tenis de mesa, tiene la gran ventaja con respecto a otros muchos deportes en que "está abierto a todos, sin distinción de edad o sexo, tanto como deporte de alto nivel como de práctica familiar o social" (Gatien, 1993, p. 16). Éste es un factor clave que hace que sea muy interesante su aprendizaje en la edad escolar, pues puede ser un deporte que acompañe al jugador durante toda su vida. Así lo ratifica Pradas (2009) "El tenis de mesa además de ser un deporte para todos, se presenta como un juego atractivo, en donde su práctica resulta muy divertida a cualquier edad, tanto para niños como para adultos, principalmente porque presenta unas reglas de juego simples, no encerrando peligro alguno

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. Revista Pedagógica Adal, 18(31), 6-15

para la integridad física de sus practicantes durante su juego" (p. 83).

Analizadas varias definiciones que sobre el tenis de mesa hay en la literatura técnica, y desarrolladas algunas de las características que destacan en el Tenis de Mesa con respecto a otros deportes, se puede dar una definición más amplia, completa y fácil de entender para alguien profano a esta materia:

El tenis de mesa es un deporte de oposición o adversario, esto quiere decir que un jugador se enfrenta contra otro, incluido dentro de los deportes de raqueta, que tiene como campo de juego una mesa dividida por una red y cuyo objetivo es ganar el punto a base de conseguir devolver la pelota sobre el lado de la mesa del adversario sin que él sea capaz de hacer lo mismo, su estructura hace que sea un deporte que puede ser practicado a lo largo de toda la vida.

Es necesario situar el Tenis de Mesa dentro de un tipo u otro de deporte, pues permite entender mejor su estructura y reglamentación, facilita su aprendizaje, y ayuda al profesor de Educación Física a desarrollar su iniciación deportiva. Pues tiene aspectos comunes a otros deportes que estén en el mismo tipo de deporte.

Para ello, hay que destacar a cuatro autores, Cagigal (1981), García (1990), Parlebas (2003) y Hernández (1994), que han desarrollado diferentes clasificaciones. Atendiendo a sus clasificaciones, se puede decir que el tenis de mesa individual es un deporte sociomotriz, en la medida que se juega con un adversario; que pertenece al grupo 5^º CAI pues la incertidumbre está en el adversario; que a nivel espacial se juega en un espacio separado; y con una participación alternativa. Y que el tenis de mesa en pareja es un deporte sociomotriz; que pertenece al grupo 8^º CAI pues las incertidumbres se tienen no solo en el adversario sino también en el compañero; que se juega en un espacio separado y con una participación alternativa.

El juego básicamente consiste en, tras un saque inicial en el cual la pelota debe botar primero en el campo del que saca y después en el del adversario, intentar devolver la pelota al campo contrario, se golpeará alternativamente a la pelota una vez que bota en el propio campo hasta que uno de los adversarios no sea capaz de hacerlo, ya sea porque no alcance a golpearla, porque la lance fuera del campo contrario sin que bote previamente o porque se quede en el red y no pueda sobrepasarla.

La forma de puntuar actualmente, es a juegos de 11 puntos; cambiándose el encargado del saque cada dos saques; pudiéndose jugar partidos al mejor de 3, 5 o 7 juegos.

Estas características hacen que los partidos puedan durar poco tiempo, lo que es ideal para poder utilizar la

competición como fuente de motivación dentro de las sesiones de Educación Física en el entorno educativo tanto en educación primaria como en enseñanza secundaria y bachillerato.

2. Situación actual del tenis de mesa

La mejor forma de saber la repercusión real que tiene un deporte es analizando el número de países asociados a la Federación Internacional.

A continuación se compara el tenis de mesa con otros deportes de raqueta como el bádminton, el tenis o el pádel para poderse apreciar la relevancia del Tenis de Mesa a nivel mundial.

De los tres deportes con los que se le compara, el más representativo para este estudio es el bádminton, ya que reúne características muy similares al tenis de mesa: pues es un deporte de raqueta, olímpico, se juega en instalaciones cubiertas y es minoritario en España pero muy practicado a nivel mundial.

La siguiente figura hace una comparativa sobre el número de países asociados a la federación internacional respectiva de cada deporte:

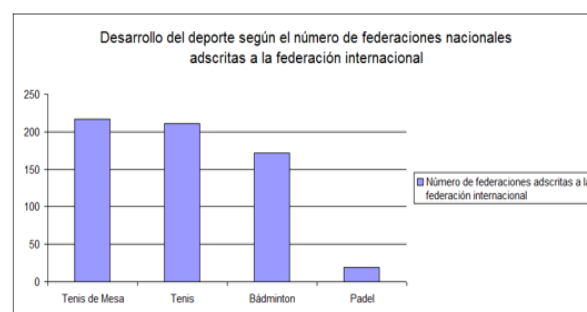


Figura 1: Comparativa del número de países miembros de la federación internacional. Fuentes: las distintas federaciones internacionales de los deportes que se comparan.

De esta figura se puede apreciar el enorme desarrollo que tiene el Tenis de Mesa a nivel mundial, mayor incluso que el Tenis. Esto plantea distintas incógnitas de porqué en España es un deporte minoritario.

Pero analizando la figura, también se aprecia el bádminton como un deporte altamente desarrollado en el mundo pero también minoritario en España.

Para apreciar lo minoritario o no del deporte en España hay que analizar sus federaciones nacionales así como el número de licencias nacionales que tienen estos deportes y su evolución a lo largo de la historia.

Analizadas estos cuatro deportes y su evolución en el número de licencias a lo largo de los últimos diez años en España, se puede apreciar un continuo aumento en todos estos deportes de raqueta, más destacado en el pádel.

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

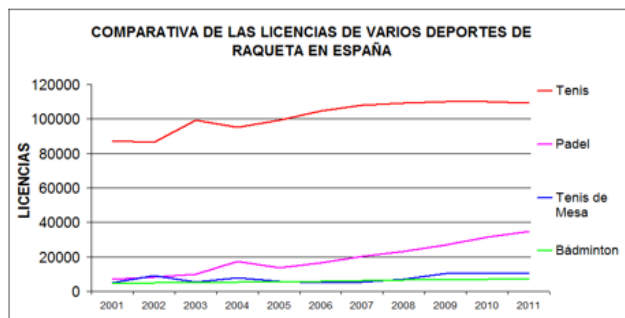


Figura 2: Comparativa de la evolución del número de licencias de varios deportes de raqueta. Fuente CSD.

Lo que sugiere que actualmente existe una mayor aceptación de este tipo de deportes, lo que hace que pueda ser un gran momento para desarrollar programas de promoción de estos deportes en el ámbito escolar con el fin de afianzar este progresivo aumento en el número de licencias.

3. El deporte en la Educación Primaria

En España, la actual Ley de Educación, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, se desarrolla para la Educación Primaria a través del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Este Real Decreto, se desarrolla y se concreta para la Comunidad de Madrid en el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. El artículo 2 del Decreto 89/2014 indica que "Esta etapa educativa comprende seis cursos académicos que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad. Cada curso constituye la unidad temporal de programación y evaluación en la Educación Primaria", es por ello, una época muy importante para introducir en los alumnos contenidos y valores que servirán de base para futuros conocimientos y aprendizajes.

En esta franja de edad, la Educación física es básica si se pretende conseguir un desarrollo armónico de los alumnos, lo han señalado autores como Moreno (2008) que sobre el área de Educación Física indica que "Esta área es una de las más importantes, ya que su desarrollo repercutirá sobre las demás." (p.265).

El Decreto 89/2014, en su artículo 4 sobre objetivos de la etapa, señala como el objetivo "k) Valorar la higiene y la salud, conocer y respetar el cuerpo humano, y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social". Que en los objetivos generales de la Educación Primaria se cite específicamente al deporte demuestra la gran importancia que, desde la administración se está dando al deporte.

También en su introducción, el mencionado Decreto hace mención a la Educación Física indicando que "La Educación Física es importante para la adquisición de hábitos de vida activa y saludable en los primeros años de escolarización. Entre estos hábitos, necesarios para alcanzar un desarrollo físico de carácter integral, el de la práctica deportiva tiene especial relevancia." (Decreto 89/2014). Y añade que "El deporte, tanto individual como en equipo, ayuda, además, a fomentar la disciplina, la fuerza de voluntad, el espíritu de superación y colaboración y el respeto a las normas y reglas del juego." (Decreto 89/2014). Estas afirmaciones no hacen sino dejar claramente demostrado que la tendencia actual es el fomento del deporte en la Educación Primaria, tanto es así que incluso el mencionado Decreto 89/2014 indica que "Los centros escolares fomentarán la actividad física y la práctica deportiva en las clases de Educación Física y en las horas de recreo."

El anexo II del Decreto 89/2014 desarrolla distintos aspectos de la asignatura específica de Educación Física, a continuación se realiza una figura que sirve como resumen de los aspectos más destacados que el Anexo II indica sobre la asignatura específica de Educación Física:

- La asignatura de Educación Física en la Educación Primaria tiene como principales objetivos el desarrollo de las capacidades motrices, la adquisición de hábitos saludables y de conducta y la práctica de actividades físicas, deportivas y artísticas.
- La Educación Física contribuye a la educación en el cuidado de la salud y de la seguridad a través del conocimiento del propio cuerpo.
- Se pasa del juego espontáneo al reglado.
- La metodología ha de ser práctica y establecer una progresión en la actividad.
- La práctica deportiva contribuye a la educación de la responsabilidad y de la autonomía personal, desarrolla la confianza en uno mismo y la fuerza de voluntad, fomenta el valor del esfuerzo y de la superación personal, desarrolla el espíritu de colaboración y enseña a respetar y valorar las reglas del juego.
- En virtud de su autonomía pedagógica y organizativa, y de sus posibilidades, los centros elaborarán un programa deportivo que contemple aquellas actividades físicas y deportivas que realizarán los alumnos en cada uno de los cursos de la etapa.

Figura 3: Resumen del Anexo II del Decreto 89/2014 sobre la asignatura de Educación Física.

El deporte en Educación primaria debe mostrarse como una iniciación deportiva. Desde una vertiente eminentemente educativa, entendida como un proceso que comprende el descubrimiento, el conocimiento, el aprendizaje del deporte, cumpliendo las características más relevantes para que el deporte se considere un hecho educativo, tales como la adaptación del deporte a las características madurativas de los alumnos, tanto la adaptación de reglas, como de materiales e instalaciones; desarrollo de sus cualidades potenciales, físicas, afectivas, sociales y cognitivas; ser una actividad no discriminatoria que fomente la participación y el respeto; que utilice la competición como un medio de motivación, no como un fin; que fomente la práctica

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

deportiva y la adquisición de hábitos saludables en el tiempo libre, que contenga objetivos educativos valorando aspectos actitudinales por encima de los resultados; debe, en definitiva, contribuir al desarrollo integral de los alumnos.

A este respecto, el profesor de educación física es el encargado de impartir la asignatura específica de educación física, para ello, según Giménez (2003), "el profesor deberá tener en cuenta los siguientes criterios pedagógicos a la hora de enseñar un deporte:

- Preparación de los jugadores a largo plazo.
- Relevancia clara del proceso por encima de los resultados.
- Principio de variabilidad de los aprendizajes.
- Utilización de una pedagogía constructivista.
- Individualización, tener en cuenta las características particulares." (, p. 42).

Una idea debe quedara clara y es que "El profesor o maestro especialista en EF es un elemento fundamental en la vigencia del deporte en edad escolar en estas etapas educativas, que puede ser el punto de referencia y el dinamizador ideal de la actividad deportiva en el centro escolar y en la orientación del deporte en la edad escolar." (Delgado, 2008, p.24). El conocimiento y dominio de un deporte por parte del profesor de Educación Física así como las instalaciones y los recursos de los que se dispongan van a favorecer la enseñanza de un deporte u otro. Éste es un factor que puede limitar o potenciar el que se enseñen unos deportes y no otros en los colegios y cómo en la medida en que se forme al profesorado y se dote de material, pueda elegir enseñar el Tenis de Mesa anteponiéndolo a deportes tradicionalmente más enseñados.

4. El tenis de mesa en educación primaria

Erb (1999) señala que "Son escasas las obras sobre tenis de mesa." Y añade "el medio escolar padece de falta de obras explicativas y pedagógicas referidas a este tema". (p.14).

Con respecto a la pregunta de ¿Por qué enseñar tenis de mesa?, Erb (1999) indica que "El tenis de mesa permite desarrollar diversos recursos y competencias. En el plano motor, su práctica mejora la destreza, la coordinación, la velocidad, la precisión de los gestos. En lo concerniente al aspecto cognitivo, el alumno progresará en su capacidad de apreciación de la trayectoria, de toma de decisiones, de anticipación, de análisis del juego y de elaboración de una estrategia. Por último, el desarrollo de los recursos afectivos es eficaz en el plano de la motivación, de la oposición y del marcador, de la cooperación y del dominio de sí mismo". (p. 17).

Las características básicas del Tenis de Mesa en Educación Primaria son:

- Es un deporte de adversario u oposición. Un jugador se enfrenta contra otro.
- Es un deporte de raqueta que se puede jugar individual o a dobles. La raqueta y la pelota tienen un peso reducido lo que facilita su iniciación desde edades tempranas.
- La superficie de juego es una mesa dividida en dos partes separadas por una red. Lo que permite jugar en espacios reducidos, por lo que cabe la posibilidad de tener varias mesas en un gimnasio escolar, esto facilita la participación del alumnado.
- La participación es continua, no existiendo cambios de participantes.
- Sus reglas, la superficie de juego y el sistema de puntuación permite el autoarbitraje.
- Al jugarse en zonas cubiertas la climatología no afecta para su aprendizaje.
- Hay una iniciativa variable (ataque-defensa), lo que fomenta los aspectos tácticos.
- Gran importancia a la ejecución técnica.
- Es muy motivadora pues se pueden jugar partidos rápidamente con cambios de adversarios continuos.
- La posibilidad de lesiones, contusiones o heridas es muy reducida.
- Fomenta la atención y concentración y actitudes como la coeducación (y todo lo que implica), el respeto a las diferencias personales, capacidad de superación, etc.
- Desarrolla las habilidades básicas, las habilidades perceptivas, la coordinación óculo-manual, la velocidad de reacción, etc.

Figura 4: Características básicas del Tenis de Mesa en Educación Primaria

El tenis de mesa tiene grandes ventajas sobre otros deportes para ser susceptible de ser enseñado y practicado en la Educación Primaria, uno de los beneficios de trabajar en Educación Primaria el Tenis de Mesa es, que su aprendizaje tendrá una transferencia positiva a otros deportes de raqueta pues los aspectos tácticos son muy similares, con la ventaja de que el tenis de mesa utiliza una raqueta de un tamaño y peso tal, que es fácilmente sujeta por alumnos de primaria incluso en 1º y 2º. Otra ventaja es el reducido número de lesiones o accidentes que se tienen con este deporte. "Las lesiones son, por lo tanto, raras y se puede decir que el tenis de mesa puede ser practicado por todos a condición de tomar pequeñas precauciones". (Gatien, 1993, p. 149). Otra ventaja es la estructura interna del propio deporte, su tanteo y su duración, ideal para realizar competiciones en el horario de recreo, a diferencia de otros deportes, que tienen establecido un tiempo más o menos extenso de juego.

5. Metodología de la enseñanza del Tenis de Mesa en la Educación Primaria.

La elección de la metodología más apropiada para una correcta iniciación deportiva va a variar en función de muchos parámetros, entre otros, la edad de comienzo, el deporte en cuestión, los medios de los que se disponga, el nivel de conocimientos del profesor, etc.

Según Díaz, Sáenz-López y Tierra, (1995) Los principios metodológicos que se deben seguir para conseguir una correcta iniciación deportiva son los siguientes:

- "De lo más simples a los más complejos.
- Con carácter cíclico; es decir, repasar periódicamente los más simples para ir avanzando progresivamente.
- De lo general (habilidades básicas) a lo específico (habilidades específicas).

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

-De los de ataque a los de defensa (deportes con oponentes)." (p.22).

Estos principios metodológicos deben perseguir una serie de objetivos educativos que deben ser susceptibles de ser alcanzados utilizando la iniciación deportiva en la Educación Primaria

A nivel motriz: -Mejorar de la condición física y de las capacidades físicas básicas (resistencia, fuerza, velocidad, y flexibilidad). -Desarrollar las cualidades físicas: coordinación lateralidad y equilibrio. -Mejora la salud transmitiendo normas y hábitos de higiene y seguridad. -Conseguir una alta velocidad en un espacio reducido. -Conocer las posibilidades y limitaciones propias.	A nivel cognitivo: -Desarrollar capacidades como la iniciativa, la creatividad, la espontaneidad, la capacidad de sacrificio y superación, etc. -Propiciar el conocimiento de nociones temporales y matemáticas. -Favorecer el desarrollo del pensamiento y la inteligencia. -Desarrollar la capacidad táctica y estratégica. -Mejora los mecanismos de percepción, decisión y ejecución.
A nivel afectivo: -Proporcionar experiencias vitales únicas, disfrutar del tiempo libre, evitando inadecuados usos del tiempo de ocio. -Favorecer la adquisición de un espíritu de sacrificio y superación. -Mantener la motivación al ser el juego el eje fundamental de los aprendizajes. -Favorecer la autonomía y el equilibrio personal. -Fomentar el desarrollo de hábitos de convivencia e integración en el colegio. -Cataris, canalizar la agresividad. -Aprender a competir (ganar y perder) valorando el juego por encima del resultado.	A nivel social: -Sociabilizar al alumno, participación, cooperación y <u>responsabilización</u> , favoreciendo el respeto hacia el oponente y su nivel de práctica. -Propiciar la adquisición de la empatía, la prudencia, la solidaridad, el respeto, etc. -Fomentar la iniciativa personal y la autonomía. -Favorecer el <u>"fair play"</u> (juego limpio) tanto dentro y fuera de la competición. -Fomentar la cooperación y colaboración con otras personas. -Favorecer el respeto de normas y reglas.

Figura5: Objetivos del Tenis de Mesa en la Educación Primaria.

Características que hay que tener en cuenta en la Iniciación Deportiva del Tenis de Mesa en la Etapa de Educación Primaria:

- Participación alternativa de los adversarios.
- Puede jugarse individual o a dobles.
- Espacio separado
- El tiempo de juego depende del resultado.
- Se gana el punto de cinco maneras:
 - Si en el saque la pelota no bota en los dos lados de la mesa, siendo el primer bote en el lado de la mesa del que saca y el segundo en el campo contrario.
 - Si la pelota no toca la mesa después de ser golpeada por un jugador.
 - Si se golpea a la pelota antes de que toque la mesa.
 - Si la pelota no sobre pasa la red después de un golpeo.
 - Si bota dos veces en el mismo lado de la mesa.
- Se produce un enfrentamiento de un jugador contra otro, siendo básico el concepto de táctica individual.
- Los desplazamientos son básicos.
- El ataque como factor táctico y el contraataque.
- La defensa como factor táctico que pretende contrarrestar los ataques del adversario.
- Requiere mucha velocidad y precisión, lo que hace que la anticipación sea clave.
- La técnica y la táctica deben adaptarse a las situaciones y entornos variables.
- Requiere un buen desarrollo espacio-temporal.
- Los mecanismos de percepción, decisión y ejecución son determinantes.
- Existen sistemas de contracomunicación, que suponen intentos por confundir al contrario.

Para la metodología de la enseñanza del tenis de mesa en Educación Primaria, hay que hacer una correcta progresión de las actividades y de las sesiones de trabajo a lo largo de los distintos niveles educativos, adaptando siempre el nivel de las actividades a las características y nivel del alumnado, teniendo muy presente la atención a la diversidad y la coeducación. Esto se consigue realizando una programación anual de los distintos niveles educativos, organizando las unidades didácticas que se pretenden enseñar de la siguiente manera: en los dos primeros cursos una unidad didáctica que será inespecífica y buscará el desarrollo de la coordinación óculo-manual, la familiarización con la utilización de implementos para los distintos golpes, apreciación de trayectorias, anticipación, etc. que prepare a los alumnos para las unidades específicas de tenis de mesa que se llevarán a cabo entre tercero y sexto.

Esta organización de los contenidos y la correcta progresión de las actividades exige tres cosas por parte del profesorado:

- Por un lado una gran coordinación entre el equipo de maestros que impartan la asignatura de Educación Física, pues deben ponerse de acuerdo en los contenidos a desarrollar, la progresión de las actividades y la temporalización de las unidades didácticas.
- Por otro lado, es básica la continuidad del profesorado en el centro, de tal manera que año tras año se puedan ir desarrollando los distintos contenidos específicos del tenis de mesa.
- Por último, se requiere una formación específica en este deporte por parte del profesorado que posibilite al profesor los recursos y actividades necesarios para llevar a cabo las sesiones de clase.

a. La programación anual

Tener una adecuada programación supone, por un lado tener claro que se quiere enseñar atendiendo a una correcta progresión de los contenidos (temporalización); dominar la forma en la que se va a llevar a cabo los aprendizajes (metodología); así como tener las sesiones estructuradas y planificadas (dominio de los contenidos tanto a nivel teórico como práctico), conocer las características específicas de los alumnos y el nivel de dominio motor que tienen para poder plantear actividades de dificultad ascendente acorde a su dominio motor y sus características grupales.

La programación anual es la planificación y temporalización de los contenidos que se quieren desarrollar a lo largo de un curso escolar en un nivel

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

educativo. Por ello, la coordinación de las distintas programaciones y los profesores, de los medios materiales y las instalaciones supone un trabajo coordinado entre los distintos profesores que impartan la asignatura de Educación Física.

A continuación se hace una propuesta de temporalización de las distintas unidades didácticas relacionadas con el tenis de mesa que se pretende que se lleven a la práctica en los diferentes niveles educativos a lo largo de toda la Etapa de Educación Primaria.

NIVELES EDUCATIVOS	TEMPORALIZACIÓN	Nº DE SESIONES
1º y 2º de Educación Primaria	Mes de mayo	6-8
JUSTIFICACIÓN: Al ser unidades didácticas inespecíficas con distintos implementos y móviles, se pueden realizar al aire libre, por ello el mes de mayo y principios de junio se propone como la época ideal.		
De 3º a 6º de Educación Primaria	Mes de noviembre	6-8
JUSTIFICACIÓN: Al ser unidades didácticas específicas, con utilización de mesas y materiales específicos se proponen estas fechas comunes para todos los niveles por tres motivos:		
1) Por un lado reducir el número de veces que hay que montar y desmontar las mesas, al hacerse los 4 cursos en la misma época es probable que las mesas puedan dejarse puestas a lo largo de toda la jornada escolar y no tener que montarlas y desmontarlas para cada sesión. Esto ahorra esfuerzo y tiempo.		
2) Por otro lado, al ser un deporte de interior, se hace necesario la utilización del gimnasio del colegio para poder llevar a cabo la mayoría de las sesiones, esta época, con sus características climatológicas se muestra ideal para desarrollar sesiones en el gimnasio. 3) Por último, concluidas las unidades didácticas específicas, y como motivación para los alumnos, se realizarán competiciones navideñas en el mes de diciembre de tenis de mesa.		

Figura 6: Propuesta de temporalización de las Unidades Didácticas relacionadas con el Tenis de Mesa a lo largo de la Educación Primaria. Elaboración propia.

Con respecto a la competición que se propone en el mes de diciembre, "Es aconsejable, para estimular a los alumnos, organizar concursos entre ellos, con lo cual lograremos también que vayan acostumbrándose a la competición" (Bermejo, 1991, p. 186). También Giménez (2000) es partidario de las competiciones, "los alumnos/as o jugadores/as que se inician en un determinado deporte, ven la competición como algo normal y natural, que les gusta, les motiva y les atrae especialmente...esta competición bien enfocada va a ser un magnífico medio de aprendizaje, donde los practicantes van a ir mejorando sus habilidades a través de una práctica divertida, real y motivante. Por la tanto, para un buen desarrollo de nuestros jugadores/as, será imprescindible emplear la competición en la iniciación deportiva, pero siempre bajo un planteamiento eminentemente formativo, que ayudará a la educación integral de éstos." (p. 105).

b. Las Unidades Didácticas.

Las Unidades didácticas incluidas en las distintas programaciones anuales, correctamente temporalizadas a lo largo del curso escolar, deben estar bien planteadas en cuanto a los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, progresión de actividades, metodología, etc, deben desarrollar una correcta progresión de los contenidos, plantear las distintas sesiones de trabajo para cada uno de los diferentes

niveles educativos, plantear todo tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje, de refuerzo, de recuperación y de ampliación, etc.

Algunas de las premisas que deberían contemplar las distintas unidades didácticas serían las siguientes:

- Al principio del curso es recomendable dividir la clase en cuatro grupos mixtos y de parecido nivel, esto facilitará la organización de muchas actividades así como la colocación y recogida de material en la medida en que se asigne a cada grupo una función que irá variando a lo largo del curso. Con ello, se fomenta la autonomía, la responsabilidad y el respeto del material por parte del alumno.

- Realizar una correcta temporalización de las sesiones de clase programando una correcta progresión de las sesiones de clase.

- En cuanto a la metodología: Cuando lo que se pretende es la adquisición de un modelo técnico único, hay que mantener un criterio y no alterarlo. En el aprendizaje de la táctica en el que puede haber numerosas respuestas, utilizar el error como conocimiento de los resultados puede ser conveniente. Hay que utilizar estrategias globales. Lo ideal es enseñar todos los aspectos tácticos y técnicos en situaciones reales de juego, lo que procurará un aprendizaje significativo de las acciones aprendidas.

- La dificultad de las tareas tiene que ser acorde con el nivel del alumno, pues una tarea demasiado fácil de conseguir o demasiado difícil puede llevar al alumno a la desmotivación. El tipo de tarea debe ser lo más motivante posible, los juegos son una gran fuente de motivación.

- Con respecto al tiempo asignado para cada tarea, para la adquisición de los diferentes aprendizajes, se necesita un tiempo determinado que estará en función del alumno y del tipo de tarea, por tanto, cada tarea y cada alumno requieren un tiempo específico, en la medida de que se disponga de ese tiempo y no se cambie demasiado rápido de tarea, será posible un aprendizaje más significativo.

- Las actividades planteadas deben ser polivalentes, con el fin de desarrollar una base motriz amplia, por ello, hay que evitar actividades rígidas y analíticas que disminuyen la motivación de los alumnos.

- El material debe estar adaptado a las características de los alumnos.

- La evaluación es otro aspecto de gran relevancia a la hora de planificar una Unidad Didáctica, pues supone el conocimiento de los resultados del aprendizaje, esto permite modificar aquellos aspectos que no se han

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

conseguido, encauzando la ejecución hacia el objetivo deseado.

c. Las sesiones de clase.

Tratadas las programaciones anuales y las unidades didácticas hay que tratar todo lo concerniente a las sesiones de clase, que son la mínima unidad de planificación y que suponen el verdadero trabajo con los alumnos.

En cuanto a las características que debería tener una sesión, y siguiendo a Erb (1999) "para que una sesión sea eficaz, el profesor deberá respetar ciertos principios". Estos principios son la coherencia, la progresión, la adaptación y la motivación, sobre cada uno de ellos añade: Coherencia "El tema de la sesión se fija en función de la sesión anterior"; sobre la progresión indica que "El aprendizaje debe concebirse como una sucesión de etapas que se encadenan lógicamente"; en cuanto a la adaptación añade "Los ejercicios deben adaptarse al nivel de los alumnos. No serán demasiado difíciles ni demasiado fáciles, para que la disonancia cognitiva sea óptima"; por último, sobre la motivación indica que "Las situaciones serán tan variadas como sea posible, a fin de suscitar el atractivo de la novedad, y por tanto la motivación".(p. 29)

"Cada sesión debe tener un objetivo previamente definido sobre el cual incidir de manera particular y que constituirá el centro del entrenamiento". (Gatien, 1993, p. 130).

"Este objetivo prioritario podrá constituir el ejercicio más importante o simplemente estar presente en todos los ejercicios". (Gatien, 1993, p. 130).

"Podrá fijarse a corto o medio plazo, ser de orden técnico o estratégico, físico o mental, pero en todos los casos debe existir y poder, si es preciso, ser claramente enunciado por el entrenador". (Gatien, 1993, p. 130).

Todas las sesiones deben tener una estructura similar, hay que "Insistir en la necesidad de incluir en cada sesión una fase inicial de calentamiento y otra final de vuelta a la calma mediante relajación y estiramientos, que nos ayudará básicamente a prevenir posibles lesiones y a preparar a nuestro organismo para los posteriores ejercicios de gran intensidad. Estas tareas son de obligado cumplimiento y fundamentales desde las edades tempranas, creando así hábitos saludables en los jóvenes" (Pradas, 2009, p. 97). A este respecto, Erb (1999) indica las cuatro partes esenciales que debe tener una sesión de tenis de mesa "son: el calentamiento, el aprendizaje de la técnica de los golpes (el saber hacer o conocimientos técnicos), el aprendizaje del juego (los saberes o conocimientos prácticos), y el aprendizaje del comportamiento (saber estar)". (p. 16).

"Durante las partes inicial y final de la sesión también es importante incluir juegos para contribuir a mantener los objetivos lúdicos planteados, con el fin de mantener una elevada motivación en los jugadores hacia la práctica de esta especialidad deportiva" (Pradas, 2009, pp. 100-101).



Algunas premisas para el desarrollo de las sesiones son las siguientes:

- Es aconsejable iniciar las sesiones con un mínimo de dificultad y exigencia, intentando, en la medida de lo posible, individualizar el trabajo en función de las características de los alumnos.
- Es recomendable que los cambios de ejercicios o juegos estén bien planteados con el fin de perder el menor tiempo posible, una buena estructuración y planificación de la sesión mejorará estos tiempos de espera.
- "En el tenis de mesa, la riqueza se encuentra siempre en el otro, por lo tanto, es recomendable cambiar con frecuencia de pareja, particularmente al final de la sesión, durante el tiempo dedicado al juego libre. Esto permite aprender, someterse de nuevo a examen y no acostumbrarse a un determinado tipo de compañero". (Gatien, 1993, p. 131).
- La demostración por parte del profesor facilita enormemente el aprendizaje de la tarea, por ello, se hace necesario que el profesor tenga un correcto conocimiento de la técnica a realizar. La demostración puede ir acompañada de una breve explicación, si bien es conveniente dar a los alumnos una idea global de la tarea sin tener que dividirla en partes, una vez dada la explicación grupal se puede ir atendiendo a los alumnos para matizarles algún aspecto más concreto y relevante en el que tengan que prestar atención, así se mantiene un mínimo tiempo de espera grupal y se atienden a las necesidades particulares de los alumnos que, al ser

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

atendidos en pequeños grupos, es más fácil, participativo y significativo el aprendizaje.

- Hay que evitar dar información innecesaria, ya sea porque sea obvia o porque ya se sepa y centrarse únicamente en aquella información que es valiosa para el alumno.

- El tiempo para la adquisición y dominio de una tarea será muy variable en función del alumno, respetar este tiempo mejorará los resultados a largo plazo pues adquirir correctamente una tarea sirve de base para el aprendizaje de la siguiente, si la primera no ha sido bien asimilada quedarán lagunas que dificultarán el aprendizaje. Al inicio del aprendizaje de una tarea, e movimiento se enseñará de forma global, una vez entendida la tarea se puede polarizar la atención en aquellos aspectos que sean más importantes.

- Aprovecha al máximo el tiempo de clase, evitando pérdidas de tiempo en la organización del grupo, distribución del material necesario para el desarrollo de la sesión, organización y distribución de los espacios disponibles, evitar tiempos de espera innecesarios, etc.

- La observación por parte del alumno debe ser mínima con el objeto de tener el mayor tiempo posible de práctica. El aprendizaje de una tarea motriz requiere la repetición de su ejecución para una correcta asimilación, esta repetición requiere un tiempo, cuanto más tiempo se disponga mayor será el grado de eficacia que se adquiera en esa tarea.

- El material a utilizar en la sesión deberá estar colocado antes del comienzo de la misma, con el fin de tener el mayor tiempo de práctica del alumnado, esto supone un trabajo previo por parte del profesor en la colocación del material. Si fuese imposible disponer de ese tiempo previo para la colocación del material, una buena organización de los alumnos puede facilitar la distribución del mismo sin pérdidas excesivas de tiempo, esto dará responsabilidades a los alumnos y hará el aprendizaje más significativo.

Estas premisas sirven de guías para la elaboración de sesiones de clase, a continuación se pasan a analizar las actividades.

d. Las actividades.

Las actividades son los juegos y los ejercicios que se plantean en las sesiones de clase para conseguir adquirir los objetivos planteados utilizando como medio a los contenidos.

Existen centenares de juegos y ejercicios para desarrollar los contenidos del tenis de mesa, es por ello que en este apartado, como ocurrió en el de las unidades didácticas, solo se pretende mostrar, de forma global las actividades que se pueden realizar.

Erb (1999) trata los distintos parámetros de los ejercicios, e indica que "Para construir un ejercicio, es necesario también conocer los cinco parámetros con los cuales se puede jugar para hacer evolucionar un ejercicio sencillo, regular y sin incertidumbre" estos parámetros son: la velocidad; la dirección; la colocación; la rotación y la trayectoria. "La velocidad: es el número de golpes jugados por unidad de tiempo. La dirección: pelota diagonal, lateral, al centro, a la esquina. La colocación: es el lugar del bote en la anchura y profundidad de la mesa. La rotación: naturaleza e intensidad del efecto en la pelota. La trayectoria: más o menos alta con relación a la red". (p. 30).



Partiendo de esta base, se plantean algunas pautas que los distintos autores dan para el aprendizaje de las distintas técnicas:

- "Lo primero que tendrá que lograr el alumno, después de empuñar correctamente la raqueta, será enviar la pelota al campo contrario" (Bermejo, 1991, p. 188). Y añade que "Si se tiene el control suficiente para saber dirigir la pelota, el jugador podrá devolverla hacia el punto más adecuado, y además podrá buscar molestar al máximo a su oponente" (Bermejo, 1991, p. 190).

- Con respecto a los ejercicios que se realicen en la mesa, Bermejo (1991) indica que "lo primero que habrá que enseñar al alumno es a poner en juego la pelota mediante un servicio sencillo". (p. 186).

- Los ejercicios deben enseñarse con una correcta progresión de dificultad, por eso "Los primeros golpes a enseñar serán el peloteo de revés, ataque de derecha, bloqueo de izquierda, peloteo de derecha, y bloqueo de derecha. Posteriormente se pasará al ataque de revés" (Bermejo, 1991, p. 187). "El siguiente paso será que el alumno aprenda la coordinación de los golpes básicos que se le han enseñado y a darlos en diferentes posiciones y situaciones" (Bermejo, 1991, p. 187). "En esta fase se pretende solamente el aprendizaje de todos los golpes básicos y no el perfeccionamiento de los

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

mismos, por lo que, cuando el alumno sepa realizar ya un golpe varias veces seguidas correctamente, podremos pasar a otro" (Bermejo, 1991, p. 187). Existen una serie de fases para aprender estos golpes básicos, según Bermejo (1991) son las siguientes: "Aprendizaje de un golpe. Ejecución del golpe varias veces seguidas en una misma posición. Ejecución del golpe en situaciones y posiciones diferentes. Encadenamiento y coordinación de los golpes aprendidos. Perfeccionamiento de los golpes que se han entrenado y aprendido". (pp.187-188)

- Con respecto al aprendizaje del servicio y la consiguiente puesta en juego de la pelota, Bermejo (1991) indica que "Desde el primer momento, el jugador deberá efectuar el servicio siguiendo las instrucciones del reglamento técnico" (p. 188), y añade que "tácticamente, el jugador entrenará desde el principio, con servicios sencillos, las variaciones en la velocidad del servicio y en la longitud (cortos, largos), así como el servir en ángulos diferentes" (Bermejo 1991, p. 188).

Estas pautas que dan los autores se centran exclusivamente en el tenis de mesa. En la Educación Primaria el objetivo es utilizar el tenis de mesa como medio para la consecución de objetivos superiores que formen de manera integral a los alumnos, por ello, las actividades que se planteen deben ser motivantes para el alumnado, deben buscar la integración y la educación en valores, deben formar tanto aspectos físicos como cognitivos y sociales y deben atender a la diversidad y la coeducación.

6. Evaluación de la enseñanza del Tenis de Mesa en Educación Primaria.

La evaluación en el área de Educación Física es un proceso continuo que pretende conocer el grado de adquisición de los objetivos planteados. Se deberá evaluar no solo al alumno, sino al proceso de enseñanza-aprendizaje, la programación, la secuenciación de los contenidos, la progresión de las actividades y la metodología empleada. Solo realizando una evaluación completa de todos los factores que afectan a la consecución de los objetivos, podrá modificarse aquellos susceptibles de mejora.

Con respecto a la evaluación, Erb (1999) indica que "La evaluación tiene tres objetivos principales: 1. Informar al alumno sobre su nivel, para que entonces pueda situarse con relación a los objetivos y a los otros alumnos. 2. Informar al profesor sobre el trabajo realizado para constatar el nivel de los alumnos con respecto al objetivo. 3. Determinar una nota en función de criterios claros, simples y concretos, comprensibles con los alumnos". (p. 107).

Castejón (1995) hace cuatro recomendaciones para saber cómo evaluar las destrezas deportivas tanto

colectivas como de adversario, siendo únicamente orientativas "Analizar el tipo de acción motriz que se pretende que los alumnos pongan en juego. En el caso de necesitar una acción combinada con otros compañeros, planificar previamente las actuaciones de todos ellos, de forma que el mayor número de intentos se realicen en la misma dirección. Adaptar las condiciones del juego para que se produzca el mayor número de veces la acción motriz deseada. Ponderar y reforzar en los alumnos cuando aparezca el gesto deportivo que se pretende evaluar." (Castejón, 1995, p. 149).

"En cuanto al establecimiento de los estándares que miden el rendimiento, las estrategias deberán centrarse en criterios relativos al progreso personal y al dominio de la tarea, implicar al deportista en la auto-evaluación y utilizar la evaluación privada y significativa, con el fin de evitar sentimientos de vergüenza, humillación e inferioridad al comunicar delante de todo el grupo la ejecución errónea de la actividad. Este escenario es un factor clave para conseguir un clima que implique a la tarea. Deberá, por tanto, huir de las evaluaciones cuantitativas y centrarse en la observación sistemática de las conductas mostradas por sus deportistas, tales como el espíritu cooperativo, solidaridad, ilusión por participar, valoración de su propia realización corporal y la aceptación de sus limitaciones y de la de los demás, frente a otras consideraciones de tipo competitivo o de rendimiento." (Moreno, 2008, pp. 268-269).



Para concluir este apartado de evaluación hay que indicar que "En los deportes colectivos y de adversario, el objetivo es saber si el alumno es capaz de realizar determinados movimientos pero en una situación real. En estos casos se puede planificar y condicionar el contexto para que dirija sus actuaciones hacia el movimiento que se pretende observar. Puede ser de mayor utilidad que el profesor diseñe su propia batería de pruebas, adaptadas a las necesidades y posibilidades de los alumnos. Esto significa que las pruebas que se

Iglesias Delgado de Torres, A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

realicen para evaluar los aprendizajes tendrán que ser elaboradas y adaptadas por el profesor de acuerdo a los objetivos que pretende conseguir" (Castejón, 1995, p. 145).

7. Conclusiones

Existen muchas razones por las que elegir el tenis de mesa como deporte a enseñar en las clases de educación física, entre otras, que es un deporte muy participativo, con una implicación máxima que no deja lugar a distracciones y exige máxima concentración, rato que estás dedicando a jugar, rato que estás en contacto con la pelota y participando, lo que hace que sea muy motivador. Su práctica no exige unas grandes capacidades físicas como puede ocurrir en otros deportes, lo que facilita que el tenis de mesa pueda ser practicado en cualquier etapa de la vida. No ocurre lo mismo en deportes colectivos, donde la participación es mucho menor.

Referencias Bibliográficas

- Badminton World Federation (B.W.F.).
<http://www.bwfbadminton.org/page.aspx?id=14892>.
Fecha de consulta: 26-06-2012
- Bermejo, J.L., Quintana, J. Ramos, M. y Don Ping, Z. (1991). *Tenis de mesa*. España. Comité Olímpico Español.
- Cagigal J. M. (1981). *¡Oh deporte! Anatomía de un gigante*. Valladolid. Editorial Miñón.
- Castejón, F. J. (1995). *Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas*. Madrid. Dykinson.
- Consejo Superior de Deportes (C.S.D.).
<http://www.csd.gob.es/csd/asociaciones/1fedagclub/03Lic/>. Fecha de consulta: 15-05-2012.
- Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. (Publicado en el BOCM nº 175 el viernes 25 de julio de 2014. pp 10-89).
- Delgado M. A. (2008). *Reflexiones acerca de la práctica deportiva en edad escolar. Dilema entre realidad y las propuestas de cambio*. En Lillo, J. I., Martínez, J. P. y Mendoza, N. (coors). (2008) *VII Congreso Deporte y Escuela. Actas*. Cuenca. Diputación Provincial de Cuenca.
- Díaz, M., Sáenz-López, P. y Tierra, J. (1995). *Iniciación deportiva en primaria: actividades físicas organizadas*. Sevilla. Wanceulen editorial deportiva S.L.
- Erb, G. (1999). *Tenis de mesa. Aprendizaje. Preparación. Entrenamiento*. Barcelona. Hispano Europea.
- Federación Internacional de Pádel. (F.I.P.).
<http://www.padelfip.org/federaciones.php>. Fecha de consulta: 26-06-2012
- García, F. (1990). *Aspectos sociales del deporte. Una reflexión sociológica*. Madrid. Alianza Deporte.
- Gatien, J.P. & Breton, O. (1993). *Tenis de mesa de la A a la Z*. Madrid. Tutor.
- Giménez, F. J. (2000). *Fundamentos básicos de la iniciación deportiva en la escuela*. Sevilla. Wanceulen editorial deportiva S.L.
- Giménez, F. J. (2003). *El Deporte en el marco de la Educación Física*. Sevilla. Wanceulen editorial deportiva S.L.
- Hernández, J. (1994) *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona. Inde.
- International Tennis Federation (I.T.F.).
<http://www.itftennis.com/about/misc/national-associations.aspx?Nation=ANY&RA=ANY>. Fecha de consulta: 26-06-2012
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (L.O.E.). (Publicado en el BOE nº 106. Jueves 04 de mayo de 2006. pp. 17158-17207).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Publicado en el BOE nº 295 el martes 10 de diciembre de 2013 Sec. I. pp 97858-97921)
- Martínez, M. (1995). *Educación del ocio y tiempo libre con actividades físicas alternativas*. Madrid. Librerías Deportivas Esteban Sanz, S. L.
- Moreno, J. A. (2008). *Hacia una mejora de la competencia deportiva: estilos motivacionales en la enseñanza del deporte escolar*. En Lillo, J. I., Martínez, J. P. y Mendoza, N. (coors). (2008) *VII Congreso Deporte y Escuela. Actas*. Cuenca. Diputación Provincial de Cuenca.
- Parlebás, J. P. (2003). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga. Instituto andaluz del deporte.
- Pradas, F. (2009). *Metodología del Tenis de Mesa. Aproximación multidisciplinar y su didáctica*. Sevilla. Wanceulen editorial deportiva S.L.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (Publicado en el BOE nº 52. Sábado 1 de marzo de 2014. Sec I pp. 19349-19420)

Recibido 10-10-2015

Aceptado 02-11-2015

Alfredo Iglesias Delgado de Torres

dbrunicardi@ucjc.edu

CP Alhambra

C/Ramón Gómez de la Serna, 103

CP/ 28035. Madrid

Iglesias Delgado de Torres, .A.: (2015). Con naturalidad. La enseñanza de los deportes por la naturaleza. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 6-15

FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA CON DOCENCIA EN EL TÍTULO DE TÉCNICO EN CONDUCCIÓN DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS EN EL MEDIO NATURAL

Antonio Baena Extremera

Universidad de Murcia (Spain)

Pedro-Jesús Ruiz Montero

Universidad de Granada (Spain)

Resumen:

El presente trabajo pretende ofrecer una experiencia totalmente innovadora en la formación permanente del profesorado que imparte docencia en secundaria, concretamente dentro del ciclo de Técnico en Conducción de Actividades Físico-Deportivas en el medio natural. Tras una coordinación entre diversos centros de profesores (CEPs) y Universidad, se han diseñado varios cursos con el fin de poder atender a las necesidades formativas de los docentes, en el campo de la supervivencia en el medio natural y contenidos relacionados con la conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. Para la obtención de la información, se ha procedido a pasar un cuestionario al alumnado relacionado con la calidad de la actividad, contenidos trabajados a lo largo del curso, motivación, etc., obteniéndose resultados satisfactorios con la actividad y de valoración positiva. Un elevado porcentaje de los participantes en el presente curso formativo han considerado los contenidos trabajados en esta titulación como novedosos e interesantes para su futuro laboral de cara a la docencia. Esto también supone una mayor implicación del alumnado en el adecuado desarrollo de la titulación de formación profesional aquí tratada y con gran auge. El título de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural presenta un contenido altamente motivador y especialmente, formativo para futuros profesionales del sector. Por consiguiente, una actitud más propicia e innovadora hacia las actividades físico-deportivas en un medio ajeno al nuestro como es el medio natural, podrá acarrear aprendizajes más significativos y útiles al alumnado que curse dicha especialización.

Palabras clave: Salud, formación profesional, educación secundaria, naturaleza, medio terrestre.

PERMANENT TRAINING OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS: SPECIALIST OF MANAGEMENT OF PHYSICAL AND SPORT ACTIVITIES IN NATURAL ENVIRONMENT

Abstract

The main aim of this study offers a totally new experience in teacher training, within the vocational training: Management of Physical-Sports activities in the natural environment. A coordination center teachers (CEPs) and University have designed several courses to meet the training needs of teachers in the field of survival in the wild. Subsequently, we proceeded to pass a questionnaire to students related to quality of contents or teachers of the course, obtaining satisfactory results with activity and positive assessment. A high percentage of the participants in this study considered the topics and signatures as new and interesting for their future careers. This will mean greater involvement of students in the proper development of vocational qualifications treated here. The title of Management conducting physical and sports activities in the natural environment presents a highly motivation and especially, a better training for future professionals in this job area. Therefore, students will experience a higher motivation and feelings in contents related to physical activity related to natural environment.

Key-words

Health, vocational training, secondary education, natural environment.

中学教师的终身学习：户外身体体育锻炼活动管理

介绍：本研究旨在提出一种中学教师终身学习的创新体验培训方式：户外身体体育锻炼活动。

方法：通过与教师中心（CEPs）和大学的协调合作，研究设计了几门针对参与培训教师需求的户外生存课程。随后，研究对参与培训学员发放了调查问卷，以便在了解其对课程培训内容，培训讲师，参与动机等的反馈的同时，得到与活动相关的满意结果和积极评价。

结果：绝大多数参与者都认为培训的主题和课程设置为他们今后事业带来新颖有趣的视角。这也意味着今后会有更多的学员参与到相关的职业培训发展中。结论：户外身体体育锻炼管理培训提供了更强烈的学习动机和更好的职业培训学习。因此，参与的学员在这样的户外环境中参与体育活动，能更好的受到激励和完成良好的学习过程。

关键词：健康，职业培训，中学教育，自然环境

Baena-Extremera, A., y Ruiz-Montero, P.J.: (2015). Formación permanente del profesorado de secundaria con docencia en el título de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 16-20

1-INTRODUCCIÓN.

La formación en general y la formación profesional en particular, constituyen hoy día objetivos prioritarios de cualquier país que se plantee estrategias de crecimiento económico, de desarrollo tecnológico y de mejora de la calidad de vida de sus ciudadanos ante una realidad que manifiesta claros síntomas de cambio acelerado, especialmente en el campo tecnológico. La mejora y adaptación de las cualificaciones profesionales no sólo suponen una adecuada respuesta colectiva a las exigencias de un mercado cada vez más competitivo, sino también un instrumento individual decisivo para que la población activa pueda enfrentarse eficazmente a los nuevos requerimientos de polivalencia profesional, a las nuevas dimensiones de las cualificaciones y a la creciente movilidad en el empleo (Real Decreto 2049/1995 por el que se establece el título de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural y las correspondientes enseñanzas medias).

Esta formación de tipo polivalente, deberá permitir a los ciudadanos adaptarse a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida. Por ello abarca dos aspectos esenciales: la formación profesional de base, que se incluye en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato, y la formación profesional específica, más especializada y profesionalizadora que se organiza en Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior. La estructura y organización de las enseñanzas profesionales, sus objetivos y contenidos, así como los criterios de evaluación, son enfocados en la ordenación de la nueva formación profesional desde la perspectiva de la adquisición de la competencia profesional. En cuanto las directrices generales a seguir sobre títulos de enseñanzas mínimas de formación profesional, el Real Decreto 676/1993, de 7 de Mayo, es el competente para tal efecto. Sin olvidar la importancia de la ordenación de determinados aspectos en la formación profesional dentro del ámbito educativo mediante el Real Decreto 777/1998, de 30 de Abril.

Concretamente, con el título de formación profesional de Técnico en Conducción de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural se debe adquirir la competencia general de: conducir a clientes en condiciones de seguridad por senderos o zonas de montaña (donde no se precisen técnicas de escalada y alpinismo) a pie, en bicicleta o a caballo, consiguiendo la satisfacción de los usuarios y un nivel de calidad en los límites de coste previstos. A nivel orientativo, esta competencia debe permitir el desempeño, entre otros, de los siguientes puestos de trabajo u ocupaciones: Acompañador de montaña, Guía de turismo ecuestre,

Guía de itinerarios en bicicleta, Coordinador de actividades de conducción/guía en empresas turísticas o entidades públicas o privadas de actividades en la naturaleza, Promotor de actividades de conducción/guía en clubes o asociaciones.

De conformidad con el artículo 2.1 del Real Decreto 2049/1995, la duración del ciclo formativo de Conducción de Actividades Físico-Deportivas en el Medio Natural será de 1400 horas y forma parte de la Formación Profesional Específica de Grado Medio. Los créditos para este grado, está distribuidos en los siguientes módulos:

-Desplazamiento, estancia y seguridad en el medio terrestre.

-Conducción de grupos en bicicletas.

-Conducción de grupos a caballo y cuidados equinos básicos.

- Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.

-Fundamentos biológicos, salud y primeros auxilios.

-Actividades físicas para personas con discapacidades.

-Dinámica de grupos.

Nuestra propuesta se centra en el primer módulo profesional, el de desplazamiento, estancia y seguridad en el medio terrestre, por ser uno de los más importantes y en el que más horas se dedican, concretamente 135 horas.

Analizando el Real Decreto citado anteriormente, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes al título de formación profesional en Técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural, coexisten diversos objetivos a adquirir por los alumnos/as y en relación al módulo, tales como:

"Orientarse en diferentes situaciones a partir de datos obtenidos de instrumentos, mapas y signos naturales"

"elaborar un plan de actuación que recoja las medidas necesarias para prevenir y resolver diferentes situaciones de peligro para la seguridad o la salud de las personas y realizar maniobras básicas de rescate, o aplicar técnicas de recuperación más usuales"

En relación a estos objetivos, el Real Decreto



Baena-Extremera, A., y Ruiz-Montero, P.J. (2015). Formación permanente del profesorado de secundaria con docencia en el título de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 16-20

2049/1995 expresa como diversos contenidos a trabajar dentro del primer módulo, para conseguir dicho objetivo, entre los que destacan, las técnicas de orientación, la organización y planificación de itinerarios, la meteorología, la organización de campamentos y técnicas de acampada y las técnicas de supervivencia.

Sin embargo, entre los objetivos propuestos para el desempeño del alumnado tras la finalización de estos estudios, existen diferentes cualidades como la capacidad de adquirir la competencia general de conducir a clientes en condiciones de seguridad por senderos o zonas de montaña (donde no se presenten técnicas de escalada y alpinismo) y estableciendo la información necesaria sobre la ruta, a pie, en bicicleta o a caballo sobre diferentes terrenos y con la seguridad que la actividad requiera tanto para el propio dinamizador, el cliente y caballo. Esta competencia permitirá, entre otros, desempeñar diversos puestos de trabajos específicos u ocupaciones tales como el de acompañante en actividades llevadas a cabo en la montaña, guía de turismo ecuestre, guía de itinerarios en btt (bicicleta de montaña), coordinador de actividades de conducción/guía en empresas turísticas o entidades públicas o privadas en la naturaleza o promotor de actividades de conducción en clubes entre otros (Ruiz-Montero y Baena-Extremera, 2010). A partir de aquí, diseñamos nuestra propuesta de formación.

Métodos

Diseño de la propuesta

Uno de los contenidos más importantes en el medio natural, y que por desgracia apenas se conocen y trabajan, son los contenidos de supervivencia. Al referirnos a contenidos, hacemos mención a ejecutar las técnicas necesarias para resolver una situación de emergencia en condiciones de seguridad utilizando los recursos disponibles. Por lo que siguiendo al mencionado Real Decreto 2049/1995, varios contenidos de los objetivos citados anteriormente a trabajar podrían ser:

- Manejo adecuado de instrumentos y accesorios de orientación y describir su funcionamiento.
- Situación en el mapa de puntos desconocidos.
- Cálculo de rumbos sobre el mapa y justificación de la elección de la dirección o el camino considerado más adecuado.
- Análisis de las condiciones del medio, de los equipos y material y de las personas que pueden ser causa de peligro o emergencia y las medidas de prevención que se deben adoptar en cada caso.
- Descripción de las normas de comportamiento y de utilización de equipos y material de seguridad en diferentes situaciones de peligro en montaña: incendios, aludes, etc.

- Descripción de los síntomas característicos de las alteraciones más comunes que pueden acarrear peligro para la salud del individuo o grupo...

- Propuesta justificada de las acciones para la resolución de emergencias.
- Elaboración de un plan de evacuación o rescate.
- Ejecución de las técnicas para acceder al accidentado, asegurarlo y transportarlo.

Está claro que estos contenidos no pueden ser dominados por cualquier profesor, ni aún así, siendo de Educación Física. Un licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, tiene una grandísima carencia en contenidos relacionados con el medio natural, por lo que es muy probable, que no dominen estos aspectos tan básicos para una formación profesional de este tipo. Por ello, creemos necesario la Formación Permanente del Profesorado.

Para llevar a cabo esta Formación Permanente, los CEPs son los encargados de organizar y diseñar dicha formación para el profesorado no universitario, donde se busca entre otros aspectos, la actualización de conocimientos y métodos a la evaluación científica y pedagógica, atendiendo a diversas variables.



En la actualidad, cada comunidad autónoma tiene libertad para interpretar y adecuar cada Real Decreto a su propio territorio. En cuanto la formación, igualmente cada comunidad autónoma mediante sus Decretos y Leyes educativas, aprueban sistemas de formación permanente del profesorado, organizados por redes de Centros del Profesorado.

Los CEPs son los encargados de articular este Plan de Formación. Estos centros son considerados como plataformas estables para la formación, la innovación y el intercambio de información pedagógica y para facilitar la formación de equipos de estudio y trabajo. Su institucionalización como espacios de encuentro y debate supone una apuesta por la organización de la formación ante los retos y cambios de los sistemas educativos, así como el desarrollo de distintas modalidades de formación generadas en y para los propios centros docentes (Granero, 2009).

Baena-Extremera, A., y Ruiz-Montero, P.J.: (2015). Formación permanente del profesorado de secundaria con docencia en el título de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 16-20

Pero por desgracia, los CEPs no pueden atender a todas las necesidades existentes, por lo que se ha procedido a realizar una coordinación con las Universidades. Concretamente, la Facultad de Ciencias del Deporte de San Javier (Universidad de Murcia), ha establecido dentro de su plan de formación, varios cursos para formar tanto a los alumnos que cursan el Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, como a aquellos docentes en ejercicio activo en la etapa de primaria y secundaria. Por ello, se procedió a realizar el siguiente diseño formativo:

CURSO DE FORMACIÓN 1: Técnicas de Vida en la Naturaleza.

• **Objetivos Formativos para el profesorado.**

- Aprender a utilizar recursos naturales y aplicar técnicas elementales para su aprovechamiento.
- Satisfacer las necesidades vitales más inmediatas con los recursos que nos proporciona la naturaleza: obtención de calor, protección, bebida, alimento, descanso,...
- Aprender a pernoctar con recursos de fortuna.
- Fomentar la colaboración y el trabajo en grupo.
- Experimentar el valor de las cosas en situaciones de escasez y aprender a compartir en tales situaciones.
- Familiarizarse con la naturaleza y entender los valores que posee para las personas.
- Mejorar la conciencia ecológica.
- Conocer el comportamiento propio en situaciones difíciles en entornos naturales.
- Superar situaciones de cansancio, tensión y soledad, por un corto espacio de tiempo.

• **Contenidos a trabajar:**

- Generalidades. Vestimenta y equipo. Normativa medioambiental. Exposición de Técnicas.
- Vivac y refugios. Práctica.
- El fuego. Práctica.
- El agua, obtención y purificación. Práctica.
- Panificación. Práctica.
- Recursos vegetales silvestres comestibles (Diente de león, llantén, ortiga, colleja, cardo, romaza, malva, esparraguera...) aromáticas (tomillo, romero, orégano, menta, hinojo...) medicinales y útiles. Práctica.
- Conservación de carne y pescado. Práctica.
- Caza, rastreo y huellas. Práctica.
- Tecnologías primitivas. Talla lítica. Práctica.
- Astronomía. Práctica.
- Cabuyería, tejedor sencillo y doble, as de guía en 8, ballestrinque. Práctica.
- Pasos semipermanentes. Pasarelas. Rapel. Práctica.
- Primeros auxilios. Práctica.
- Señales de socorro. Práctica.

La propuesta de formación, pretende abarcar en posteriores cursos de formación, otros contenidos de supervivencia, como serán:

- CURSO DE FORMACIÓN 2: Supervivencia Invernal en alta montaña.
- CURSO DE FORMACIÓN 3: Supervivencia en zona desértica.
- CURSO DE FORMACIÓN 4: Supervivencia en mar.

Para el desarrollo de los distintos contenidos y la consecución de los objetivos, se han celebrado las siguientes sesiones, fundamentalmente prácticas, pero introduciendo distintos aspectos teóricos durante las mismas:

- 8 horas teóricas en la Universidad previas a la salida al campo, donde se han trabajado el primer contenido a fondo, y se ha generalizado en el resto.

- 72 horas de prácticas en el campo, donde se pondrán en práctica el resto de conocimientos a fondo y se trabajarán todas las técnicas de supervivencia.

- 24 horas de trabajo fin de curso.

- Nº de horas totales: 100.

- Nº alumnos: 30 (18 docentes y 12 alumnos de universidad).

Resultados

A los 30 participantes (42% docentes y 58% alumnos de universidad) en esta actividad formativa se les pasó el cuestionario de evaluación de curso del Centro del Profesorado, con cuestiones referentes a la calidad de la actividad, entorno, contenidos, etc.

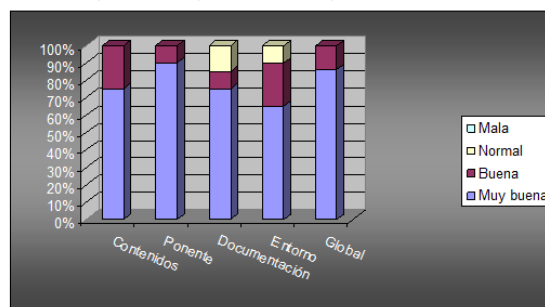


Figura 1: Valoración general de la actividad de formación permanente

En primer lugar, es necesario apuntar que para la gran mayoría -prácticamente la totalidad de los asistentes- los aspectos trabajados en la actividad suponen contenidos novedosos (86%) e interesantes (90%), independientemente de la formación inicial que tuvieran como docentes o bien durante los estudios universitarios.

Discusión

La posibilidad de aplicación práctica en el aula de los contenidos impartidos en una actividad formativa resulta un aspecto relevante en el planteamiento de

Baena-Extremera, A., y Ruiz-Montero, P.J. (2015). Formación permanente del profesorado de secundaria con docencia en el título de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 16-20

cursos de formación permanente del profesorado (Granero, 2009); es decir, que tenga consecuencias positivas sobre el alumnado de primaria y secundaria. En este sentido, indicar que, a pesar de la novedad de los contenidos en su formación personal, prácticamente todos consideren aplicables los contenidos desde el punto de vista práctico.

En esta actividad también se puede destacar y llamar la atención sobre el comportamiento, destacando el alto grado de implicación y participación del alumnado (89%), según manifiestan haber percibido respecto a los propios compañeros. A ello ha contribuido la metodología del docente, basada en una gran variedad de contenidos con un enfoque pedagógico en el que ha primado el uso de actividades de gran aplicación práctica, adecuando los contenidos al alumnado.

Como se puede comprobar en la figura 1, la valoración de la actividad no puede ser más positiva. Los datos expuestos respecto a los diferentes apartados del curso muestran que ha sido valorado como *muy bueno* a nivel global, y no reflejando ninguno de los asistentes a la actividad, consideración negativa alguna.

Finalmente, y manifiestan los propios asistentes a esta actividad, el curso deja al descubierto las carencias que sobre los contenidos más innovadores de este bloque de contenidos tienen los docentes de Educación Física, en línea con los resultados de Martínez et al (2009). Ello es debido a diversas causas, y una de las razones por la que desde la asesoría responsable del área de Educación Física se plantea la celebración de esta actividad formativa:

- Falta de formación previa en este tipo de actividades por el escaso o nulo trato a estas actividades en la licenciatura y diplomatura.
- Inseguridad por la falta de confianza en el conocimiento de las normas y elementos básicos de seguridad en determinadas actividades, por ejemplo; rappel, tirolina, escalada, etc.
- Falta de material específico para realizar estas actividades, lo que implica no estar habituado a los diferentes elementos; cuerdas, nudos, arneses, ochos, mosquetones, etc.
- Dudas y desconocimiento de cómo acercar el medio natural al aula.

Todo ello, unido a la necesidad de impartir de forma obligatoria el bloque de contenidos de Actividades en el Medio Natural, nos lleva a incidir en la necesidad de seguir formando en este tipo de actividades. Apuntar, en este sentido, que cada vez se encuentran más experiencias de estas características entre la literatura de esta área, disponiendo de diferentes planteamientos didácticos llevados a la práctica (Baena y cols., 2009; Baena y Granero, 2009; García Fernández y cols., 2005;

Gómez Encinas, 2008; Granero y cols., 2009), y que pueden servir de orientación al profesorado

Referencias Bibliográficas

- Baena, A. y Granero, A. (2009). Deportes de aventura indoor, enseñanza de la espeleología y los institutos de educación secundaria. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 30, 47-60.
- Baena, A., Granero, A., Ruiz Juan, F. y García Montes. Nuevas perspectivas en el tratamiento educativo de actividades de aventura: La espeleología en Educación Física. En V. Arufe, Á. Lera, R. Fragueta & L. Varela (Eds.), *La Educación Física en la sociedad actual. Claves para el éxito docente* (pp. 157-183). Sevilla: Wanceulen S. L.
- García Fernández, P., Martínez Calle, A., Parra, M., Quintana, M. y Rovira, C. M. (2005). *Actividad física en el medio natural para Primaria y Secundaria*. Sevilla: Wanceulen, S. L.
- Gómez, V. (2008). *Juegos y actividades de reto y aventura en el contexto escolar*. Wanceulen E.F. Digital, 4, 1-12.
- Granero, A. (2009). La formación permanente del profesorado no universitario. En J. M. Martínez & A. Codina (Eds.), *La Formación Inicial del profesorado desde las Prácticas de Enseñanza. Retos y perspectivas para su mejora* (pp. 103-116) [CD ROM]. Almería: Universidad de Almería.
- Granero, A., López, J. L., Godoy, M., Nuñez Carretero, J. J., Nuñez Carretero, M., Baena, y cols. (2009). La Educación Física a través de un currículum común en centros de secundaria *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 2(3), 55-65. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>. [Consulta: 2009, 6 de mayo].
- Real Decreto 2049/1995, de 22 de diciembre por el que se establece el título (BOE 14 de febrero de 1996).
- Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen las directrices generales sobre títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de formación profesional (BOE 22 de mayo de 1993).
- Real Decreto 777/1998 de 30 de abril, por el que se desarrollan determinados aspectos de la ordenación de la formación profesional en el ámbito del Sistema Educativo (BOE 8 de mayo de 1998).
- Ruiz-Montero, P. y Baena-Extremera, A. (2010). Contenidos de salud y condición física en el título de formación profesional de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. *Revista Digital de Innovación y Experiencias Educativas*. 30, 1-11.

Recibido 18-06-2015

Aceptado 28-08-2015

Pedro-Jesús Ruiz-Montero

pedrorumo@ugr.es

Departamento de Educación Física y Deportiva. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

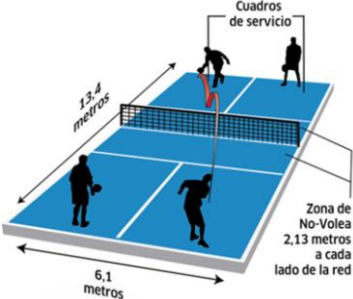
Universidad de Granada.

Carretera del Alfacar s/n 18071

Granada

Baena-Extremera, A., y Ruiz-Montero, P.J.: (2015). Formación permanente del profesorado de secundaria con docencia en el título de técnico en conducción de actividades físico-deportivas en el medio natural. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 16-20

PICKLEBALL

OBJETIVO	El Pickleball es un deporte de pala en auge, que combina aspectos del pádel, tenis, bádminton y tenis de mesa. Es muy sencillo, se juega utilizando una pelota especial perforada de baja velocidad, con una red similar a la de tenis y sobre una pista de dimensiones equivalentes a la de bádminton. Su fácil aprendizaje garantiza la diversión desde un principio a novatos o experimentados en palas y raquetas por los largos peloteos que se producen al devolver la pelota.
HISTORIA	El pickleball fue creado en los Estados Unidos durante el verano de 1965 en Bainbridge Island, cerca de Seattle, en el Estado de Washington. Fue desarrollado por el congresista estadounidense Joel Pritchard, y por Bill Bell, Jordania Steranka y Barney McCallum. Su intención al crear el Pickleball era diseñar un nuevo deporte que fuese divertido, desafiante y que todo el mundo lo pudiese jugar. Empezaron poniendo la red a 1'50 m y luego a 91 cm.
TERRENO DE JUEGO Y MATERIAL 	El terreno de juego mide 6'10 X 13'41 m. El material de juego es de madera y es el siguiente: Para jugar se necesitan dos personas o, preferiblemente, cuatro; una pala algo más pequeña que la de pádel y muy ligera; y una pelota de plástico perforada de unos 7 cm. de diámetro, de 22 a 26 gramos y con buen bote. El tamaño más común de la pala es de 20,32cm de ancho por 40cm de largo, no hay ninguna restricción en el grosor de la pala. 
 PRINCIPALES REGLAS  	-La pelota se saca a la altura de la cintura, sin botarla antes del golpeo y en diagonal hacia la pista del oponente. -Los puntos se obtienen solo en posesión del servicio cuando falla el oponente (falla al devolver la pelota, la devuelve fuera de pista, etc.). El jugador continuará el servicio alternando las pistas de saque hasta que falle el saque o pierdan el punto. -Se juega al mejor de tres juegos disputados a 11 puntos. Cada juego debe ganarse con un margen mínimo de 2 puntos sobre su oponente. -Sólo puntúa el equipo que saca. -Regla de doble bote: Después del saque, es necesario dejar botar la pelota antes de devolverla al otro lado de la pista. Es decir, quien recibe el saque solo puede devolver, la pelota después de que haya tocado el suelo. Y además, quien ha sacado sólo puede devolver nuevamente el resto después de que la pelota haya contactado con el suelo. A partir de estos dos restos restringidos, está permitido jugar con voleas (sin restricciones) -El jugador-a no puede efectuar una volea estando dentro de la zona de no-volea. -Sideout: Se declara después de que un equipo pierda su servicio y al otro se le conceda. -Los puntos del equipo serán pares cuando el servidor del juego esté posicionado en el lado derecho. Los puntos serán impares cuando el sacador esté en el lado izquierdo. -El equipo que saca el servicio inicial de un juego sólo puede tener un fallo antes de que el servicio pase al equipo contrario (sideout). Después de esto, cada miembro del equipo (es decir, ambos jugadores de la pareja) sirven hasta que el jugador pierde el servicio cuando el equipo comete una falta. Después de que ambos jugadores hayan perdido sus saques, el servicio pasa al equipo contrario (sideout).

Para más información
Asociación Española de Pickleball
<http://www.pickleballspain.org/>

MANUEL MARTÍNEZ GÁMEZ
DANIEL MARTINEZ COLMENAREJO



360BALL

OBJETIVO	El 360Ball se juega en una pista circular a nivel individual o por equipos (<i>dobles</i>). Cada jugador o equipo tiene dos golpes para devolver la pelota, que tiene que botar en el círculo central. De los deportes de raquetas, es de los que menos espacio necesita para jugarse, y en éste deporte todos los espectadores disfrutan del mismo punto de vista de la pista.
HISTORIA	Los hermanos Collins fueron los inventores en los años ochenta de éste nuevo deporte de raqueta llamado 360Ball, cuyo origen es la <u>Garden Route, Knysna</u> en <u>Sudáfrica</u> . Más tarde adquirió las características actuales que le dan un gran ritmo y espectacularidad. El juego experimentó un interés renovado en el año 2009 y el primer campeonato de 360ball se jugó en Knysna en abril de 2010.
TERRENO DE JUEGO Y MATERIAL	Se puede jugar en dos modalidades: individual (uno contra uno) o dobles (dos contra dos) y en ambas modalidades los jugadores pueden moverse por toda la pista con total libertad. Los jugadores utilizan raquetas parecidas a las del Squash para golpear una pelota especial de goma espuma en un disco cóncavo colocado en posición central junto a una zona de rebote (total 2'4 m. diámetro). El terreno de juego mide 9'2 m. diámetro. 
PRINCIPALES REGLAS	-Cada equipo deberá golpear la pelota dos veces, en el caso de jugar en pareja ha de ser un golpe por jugador, antes de lanzar la pelota contra el disco. Para puntuar será necesario que la pelota bote en el disco central y luego en el suelo, por tanto deberemos intentar hacerla rebotar lejos del rival. -El saque es a un único intento. -La pelota no puede botar en el suelo pero puede rebotar en las paredes o zonas así delimitadas (como el borde inclinado que va de la pared al suelo). Si lo consigues ganas un punto. Gana el set el que alcanza 21 puntos con diferencia de dos. Gana el partido el primer equipo en llegar a 3 sets. -360Ball puede ser jugado en lugares cerrados o al aire libre, así como en la playa, ya que al no poder botar la pelota en el suelo no importa como sea la superficie. -Este deporte se dio a conocer en 2011 al ganar el premio a la mejor invención en la ISPO de Múnich, que es la mayor exposición anual sobre novedades en materia deportiva.
VARIANTES	<u>Pro-Court</u> La versión profesional. Máximo juego con paredes de rebote incluidas. <u>Mobile Court</u> El campo de juego portátil. En 20 minutos hincha tu propia pista de juego en la playa, campo, plaza, jardín o en el patio del centro escolar. <u>Iron Court</u> La portabilidad de la pista hinchable y la robustez de una pista fija. De estructura metálica con opción de anclaje al suelo, pared en red de nylon de máxima resistencia y la posibilidad de instalar o trasladar en cualquier momento y a cualquier lugar. <u>Pitch</u> Llevar el juego a cualquier parte sin las paredes. Se debe marcar el área de juego.  

Para más información
En 360Ball España
<http://www.360ball.es/>

MANUEL MARTÍNEZ GÁMEZ
DANIEL MARTINEZ COLMENAREJO



SCHOOL BOCCIA

Year	6 to 7
Learning objectives	The student will be able to (SWBAT): -Use the sport and physical education to promote social values and personal development.
Resources /equipment	- To build the slope we use floor boards or a bench of our gym. - This game is a Paralympic game. - To get some extra resources search here: http://www.bocciansw.org.au/Manual.pdf
Game activity	This a precision ball sport. A ball called jack ball will be the target. Every player or team (pairs or groups of three) will have to approach their balls close as possible to the jack ball with the use of a slope. This game it is very similar to a popular and known game in Spain called petanca. Every player or team will throw six colored balls, typically use blue or red. Every match has four ends or rounds, if the game is played individually or teams of 2 people the match has four ends or rounds, but if the game has two teams of three players they play six rounds.
Contents	- Basic skills: throwing - Visual and spatial intelligence - Disabled sports.
Specific vocabulary	- Slope - End - Jack ball
Image/Picture	

RICARDO NAVACERRADA PEÑAS

SCHOOL WHEELCHAIR BASKETBALL

Year	9 to 11
Learning objectives	The student will be able to (SWBAT): - Use the sport and physical education to promote social values and the personal development.
Resources /equipment	- Skateboards - Basketballs size 5 - To get some extra resources search here: http://www.disabledsportsusa.org/wheelchair-basketball/ http://www.paralimpicos.es/publicacion/10SC_areadep/218SS_deppar.asp
Game activity	This is an adaptation of one the most known, disabled and Paralympic sport, the wheelchair basketball. Instead of wheelchairs we use skateboards. We use basketballs size 5 or other balls lighters to try to get the basket. We play the same techniques as traditional wheelchair basketball.
Contents	- Basic and specific skills of a traditional sport like basketball: throwing, rowling, bouncing - Disabled sports: Wheelchair basketball
Specific vocabulary	- Skateboard - Wheelchair
Image/Picture	

RICARDO NAVACERRADA PEÑAS

TINIKLING - UNA EXPERIENCIA MULTICULTURAL DE LA TRADICIÓN DANZADA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN UNA ESCUELA DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA EN PORTUGAL

Paulo Coelho Araujo

Universidade de Coimbra (Portugal)

Resumen:

La Danza tiene un papel importante en la apropiación de las cualificaciones generales, que proporciona a los alumnos un cuadro de referencias múltiples e que desempeña un papel importante en el desarrollo y formación integral de los niños y jóvenes al nivel de sus capacidades motoras, cognitivas, estéticas, culturales, afectivas, expresivas y lúdicas. Reconociendo el valor educativo desta actividad, y teniendo en cuenta las Orientaciones Curriculares emanadas por el Ministerio de Educación, actualmente integra el programa nacional de Educación Física del Sistema Educativo Portugués, utilizándola en las clases como una estrategia metodológica interventiva, para estimular y incentivar la participación de los alumnos. Siendo a Danza materia de confluência de varios aspetos identitários de la naturaleza humana, debe ser vivida, sentida y experimentada. Objetivando promover y divulgar la Danza Tradicional como estrategia de sensibilización, transmisión y recriação de la tradición danzada, y que permitan establecer un dialogo entre el tradicional y el contemporáneo, escogemos a danza tradicional Filipina "Tinikling", para promover una experiencia multicultural en las clases de Educación Física escolar. Perspetivando el resultado final en términos performativos, se buscó la conjugación de su repertório motor con los fundamentos de la Danza Creativa, envolviendo tres etapas: 1ª: Contacto y Explotación; 2ª: Experimentação y Composición, 3ª: Presentación Performativa. La muestra fue constituida por 18 alumnos entre los 16 y 18 años del 11º año de escolaridad. El resultado culminó con dos performances coreográficas del Tinikling, integradas en eventos desportivos/culturales, concretizando el propósito del diálogo entre creatividad y la tradición danzada.

Palabras clave: Creatividad, Tradición, Danza, Multiculturalidade, Tinikling.

TINIKLING - A MULTICULTURAL EXPERIENCE OF THE DANCED TRADITION IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN A SECONDARY SCHOOL IN PORTUGAL

Abstract

The Dance has an important paper in the appropriation of the general qualifications, that provides to the students a picture of referential multiple and that exerts an important paper in the development and integral training of the youngsters the level of their motor, cognitive, aesthetic, cultural, affective, playful and expressive capabilities. Recognizing the educational value of this activity, and taking into account the Curricular Orientations issued by the Ministry of Education, at present it integrates the national program of Physical Education of the Portuguese Educational System, using it in the classes like a methodological strategy interventive, to stimulate the participation of the students. Being to Dance matter of confluence of several identity aspects of the human nature, has to be lived, felt and experienced. Aiming promote and spread the Traditional Dance like strategy of sensitisation, transmission and recreation of the danced tradition, and that allow to establish a have a conversation between the traditional and the contemporary, choose to Philippine dance Tinikling, to promote an experience multicultural in the classes of school PE. Foreseeing the final result in terms performative, looked for the conjugation of his repertory engine with the foundations of the Creative Dance, wrapping three stages: 1ª: Contact and Exploitation; 2ª: Experimentation and Composition, 3ª: Presentation Performative. The sample was constituted by 18 students, 16 and 18 years of the 11º year of schooling. The result culminated with two performances integrated in cultural and sportive events, concretizing the purpose of the dialogue between creativity and danced tradition

Key-words

Creativity, Tradition, Dance, Multiculturalism, Tinikling.

竹竿舞—多元舞蹈文化在葡萄牙中学体育课程中的运动

舞蹈在综合能力的培养与适应过程中起着重要的作用,它在提供给学生多样性的模式的同时,在青少年和儿童的运动,认知,审美,文化,情感,表达和娱乐能力的发展和整体构成的过程中,也有着重要影响。认识了舞蹈这一体育活动的教育价值,并考虑到由教育部颁布,整合了葡萄牙全国体育教育系统规划的课程纲要,可以把它转变为鼓励学生参与体育活动的课堂教学策略来使用。舞蹈作为融合了人性不同身份特征的活动,应该是一个生动,真诚与丰富体验的过程。为了推广和普及传统舞蹈,把它作为舞蹈传统的宣传,传播和娱乐的战略,我们选择了菲律宾舞蹈竹竿舞,并把它运用在学校体育课堂中,让学生进行多元文化体验。作为在表现方式的最终结果,我们探究了其完整运动技能与创造性舞蹈的基础的结合。它包括一下三个阶段:第一阶段:舞蹈接触及运用;

Coelho Araujo, P. (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 25-32

第二阶段：舞蹈体验与编排，第三阶段：舞蹈表现展示。研究样本由16到18岁之间，有11年文化学习的18名学生构成。研究结果最终以在两场在文化和体育赛事中展示的竹竿舞艺术表演而取得成功，这也达到了在教学创新和跳舞传统之间的互动。

关键词：创新，传统，舞蹈，多元文化，竹竿舞

1. Introducción

Fenómeno diversificado con varias dimensiones, la globalización inspira nuevas cuestiones e incertidumbres. Giddens (2010) refiere que, de una manera muy profunda, la globalización está reestructurando la forma de vivir de las sociedades, determinando acontecimientos que ocurren a escala planetaria, implicando cambios básicos y algunas consecuencias para la tradición. Añade aun que esta red compleja de procesos es la razón que lleva a la aparición de las identidades culturales en diversas partes del mundo.

En la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, la UNESCO (2002) refiere que la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esa diversidad se manifiesta en la originalidad y en la pluralidad de identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como lo es la diversidad biológica para la naturaleza. Ante la pluralidad de culturas y tradiciones, urge la necesidad de un diálogo que acorte las distancias y establezca puentes de comunicación y respeto mutuo.

Considerando que cada pueblo, región o país tiene una identidad propia, el individuo siente una necesidad intrínseca de descubrir sus orígenes culturales, abriendo caminos en la búsqueda de sus raíces, de su identidad, con una manifiesta intención de preservar y vivenciar sus tradiciones. La escuela es, por definición, el espacio privilegiado para dar respuesta a esa necesidad de recuperación cultural e identitario.

Sin embargo, "A Escola que temos inscreve-se numa lógica moderna, encontrando-se por isso desatualizada nesta época pós moderna. Cada vez mais longe da negação moderna da tradição, a sociedade tem cada vez mais necessidade de se rever nas suas raízes, de regressar às suas origens, para encontrar referências que lhe permitam sobreviver." (Felix, 2006, p.218). En esta línea de pensamiento, Sánchez (2006) refiere que la metamorfosis del mundo contemporáneo hace imperativo replantear la teoría de la educación a partir de referencias culturales y axiológicas", diferentes de las consideradas hace algunas décadas.

Son varios los autores (Félix, 2006; Parente, 2008; Varregoso, 2008) que refieren que, entre otras prácticas tradicionales, la danza en el contexto escolar se presenta como una respuesta capaz en la rehabilitación de la tradición y de la cultura, consiguiendo a que hoy, más que nunca, se reencuentre el

pasado popular y tradicional. A pesar de todo, la danza tradicional, en particular portuguesa, vive y encuentra todavía alguna resistencia en determinados públicos, principalmente a nivel escolar, por lo que importa desmitificar "conceptos y prejuicios", para sensibilizar a los niños y jóvenes para su práctica.

Para Moura (2007), la educación multicultural, factor de desarrollo y cohesión social, cada día más presente en la realidad educativa portuguesa, se constituye como factor positivo en la gestión del currículo y de la cultura de la escuela, además de eje de referencia, al que el educador/coreógrafo deberá ser sensible. Destacar aun que "É na escola que não só o processo educativo de exploração e de experimentação deve ter assim lugar, segundo uma perspectiva de desenvolvimento multicultural, como as destrezas específicas nos vários domínios implicados." (Robalo,1998,p.59).



Compartimos también la opinión de Batalha (2004,p.14) cuando esta dice que "A Escola terá que dar definitivamente um salto qualitativo e passar de mero espaço de instrução fechado a um espaço aberto, atento às mudanças e diferenças culturais, ambientais e sociais, sensível a todas as formas significativas de representação do imaginário e do conhecimento."

Creemos que uno de los muchos desafíos de la enseñanza y de la escuela, para un cambio de paradigma, pasa por la democratización de la enseñanza de la Danza, de forma que pueda ir al encuentro de las diversas motivaciones e intereses de los alumnos. Porque creemos que esta es una temática pertinente y actual, las clases de Educación Física deberán buscar la diversidad en términos de propuestas y prácticas coreográficas enraizadas en un conocimiento interdisciplinar y del mundo. En este sentido, replantear las prácticas pedagógicas constituye una necesidad efectiva para una

Coelho Araujo, P: (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*,18(31),25-32

escuela cultural posibilitando el cambio, aunque este se produzca de una forma gradual.

1.1. La Danza en Contexto Escolar

"Dançar é uma actividade mágica baseada na beleza humana, enquanto movimento produzido pelo corpo. Envolve o pensamento, a sensibilidade e o corpo, no seu agir, e explora a natureza do indivíduo, na sua propulsão para saltar, conquistar o ar, no seu impulso para viver. (...)" (CNEB - Competências Essenciais, 2001). Indudablemente, esta actividad humana, tan antigua como la humanidad misma, asume un rol importante en el desarrollo y en la formación integral de los niños y jóvenes, "particularmente a nivel de sus capacidades motoras, cognitivas, estéticas y culturales, afectivas, expresivas y lúdicas" (Ministério da Educação, 2001; Batalha, 2004; Parente, 2008).

Actualmente la Danza integra los Programas Nacionales de Educación Física del 3er Ciclo de la Enseñanza Básica y Secundaria del Sistema Educativo Portugués como contenido de la Educación Física y expresión de la corporeidad, presentándose, en este contexto educativo, como "um mecanismo privilegiado para estimular os alunos a conhecer e desenvolver formas expressivas de pensar, perceber e compreender a partir do movimento, utilizando o corpo como instrumento de aprendizagem e construção da linguagem coreográfica." (CNEB - Competências Essenciais, 2001).

Reconociendo todo el valor educativo inherente a esta actividad, y teniendo en cuenta las Orientaciones Curriculares del Ministerio de Educación (2001), se quiso utilizar en las clases de Educación Física estrategias metodológicas interventoras para estimular e incentivar



la participación de los alumnos, siendo conscientes como profesionales de la Educación Física, de que la motivación es uno de los elementos clave para la realización de cualquier tarea con éxito. En cuanto a la estrategia metodológica para la aplicación de la Danza en la escuela y de sus cualificaciones específicas, entendemos que debe organizarse en torno a cinco puntos de esta materia de enseñanza denominadas unidades temáticas: *Cuerpo - Espacio - Tiempo - Dinámica y Relación*.

Cuando se practica la danza ocurre, el *cuerpo*, elemento intrínseco y esencial de esta actividad, se mueve, dando respuesta a la necesidad inherente de movimiento. Y se mueve, encuadrado en un *espacio*, en un *tiempo* determinado y siguiendo una determinada dinámica, estableciendo relaciones directas o indirectas con el "otro", con el espacio en su entorno, creando, de esa forma, un juego de relaciones múltiples.

Batalha (2004) refiere que, en el desarrollo del guión de enseñanza-aprendizaje de la Danza, hay que pensar en la trilogía "*Danzar, Crear y Apremiar*", o sea, el desarrollo de las cualificaciones debe realizarse en torno a tres grandes ejes, considerados fundamentales para un aprendizaje que se basa en primer lugar en el "hacer", o sea, interpretar, vivenciando la experiencia de danzar; en el "crear", componer coreográficamente estimulando la imaginación, la invención. Como último eje referencial, presenta en el "apreciar" el análisis y la apreciación, sintiendo y pensando el movimiento danzado como base de un proceso guiado, pero que ofrezca simultáneamente una oportunidad para el descubrimiento y las conquistas individuales.

Siendo la danza una materia de confluencia de variados aspectos identitarios de la naturaleza humana, no puede ser simplemente descrita o verbalizada, porque "vai muito mais além do que a própria palavra sugere. Ela deve ser descoberta, vivenciada, pensada e sentida" (Verderi, 2009, p.58). Basándose en estos presupuestos, importa, entonces, construir una práctica que proporcione a los alumnos experiencias múltiples, valorando cuestiones en términos de improvisación, interpretación, creación, análisis y apreciación estética del movimiento.

En las clases de Educación Física, cuando se abordó la Unidad Didáctica de Danza, y en particular en los contenidos de la Danza Creativa, se propusieron actividades diversificadas, específicamente ejercicios y juegos de exploración del movimiento, realizados individualmente y en grupo, conduciendo a un lenguaje coreográfico propio y creativo. Bajo este objetivo, se estimularon situaciones lúdicas de improvisación, interpretación y creación de pequeñas composiciones coreográficas, con exploración de las acciones motoras, enlazando los diferentes elementos de la Danza de forma libre y orientada. Posteriormente, y considerando su diversas formas, se quiso dar espacio y expresión a la Danza Tradicional, considerando un abordaje de complejidad técnica creciente de esta materia de enseñanza, transversal a los varios ciclos de escolaridad. Por sus características contextuales en términos de encuadramiento histórico, geográfico y cultural, se

Coelho Araujo, P: (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 25-32

entiende la Danza Tradicional como un estímulo facilitador de aprendizajes múltiples que pueden y deben ser implementados y dinamizados en la escuela, incluso integrando proyectos interdisciplinares, que traduzca el reconocimiento del significado y de la importancia de la práctica de la tradición danzada en el desarrollo psicomotor, sociocultural y de los valores sociales que le son inherentes.

Sin olvidar que Portugal es, más que nunca, un país multicultural, consideramos, en el desarrollo de una experiencia de enseñanza en la escuela - la aplicación de danza tradicional - la planificación de clases que contemplara un "viaje alrededor del mundo" a través del repertorio danzado, descubriendo un poco de la cultura y de la tradición de cada país visitado, promoviendo de esta forma la comprensión, el respeto por la diversidad cultural, cuya secuencia metodológica obedeciera a una fundamentación teórica de las variables contextuales y coreográficas; un aprendizaje y reproducción de destrezas; una práctica del repertorio motor tradicional con reproducción coreográfica de las danzas nacionales y/o internacionales elegidas entre los diferentes continentes.

Como propuesta y como estrategia innovadora en el contexto escolar, experimentamos la conjugación de la Danza Tradicional y de la Danza Creativa, explorando situaciones de improvisación y composición de frases de movimiento, con pasos estandarizados de un repertorio tradicional aprendido y previamente seleccionado, asociado a otros pasos/movimientos diferentes y originales, dándose inicio al proceso de composición coreográfica, yendo así la esencia de este abordaje pedagógico al encuentro de los presupuestos referidos por Batalha (2004).

1.2. Composición coreográfica en la práctica de la tradición danzada

Las danzas cuentan historias de la historia de un pueblo! Desde el principio de la humanidad todos los pueblos del mundo se expresan a través de la danza, inventando, creando y recreando danzas a lo largo del tiempo. Como dice Mayer (1988), el hombre es un ser creativo por naturaleza, y es exactamente esa capacidad para crear, para construir algo nuevo, que caracteriza y distingue el ser humano. La creatividad no es innata y, exactamente por eso, puede ser estimulada, y es fundamental que el individuo se enfrente con una diversidad de propuestas. En este sentido, la creatividad se estimula con la composición de nuevas coreografías, por lo que Moura (2007) refiere que la valoración de los estándares culturales tradicionales debe estar en la base conceptual de la creación, con posibilidad de

integrar temáticas tradicionales internacionales, debidamente contextualizadas, aunque estilizadas.

Las danzas tradicionales no se limitan a sus formas y códigos de origen, pudiendo ser consideradas no solo en su dimensión lúdica y sociocultural, sino también como elemento creativo. En este contexto, Martínez (2007) añade que, al revés de las estructuras cerradas de muchas danzas tradicionales, hoy en día la libertad para crear, sea musicalmente sea a nivel de los movimientos, es mucho más amplia. Bajo esta perspectiva, Gilbert (1988) presenta varias propuestas, poniendo de relieve que existen innumerables caminos para la creatividad en la Danza Tradicional, por lo que, de lo más sencillo a lo más complejo, las variaciones pueden pasar por varios aspectos, en particular por la adaptación de los pasos básicos originales; formaciones espaciales; relación con el par/grupo; nuevos arreglos musicales; energía del movimiento, con posibilidades de composición muy amplias.

El proceso de composición puede ser predefinido en base a un guión, donde inicialmente está decidido el contexto, el tema, el acompañamiento sonoro, entre otros, que caracterizará e identificará la composición coreográfica. Definido al principio por el profesor, se redacta un guión que, mientras se desarrolla, puede ser ajustado y reescrito de acuerdo con la dinámica que se establece, resultante de las orientaciones del docente, del desarrollo y de las sugerencias y opiniones de los alumnos. Defendemos, así, un proceso vivido y compartido, resultado de una labor colectiva, donde todos tienen lugar... son escuchados, aprenden a escuchar, a apreciar, a aceptar y a valorar en sinergia, e



que segundo Moura (2007, p.177), se puede decir que "O trabalho de composição em coreografia tradicional, no âmbito educativo e didático, constitui-se como elemento de elevado interesse formativo na educação cultural e artística dos educandos e interpretes."

Coelho Araujo, P: (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 25-32

2. Material y Métodos

Este trabajo presenta un estudio descriptivo de naturaleza cualitativa de un informe de experiencia, experimentada por los profesores y alumnos de la disciplina Educación Física del curso Curso Profesional de Animador Sociocultural que buscan la construcción de una relación de corresponsabilidad de las acciones programadas.

2.1. Organización metodológica de la experiencia de enseñanza

2.1.1. Justificación de la selección del Tinikling para la concretización del proyecto de composición coreográfica

En el largo e interesante viaje alrededor del mundo los alumnos "visitaron las Filipinas" y encontraron un país de gran belleza natural y rico en cultura y tradiciones, dejándose seducir por el *Tinikling*. La sonoridad única, producida por el batimiento de las cañas de bambú, la gracia, la originalidad técnica y el fuerte componente lúdico, fueron factores incontestables que despertaron la curiosidad y simultáneamente las ansias de experimentar de los alumnos, que se rindieron a esta danza, y asumieron el desafío de composición coreográfica.

2.1.2. Descripción

El proyecto creativo fue realizado en la Escuela Secundaria Adolfo Portela de Águeda, durante año lectivo 2009/2010 y en el periodo comprendido entre los meses de febrero y mayo, buscando la interdisciplinariedad, incluyendo las disciplinas de formación general, la Educación Física cuando se desarrolla la Unidad Didáctica de Danza y de formación técnica, el Área de Expresiones - Módulo "Cuerpo y Simbolismo", desarrolladas semanalmente en bloques de noventa minutos. Además de este tiempo, en momentos específicos, hubo entrenamientos extraordinarios propuestos por la docente y/o solicitados voluntariamente por los alumnos.

Este proceso creativo culminó en dos actuaciones integradas en eventos deportivos y culturales, representativos de la institución escolar a finales del año lectivo, destacando la Ceremonia de Apertura del Campeonato Nacional de Deporte Escolar, en mayo de 2010, y el espectáculo cultural inter asociativo, realizado en las aguas del río Águeda denominado "Povo que Lavas no Rio Águeda", en julio del mismo año.

2.1.3. Objetivos

Las reflexiones y consideraciones anteriormente presentadas permitieron definir como objetivos de esta experiencia de enseñanza: a) Sensibilizar a los alumnos para la práctica de la tradición danzada, de una forma lúdica, divertida y motivadora en el ámbito psicomotor,

utilizando como principal instrumento la danza *Tinikling*; b) Promover la adquisición y reproducción del vocabulario motor tradicional de esta danza filipina; c) Desarrollar un trabajo de composición coreográfica, aplicando los elementos básicos de la danza a partir de las referencias del *Tinikling*; d) Fomentar la cooperación y el sentido de responsabilidad; e) Estimular el sentido crítico, de valoración y análisis sobre el aprendizaje experimentado.

2.1.4. Caracterización de la muestra

La muestra se constituyó con un grupo de 18 alumnos, 3 chicos y 15 chicas, del 11º curso, con edades comprendidas entre los 16 y 18 años del Curso Profesional de Animador Sociocultural de la Escuela Secundaria Adolfo Portela de Águeda.

2.1.5. Principios orientadores del guion coreográfico

Para la consecución de los objetivos inherentes al proceso de composición coreográfica, se pensó en varias posibilidades de promoción de la identidad coreográfica. Este proceso culminó con la selección del tema: "Tribu Urbana". A partir de esta definición se establecieron dos principios orientadores del proceso creativo. En primer lugar, partimos de la idea de que el ritmo es el estímulo creador del movimiento, y una determinada secuencia de sonidos y de pausas, mientras el movimiento danzado, sigue evolucionando en el espacio esa secuencia temporal (Sousa, 2003).

En segundo lugar, considerando el encuadre temático, determinamos la exclusión de la música tradicional que sostiene la danza del *Tinikling*, utilizando solamente, y de manera intencionada, el ritmo producido con las cañas de bambú, con el objetivo de evidenciar la expresión corporal y el juego de movimiento entre parejas y el grupo, confirniéndole así un matiz más "tribal". Por otra parte, y considerando la voz como un posible "instrumento musical", se exploró su utilización de la voz, dando a la vocalización de sonidos un matiz más dinámico e intenso a la coreografía. Estas orientaciones establecieron contrastes entre la "música" percutida por las cañas y las "voces expresivas" de los alumnos.

3. Resultados

3.1. Informe de experiencia en la enseñanza - El diálogo entre la tradición y la creatividad

Considerando que es fundamental promover y divulgar la Danza Tradicional utilizando, como estrategia de sensibilización, nuevas formas de transmisión y recreación de la tradición danzada que permitan establecer un diálogo entre lo tradicional y "lo" contemporáneo, abrimos caminos para explorar el terreno de la creatividad que permitieran la transmisión

Coelho Araujo, P: (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 25-32

de la tradición en un lenguaje expresivo y creativo, con el objetivo de cambiar conceptos y prejuicios y valorar las potencialidades que esta forma de danza posee. En este sentido, contextualizamos y compartimos con alumnos portugueses una experiencia de enseñanza, a partir de la división del trabajo creativo en diferentes etapas: 1ª Etapa: Contacto, Exploración y Reproducción; 2ª Etapa: Experimentación y Composición; 3ª Etapa: Actuación Performativa.

3.1.1. 1ª Etapa: Contacto, Exploración y Reproducción

El primer contacto supuso un encuadre teórico de las variables de estudio, ilustrado con fotografías y visionado de una película de vídeo, y se hicieron algunas consideraciones sobre las *variables contextuales* y las *variables coreográficas*. En las primeras se incluyen la reseña histórica, el traje típico y el material.

La reseña histórica se fundamentó en los aspectos inherentes a la historia de la danza del *Tinikling*, dando a conocer a los alumnos la relación de esta expresión tradicionalmente inspirada en un ave autóctona llamada *tikling*. Los datos recolectados indican que los pasos de esta danza imitan y reproducen el movimiento de las aves, que saltaban con habilidad y destreza sobre el césped y las ramas de los árboles, evitando de este modo las trampas de bambú colocadas por los campesinos en las plantaciones de los arrozales. En cuanto al traje típico, los danzarines y los *"batedores"* (Personas que baten las cañas - N.T.) visten los trajes tradicionales de las Filipinas, danzando y batiendo descalzos. Los hombres usan camisa y pantalones, el *barong tagalog*, y las mujeres normalmente usan el *balintawak*, un vestido con un lienzo colocado sobre los hombros, pudiendo también vestir una *patadyong*, o sea, una falda y una blusa.



Para danzar el *Tinikling* se necesita como materiales dos cañas de bambú largas, que deben ser suficientemente duras para producir sonido, usando dos bloques de madera, para facilitar el batimiento, colocados individualmente y transversalmente cerca de la extremidad de las cañas. Estas, por su parte, se ponen paralelas una a la otra, partiendo de la "posición abierta".

Sobre las variables coreográficas del *Tinikling*, tradicionalmente, esta danza se ejecuta por un grupo compuesto de cuatro elementos, constituido por dos

"batedores" y dos danzarines del sexo opuesto. Los primeros tienen la tarea de batir las cañas de bambú, y los segundos ejecutan los pasos básicos secuenciados. La secuencia metodológica aplicada en el desarrollo de esta experiencia de enseñanza se estructuró en tres partes, las cuales permitieron el aprendizaje gradual y consistente de los elementos esenciales para danzar el *Tinikling*: la *posición inicial*, el *ritmo de batimiento*, los *pasos básicos*.

En cuanto a la posición inicial, se demostró y ejercitó el posicionamiento de los danzarines y de los *"batedores"*. Al principio los danzarines se posicionan al lado de las cañas y en frente a uno de los *"batedores"*. Estos, sentados con las rodillas en el suelo y en extremos opuestos, frente a frente, cogiendo las extremidades de las cañas. Con relación al ritmo de batimiento, se enseñaron las estructuras rítmicas para los *"batedores"*, cuyo ritmo se destaca por la percusión de las cañas de bambú en cuanto instrumento de percusión contra los bloques de madera, realizando movimientos de aproximación y alejamiento, en compás ternario.

Los pasos básicos del *Tinikling* desarrollados en esta experiencia de enseñanza fueron aquellos caracterizados por toques, saltos y saltitos a pies juntos y a un pie solo, entre/sobre/fuera de las cañas, con cambios de dirección y en interacción en parejas, encuadrados en los pasos básicos identificados como *Tap*, *Basic*, *Cross-Over*, *Spin*, *Straddle*.

Se trabajó igualmente en estas clases las diferentes formaciones de los variados conjuntos de cañas dispuestos en el suelo, "dibujos" representando a movimientos espaciales interesantes, identificados como *"travelling step"* y *"square"*. En una fase inicial del proceso de guión, se cumplió una secuencia de exploración de pasos básicos individualmente, para posibilitar la asimilación y automatización de su ejecución sin grandes dificultades técnicas, utilizando diferentes estrategias de enseñanza, con o sin materiales.

La enseñanza del ritmo de batimiento se realizó de diferentes formas, en primer lugar a través del batimiento de palmas y, después, a través de la percusión de las cañas de bambú, para más tarde trabajar el ritmo de la *"batida"* coordinado con la música original, con la intención de reproducir la danza tradicional *Tinikling*. Siguiendo el proceso de enseñanza del ritmo y de los pasos, se colocaron *"batedores"* y danzarines en ejecución técnica simultánea, sólo con la percusión de las cañas de bambú, introduciendo posteriormente la música tradicional para el

Coelho Araujo, P: (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 25-32

fortalecimiento de las destrezas adquiridas. Este proceso de enseñanza del ritmo y de los pasos se realizó, inicialmente, de una forma lenta para una mejor interiorización, aumentando progresivamente su velocidad de ejecución y la complejidad creciente de las rutinas de movimiento.

3.1.2. 2ª Etapa: Experimentación y Composición

En esta etapa reside el núcleo de nuestra experiencia de enseñanza, con la (re) creación de movimientos y de formas coreográficas explorando únicamente la percusión y las "voces" con movimiento corporal expresivo. Se experimentaron transiciones y combinaciones diversas del vocabulario motor, diseñando diferentes formaciones espaciales, partiendo de los fundamentos básicos que caracterizan esta danza y sus posibilidades creativas, incentivando entre los alumnos la expresión y la construcción de soluciones. Para la concretización de esta etapa se implementaron diferentes estrategias, las cuales pasaron por la formación de grupos de trabajo con distribución de tareas específicas, observando la experimentación para la construcción de soluciones y la composición de secuencias diferenciadas e permitiendo la experimentación de roles diferenciados.

De los grupos de trabajo resultaron propuestas con diferentes apreciaciones, análisis, ajustes y alteraciones, consensualmente aceptadas por los alumnos y bajo la orientación de la profesora, dando así respuesta al significado de "proceso guiado". En este proceso se experimentaron algunas de las combinaciones posibles, diferentes formaciones espaciales según determinadas direcciones, hasta definirse un dibujo coreográfico propio con introducción de pasos básicos y figuras simples y, gradualmente, se aumentó el índice de complejidad de la tarea, construyendo progresivamente conjuntos de frases de movimiento ilustrando la irreverencia que se pretendía en la coreografía al explorar los elementos de la danza.

A lo largo de las experimentaciones se destacó la dinámica del movimiento expresada en las variaciones de intensidad y duración de las acciones motoras realizadas, de su sutileza y de sus contrastes. Esta variación en la dinámica del movimiento buscó imprimir y caracterizar coreográficamente un determinado estado de espíritu y emoción, reforzando la identidad del grupo, buscando un encadenamiento y una plasticidad de los movimientos asociados a la carga simbólica pretendida. En la busca de la identidad de la "Tribu Urbana", se definieron varios "cuadros" de movimiento - *Frente Guerrero; Voz de Mando; Afirmación; Comunión*, (...) marcados por la actitud, los movimientos expresivos y las sonoridades vocálicas.

3.1.3. 3ª Etapa: Actuación Performativa

Considerando todo el abordaje siguiente de este proceso creativo, consideramos la participación en espectáculos de danza como una de las posibilidades de afirmación de una primera cultura coreográfica en el contexto escolar, que indudablemente premia el enriquecimiento personal de los participantes.

Teniendo en cuenta esta posibilidad, y asociado posteriormente a invitaciones para participación en espectáculos públicos, se asumieron decisiones con relación a los accesorios e indumentaria a utilizar y en concordancia con el tema. Concretamente, ocurrieron participaciones públicas integradas en la ceremonia de apertura del Campeonato Nacional de Deporte Escolar, realizado en mayo de 2010, y en el espectáculo "*Povo que Lavas no Rio Águeda*", en julio del mismo año.

Considerando las características del espacio físico, donde transcurrió el espectáculo, hubo la necesidad de efectuar reajustes coreográficos, ya que el escenario había sido montado en las aguas del río Águeda, diseñando una configuración geométrica irregular. Estas presentaciones públicas constituyeron experiencias únicas para los alumnos, sobre todo por la relación entre ellos y el público presente, llevándolos a gestionar sus emociones y a estimular la capacidad de comunicación, yendo así al encuentro de lo que refiere Batalha (2004, p.246) cuando afirma que "Na Dança a existência de um público é um pressuposto necessário e imprescindível para que a mensagem seja emitida e recebida através da expressividade coreográfica."

Al final de esta experiencia de enseñanza, concluimos que el compartir, el incentivo, el apoyo, los ensayos, los bastidores, los momentos antes de la entrada "en escena" y finalmente las "luces"... y las "palmas", hacen que este tipo de proyecto sea, sin duda, muy gratificante.

4. Conclusiones

Contactar con la danza, con toda su magia y multiculturalidad inherente es fundamental para promover la adquisición y comprensión de destrezas varias a través del conocimiento de la cultura tradicional, de forma a que los alumnos se vuelvan ciudadanos participativos, cooperantes y responsables. Esta experiencia en particular, además de proporcionarnos el conocimiento de elementos de una cultura lejana, evidenció, a través de este proceso creativo, que el *Tinikling* es, indudablemente, una forma innovadora y divertida de promover el desarrollo de otras destrezas, expresamente a nivel de las capacidades y de habilidades motoras en las clases de Educación Física, del aprendizaje de procesos creativos,

Coelho Araujo, P: (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 25-32

cooperativos y de responsabilización social y grupal, y de la educación y control de las emociones.

Al final de esta experiencia, consideramos que el compromiso definido inicialmente entre el proceso y el producto objetivando aprendizajes significativos y diversificados, se cumplió, y la propuesta de la "Tribu Urbana" en cuanto a resultado final de la composición coreográfica, concretó el objetivo del proyecto creativo consubstanciado en el diálogo multicultural entre la creatividad y la práctica de la tradición danzada. A lo largo del proceso se fue descubriendo con entusiasmo la versatilidad de esta combinación, que se reveló promotora de un contexto de aprendizaje rico, dinámico, emprendedor y participativo, traduciendo los momentos de la actuación en una experiencia aglutinadora de aprendizajes previos, transformándose en un momento catalizador de todas las emociones, y constituyendo una actividad interesante y gratificante desde el punto de vista educativo y lúdico.

Como resultado de esta experiencia de éxito a través del uso de la danza tradicional y creativa en el contexto escolar, pensamos que la escuela y el profesor deben valorar y proporcionar "vivencias" diversificadas que conduzcan a un conocimiento más profundo del mundo a través del movimiento danzado, rompiendo las barreras geográficas y reforzando el significado de la danza en cuanto a lenguaje universal.

Referencias Bibliográficas

- Batalha, A. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana. Serviço de Edições.
- Félix, M. (2006). A importância das tradições populares para uma Escola Cultural. In Pereira, A. L., Costa, A., & Garcia, R.P. (Org.), *O desporto entre lugares: O lugar das ciências humanas para a compreensão do Desporto*, 199-225. Porto: Faculdade de Desporto- Universidade do Porto.
- Giddens, A. (2010). *O mundo na era da globalização*. (7ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Gilbert, A. (1998). Creative folk dance for children. In A. Macara (Ed.), *Continentes em Movimento, Novas Tendências no Ensino da Dança*. Faculdade de Motricidade Humana. Actas da Conferência Internacional, Oeiras, 110-114.
- Lopez, M. (2006). *A handbook of philippines folklore*. Quezon City: The University of the Philippines Press.
- Martinez, M. (2007). As danças europeias na atualidade. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos*, 123-129. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana-Serviço de Edições.
- Mayer, A. (1998). Dança para todos: Expressão e desenvolvimento da criatividade. In A. Macara (Ed.), *Continentes em Movimento: Novas tendências no Ensino da Dança*. Faculdade de Motricidade Humana. Actas da Conferência Internacional, Oeiras, 82-84.
- Ministério da Educação (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º Anos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: ME. Disponível em: http://www.dgidec.min_edu.pt/ensino/secundario
- Ministério da Educação. (2001) *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Reorganização Curricular. Departamento de Educação Básica. Lisboa: Ministério da Educação.
- Moura, M. (2007). Coreografia tradicional: Princípios de composição. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos*, 167-178. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana-Serviço de Edições.
- Ossona, P. (1988). *A Educação pela dança*. Brasil: Summus editorial.
- Parente, T. (ed. Lit.). (2008). *Danças tradicionais para crianças e jovens: Uma abordagem metodológica*.
- Robalo, E. (1998). A Dança no ensino genérico: Problemas e perspectivas. In A. Macara (Ed.), *Continentes em Movimento: Novas Tendências no Ensino da Dança*. Faculdade de Motricidade Humana. Actas da Conferência Internacional, Oeiras, 56-61.
- Sanches, M. (2006). Desafios a uma teoria da educação na pós-modernidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (2), 225-236. Disponível em: <https://digitalisdsp.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316.2/4438/1/11%20%20Desafios%20a%20uma%20teoria%20da%20educacao%20na%20pos-modernidade.pdf>
- Tinikling: Philippine folk dance [Filme video]. Consult. 10/2/2010. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=62zfIM45skY>
- Unesco (2002). *Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural*. Consulta. 8/2/2010, disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>.
- Varregoso, I. (2008). *Tradição: Danças e andanças*. Coleção Espaços e Memórias da Alta Estremadura. Leiria: CEPAE, CIID/IPL.
- Verderi, E. (2009). *Dança na escola: Uma proposta pedagógica*. São Paulo: Phorte Editora.
- Wingrave, H., & Harrold, R. (1984). *Aspects of folk dance in europe*. London: Dance Books Ltd.

Recibido 15-04-2015

Aceptado 28-08-2015

Paulo Coelho Araujo

pcoelho@fcdef.uc.pt

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física Módulo

Estádio Universitário,

Pavilhão III - Santa Clara 3040-156 Coimbra
Portugal

Coelho Araujo, P. (2015). Tinikling - Una experiencia multicultural de la tradición danzada en las clases de Educación Física en una escuela de la enseñanza secundaria en Portugal. *Revista Pedagógica Adal*, 18(31), 25-32

AFRONTAR CON ÉXITO LAS PRÁCTICAS RÍTMICAS EXPRESIVO-CORPORALES: RECURSOS DE ENSEÑANZA A TRAVÉS DE UNA PROPUESTA DE HIP HOP EN SECUNDARIA

Patricia Rocu Gómez
Rosaura Navajas Seco

Universidad Complutense de Madrid (Spain)

Resumen:

El trabajo que se presenta refleja una visión poco convencional sobre el tratamiento metodológico de contenidos expresivo-corporales vinculados a contenidos rítmicos y asociados al estilo de baile del hip hop. Se contempla la posibilidad de abordarlos utilizando metodologías y recursos educativos en función de la capacidad y autopercepción que el docente tiene sobre sí mismo, ofreciendo un planteamiento alternativo para quienes se perciben con una baja competencia motriz y con un nivel de dominio bajo para acercarlos a las clases de Educación Física. De esta manera, se muestran estrategias que les permitan llevar a cabo este tipo de prácticas sin tener una implicación motriz elevada. Como ejemplificación práctica se desarrolla una Unidad Didáctica (UD) de Hip hop siguiendo la normativa LOMCE dirigida a alumnado de 4º de Educación Secundaria Obligatoria..

Palabras clave: Expresión corporal, metodología de enseñanza, unidad didáctica, educación integral, hip hop, LOMCE.

DEALING WITH SUCCESS RHYTHMIC EXPRESSIVE-BODY PRACTICES: TEACHING RESOURCES THROUGH A HIP HOP PROPOSAL IN SECONDARY

Abstract

The work presented reflects an unconventional view on the methodological treatment of bodily expression-related content and associated rhythmic dance style of hip hop content. The possibility of addressing using methodologies and educational resources based on the ability and self-perception that teachers have about yourself, offering an alternative approach for those who are perceived with low motor competence and with a low level of mastery is contemplated to bring them to PE classes. Thus, strategies to perform this type of practice without a high motor involvement is. As a practical exemplification a teaching unit (UD) Hip hop is developed following the LOMCE regulations aimed at students of 4th of ESO.

Key-words

Body language, teaching methodology, teaching unit, integral education, hip hop, LOMCE

身体韵律表现的成功实践：关于在中学课堂中把街舞转化为教学资源的探究

本研究从一种非传统的视角出发，去探寻教学中将身体表达相关的内容和街舞节奏内容相结合的方法。文章根据教师自身能力和其自我认知水平情况，探究把以上方法与教学实践和教学资源相结合的可能性，并针对那些运动能力和水平把握较低的学生，提供一种适用于他们参与体育教学课堂的替代选择。通过这样的策略干预，学生能在不用必须提高自己运动能力的前提下，顺利完成体育教学实践。根据《完善教育质量组织法规》（LOMCE）的规范，本研究在初中（ESO）第四年学生群体中进行了一个教学单元的街舞教学例证实践。

关键词：身体表达，教学方法，教学单元，综合教育，街舞，《完善教育质量组织法规》

En los últimos años están tomando importancia nuevas concepciones en torno a los planteamientos metodológicos adecuados en las propuestas prácticas de Expresión Corporal (EC) dentro del ámbito educativo. La madurez de esta disciplina está adquiriendo una forma que queda ilustrada en el creciente número de trabajos dentro del ámbito de la investigación educativa, no obstante, en el ámbito de aplicación real de la práctica en los centros educativos, todavía se detectan carencias y puntos débiles en el tratamiento adecuado de estos contenidos.

Por un lado, el desarrollo en la práctica de la EC en los niveles educativos de Primaria y Secundaria todavía no está extendido del todo en los Centros. En muchos casos forma parte del currículum nulo (Learreta, Sierra y Ruano, 2006) de forma que aunque la EC se refleje en las programaciones estas propuestas no se llevan a la práctica. En los casos en los que sí se desarrollan, en muchas ocasiones estos contenidos se abordan de forma intuitiva (Coterón y Sánchez, 2013) o con una

Rocu Gómez, P., y Navajas Seco, R. (2015). Afrontar con éxito las prácticas rítmicas expresivo-corporales: recursos de enseñanza a través de una propuesta de hip hop en secundaria. *Revista Pedagógica Adal*, 18(32), 33-38

orientación que se nutre de modelos metodológicos anclados a otras manifestaciones deportivas (Sánchez y Coterón, 2012) y disciplinas vinculadas al cuerpo, al movimiento y a las artes escénicas (Coterón y Sánchez, 2013; Rodríguez, 2006). De hecho, el tipo de intervenciones que predominan en el ámbito educativo para abordar los contenidos de EC se basan en propuestas de bailes de salón, acrosport (Sánchez y Coterón, 2012) o aeróbic.

Son varios los motivos que desencadenan esta situación y que están vinculados a las dificultades que encuentra el profesorado al impartir estos contenidos. Obstáculos como la falta de formación, falta de interés o motivación personal, o el desconocimiento del tratamiento metodológico adecuado, se configuran, entre otros aspectos, como impedimentos para aproximarlos a las aulas (Archilla y Pérez, 2012, y Montávez, 2011). En el caso que nos ocupa, muchos docentes son reacios a utilizar actividades basadas en el estilo de baile conocido como Hip Hop debido al desconocimiento específico del mismo y a la creencia de que se ha de tener un alto dominio técnico en su ejecución (Ortí y Balaguer, 2001).

En consecuencia este trabajo tiene como propósito plantear un tratamiento innovador del aprovechamiento eficiente de las metodologías bajo criterios de capacidad docente y recursos personales que faciliten un mayor acercamiento de estos contenidos a las aulas a través de propuestas metodológicas alternativas.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL HIP HOP

En el trabajo que se presenta, las actividades giran en torno a un tipo de baile, el hip hop. Este estilo, junto a otros bailes y danzas contemporáneas se han ido incorporando paulatinamente a la sociedad como formas emergentes de expresión de identidad cultural.

En algunos contextos el alumnado suele mostrar interés y se encuentra muy receptivo hacia el trabajo de contenidos de carácter rítmico (Ortí y Balaguer, 2001), de hecho, el uso de estos recursos ligados al hip hop, ha sido utilizado como elemento motivador en diferentes programas educativos a nivel nacional y articulados en torno a iniciativas de carácter social y cultural en ámbitos no formales dirigidos a adolescentes, y además, existen varios estudios científicos que avalan la predisposición positiva de este colectivo (Rodríguez e Iglesias, 2014). Desde el ámbito educativo, estas tendencias pueden y creemos que deben ser aprovechadas para ofrecer al alumnado experiencias enriquecedoras que cuentan con ciertas garantías de éxito debido a la cercanía e identificación que pueden sentir hacia las mismas y por lo tanto con altas

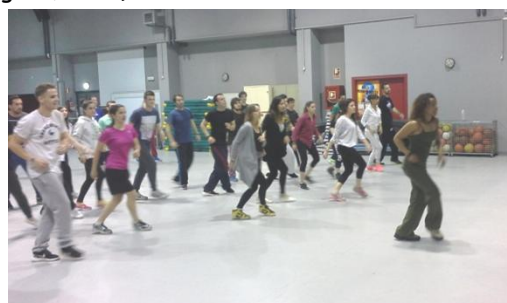
posibilidades de suscitar un interés y motivación hacia su práctica.

El hip hop es un movimiento cultural urbano originado en Nueva York en la década de los años 70 que recibe influencias de ritmos africanos, del kung-fu chino o de la capoeira brasileña (Ortí y Balaguer, 2001). En él se incluyen diferentes expresiones artísticas el baile, la música, una expresión gráfica a la que se asocia una manera de vestir, y una manera de pensar. De esta fusión emergen nuevas formas adaptadas a bailes que se extienden y popularizan (Liarte y Nonell, 1998) y llegan a España en los ochenta del siglo XX (Reyes y El Chojin, 2010). Desde el punto de vista cultural el hip hop se representa como una forma de vivir y de pensar en el que se reivindican determinados aspectos sociales (Diéguez y Pallarés, 2001)

Pero independientemente de la ideología que encierra este movimiento que nos es ajena en muchos aspectos y no nos pertenece: "La idea es mucho más simple. Nos gusta este tipo de música, la escuchamos; nos gusta este tipo de baile, lo bailamos" (Diéguez y Pallarés, 2001, p. 87).

Estas palabras textuales bajo una apariencia simplista encierran una alta dosis de componente emocional cuyo motor de impulso es la motivación que se genera en la propia práctica. El hecho de priorizar estas vivencias emocionales desde el ámbito educativo, es un medio para alcanzar el desarrollo integral del individuo teniendo posibilidad de transferencia a situaciones cotidianas, como sostienen Learreta, Sierra y Ruano (2006).

Respecto al tipo de música el ritmo se estructura en torno a pulsaciones, tiempos musicales o beats cuya característica diferenciadora respecto a otros estilos es la sincopación, que es el tiempo que se encuentra entre dos beats y que permite duplicar las posibilidades para realizar movimientos requiriéndose así una mayor velocidad y coordinación (Diéguez y Pallarés, 2001 y Ortí y Balaguer, 2001).



En relación al tipo de movimientos característicos de este baile, existe una gran variedad de pasos, de entre

Rocu Gómez, P., y Navajas Seco, R: (2015). Afrontar con éxito las prácticas rítmicas expresivo-corporales: recursos de enseñanza a través de una propuesta de hip hop en secundaria. *Revista Pedagógica Adal*, 18(32), 33-38

los más populares los identificados como los de la Vieja Escuela (*Old School*) son el robot (*body popping*), movimiento de agitación retornando a la posición inicial (*locking*) o los giros en el suelo (*breaking*), *moonwalking*, *snake* entre otros (Diéguez y Pallarés, 2001; Mingardi, 2009); los movimientos de la Nueva Escuela (*New School*) carecen de identificación terminológica y son aquellos de procedencia más personalizada que surgen a partir de la creatividad individual al observarse frente a un espejo (Diéguez y Pallarés, 2001). Se distinguen también variantes dentro del estilo general, el *breaking*, con movimientos giratorios de piernas y acrobáticos, y el *popping-locking* con pasos explosivos y rápidos de las extremidades superiores (Ortí y Balaguer, 2001).

1.2. ASPECTOS METODOLÓGICO BÁSICOS PARA LA ENSEÑANZA DEL HIP HOP

Desde la perspectiva procedimental, lo ideal es que cualquier docente sea capaz de poder desarrollar cualquier tipo de contenido dentro de los que se encuentran incluidos en el currículum. No obstante, como ya se ha reflejado no siempre esto es así.

Cualquier docente podría impartir contenidos expresivo-corporales basados en el ritmo sin necesidad de tener que utilizar como técnica de enseñanza la reproducción de modelos a través de la propia demostración de movimientos en la presentación de las tareas. Existen otras alternativas que permiten trabajar el ritmo sin necesidad de exponerse directamente al alumnado ejecutando los movimientos, como puede ser a partir del planteamiento de problemas utilizando las diferentes variables del ritmo como el espacio o el tiempo, o apoyándose en vídeos. Otra posibilidad es la colaboración de algún alumno/a avanzado que se brinde como modelo, o incluso a través de dibujos o gráficos (Ortí y Balaguer, 2001).



Es cierto que el alumnado pueda sentirse más motivado cuando el profesor ejecuta las actividades (Sánchez, 1992), pero sin olvidar que el foco de atención de la intervención es que el alumnado pueda realizarlo. No obstante este hecho no es imprescindible para conseguir que la intervención didáctica sea adecuada y se desarrolle con éxito de forma que se adquieran los conocimientos de tipo procedimental.

En este sentido, la posición adoptada por diferentes autores especializados en el ámbito de la EC abarca

diferentes posibilidades. Mientras que autores como Arteaga, Viciano y Conde (1997) o Learreta, Sierra y Ruano (2006) son partidarios del uso de metodología basadas en la indagación evitando a toda costa la ejecución de movimientos estereotipados, existen otras posturas más flexibles como la señalada por Sánchez y Coterón (2012), quienes sí contemplan la posibilidad de reproducir modelos en etapas iniciales de trabajo de la EC pero nunca como un fin en sí mismo e incitando progresivamente también al alumnado a la búsqueda de soluciones.

Siguiendo este último enfoque y al considerar la opinión de Liarte y Nonell (1998) de tomar como referentes algunos de los pasos básicos del ámbito del aeróbic y del gym jazz, creemos que en los primeros momentos se puede utilizar el movimiento estereotipado como fuente de inspiración o punto de partida siempre que se emplee como referencia inicial y el alumnado personalice los movimientos tomados de bailes afines y los adapte a su propio estilo personal. Posteriormente el enfoque se orientará a la búsqueda de soluciones, de manera que el alumnado diseñe sus propios pasos.

La elaboración de la coreografía irá tomando cuerpo a medida que se exploran las diferentes posibilidades de movimiento y alternativas motrices incluyendo en un principio los modelos señalados y posteriormente generar nuevas combinaciones para crear nuevas secuencias de movimientos. Todo ello bajo una intervención didáctica en la que el docente plantee unas condiciones que el alumnado ha de resolver usando la resolución de problemas. El alumnado deberá crear movimientos y secuencias de movimientos acordes a los requisitos solicitados, ejemplo de ello podría ser que generen en un tiempo determinado una nueva configuración espacial de la distribución del grupo, o bien, utilizar dos niveles del espacio, o realizar movimientos asimétricos, etc. En definitiva, manejar los contenidos expresivo-corporales como elementos que guían la respuesta del alumnado por medio de premisas definidas.

De esta manera la EC será tratada desde todas sus dimensiones (Learreta, 2004; Learreta, Sierra y Ruano, 2005 y 2006): la expresiva, al experimentar las diferentes posibilidades de movimiento atendiendo a diferentes variables; la creativa, desde el momento en que el alumnado en grupo se dedica a inventar nuevos pasos, orientaciones o figuras entre otros aspectos; y la comunicativa, debido al enfoque intencionado de transmitir mensajes en las composiciones coreográficas.

Rocu Gómez, P., y Navajas Seco, R: (2015). Afrontar con éxito las prácticas rítmicas expresivo-corporales: recursos de enseñanza a través de una propuesta de hip hop en secundaria. *Revista Pedagógica Adal*, 18(32), 33-38

U.D. "ENTREGA TU RITMO AL HIP HOP Y DÉTATE LLEVAR"

Introducción

La presente UD dirigida al alumnado de 4º de la ESO se justifica al considerar relevante el acercamiento de diferentes tendencias rítmicas contemporáneas que susciten interés hacia estos nuevos aprendizajes. El hip hop se ha visto impulsado en los últimos años por el resurgir de espectáculos musicales en el teatro, el cine y algunos programas de televisión y esta tendencia goza de muchos seguidores en edad adolescente.

Se trabajarán también las emociones para alcanzar una mayor formación integral. Por un lado, formarán parte de los mensajes que deberán transmitir al bailar, asumiendo una función comunicativa, y por otro lado, y a través de la reflexión compartida, se abordará como temática la influencia que tienen éstas en múltiples situaciones personales y cotidianas (Rocu y Navajas, 2013).

Se debe destacar que a través de esta propuesta no se busca la ejecución del movimiento estereotipado vinculado al estilo de baile, ni tampoco la ejecución perfecta a partir de la repetición, sino que lo que se pretende es que el alumnado comprenda y vivencie los diferentes contenidos y adapte esta forma artística a su

propia forma de ser, de moverse y de sentirla; y en base a todo ello, confeccione un montaje coreográfico.

Relación con el currículo oficial: al amparo de la legislación prescrita para 4º de la ESO en el *Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre de 2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*, esta UD se refleja en la tabla nº 1 vinculada a las competencias, objetivos de etapa, contenidos de área, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del mencionado currículo.

CURRÍCULO LOMCE			
Competencias (C): Comunicación Lingüística (CL), Competencias Sociales y Cívicas (CSyC), Conciencia y Expresiones Culturales (CyEC)			
Objetivos de etapa: a, b, c, d, g, h, j, k, l			
Situación matriz en función de la lógica interna: De índole artística o de expresión			
Criterios de Evaluación: 2. Componer y presentar montajes individuales o colectivos, seleccionando o ajustando los elementos de la motricidad expresiva			
Estándares de aprendizaje (EA): 2.1. Elabora composiciones de carácter artístico-expresivo, seleccionando las técnicas más apropiadas para el objetivo previsto. 2.2. Ajusta sus acciones a la intencionalidad de los montajes artístico-expresivos, combinando los componentes espaciales, temporales y, en su caso, de interacción con los demás. 2.3. Colabora en el diseño y la realización de los montajes artístico expresivos, aportando y aceptando propuestas.			
UD: "ENTREGA TU RITMO AL HIP HOP Y DÉTATE LLEVAR"			
OBJETIVOS DEBÁCTICOS	C	CRITERIOS DE VALUACIÓN DEL ALUMNADO	CONTENIDOS ESPECÍFICOS
A. Experimentar de forma activa las posibilidades de movimiento del hip hop y adoptarlas al estilo personal de movimiento superando inhibiciones personales y aceptando las posibilidades expresivas propias y ajenas con interés y respeto.	CSyC	1. Participar con interés en las actividades propuestas mostrando actitudes de respeto y atención. 2.3	• Patrones de movimientos asociados al estilo musical del hip hop como elementos referentes de baile, ondas, bloques, discusiones argumentales y estilo del movimiento.
B. Diseñar, en grupos de 5-6 personas una coreografía de hip hop combinando las variables de espacio (individual-total, forma, distribución, trayectoria, simetría-asimetría, niveles espaciales y ubicaciones espaciales), tiempo (ritmo externo) e intensidad en las que se transmite un mensaje de comunicación emocional (felicidad, ira, tristeza y amor).	CyEC	2. Generar una composición grupal con significado y riqueza expresiva, emocional (felicidad, ira, tristeza y amor) que incluya la utilización de: -Espacio individual y espacio total -Formas abiertas y cerradas -Distribución (mínimo 2 formaciones diferentes) -Trayectorias (mínimo 1: delante/detrás o derecha/izquierda) -Simetría/asimetría en movimientos de brazos -Niveles espaciales (alto, medio y bajo) -Ubicaciones espaciales (central, intermedia y periférica). 2.1 2.2 2.3	• Variables espaciales: individual-total, forma, distribución, trayectoria, simetría-asimetría, niveles espaciales y ubicaciones espaciales. • El diseño de coreografías (pautas básicas para su elaboración). • Comunicación corporal a través del baile: Emociones (felicidad, ira, tristeza y amor) el gesto, actitud postural y orientación espacial.
C. Reproducir el montaje elaborado y presentarlo frente al resto de compañeros superando las inhibiciones iniciales y con un nivel de ejecución de movimientos acordes al ritmo musical y coordinados al resto del grupo.	CyEC	2.2	• Ritmo externo: Conceptos básicos de la estructura musical (el tiempo, el contratiempo, frase musical y bloque musical).
D. Reflexionar sobre la importancia que tiene el papel de las emociones y su adecuada gestión en diferentes situaciones de la vida cotidiana.	CL	3. Reconocer la importancia que tiene la identificación y buena gestión de las emociones en la calidad de vida.	• Conceptos básicos sobre la identificación y manejo de las emociones: vergüenza, felicidad, ira, tristeza y amor.

Sesi ones	Objetivos de la sesión
1ª	-Conocer la estructura musical e identificar los tiempos musicales y su regularidad, contratiempos, frase musical, bloque musical. -Familiarizarse con el estilo de los patrones de movimiento del hip hop adoptando un enfoque personal a través de la propuesta coreográfica del profesor/a -Reflexionar sobre el nivel de inhibición que puede producir este tipo de actividades y valorar la importancia de la variedad y libertad personal en los movimientos respetando las posibilidades personales y del otro. -Conocer los objetivos de la UD y el planteamiento general de la dinámica de las sesiones, las características de la coreografía solicitada y su evaluación.
2ª	-Consolidar la familiarización de los movimientos mediante el repaso de la coreografía de la sesión anterior. -Conocer los conceptos espaciales de espacio (Individual y total), forma (abierto y cerrado) y trayectoria (delante-detrás) -Elaborar y practicar una coreografía grupal en la que se incluya la presencia de los conceptos espaciales señalados (cada concepto tendrá una duración de 4 tiempos musicales) que incorpore como contenido emocional la felicidad. -Reconocer las posibilidades gestuales y de actitud corporal para expresar emociones tanto en la vida cotidiana como en su aplicación a la coreografía.
3ª	-Identificar los conceptos espaciales de distribución (cambios en las formaciones del grupo) y niveles espaciales (alto, medio y bajo) transfiriéndolos a la coreografía -Identificar el gesto, postura y orientación espacial del cuerpo para expresar emociones negativas como la ira o el enfado incluyéndolas en el montaje coreográfico -Reflexionar sobre el efecto que las emociones positivas y negativas producen en nuestro ánimo personal (psicológico y fisiológico) y del otro en la interacción con los demás en situaciones de la vida cotidiana. -Repasar la coreografía de sesiones anteriores incorporando los nuevos elementos añadidos
4ª	-Valorar las posibilidades del gesto, actitud, corporal y orientación espacial como componentes significativos ante situaciones que provocan tristeza en situaciones reales de la vida diaria -Conocer el concepto de ubicación espacial (central, intermedia y periférica) y profundizar en el concepto de forma cerrada, relacionándolos con las posibilidades gestuales, de actitud corporal y orientación espacial e incorporarlos al montaje coreográfico
5ª	-Confeccionar y practicar nuevos movimientos en la coreografía vinculándolos a la manifestación emocional de cariño y amor
6ª	-Afianzar el aprendizaje de los diferentes movimientos -Mejorar la coordinación grupal -Llevar a cabo las modificaciones necesarias para mejorar el diseño coreográfico (movimientos, mensaje transmitido,
7ª	-Compartir con el resto de compañeros de clase el montaje coreográfico -Autoevaluar el trabajo actitudinal del grupo desarrollado a lo largo de la UD y coevaluar la claridad de los mensajes transmitidos de las coreografías del resto de grupos.

Temporalización

En la tabla nº 2 se identifican los objetivos a trabajar a lo largo de las diferentes sesiones.

Rocu Gómez, P., y Navajas Seco, R. (2015). Afrontar con éxito las prácticas rítmicas expresivo-corporales: recursos de enseñanza a través de una propuesta de hip hop en secundaria. *Revista Pedagógica Adal*, 18(32), 33-38.

Aspectos pedagógicos y didácticos

- **Técnica de enseñanza:** en las primeras sesiones se utilizará en mayor medida la técnica de enseñanza de instrucción directa para dotar al alumno de un conocimiento de los patrones básicos del movimiento, ofreciéndoles inicialmente propuestas concretas para enriquecer su comportamiento motor. A medida en que se avanza en la UD se irá dedicando cada vez más tiempo a que el alumnado produzca nuevos movimientos partiendo de los ya aprendidos. Estas propuestas pueden ser planteadas directamente por el docente a través de la reproducción del modelo, o bien, utilizar estrategias alternativas a la hora de dar la información inicial en caso de que éste se sienta reacio a exponerse ante el alumnado. En la tabla 3 se muestran como ejemplo algunas actividades para la enseñanza de los movimientos coreográficos en base a su intencionalidad.

Aprendizaje de pasos en función de la intención de la enseñanza	Técnica de enseñanza	Información inicial para presentar las tareas a través de:	Ejemplos de Actividades:
Movimientos de Hip Hop para aprender e inspirarse en ellos.	Instrucción directa o enseñanza por modelos	Medios audiovisuales Demostración de pasos a propuesta del alumnado	El docente expone Vídeos (de internet, televisión, coreografías de películas...) con coreografías o pasos para que el alumnado lo ejecute Alumnado avanzado que enseña pasos coreográficos al resto Cada miembro del grupo trae preparado un paso que ha seleccionado de internet, tv, vídeos, para enseñar al resto de componentes
Movimientos de Hip Hop para incluir los contenidos de EC a trabajar	Enseñanza mediante la búsqueda o indagación	Planteamiento de problemas	Transformar diferentes pasos de los recopilados de vídeos para que incluyan movimientos simétricos y asimétricos de brazos
Movimientos de Hip Hop para integrar mensajes comunicativos	Enseñanza mediante la búsqueda o indagación	Planteamiento de problemas	Añadir gestos y actitudes corporales a una parte concreta de la coreografía con la intención de comunicar enfado, reto y enfrentamiento entre los miembros del grupo

- **Estilo de enseñanza:** A lo largo de la evolución de la unidad, y en relación a los aspectos procedimentales, se irá pasando de estilos de enseñanza reproductivos "mando directo" y "asignación de tareas" a estilos de enseñanza productivos como el "descubrimiento guiado", "enseñanza mediante la búsqueda" y "estilos creativos".

- **Estrategia en la práctica:** Al utilizar la reproducción de modelos se utilizarán estrategias analíticas secuenciales pudiendo modificar aspectos como la velocidad de ejecución de los pasos o la utilización de una música más lenta. Estos aspectos podrán aplicarse tanto al ser ejecutados por el docente como al ralentizar la velocidad de reproducción de los medios audiovisuales (música y/o vídeo).

Respecto al tratamiento del lenguaje corporal con intención comunicativa, se expondrán vídeos de internet que muestren la expresión de emociones a través de este baile con la intención de dar claridad e inspirar de forma previa a llevarlo a cabo en el propio grupo. De forma paralela se realizarán reflexiones compartidas sobre las emociones guiadas por el docente que favorezcan un tratamiento integral.

Se utilizarán diversos tipos de organización del alumnado durante el desarrollo de las sesiones. Para el diseño y desarrollo de las coreografías se trabajará en grupos mixtos y heterogéneos en cuanto al nivel de ejecución. Las reflexiones e intercambio discursivo se realizarán con la totalidad del grupo al finalizar las sesiones y en el momento de abordar los contenidos de carácter integral.

Recursos materiales

Se utilizarán los recursos que se muestran en la tabla.

Evaluación

En la Tabla 5 se exponen las relaciones que se establecen entre criterios de evaluación de la UD con el tipo de evaluación, técnica e instrumentos utilizados y persona que realiza dicha evaluación.

Recursos materiales e instalaciones
Recursos de internet: vídeos
Dispositivo de grabación audiovisual (tablet, teléfono, o video cámara)
Reproductor de música
Canciones de música (en formato CD o digital)

Criterios de evaluación de la UD	Técnicas e instrumentos de evaluación	Tipo de evaluación según el momento	Agente que efectúa la evaluación
Participar con interés en las actividades propuestas mostrando actitudes de respeto y superación	Observación de la motivación, interés y/o nivel de ejecución Hoja de observación de registro de actitudes de comportamiento	Inicial Formativa	Docente Docente y Alumnado (autoevaluación)
Generar una composición grupal con significado y riqueza expresiva emocional (felicidad, ira, tristeza y amor) que incluya la utilización de: -Espacio individual y espacio total -Formas abiertas y cerradas -Distribución (mínimo 2 formaciones diferentes) -Trayectorias (mínimo 1: delante/detrás o derecha/izquierda) -Simetría/asimetría en movimientos de brazos -Niveles espaciales (alto, medio y bajo) -Ubicaciones espaciales (central, intermedia y periférica)	Lista de control de elementos obligatorios que debe contemplar la coreografía Escala de estimación cualitativa de la calidad de ejecución rítmica y de adaptación a la música y al resto de componentes del grupo.	Formativa y final Formativa y final	Docente Docente
Reconocer la importancia que tiene la identificación y buena gestión de las emociones en la calidad de vida.	Escala de estimación cualitativa sobre la calidad del mensaje Reflexión escrita	Formativa y final Final	Docente y Alumnado (coevaluación) Docente

Elementos transversales

En esta UD y al amparo del artículo 6 de la LOMCE se trabajarán los siguientes elementos transversales: La expresión oral y escrita, y en mayor medida la primera de ellas en el momento en que se traten los contenidos de carácter emocional. Se facilitará la expresión libre de experiencias, sentimientos y emociones respaldándose en valores de respeto mutuo, de escucha y libre expresión.

Atención a la diversidad

Para el alumnado que presente algún tipo de dificultad se realizará un seguimiento más cercano y se tendrá en cuenta en la formación de los grupos de trabajo, los cuáles serán heterogéneos con la intención de crear vínculos de ayuda entre ellos.

En caso de que fuera necesario realizar algún tipo de adaptación curricular, ésta se llevaría a cabo en función de la discapacidad o dificultad de aprendizaje

Rocu Gómez, P., y Navajas Seco, R: (2015). Afrontar con éxito las prácticas rítmicas expresivo-corporales: recursos de enseñanza a través de una propuesta de hip hop en secundaria. *Revista Pedagógica Adal*, 18(32), 33-38

que presentase el discente, ya sea una discapacidad temporal o permanente. En cualquier caso, se fomentará la participación activa en el desarrollo de las dinámicas de las sesiones en la medida de lo posible.

3. CONCLUSIÓN

En este trabajo se ha planteado un tratamiento de contenidos expresivo corporales a través de una propuesta práctica asociada al hip hop incidiendo en el uso de recursos metodológicos alternativos que faciliten el acceso no sólo a docentes que no se atreven a abordar el trabajo de contenidos de base rítmica, sino también a aquellos otros que se aventurarían a ello pero que por carencia de recursos no son capaces de implementarlo. Esta propuesta también plantea que desde la EC se emprenda un camino intencionado en el que se trabaje el ámbito del yo personal, y en especial el de las emociones.

Esperamos que esta propuesta sirva como punto de partida de otras para acercar más estos contenidos a la realidad de las aulas y animamos desde aquí a seguir avanzando en el trabajo innovador de la EC.

Referencias Bibliográficas

- Archilla Pratt, M. y Pérez Brunicardi, D. (2012). Dificultades del profesorado de educación física con las actividades de expresión corporal en secundaria. *EmásF: Revista digital de Educación Física*, (14), 176-190. Artículo on-line: <http://emasf2.webcindario.com/>. Descargado 8-10-2014
- Arteaga Checa, M., Viciano Garófano, V., y Conde Caveda, J. (1997). Evolución de la enseñanza-aprendizaje en técnicas de representación. En Arteaga Checa, M., Viciano Garófano, V., Conde Caveda, J. *Desarrollo de la expresividad corporal. Tratamiento globalizador de los contenidos de representación*. (pp. 41-59). Barcelona: Inde.
- Coterón López, J., y Sánchez Sánchez, G. (2013). Expresión Corporal en Educación Física: bases para una didáctica fundamentada en los procesos creativos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 117-122. Artículo on-line: http://retos.org/numero_24/117-122.pdf. Descargado 23-11-2014
- Diéguez Papí, J. y Pallarés Molina, I. (2001). *Hip hop/funk. Programa de fitness*. Barcelona: Inde
- Learreta Ramos, B. (2004). *Los contenidos de Expresión Corporal en la Educación Física de la Educación Primaria*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Learreta Ramos, B., Sierra Zamorano, M.A. y Ruano Arriaga, K. (2005). *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: Inde.
- Learreta Ramos, B.; Sierra Zamorano, M.A. y Ruano Arriaga, K. (2006). *Didáctica de la Expresión Corporal. Talleres Monográficos*. Barcelona: Inde.
- Liarte, T. y Nonell, R (1998). *Diver-Fit. Aeróbic y fitness para niños y adolescentes*. Barcelona: Inde.
- Mingardi Minetti, M. (2009). Culturas juveniles: Prácticas de Hip Hop en la Ciudad de la Plata. *Question. Revista Especializada en Periodismo y Comunicación*, 1 (23). Artículo on-line: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/831/732>. Descargado 10-12-2014.
- Montávez Martín, M. (2011). *La expresión corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de educación primaria de la ciudad de Córdoba*. Tesis Doctoral. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Ortí Ferreres, J. y Balaguer Vives, J. (2001). Dancemos al ritmo del "Hip Hop". *Apunts. Educación Física y Deportes*, (65), 88-97. Artículo on-line: <http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?issue=32>. Descargado 10-12-2014.
- *Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre de 2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato*
- Reyes, F.J. y El Chojin (2010). *Rap. 25 años de rima. Un recorrido por la historia del rap en España*. Barcelona: Viceversa
- Rocu, P. y Navajas, R. (2013). Propuesta innovadora expresivo-corporal en el ámbito universitario para el trabajo de la competencia emocional. *Multiárea, Revista de Didáctica*, (6), 367-386.
- Rodríguez Álvarez, A.; e Iglesias Da Cunha, L. (2014). La "cultura hip hop": revisión de sus posibilidades como herramienta educativa. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, (2), 163-182. Artículo on-line: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2014262>. Descargado 10-12-2014.
- Rodríguez Terrón, J. J. (2006). Punto de Partida. En M.P. Cachadiña Casco, (coord.) *Expresión Corporal en clase de Educación Física*. (pp. 17-25). Sevilla: Wanceulen.
- Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez, G., y Coterón, J. (2012). Un modelo de intervención para una motricidad expresiva y creativa. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 39, 37-47.

Recibido 04-05-2015

Aceptado 28-08-2015

Patricia Rocu Gómez

p.roc@edu.ucm.es

Universidad Complutense de Madrid

Facultad de Educación

C/ Rector Royo Villanova s/n. Despacho nº 2116

Ciudad Universitaria

28040 Madrid

Rocu Gómez, P., y Navajas Seco, R. (2015). Afrontar con éxito las prácticas rítmicas expresivo-corporales: recursos de enseñanza a través de una propuesta de hip hop en secundaria. *Revista Pedagógica Adal*, 18(32), 33-38

NORMAS DE COLABORACIÓN.

Normas de colaboración actualizadas Noviembre 2012

Los autores interesados en la publicación de su manuscrito en la **Revista Pedagógica ADAL** deberán enviar una copia de su trabajo original en soporte digital Word. Tendrá una extensión entre 2500 y 3500 palabras.

En página aparte deberá figurar el nombre completo de dichos autores con su dirección institucional completa y su correo electrónico.

El texto puede presentarse íntegramente en lengua española o en lengua inglesa, debe ser original e inédito para los artículos de investigación y para las experiencias pedagógicas, los tópicos preferentemente relacionados con las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. También se recogen revisiones temáticas que contemplen el período mínimo de los últimos 4 años.

Tanto los artículos como las experiencias llegarán al Consejo Editorial que realizará una primera selección. Los artículos de investigación pasarán una segunda evaluación anónima de al menos, 2 evaluadores externos miembros del Comité Científico Internacional que forma parte de la Revista Pedagógica ADAL que servirán de base para decidir la pertinencia de su publicación.

Los artículos irán encabezados, obligatoriamente, por un título, un extracto de más de 250 y menos de 500 palabras, además de un mínimo de cinco palabras clave. Todo ello debe presentarse en lengua inglesa y española.

Las figuras, dibujos, tablas y cuadros deberán entregarse en archivo aparte, en formato .jpg, numerándose e indicando con un pie de foto y un número donde deben insertarse.

La revista pedagógica ADAL ha convenido seguir utilizando el formato de publicación y de referencias bibliográficas de la APA para publicaciones periódicas. Sólo podrán consignarse las que estén incluidas en el texto. Por ejemplo:

- Para libros: APELLIDOS, INICIAL DEL NOMBRE. (Año). *Título del libro*. Ciudad de publicación: Editorial.
- Para revistas: APELLIDOS, INICIAL DEL NOMBRE. (Año). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número), páginas.
- Para Internet: APELLIDOS, INICIAL DEL NOMBRE. (Año). El título del artículo. Título de la revista, volumen (número). Disponible en: <http://www>. [Consulta: día de mes de año].

No se publicarán artículos que contengan referencias o alusiones que promuevan la discriminación racial, sexual o religiosa. Siendo los autores de los artículos los únicos responsables de sus textos y fotografías.

Los artículos pueden ser reproducidos siempre que se cite, expresamente, su procedencia.

Más información: Miguel Ángel Gómez Ruano. miguelangelgomezruano@apefadal.es
Tfno. 913 364 130 preferentemente por la mañana



¡Visita nuestra nueva página! Además de un nuevo diseño, más intuitivo más rápido en la navegación, a partir de ahora os podréis registrar como clientes, con la consiguiente comodidad a la hora de efectuar vuestros pedidos. Más de 9000 referencias entre libros, vídeos y software. Secciones de novedades, ofertas, los más vendidos, los mejores por materias, fondo editorial, noticias, enlaces, boletín de novedades. ¡No encontrarás nada igual: la mejor librería deportiva del mundo en castellano!

LIBRERÍA DEPORTIVA ESTEBAN SANZ S.L.

Calle Paz, 4 28012 Madrid / www.libreriadeportiva.com /
esm@expocenter.com Tfo: (34) 915213868 Fax: (34) 915227873



REVISTAS Y LIBROS de ApefADAL
De VENTA en la LIBRERIA DEPORTIVA
ESTEBAN SANZ





Ficha de INSCRIPCIÓN

SOLICITO SER SOCI@ de la ASOCIACIÓN de PROFESORADO de EDUCACIÓN FÍSICA "ADAL"

Enviar por correo, FAX o E-mail a:
 Avda. Arcas del Agua, 9. 28905 GETAFE (Madrid)
Fax: 91 683.90.30 - info@apefadal.es

APELLIDOS		SOCIO/A Nº	
NOMBRE	N.I.F: N.R.P:	AÑOS EXPER:	
DIRECCIÓN: CALLE, NÚMERO Y PISO		POBLACIÓN	
e-mail:		C.P.	TLFs
NIVEL QUE IMPARTE (Táchese lo que proceda) ☐ EDUCACIÓN INFANTIL ☐ PRIMARIA ☐ EDUCACIÓN ESPECIAL ☐ EDUCACIÓN DE ADULTOS ☐ E.S.O ☐ ENSEÑANZA SECUNDARIA ☐ BACHILLERATO ☐ FORMACIÓN PROFESIONAL		☐ ENS. ARTÍSTICA EN GENERAL ☐ ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS ☐ OTR.PROFESORES/PROFESIONALE ☐ PROFESORES EN PARO ☐ PERS.OTROS ÁMBITOS ADM TVOS ☐ PROF. NACIONALIDAD EXTRANJER ☐ PROFESORADO UNIVERSITARIO ☐ PERS. DOC SERV ED. CENTR-PROV ☐ OTROS PROFESION CONVENIO	
CENTRO DE TRABAJO: TFNO:		LOCALIDAD:	
FAX:		C.P:	
SITUACIÓN ADMINISTRATIVA (Táchese lo que proceda) ☐ Funcionari@ ☐ Interin@ ☐ No funcionari@ concertado		☐ No funcionari@ no concertado ☐ Otros funcionarios ☐ Parad@s ☐ Contratad@	
ESTUDIOS RELACIONADOS CON LA EDUCACIÓN FÍSICA ☐ Estudiante de ☐ Diplomad@ ☐ Licenciad@ ☐			

INSCRITA en el Registro de Asociaciones de la Comunidad de Madrid
 El 10 de abril de 1997 con el N.R.: 16.519 y con el C.I.F. G: 81.721.607

CUOTA ANUAL:
 15,02 Euros

NOMBRE			
BANCO O CAJA		DIRECCIÓN DEL BANCO	
LOCALIDAD	C. P	PROVINCIA	SUCURSAL

La cuota la abonaré por domiciliación bancaria.

..... a de de
(Firma)

ENTIDAD	OFICINA	D.C	Nº CUENTA

RECENSIONES

El deporte en la infancia

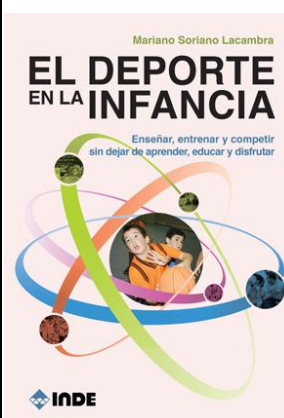
Enseñar, entrenar y competir sin dejar de aprender, educar y disfrutar

Mariano Soriano Lacambra

Propone una reflexión en voz alta al complejo mundo que rodea la iniciación deportiva en la infancia. Partiendo de su propia experiencia y vivencia como deportista, entrenador, docente y padre, expone su percepción y expectativa en esta faceta de la práctica deportiva. Desglosa cada uno de las variables, piezas y acompañantes que rodean a la actividad deportiva en edad escolar y ofrece una clara opinión.

El deporte en la infancia. Enseñar, entrenar y competir sin dejar de aprender, educar y disfrutar, está dirigida a los técnicos deportivos y alumnado relacionado que dedican una parte importante de su tiempo a la formación deportiva de los niños y jóvenes, y, también, con la misma intensidad, a los padres, gestores deportivos y educativos y a todos aquellos que de una u otra manera actúan e inciden en la práctica deportiva de nuestros niños y niñas.

Editorial: Inde – Págs.: 150 – Precio: 19 Euros – Año 2015 – - ISBN: 978-84-9729-353-2



La prevención de lesiones deportivas. Propuestas metodológicas y protocolos.

Incluye dvd

Víctor Paredes Hernández / Elena Arenas Prieto / Lorena Bardera Núñez

Más de 300 fotografías y videos, para cada uno de los ejercicios. Edición en color

La prevención de lesiones deportivas ha sido uno de los temas más estudiados e investigados de los últimos años. El gran número de lesiones registradas en diferentes especialidades deportivas hace que nos planteemos diferentes estrategias y técnicas de intervención.

No por ello podremos evitar todas y cada una de las lesiones que se producen, pero si actuaremos para reducir el número y la gravedad de éstas. Nos vamos a centrar en la descripción de los mecanismos de prevención que controlamos para el diseño del trabajo preventivo.

Este libro representa una herramienta muy útil y práctica, tanto para el preparador físico, el entrenador personal, como para el fisioterapeuta, puesto es fundamental en la planificación y el diseño diario de los entrenamientos preventivos, aplicados a cualquier disciplina deportiva, dentro del mundo del deporte y de la actividad física.

Editorial: Onporsport – Págs.: 182 – Precio: 25 Euros – Año 2015 – ISBN 978-84-943463-1-6



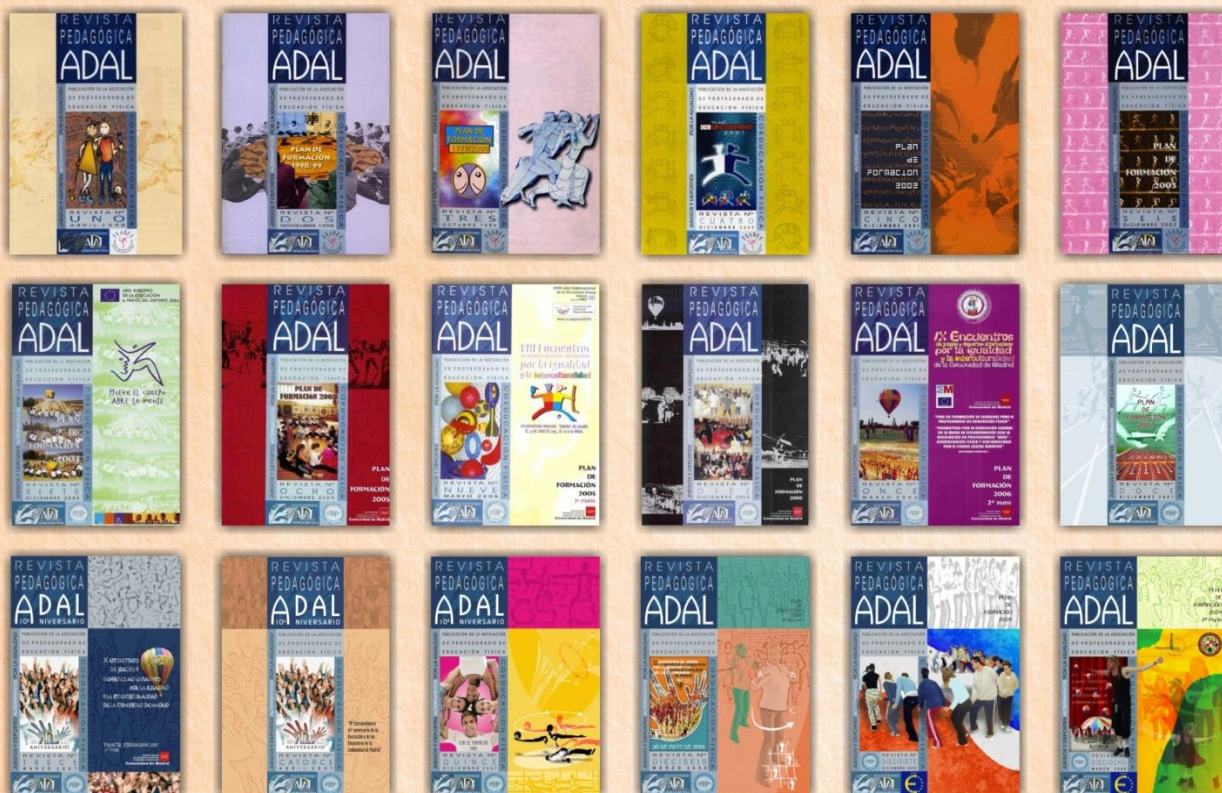
D. Marcelo Sanz Romo: una vida dedicada a la cultura corporal

Esteban Marín García

La historia de la Educación física aún presenta algunas lagunas por investigar, quizá una de éstas sea el estudio monográfico de los primeros titulados oficiales de Gimnástica surgidos al amparo de la primera escuela creada para tal fin, la Escuela Central de Profesoras y Profesores de Gimnástica. De los 71 hombres y 16 mujeres que obtuvieron su título en la citada escuela, poco o nada se sabe de ellos, lo cual es asombroso pues su trabajo por la incorporación de estos estudios al sistema de enseñanza oficial, en idénticas condiciones que el resto de las asignaturas que conformaban el plan de estudios, así como la lucha por su equiparación profesional, fue encomiable. Uno de estos primeros profesores titulados por la mencionada Escuela de Gimnástica sería D. Marcelo Santos Sanz Romo, figura central de la presente tesis doctoral. Partiendo del análisis de su vida y obra, pretendemos demostrar la influencia que este profesor de Gimnástica ejerció en la implantación y desarrollo de la asignatura de Educación física en las postrimerías del siglo XIX y en el primer tercio del siglo XX. Para ello analizamos, después de una breve descripción biográfica, tanto su labor docente, pública como privada y en los distintos niveles de enseñanza; como su labor propagandista y reivindicativa; finalizando con el estudio de su propuesta metodológica para la docencia de la asignatura de educación física, denominada por el propio autor como "Gimnasia sueca latinizada" por tratarse de la adaptación del método sueco de gimnasia a la idiosincrasia española del momento.

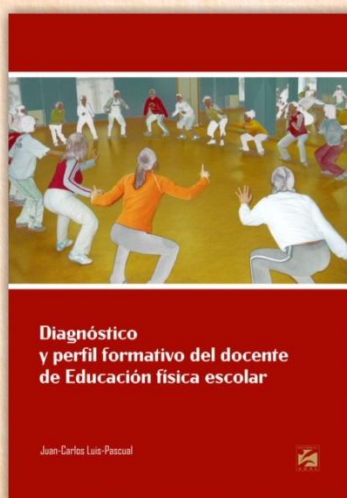
Editorial: ESM – Págs.: 208 – Precio: 14'96 Euros – Año 2015 – ISBN 978-84-941905-6-8





LIBROS EDITADOS

El Escaparate Deportivo es un proyecto educativo innovador que plantea al menos dos apuestas interesantes, una presente y otra futura. La primera consiste en que el alumnado consigue formación dentro de una propuesta integral, mientras que la segunda supone que este joven ciudadano pueda conseguir información sobre dónde encontrar la actividad física en su barrio, una vez que tiene una demanda o una necesidad deportiva que satisfacer. Esta experiencia permite, además de la utilización de la biblioteca escolar como centro de recursos de una manera directa para la búsqueda documental, la puesta en acción de una exposición itinerante, en los diferentes centros de la misma localidad multiplicando las posibilidades de difusión del proyecto.



Una adecuada intervención en la formación en servicio requiere el diagnóstico de los intereses, necesidades y demandas del profesorado. Este proceso de valoración es de gran complejidad, con partes cuantificables y también no cuantificables, lo que obliga a buscar una complementariedad metodológica. El hecho de utilizar tanto la metodología cualitativa como la cuantitativa no pretende fusionar los distintos tipos de datos, sino articular una concatenación de métodos que permita investigar al docente de Educación física de una manera más completa, de tal manera que los resultados de los análisis anteriores puedan ser utilizados para elaborar y depurar los instrumentos de los métodos posteriores.

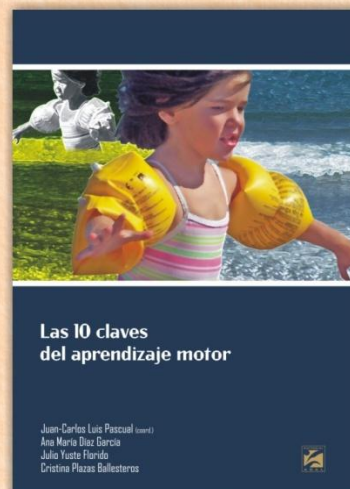
El tipo de perfeccionamiento que le interesa al profesorado de Educación física se centra generalmente en lo novedoso, aunque se trabaje de una manera superficial. Le suele llamar la atención cualquier contenido o metodología que al ser diferentes le saquen de la rutina.

Algunos de los problemas que tiene el profesorado en su actualización son, por un lado, la poca aplicación de la formación llevada a cabo en las clases de Educación física y por otra, la poca variedad de los contenidos ofertados, quizás excesivamente genéricos y repetitivos.

El mundo del aprendizaje motor, antes de distanciarse lo suficiente como para poder reflexionar sobre él, es lejano, distante y arduo, pero poco a poco según vas profundizando en cada uno de sus tópicos se vuelve apasionante y atractivo.

El cambio de enfoque que ha tenido la educación a lo largo del tiempo es similar a las transformaciones operadas desde las primeras teorías que trataron de explicar los principios del aprendizaje motor hasta la actualidad. Es decir, se pasa desde un planteamiento puramente externo, general, cuantificable y dando primacía a los productos hasta uno interno, personal, interpretable y donde se valora, de una manera especial, el proceso.

Las 10 claves del aprendizaje motor nos facilitará, sin duda, dicho acercamiento al plantear de una forma sencilla y clara las nociones que nos abrirán las puertas de este campo de conocimiento.



DISTRIBUIDORA

ESM&SL
LIBRERÍA DEPORTIVA

LIBRERÍA DEPORTIVA ESTEBAN SANZ S.L.

Calle Paz, 4 28012 Madrid / www.libreriadeportiva.com / esm@expocenter.com Tfo: (34) 915213868 Fax: (34) 915227873

PLAN DE FORMACION DE LA ASOCIACION DE PROFESORADO "ADAL"

ALGUNAS ACTIVIDADES de FORMACIÓN de SEPTIEMBRE a DICIEMBRE de 2016

PROGRAMA PROVISIONAL 2016

- 19.- "**AVENTURA COOPERATIVA 2.0**" 2 créditos. En ¿¿¿Madrid. 8 y 9 de octubre. En el Albergue ... Asociad@s 19'19 Euros; Nuevos soci@s* 29'19 Euros y no asociad@s 39'19 Euros. Más cuota del Albergue.
- 20.- "**JUEGOS DE CANCHA COMPARTIDA. SPIKEBALL-TRIVOLLE, TCHOUKBALL Y KINBALL**" 2 créditos. En ¿Alcobendas?. 15 y 22 de octubre. Asociad@s 19'20 Euros; Nuevos soci@s* 29'20 Euros y no asociad@s 39'20 Euros.
- 21.- **FORMACIÓN EN LÍNEA (Cursos a DISTANCIA)** 2 créditos: "**INCORPORACIÓN DE LOS DISPOSITIVOS MÓVILES (Tablets, Smartphones, Mp3) EN EDUCACIÓN FÍSICA, propuestas de utilización para profesores y alumn@s**".- Sesiones de formación 19 de octubre y 23 de noviembre de 17:30 a 20'30 h. Madrid. Asociad@s 19'21 Euros; Nuevos soci@s* 25'21 Euros y no asociad@s 35'21 Euros **VÁLIDO PARA SEXENIOS**
- 22.- "**EDUCACIÓN FÍSICA PARA DÍAS DE LLUVIA**" 2 créditos. En ¿Getafe?. 12 y 19 de noviembre. Asociad@s 19'22 Euros; Nuevos soci@s* 29'22 Euros y no asociad@s 39'22 Euros.
- 23.- "**JUEGOS CON MATERIAL RECICLADO Y DE FABRICACIÓN CASERA**" 2 créditos. En ¿Leganés?. Martes y jueves a partir del 22 de noviembre. Asociad@s 19'23 Euros; Nuevos soci@s* 29'23 Euros y no asociad@s 39'23 Euros.

ALGUNAS NORMAS DE LOS CURSOS

INSCRIPCIÓN: Se realizará enviando una fotocopia del ingreso bancario a ADAL, junto a la hoja de inscripción de actividades rellena que aparece en la web www.apefadal.es. Al e-mail info@apefadal.es o Fax 91 683 90 30 Asociación de Profesorado "ADAL" Código de la cuenta Bankia: **2038 – 1179 – 44 – 600544748**.

* **Nuevos soci@s.** Deben enviar la hoja de inscripción en la Asociación con todos los datos rellenos, incluido los datos bancarios y enviarlo junto una copia del ingreso de la cuota anual 2015, 15'02 €. **Ingresado JUNTO a la cuota del curso.**

** **En estos cursos las inscripciones que se hagan a la vez de un soci@ con un nuev@ soci@ que se incorpore o un no soci@, tienen ambos un descuento de 5 Euros. Al igual que un nuev@ soci@ con un no soci@.**

La inscripción que se pague en efectivo en Bankia tiene un **recargo de 4 Euros** por gastos bancarios, que debe sumarlo al pago correspondiente (las transferencias no tienen recargo)

El código de la actividad es el nº de curso y coincide con los céntimos de la cuota de inscripción.

Todas las cuotas de inscripción tienen un recargo mínimo de 10 Euros desde 10 días antes de empezar la actividad

MUY IMPORTANTE: VER el Tablón de anuncios de nuestra web www.apefadal.es 3 ó 2 días antes de empezar el curso (para ver si estás admitid@, confirmar plaza o hacer lo que diga referente a este curso). Plazas limitadas.

Desarrollo de las actividades según la normativa que regula la FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid – Núm. 149 B.O.C.M. 24 de junio de 2008 pág. 7. Consejería de Educación. **2529 ORDEN 2883/2008, 6 de junio.**

***créditos válidos** para la obtención del complemento de formación del profesorado (**sexenio**)

NOTA: La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y la Asociación de Profesorado ADAL, expedirá el correspondiente certificado al profesorado participante, siempre que se cumpla la asistencia del 100% de la fase presencial de la actividad y el resto de condiciones fijadas en la presentación del curso.

+ INFORMACIÓN www.apefadal.es

Ver la página 2 y las cuatro del centro



Para estar al día

.....www.apefadal.es



COLABORAN EN EL PLAN DE FORMACIÓN

Convenio de Colaboración con:



ASOCIACIÓN DE PROFESORADO "ADAL"

Avda. Arcas del agua, 9 * 28905 Getafe * Madrid

www.apefadal.es - info@apefadal.es

ISSN 1575-2429

