

Trabajo de fin de grado (CCAFYDE)

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA 4º DE LA ESO.

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA 4º DA ESO.

DIDACTIC PROGRAMME OF PHYSICAL EDUCATION FOR 4º OF ESO.



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Alumno: Iván Fernández Pousada. Tutor: Miguel González Valeiro.

Mayo 2018



Índice general de la propuesta.

1ª Parte: PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.

1. Motivación/ Justificación.	5
2. Marco legislativo.	6
3. Marco teórico.	7
4. Revisión bibliográfica (tema asignado “Competencias en la enseñanza obligatoria y su relación con el área de EF).”	11
4.1. Metodología.	11
4.2. Resultados.	14
4.3. Discusión.	20
5. Análisis DAFO.	21
6.Contextualización I.E.S Elviña.	21
6.1. Introducción.	21
6.2. Localización y Contexto Sociocultural.	21
6.3. Documentos importantes.	22
6.4. Objetivos del centro.	22
6.5. Recursos humanos.	23
6.6. Recursos materiales.	25
6.6.1. Inventario de material e instalaciones del centro para educación física.	26
6.7. Peculiaridades del alumnado de 4º curso de ESO.	27
7. Propuesta de programación didáctica.	28
7.1. Justificación en base al decreto 86/2015 por el que se establecen los mínimos para el currículum de 4ºESO.	28
7.2. Relación entre las competencias y la propuesta.	33
7.3. Relación entre los objetivos marcados en el decreto 86/2015 y los objetivos didácticos de la propuesta.	34
7.4. Tratamiento de los contenidos en la propuesta.	36
7.4.1. Temporalización.	37
7.4.2. Selección de contenidos.	38
7.5. Relación entre los criterios de evaluación del decreto 86/2015 y los criterios de evaluación adaptados de la propuesta.	41
7.6. Relación entre los estándares de aprendizaje del decreto 86/2015 y los estándares de aprendizaje adaptados de la propuesta.	42
7.7. Metodología.	44
7.7.1. Estilos y estrategias de enseñanza.	44
7.8. Atención a la diversidad.	46
7.9. Transversalidad.	48
7.10. Interdisciplinariedad.	49
7.10.1. Plurilingüismo.	50
7.11. Planes de centro.	51
7.11.1. Plan lector.	51
7.11.2. Plan TIC.	51
7.11.3. Plan de estilos de vida saludables (PEVS).	51
7.11.4. Plan de convivencia.	51
7.12. Proceso de evaluación.	52
7.12.1. Instrumentos de evaluación.	54



7.13. Actividades complementarias y extraescolares.	55
8. Desarrollo de unidades didácticas.....	56
9. Evaluación de la propuesta.	64
9.1 Indicadores de logro a cerca de la programación didáctica.....	64
9.2. Cuestionario al alumnado a cerca del proceso de enseñanza-aprendizaje.	65

2ª Parte: ANÁLISIS DE COMPETENCIAS.

10. Conclusión final y análisis de competencias.....	66
10.1. Competencias de tipo A (específicas).....	66
10.2. Competencias tipo B (básicas/generales) y tipo C (transversales/nucleares).	70
10.3. Aspectos en los que se debería profundizar más durante el grado para obtener una mejor calidad en mi intervención como futuro profesional.....	70

BIBLIOGRAFÍA.

11. Bibliografía.	71
11.1. Bibliografía de la revisión bibliográfica.....	71
11.2 Bibliografía general.....	73
11.3. Bibliografía legislativa.....	75
11.4. Documentos del centro y de la facultad.....	75

ANEXOS.

12. Anexos.	76
Anexo 1. Desarrollo de unidades didácticas.	76

Índice de diagramas

Diagrama 1. Resumen de resultados.....	15
--	----

Índice de tablas.

Tabla 1. Elementos didácticos.....	9
Tabla 2. Cuadro de resultados revisión bibliográfica.	16
Tabla 3. Inventario de material I.E.S Plurilingüe Elviña.....	26
Tabla 4. Unidades didácticas de la propuesta.	28
Tabla 5. Justificación en base al decreto 86/2015.....	29
Tabla 6. Relación entre las competencias y las unidades didácticas.	33
Tabla 7. Relación entre los objetivos de etapa y las unidades didácticas.....	35

Tabla 8. Relación entre los objetivos marcados en el decreto 86/2015 y los objetivos didácticos de la propuesta.	36
Tabla 9. Relación entre las UDD y los bloques de contenidos del decreto 86/2015... ..	37
Tabla 10. Temporalización de las unidades didácticas.	38
Tabla 11. Relación entre los contenidos del decreto 86/2015 y los contenidos adaptados de la propuesta.	40
Tabla 12. Relación entre los criterios de evaluación del decreto 86/2015 y los criterios de evaluación adaptados de la propuesta.	42
Tabla 13. Relación entre los estándares de aprendizaje del decreto 86/2015 y los estándares de aprendizaje adaptados de la propuesta.	43
Tabla 14. Relación de los estilos y estrategias de enseñanza con la propuesta.	45
Tabla 15. Contenidos transversales y relación las unidades didácticas de la propuesta.	48
Tabla 16. Tratamiento de la interdisciplinariedad en la propuesta.	50
Tabla 17. Valor porcentual de cada unidad didáctica para la nota de cada evaluación.. ..	53
Tabla 18. Actividades extraescolares y complementarias para el curso académico 2017/2018 (Departamento de educación física I.E.S. Plurilingüe Elviña, 2017).	55
Tabla 19. Relación entre las UDD y las actividades propuestas para 4º ESO.	55
Tabla 20. Unidad didáctica 10. Orientación en el medio.	56
Tabla 21. Unidad didáctica 9. Fútbol sala.	60
Tabla 22. Evaluación de la propuesta.	64
Tabla 23. Cuestionario a cerca de la puesta en práctica de la propuesta y valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje.	65
Tabla 24. Análisis de competencias específicas.	66
Tabla 25. Unidad didáctica 1. Calentamiento y vuelta a la calma.	76
Tabla 26. Unidad didáctica 2. Evaluación de la condición física.	79
Tabla 27. Unidad didáctica 3. Alimentación y hábitos saludables.	82
Tabla 28. Unidad didáctica 4. Métodos de entrenamiento saludable y mejora de la CF.	85
Tabla 29. Unidad didáctica 5. Voleibol.	88
Tabla 30. Unidad didáctica 6. Seguridad y primeros auxilios.	92
Tabla 31. Unidad didáctica 7. Expresión corporal y danzas del mundo.	95
Tabla 32. Unidad didáctica 8. Atletismo, salto de altura.	98

Índice de ilustraciones.

Ilustración 1. Localización del centro. Fuente: Elaboración propia mediante aplicación google maps.	21
Ilustración 2. Gimnasios. Fuente: Elaboración propia.	25
Ilustración 3. Polideportivo y patio exterior. Fuente: Elaboración propia.	25
Ilustración 4. Material del centro. Fuente: Elaboración propia.	25
Ilustración 5. Evolución del proceso de evaluación. Fuente: Prieto Ayuso (2015).	52



1. Motivación/ Justificación.

La principal motivación que me ha lleva a realizar esta propuesta es mi interés vocacional por la docencia. Antes de comenzar este grado en CCAFYDE, estaba convencido de enfocar mi futuro a esta salida profesional. Este, no es un camino fácil, ya que después de este grado, y el posterior Máster, vendrá la dura oposición.

Durante estos años de carrera, desde el primero de ellos hasta el último, mi pasión por la docencia fue aumentando. Una pasión que se vio incrementada durante el transcurso de muchas de las asignaturas por las que he pasado, y que se ha disparado, si cabe, en el periodo de prácticas en el instituto junto con el comienzo de la realización de este TFG.

El prácticum y proyecto de fin de grado creo que son claves en mi formación, y ponen en práctica todo lo aprendido durante mi paso por la facultad. Además, cada vez que acudo al centro de prácticas, así como cada vez que trabajo en esta propuesta, disfruto con ello.

El presente TFG tendrá una estructura cerrada, adaptándose a las características de estructura y forma que se mencionan en las guías o documentos, facilitados por el profesorado de coordinación y tutorización de este. Esta estructura cuenta con los siguientes apartados:

- Motivación/justificación
- Marco legislativo.
- Marco teórico.
- Revisión bibliográfica.
- Análisis DAFO.
- Contextualización.
- Propuesta de programación didáctica.
- Evaluación de la propuesta.
- Conclusión y análisis de competencias.
- Bibliografía.
- Anexos.

Los objetivos de este TFG, tienen que ver por un lado con los resultados de aprendizaje expuestos en la guía docente de esta materia del grado, Guía docente TFG (2017/2018) y, por otra parte, con lo que personalmente pretendo conseguir. Pretendo en esta propuesta demostrar mi interés, motivación y conocimientos adquiridos en el grado en torno a ser capaz de realizar una programación didáctica, así como aprender todo lo posible de cara a mi futuro profesional. Aprender todo cuanto pueda durante la elaboración de este proyecto debe ser mi principal motivación, ya que todos los alumnos al principio cometemos errores, somos novatos, y nos queda mucho que aprender y mucho camino por recorrer. Hay un largo recorrido de cara a llegar a ser un profesor experto, algo que se logra tras muchos años de labor profesional.

2. Marco legislativo.

El marco legislativo actual está basado en la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo de educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013 del 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Esto lleva consigo un repertorio legal que se articula en:

- Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de ESO y BAC.
- Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

A nivel autonómico tenemos:

- Decreto 86/2015, del 25 de junio, por el que se establece el currículum de la ESO y del Bachillerato en la comunidad autónoma de Galicia.
- Decreto 229/2011, del 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia.

En base a esto, podemos decir que la programación viene determinada por la LOMCE en todos sus aspectos, cumpliendo con los mínimos marcados por el Real Decreto 1105/2014 y relacionada con la Orden ECD/65/2015, en el cual se hace referencia a las competencias, contenidos y criterios de evaluación de secundaria (4º E.S.O).

A nivel autonómico, la programación debe tener en cuenta el Decreto 86/2015 de Galicia, teniendo que reflejarse los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje en las unidades didácticas correspondientes, de forma que con la totalidad de estas se vea reflejada la totalidad de los elementos del D. 86/2015. Se hará una propuesta propia de contenidos, criterios y estándares adaptados en cada una de las Unidades didácticas de la programación. Este desglose siempre tendrá en cuenta los elementos a nivel decreto, asegurando que todo el currículum que figura en el decreto se cumpla en la propuesta.

Además, el decreto 229/2011, regulando la atención a la diversidad, establece las obligaciones legales en cuanto las diferencias del alumnado.

Se hace necesario tener en cuenta la resolución correspondiente al curso académico en el que se implantaría este supuesto de propuesta, que dictaría las instrucciones para el desenvolvimiento del currículum establecido en el D.86/2015 en ese curso académico. Se tomará el presente curso 2017/2018 como referencia de cara a plantear la temporalización.

De la misma forma, se tendría que tener en cuenta la Orden que aprueba el calendario escolar para el curso correspondiente, en centros sostenidos con fondos públicos en la comunidad autónoma de Galicia.

Con este repertorio, la programación deberá atender a todos y cada uno de los textos legales a los que se hace mención.

3. Marco teórico.

Toda programación deberá estar en acorde a los documentos importantes en un centro de enseñanza secundaria, como son el proyecto educativo de centro y la programación general anual.

El Proyecto Educativo de Centro (PEC) incluye los valores, los objetivos y las prioridades de actuación de un centro educativo. Además, refleja la concreción curricular establecida por la administración educativa, la cual se fija y se aprueba en el claustro, junto con el tratamiento transversal de las diferentes áreas. Se deberán tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia. Se deberá respetar el principio de no discriminación y de educación inclusiva, junto con los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. (LOMCE, 2013). Esta explicación viene a decir que es una recopilación, que incluye todos los pequeños documentos que regulan los aspectos concretos del funcionamiento y organización del centro.

En cuanto a la Programación General Anual, según la legislación vigente (LOMCE, 2013), es un documento que se elaborará al principio de cada curso académico, recogiendo todos los aspectos relacionados con la organización y funcionamiento del centro. A diferencia del PEC, la PGA se hace cada año y para el presente curso. Se incluye entonces, todo lo que se puede modificar de un año para otro y las propuestas que se van poniendo en marcha.

No cabe duda entonces, de que esta propuesta tendrá que ir en consonancia con estos dos documentos tan importantes en un centro de secundaria.

Además, para el diseño y elaboración de mi propuesta se deberán tener en cuenta una serie de conceptos sobre la planificación y programación del currículum. A este se le conoce como una regulación de todos los elementos que pueden influir o determinar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cada una de las materias y en cada una de las etapas educativas. (LOMCE, 2013).

El docente tiene que preparar una buena didáctica para que el alumno/a aprenda, buscándose de esta forma una docencia de calidad que, según González Cabananch (1994), es la que nos ofrece propuestas que se nutren de la reflexión del profesor acerca de informaciones sobre los estudiantes, el curso, el entorno, y el conocimiento de sus destrezas y características, referentes a unos conocimientos y formación sólidos.

Al realizar una programación didáctica debemos tener en cuenta que se programa aquello que se planifica, teniendo la planificación un carácter teórico, mientras que la programación se desarrolla y readapta en la práctica. Por lo tanto, conocemos la programación como un mecanismo de reajuste entre lo planificado y lo que podemos llevar a cabo en la práctica.

Según Sánchez Bañuelos y Fernández (2003) por programar podemos entender el hecho de anticiparse de forma reflexiva al proceso educativo, lo que supone describir previamente una actividad en sus diferentes fases o elementos y dónde se sistematiza, ordena y secuencia eficazmente el trabajo en educación física.

Atendiendo a los principios de la planificación didáctica de Viciano Ramírez (2002), una programación debe tener:

- Sistemática (barrido vertical de contenidos).
- Jerarquización vertical.
- Continuidad o jerarquización horizontal.
- Adecuación.
- Flexibilidad o dinamismo.
- Utilidad.
- Innovación o creatividad.

La Educación Física tiene como gran objetivo fomentar o crear hábitos de práctica deportiva saludable, acabando con el gran enemigo de la sociedad el sedentarismo. Además, referido a esto, podemos entender la educación física como un elemento de prevención frente a múltiples patologías. Se utiliza el cuerpo y el movimiento para contribuir al desarrollo del alumno. Este se erige en base a competencias clave, que según la LOMCE (2013) permiten una aplicación integrada de los conocimientos de cada etapa educativa para la resolución de problemas.

Como paso lógico antes de desarrollar la programación habrá que hablar del contexto curricular en la que se va a desarrollar. Habiendo definido el currículum como un documento que regula todos los elementos que pueden influir o determinar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cada una de las materias y en cada una de las etapas educativas (LOMCE, 2013), se considera que define ciertamente las intenciones educativas que se pretenden en el alumnado por parte de la administración pública. Estas intenciones se concretan en diferentes niveles, que van desde el gobierno central al aula de educación física. Estos niveles se concretarían en:

- En el primer nivel se sitúan las enseñanzas mínimas a nivel del estado español, dando lugar al decreto de enseñanzas mínimas que se establece a partir de la LOMCE de 2013.
- En el segundo nivel, está el decreto de desarrollo del currículum por las diferentes comunidades autónomas. Respetando el decreto de enseñanzas mínimas, cada comunidad autónoma lo adapta y complementa dando lugar al su decreto currículum (Decreto 86/2015 en Galicia).
- En el tercer nivel, tenemos las programaciones docentes, donde se definen los elementos curriculares en acorde al contexto del centro en el cual se va a llevar a cabo la enseñanza.
- En el cuarto nivel, tendríamos la programación de aula, dónde se adaptan y desarrollan las unidades didácticas para un curso concreto. En la presente propuesta hablamos del cuarto curso de la E.S.O. En este curso el alumnado tiene una serie de motivaciones y características propias de su edad, teniendo que dar gran importancia al autoconcepto físico del alumnado, el cual, según Goñi, Ruíz de Azúa y Rodríguez Fernández (2004) guarda una relación directa con la práctica deportiva. Esta, es de vital importancia de cara al objetivo principal que se busca con la educación física de generar hábitos de práctica deportiva saludable.

Si continuamos hablando del currículum, este está compuesto por una serie de elementos didácticos que se pueden concretar de la siguiente manera:

- “a) Los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.
 - b) Las competencias, o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.
 - c) Los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias.
- Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participen los alumnos y alumnas.
- d) La metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes.
 - e) Los estándares y resultados de aprendizaje evaluables.
 - f) Los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.” (LOMCE, 2013, 12).

Teniendo esto en cuenta conocemos a cada uno de estos elementos cómo:

Tabla 1. *Elementos didácticos.*

Elementos didácticos.	
Elemento didáctico.	Definición.
Objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.	<p>“Referentes relativos a los logros que el estudiante debe alcanzar al finalizar cada etapa, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin.” (Real Decreto 1105/2014, 6).</p> <p>Según Bolaños (2011), los docentes deben concretar las intenciones educativas a través de los objetivos, así como las finalidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje planteados.</p>
Competencias.	<p>“Capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.” (Real Decreto 1105/2014, 6).</p> <p>Las competencias, según López Pintor (2009), hacen referencia a la manera en que se utilizan los recursos personales (conocimientos, habilidades, experiencias, actitudes) para resolver un problema en un contexto definido.</p>
Contenidos.	<p>“Conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias y ámbitos, en función de las etapas educativas o los programas en que participe el alumnado.” (Real Decreto 1105/2014, 6).</p>



	<p>Los contenidos están compuestos de conceptos, destrezas y actitudes, en función de la etapa educativa, zona cultural y área. El profesorado debe informar acerca de ellos y de cómo se van a trabajar. (Ruiz Montero, González-Viana y Ruiz Montero, 2009).</p>
Metodología didáctica.	<p>“Conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados. “(Real Decreto 1105/2014, 7).</p> <p>Según Sauras (2016), las metodologías didácticas requieren una buena relación de las características del alumnado con el contenido a enseñar y aprender, buscando flexibilidad curricular.</p>
Estándares de aprendizaje.	<p>“Especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de aprendizaje, y que concretan lo que el estudiante debe saber, comprender y saber hacer en cada asignatura; deben ser observables, medibles y evaluables y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Su diseño debe contribuir y facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables. “(Real Decreto 1105/2014, 6).</p> <p>Los estándares de aprendizaje especifican lo que debe saber y saber hacer el alumnado al final de cada curso en cada asignatura. (Rodríguez-Torres y Cruz, 2015).</p>
Criterios de evaluación.	<p>“Son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura. “(Real Decreto 1105/2014, 7).</p> <p>Tal y como dicen Rodríguez-Torres y Cruz (2015) estos criterios nos valen de referencia para valorar el aprendizaje del alumnado, desglosándose en estándares de aprendizaje evaluables.</p>

4. Revisión bibliográfica (tema asignado “Competencias en la enseñanza obligatoria y su relación con el área de EF).”

Se entiende por competencia la forma en que se utilizan todos nuestros recursos personales para resolver una tarea en un contexto definido (Bolívar, 2010).

Según Cortés (2014), las competencias son un elemento curricular con la misma categoría que los objetivos, contenidos, metodologías, criterios de evaluación o estándares. Es un elemento que apareció en el marco de la LOE (2006). Con la LOMCE (2013) pasamos de tener ocho competencias básicas a tener siete competencias clave: comunicación lingüística, matemático-científica-tecnológica, digital, aprender a aprender, sociales-cívicas, iniciativa-espíritu emprendedor y conciencia-expresiones culturales.

4.1. Metodología.

La presente revisión bibliográfica sobre el tema asignado, consiste en una revisión sistemática realizada en las bases de datos Dialnet, ERIC, Scopus y Web of Science. Se pretende recopilar información suficiente para arrojar luz sobre las competencias en la enseñanza secundaria, y su relación con el área de educación física. De esta forma se podrá realizar la propuesta del presente trabajo en base al conocimiento encontrado, recopilado y tratado.

Se comenzó con la base de datos española Dialnet (ver diagrama 1), de la que más información se ha extraído por la pretensión de ajustar la búsqueda en referencia al currículum del estado español.

La búsqueda comenzó con las palabras clave “competencias y educación física”, obteniéndose un primer resultado de 1146 documentos. A continuación, se procedió a la lectura de títulos y abstracts de estos, descartándose documentos de temáticas no afines a lo que se está buscando en esta revisión. Algunos de estos documentos rechazados trataban la percepción de competencia del alumnado, competencias del profesor, competencias en la asignatura de física, competencias en grados o másteres universitarios, pero en ninguno de estos casos las competencias como elemento curricular y su relación con la asignatura de educación física. Otros de estos descartes, se alejaban incluso más de la temática a buscar, refiriéndose por ejemplo a educación emocional en EF., representación de las personas mayores en los libros de EF., emociones el primer día de EF., autogestión en EF., cesión de responsabilidades al alumno en la asignatura de EF... Incluso en algunos casos, ya ni siquiera se trataba la educación física alejándose tanto de la temática principal que abordaban temas como psicoterapia infantil, riesgos laborales... En definitiva, con esta lectura de títulos y abstracts se han descartado 936 documentos, aceptando un total de 210.

Con estos 210, se comenzaron a aplicar filtros de inclusión/exclusión. Como primero de ellos, se han seleccionado solamente los documentos pertenecientes a la educación secundaria, rechazando los que se enmarcaban dentro de la etapa de primaria o educación superior. Tras este filtro, se descartaron 51 documentos, aceptando 159 que abordan las competencias en secundaria.

El siguiente criterio de inclusión/exclusión, fue el acceso al texto completo del documento, ya que algunos no permiten visualizar o descargar el contenido de forma

libre. Tras revisar los 159, se han rechazado 61, quedando 98 documentos de acceso libre a la totalidad de su contenido.

A continuación, el tercero de los filtros que se aplicó fue el año de publicación, seleccionando los publicados en el rango de años 2010-2018. Se descartaron 17 documentos publicados con anterioridad al año 2010, quedando un total de 81 documentos.

Con este resultado y como último criterio de inclusión/exclusión, se procedió a la lectura completa o detallada. Se rechazaron los documentos que no se ajustaban a la temática principal tras revisarlos de forma detallada, o los que, aún ajustándose a la temática de búsqueda, no estaban vinculados al currículum del estado español. Entre los motivos de descarte de publicaciones en este último filtro, podemos encontrarnos con: documentos que hablan de las competencias en relación al currículum de otros países como Ecuador o Perú, documentos que tratan las TIC y la competencia digital desde una perspectiva muy específica abordando las ventajas de herramientas como Web Quest, documentos que evalúan investigaciones sobre competencias pero que su objetivo no es el trato de estas, documentos repetidos, documentos pertenecientes a otras asignaturas, documentos que no pertenecen a la etapa de secundaria que se han colado en el filtro correspondiente a ello, documentos que tratan la igualdad en EF., documentos que tratan la formación de los profesores...

En definitiva, tras este último filtro de lectura completa, se han descartado 52 documentos.

Por lo tanto, se incorporan al cuadro de resultados 29 documentos pertenecientes a esta base de datos.

En las bases de datos ERIC, Scopus y Web of Science (ver diagrama 1), se ha realizado una primera búsqueda combinando las palabras clave “competences”, “physical education” y “high school” con operadores booleanos, introduciendo la siguiente educación de búsqueda: “Competences” AND “physical education” AND “high school”.

En la base de datos ERIC (ver diagrama 1), como primer resultado se han obtenido 63 documentos. Tras la lectura de títulos y resúmenes se han descartado documentos que no se ajustaban a la temática principal de esta revisión y que, por tanto, no trataban las competencias como elemento curricular y su relación con el área de educación física. Entre las temáticas rechazadas nos encontramos con la percepción de competencia de los alumnos, las competencias del profesor, motivación de los alumnos, perspectivas de género en educación física, u otras temáticas que no tienen nada que ver con las competencias a nivel curricular, como estudios sobre los niveles de actividad física en jóvenes y su relación con la práctica en la edad madura. Se descartaron entonces 51 documentos, siendo seleccionados 12.

A continuación, se aplicó el filtro de acceso al texto completo, ya que en algún caso no se permite visualizar o descargar el contenido de forma libre. Después de la aplicación de este filtro se descartaron 4 trabajos, quedando seleccionados los 8 restantes.

Con esta selección se procedió, como último criterio de inclusión/exclusión, a la lectura completa o detallada de cada una de las publicaciones. Tras esta lectura, se han descartado

7 documentos, 5 de ellos por ser guías de currículums de otros países que no se ajustan al currículum español y los otros 2, por ser un estudio sobre la competencia digital en Tailandia, y otro sobre la competencia social en Lituania.

Por lo tanto, se incorpora 1 documento al cuadro de resultados.

En cuanto a la base de datos Scopus (ver diagrama 1), en un primer resultado se obtuvieron 95 documentos.

Como siguiente paso se ha procedido a la lectura de títulos y resúmenes y se han descartado documentos que no se ajustaban a la temática principal de esta revisión, y que por tanto no trataban las competencias como elemento curricular y su relación con el área de educación física. La mayoría de los trabajos que se han rechazado, trataban las competencias del profesorado o la percepción de competencia del alumno, descartándose también documentos que abordaban temáticas que no tenían nada que ver como, por ejemplo, las necesidades psicológicas básicas de los alumnos en la asignatura de educación física. También se rechazaron documentos repetidos de la búsqueda en la base de datos Dialnet, como el trabajo de Hortigüela, Pérez-Pueyo y Fernández-Río (2015), que trata la percepción de los directivos y docentes sobre la implantación de las competencias. Se rechazaron entonces, tras esta primera lectura de títulos y abstracts, 83 documentos, seleccionándose solamente 12.

A continuación, se aplicó el filtro de inclusión/exclusión de acceso al texto completo, seleccionando los documentos que permiten acceso libre para descarga o visualización de los trabajos. Se rechazaron aquí 2 publicaciones, por imposibilidad de acceso, quedando 10 que si lo permitían.

Como último paso, se procedió a la lectura completa y detallada de cada uno de los documentos, rechazándose los que no abordaban las competencias como elemento didáctico del currículum, o los que, si haciéndolo, no se relacionaban con el currículum español. De esta forma, se ha incorporado únicamente un documento al cuadro de resultados, que aún no estando estrictamente relacionado con el currículum español (al tratar las competencias en el marco europeo), influye de alguna manera en el tratamiento de estas a nivel del currículum de nuestro país.

Como primer resultado en la base de datos Web of Science, (ver diagrama 1), ha surgido una cantidad de 137 documentos. Del mismo modo que las otras bases de datos, se continuo con la lectura de títulos y abstracts. Con este proceso, se han descartado trabajos que no se ajustaban a la temática principal de búsqueda, o que ajustándose se repetían en las búsquedas de las bases de datos anteriores. Aquí se han rechazado temáticas tales como la teoría de la autodeterminación, competencia percibida por los alumnos, clima positivo en las clases de EF., competencias del profesorado, etc. Los resultados quedaron reducidos a 2 documentos.

Estos, pasaron el filtro de acceso a texto completo, pudiendo descargarse o visualizarse su contenido.

Tras aplicar el último criterio, lectura completa, se ha rechazado uno de ellos por estar en idioma francés y no ajustarse al currículum del estado español. El otro de los trabajos, se ha incorporado al cuadro de resultados.

A maiores, se han consultado 3 libros, procedentes de la biblioteca de la facultad y que se incluyen en la tabla de resultados. De esta forma, los resultados de la presente revisión bibliográfica quedan conformados por 35 documentos (32 artículos y 3 libros).

4.2. Resultados.

A continuación, se muestra el resumen de los resultados (tabla 2) después de realizar el proceso de revisión sistemática (diagrama 1).

Diagrama 1. Resumen de resultados.

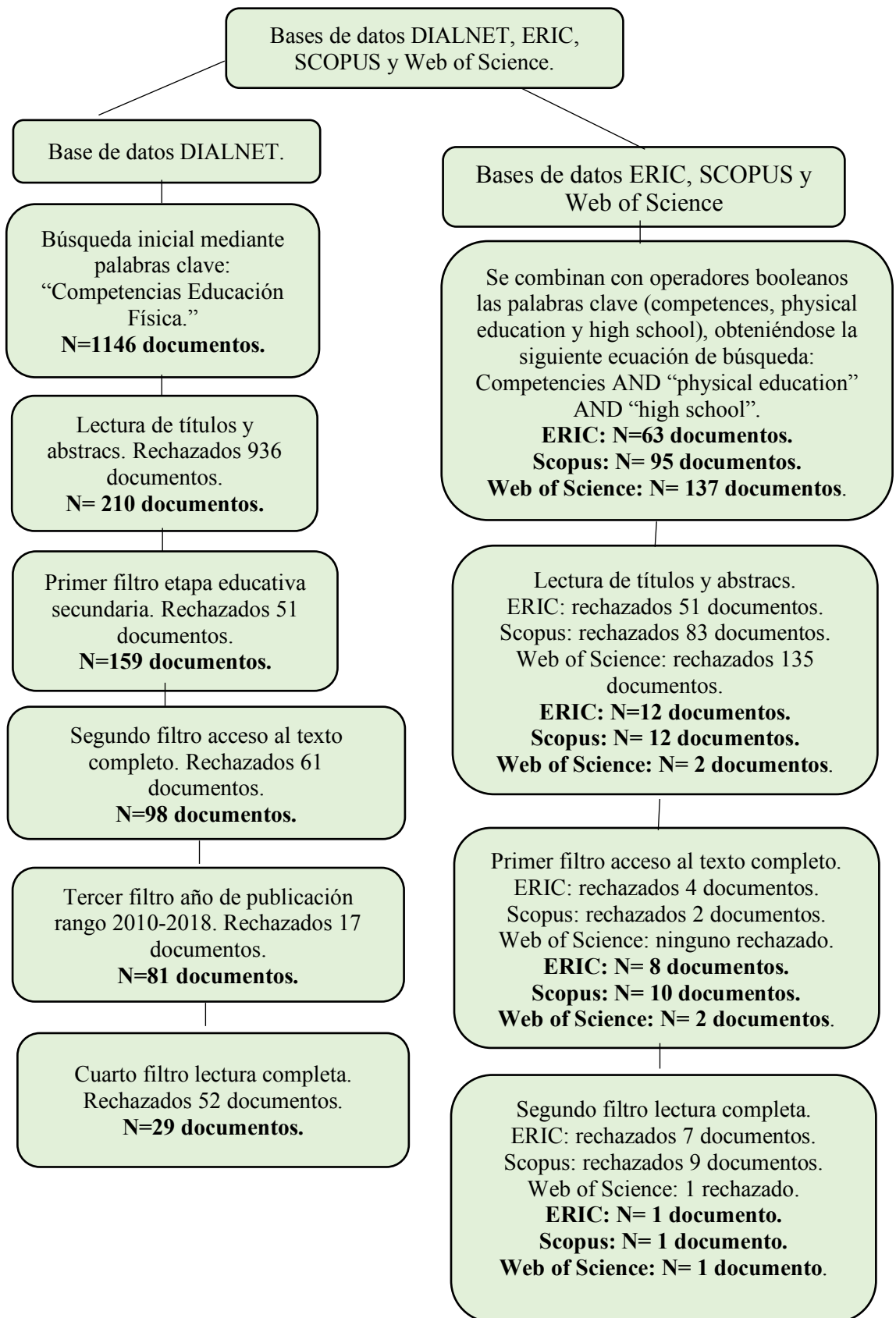


Tabla 2. Cuadro de resultados revisión bibliográfica.

AUTOR/ES	T*	RESUMEN (SEÑALANDO SUBTEMAS)
Alfonso-Rosa et al. (2011)	A	Desde Europa se marcan una serie de competencias básicas que los alumnos durante la etapa educativa deben adquirir para ser plenamente competentes en la sociedad actual. El trabajo debe realizarse desde las diversas áreas del currículo, participando muy activamente la Educación Física. Es por ello que este trabajo pretende contextualizar las competencias básicas y realizar una propuesta metodológica desde el área de la Educación Física en la escuela.
Alías (2011)	A	Basic skills must be acquired from all areas and subjects, which implies an idea conception of curriculum that goes beyond the juxtaposition of the contents of each subject. The acquisition of basic skills requires to build bridges among the subjects in order to a significant integration of content. With this aim in view, the teaching methodology should be changed so that students acquire these skills in the convergence of all subjects. Basic skills are not linked to a only subject but to all of them.
Andrés-Fabra y Ferriz (2017)	A	Este artículo fue elaborado con el fin de presentar la conexión entre el área de EF y los principios del AD, establecer una relación entre las competencias clave y los principios del AD en el área de EF, y presentar evidencias científicas respecto al AD como método para el área de EF. A modo de conclusión, a partir de las evidencias actuales se incluyen recomendaciones orientadas al trabajo de los principios del AD en las clases de EF, así como líneas futuras de investigación a partir de las investigaciones previas realizadas en el área de EF.
Baena y Del Castillo (2013)	A	El presente estudio tiene como objetivo establecer el grado de conocimiento, dominio y aplicación a nivel curricular del profesorado de Educación Física (EF) sobre las Competencias Básicas en la provincia de Sevilla.
Balaguer (2012)	A	Al realizar una revisión consciente sobre la forma de enseñar y evaluar en educación física, queremos apuntar, algunas ideas que sirvan de muestra para configurar una futura filosofía educativa. Además, pretendemos aportar recursos estratégicos, que ayuden a comprender mejor ese desarrollo por competencias, sin renunciar al carácter práctico de la materia, ni a las competencias propias. La primera parte del trabajo, contextualiza y propone algunas formas didácticas de trabajo. Después, hacemos una inmersión más aguda, a modo de ejemplo, presentamos una actividad integradora de la competencia matemática y lingüística, mirando de cerca el bloque de contenidos “condición física y salud”.
Barrachina y Blasco, (2012)	A	Con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) las competencias básicas cobran un especial protagonismo en la enseñanza. Existe poco conocimiento sobre su desarrollo práctico en el currículum de la educación física en secundaria. El presente artículo resume una investigación realizada en el curso 2010 en los IES de la comarca de La Marina Baja (Alicante).
Barrachina et al. (2016)	L	En Métodos de enseñanza en educación física, enfoques innovadores para la enseñanza de competencias , se presentan diferentes métodos didácticos globalizadores, participativos, centrados en el alumnado y susceptibles de aplicación en las diferentes etapas educativas.
Bisquerra (2011)	A	La Importancia de la educación física muchas veces se ha argumentado en base a la influencia que tiene para potenciar la salud física. “Mens sana in corpore sano” ha sido uno de los lemas más repetidos desde al Antigüedad. Me gustaría llamar la atención sobre otros aspectos sobre los cuales no siempre somos conscientes del importante papel que puede jugar la educación física. En concreto las competencia social y ciudadana como una de las competencias básicas y su relación con la salud mental y emocional.
Buscà, Lleixà, Coral y Gallardo (2016)	A	Este artículo analiza el proceso de programación por competencias desde el área de educación física, a partir de la percepción del profesorado de educación física, tutores y equipo directivo de diversos centros escolares de primaria y secundaria. El objetivo de este trabajo es identificar los factores que condicionan la programación por competencias, la contribución de la educación física al desarrollo de las competencias clave, y el proceso de programación que se aplica en el aula.
Calahorra Cañada, Lara Sanchez y Torres-Luque (2010)	A	Es fundamental adecuar el sistema educativo a las demandas sociales, personales y laborales de los jóvenes. En relación a ello, el actual sistema educativo L.O.E. 2/2006, propone la adquisición de las competencias básicas para formar al alumnado desde un punto de vista integral y práctico. Gracias a diferentes elementos como los Descriptores de las Competencias Básicas, podemos aprender a identificar los comportamientos asociados a las mismas y evaluarlos con posterioridad. Además, podemos desarrollar todas las Competencias gracias a la elaboración de Tareas, en las cuales los alumnos han de resolver diferentes problemas cotidianos a través de un proceso basado en la investigación, empleo de estrategias, adquisición y puesta en práctica de conocimientos en función del contexto y entorno.

Calderón, Martínez de Ojeda y Méndez-Giménez (2013).	A	El objetivo de este trabajo consistió en analizar la percepción de profesores de educación física sobre las posibilidades de trabajo de las competencias básicas, de una metodología de enseñanza concreta. Para ello, doce docentes de Secundaria y de Primaria, realizaron un curso de formación permanente sobre dicho modelo, y una vez finalizado, implementaron una unidad didáctica en sus respectivos centros escolares.
Cañabate y Zagalaz (2010)	A	Ante un momento de cambio en la educación, con la entrada en vigor de la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006), el objetivo de este artículo es enfrentarse con el reto de tratar de responder a la necesidad de concretar aprendizajes de acuerdo con el nuevo currículum basado en competencias. El presente artículo surge del interés de poder ofrecer un enfoque que facilite el planteamiento de las unidades didácticas desde el área de educación física en relación con los principios pedagógicos de la LOE. Partiendo de este compromiso, presentamos una propuesta de las aportaciones de la educación física a la Competencia Básica <i>Aprender a aprender</i> lo cual implica desarrollar una serie de capacidades en función de saber realizar habilidades.
Cañabate y Zagalaz (2011)	A	El objetivo de este artículo es enfrentarse al reto de responder a la necesidad de concretar aprendizajes de acuerdo con el nuevo currículum basado en competencias en el área de educación física (EF). Partiendo de este compromiso, presentamos una propuesta respecto a las aportaciones que la EF puede y debe aportar al desarrollo de la competencia de autonomía e iniciativa personal.
Carrera (2015).	A	Las estructuras cooperativas dentro de las metodologías activas cobran gran interés en los centros educativos. Dentro de estas metodologías alternativas o activas, existen muchas formas de contribuir al desarrollo de las competencias básicas (competencias clave desde la aprobación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa). Una de estas formas es a través de tareas integradas. Con este recurso, y a través de diferentes materias educativas, se contribuirá a la consecución de más de una competencia clave, habida cuenta que en la vida cotidiana no sirve de mucho ser competente en un solo ámbito. Desde nuestra área, la Educación Física, las posibilidades de aportación son muy ricas y amplias como vemos en los ejemplos aquí expuestos.
Contreras y Cuevas (2011).	L	Conscientes de la importancia y la oportunidad que supone este cambio para la Educación Física, los autores de Las competencias básicas desde la Educación Física presentan en este libro una hoja de ruta que facilite al maestro y al profesor su labor docente para el desarrollo de las competencias básicas.
Figueras, Capllonch, Blázquez y Monzonís (2016)	A	Este artículo presenta una revisión crítica de la literatura científica nacional e internacional sobre los estudios e investigaciones que se han desarrollado en los últimos diez años en torno a las competencias clave y la educación física.
García-Cortés (2010)	A	Este artículo está muy bien, porque analiza competencia por competencia las posibles aportaciones a estas desde el área de EF.
Hirtt (2010)	A	The paper analyses the situation of education in Europe: after fifteen years of educational policies that put education at the service of markets, the educational concept of "competence approach" is being implemented in most European countries. This approach stresses the need to train students so that companies can have access to a workforce that is adaptive and flexible in an increasingly unpredictable economic environment. The European Commission and decision makers in education are to maintain the same policies ahead of 2020, despite their attested failure so far.
Hortigüela, Pérez-Pueyo y Fernández-Río (2017)	A	The purpose was to assess headmasters and Physical Education teachers' perceptions on the implementation of Key Competencies (KKCC). All the secondary schools located in Burgos (Spain) agreed to participate.

Hortigüela, Abella y Pérez-Pueyo (2015)	A	En este trabajo se presentan los resultados acerca de la valoración que realizan los equipos directivos y los docentes de Educación Física (EF) sobre el uso de las competencias básicas (CCBB) como elemento curricular implantado en los centros educativos de Educación Secundaria.
Lleixà y Sebastiani (2016)	L	Competencias clave y educación física, da resposta a las preguntas que genera la incorporación y desarrollo de las competencias en el currículum educativo. En realidad, pretende sacar a la luz cuestiones que permitan al profesorado de Educación Física, tanto de Primaria como de Secundaria, reflexionar sobre el modelo de enseñanza que considere adecuado para sus propias clases. En el subtítulo ¿Cómo y para qué tenerlas en cuenta en la programación? ya se deja ver hacia donde se dirigen las dudas y las respuestas. No olvidemos que una Educación Física de calidad requiere una constante revisión de sus planteamientos ¡Los alumnos y las alumnas sin duda lo merecen!
Lleixà, González-Arévalo y Braz-Vieira (2016)	A	In 2006, the European Union published its recommendations on competences for lifelong learning. Since then, key competences have been integrated into the official curriculum in Spain. The objectives of the present study are: a) to describe the strategies used most frequently by physical education teachers to incorporate key competences in their programmes; and b) to identify the profiles of teachers and schools that promote the inclusion of key competences in their physical education programmes. Data were collected via a questionnaire administered to a sample of 2051 physical education teachers in primary and secondary schools in Spain.
Lleixà, Capllonch y González-Arévalo, (2015)	A	Este artículo describe el proceso de diseño y validación de un cuestionario para conocer el grado y forma de incorporación de las competencias básicas en las programaciones de Educación Física, por parte del profesorado especialista en el área en los niveles de Educación Primaria y Secundaria.
López Pacheco (2010)	A	Las Competencias Básicas, como nuevo elemento curricular incorporado en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se ha convertido en el eje vertebrador alrededor del cual gira todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. No obstante, si bien su desarrollo ha sido amplio a lo largo de toda la enseñanza básica, en Bachillerato nos encontramos con una escasa referencia legislativa Estatal con respecto a las Competencias, lo que ha generado un desarrollo curricular con respecto a la contribución de las materias a las competencias muy desigual entre las diferentes Comunidades Autónomas.
Molero Clavellinas (2011)	A	En el presente artículo se lleva a cabo un breve análisis de la influencia de la integración de contenidos lingüísticos en la metodología utilizada en las clases de Educación Físico, aspecto éste que de por sí cuenta con unas características propias diferenciadoras de las estrategias metodológicas empleadas tanto en la clase de lenguas como en la metodología utilizada por otras áreas que a su vez también pueden formar parte del proyecto bilingüe de un centro educativo.
Muñoz Díaz (2010)	A	Con este artículo pretendo aportar información sobre las competencias básicas, elemento nuevo que se ha introducido en el currículo derivado del desarrollo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) en el sistema educativo español. Por otra parte, este componente curricular se origina como consecuencia de los estudios realizados tanto por la Unión Europea como por la OCDE en un intento de aportar referencias comunes para los sistemas educativos europeos. Para no caer en lo meramente teórico he aportado una unidad didáctica de educación física en donde se puede comprobar la interrelación de competencias básicas con las actividades que se proponen en cada una de las sesiones.
Pacheco Lara (2011)	A	Las competencias básicas se incorporan a la educación básica y modifican el tratamiento del currículo. La Educación Física debe contribuir al desarrollo de las mismas, haciéndolo desde la competencia motriz. Tras analizar el currículo de la Educación Física en Canarias, pretendemos mostrar cómo puede introducirse ese cambio en la concepción de la enseñanza y el aprendizaje desde las tareas motrices como procedimiento metodológico, indicando, además, las posibilidades de efectuar una evaluación de competencias.
Pedraz (2011).	A	Observando la gran productividad teórico-práctica en torno al modelo de enseñanza por competencias en el ámbito de la educación física y otras disciplinas, el autor se pregunta por el ideario que encarna dicho modelo. El artículo trata de dar respuesta a ello mediante un análisis genealógico y crítico del concepto, no bajo la mirada restringida que proporciona el ámbito de la educación física, sino desde una perspectiva amplia que trata esta disciplina como un elemento más en el proceso de construcción del currículum.
Pérez Pueyo. (2012)	A	Las Competencias Básicas (CCBB) son un nuevo elemento curricular desde la promulgación de la LOE (2006) y, tal y como se recoge en el desarrollo reglamentario de esta norma, deben ser el elemento vertebrador del currículo. En estos cinco años han surgido diversas propuestas, desde diferentes autores y distintas CCAA, que intentan explicar cómo llevar a cabo el proceso de programación, concreción y evaluación de las CCBB. En este artículo se realiza un

		análisis crítico de las propuestas que se consideran más representativas, incorporando entre ellas la desarrollada por el grupo de trabajo internivelar e interdisciplinar “Actitudes” y que sustenta la propuesta de este monográfico.
Pérez Pueyo (2012).	A	Este segundo artículo presenta el proceso de concreción de las competencias básicas (CCBB) que proponemos desde el grupo de trabajo internivelar e interdisciplinar de León: “Actitudes”. Éste se desarrolla desde las decisiones relativas al centro hasta las del profesor en el aula, en este caso, de educación física. Para ello se hará el recorrido u “hoja de ruta” desde el Proyecto Educativo de Centro (PEC), pasando por las Programaciones Didácticas de los Departamentos (PDD) hasta llegar a las Programaciones de Aula (PA); pudiendo analizar la secuenciación por cursos propuesta con ejemplos de indicadores directamente relacionados con nuestra materia. Finalmente, se justificará legal y pedagógicamente cómo esta propuesta, aún siendo mejorable, es una de las pocas que hoy en día es respetuosa con todo el proceso de programación que se ha de llevar a cabo en los centros en función de lo prescriptivamente establecido en la legislación vigente.
Pérez-Pueyo et al. (2016)	A	La Educación Física continúa luchando por el reconocimiento social desde hace años. En la actualidad, además del aumento de horas, pretende la incorporación de una competencia motriz a las competencias que desde Europa se consideran clave. El objetivo de este artículo es reflexionar acerca de una competencia vinculada a los aspectos motrices, psicomotrices o corporales desde la perspectiva transversal que poseen las competencias clave y no desde el tradicional enfoque propio y exclusivo de nuestra materia. Se analizan los fundamentos de las competencias para ser consideradas clave y la aplicación coherente de las mismas para contribuir al desarrollo verdaderamente integral del alumnado. En este sentido, lo corporal lo consideramos clave, aunque no desde un enfoque motriz propio y exclusivo del área de Educación Física. Por ello, presentamos una serie de justificaciones y argumentaciones para proporcionar, a lo que hemos denominado Competencia Corporal Clave, una serie de dimensiones que pueden ser verdaderamente trabajadas desde todas las materias, contribuyendo así a la misma, al desarrollo integral y a su transferencia a la vida activa y adulta.
Sierra, Méndez-Giménez y Mañana-Rodríguez (2012).	A	The inclusion of the competences in the Curriculum is generating certain problems, in the programming as well as in its development in the classroom. Its inclusion should not be understood as just another element, but, precisely, the conceptual and methodological change comes from the consideration of the competences as the axis around which all curricular elements must spin. In this paper, a methodological-prospective proposal is shown according to which this change in the process will have to be planned in two levels: inside and outside the classroom, through cooperative and interdisciplinary teachers' work.
Zamorano (2011)	A	Desde estas páginas se pretenden clarificar aspectos vinculados a las competencias básicas desde el área de Educación Física. Concretamente, se hace referencia a aquello que podría ser considerado como contribuciones del área al desarrollo de las competencias o bien como interdisciplinariedad. Todo ello desde diversos enfoques para el desarrollo de las competencias básicas.
Zapatero-Ayuso, González-Rivera y Campos-Izquierdo (2017)	A	El propósito de este estudio es analizar las barreras y apoyos que un grupo de profesores de Educación Física en Secundaria de la Comunidad de Madrid encuentran para desarrollar el enfoque por competencias en el desempeño de su trabajo.
Zapatero, González-Rivera y Campos (2012)	A	El propósito del presente estudio es conocer la formación de un grupo de docentes de Educación Física en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la Comunidad de Madrid para enseñar por competencias.

*T. tipo de documento. (L=libro, A=artículo).

4.3. Discusión.

Se puede decir que los resultados de esta revisión sistemática se pueden agrupar en 4 grandes categorías temáticas.

La primera de ellas, hace referencia al profesorado en relación al tratamiento de las competencias. Con esto surgen subcategorías temáticas como:

- Percepciones del profesorado sobre la implantación de las competencias (Hortigüela, Pérez-Pueyo y Fernández-Río (2017), Hortigüela, Abella y Pérez-Pueyo (2015), Calderón, Martínez de Ojeda y Méndez Giménez (2013)).

- Formación de los docentes en cuanto a la enseñanza por competencias y como la ponen en práctica (Zapatero, González-Rivera y Campos-Izquierdo (2012), Baena y Del Castillo (2013), Barrachina y Blasco (2012), Leixà, Capllonch y González Arévalo (2015)).

- Estrategias o métodos y ejemplos de cara a programar por competencias en EF. (Barrachina et al. (2016), Muñoz-Díaz (2010), Lleixà, González-Arévalo y Braz-Vieira (2016), Alfonso-Rosa et al. (2011), ambos trabajos de Pérez-Pueyo (2012), Contreras y Cuevas (2011), Balaguer (2012), Carrera (2015), Lleixà y Sebastiani (2016)).

- Barreras y apoyos con los que se encuentran para enseñar por competencias. (Zapatero-Ayuso, González-Rivera y Campos- Izquierdo (2017)).

La segunda, engloba trabajos de carácter marcadamente teórico sobre el modelo de enseñanza por competencias (Calahorro-Cañada, Lara-Sánchez y Torres-Luque (2010)), pudiendo encontrar desde revisiones de la literatura científica en torno a la enseñanza por competencias (Figueras, Capllonch, Blázquez y Monzonís (2016)), hasta análisis críticos (Pedraz (2011)). También se incluye en este grupo el trabajo de Hirrt (2010) que trata las competencias desde el ámbito europeo.

Bajo la tercera categoría temática, aportaciones de la educación física al desarrollo de las competencias de forma global (Zamorano (2011), García-Cortés (2010)), de forma específica centrándose en la importancia de una competencia en concreto (Bisquerra (2011), los 2 trabajos de Cañabate y Zagalaz (2010 y 2011), Molero-Clavellinas (2011), Alías (2011), Andrés-Fabra y Ferriz (2017)), o incluso publicaciones a cerca de esa competencias motriz que no se reconoce como clave (Pérez-Pueyo et al. (2016), Pacheco-Lara (2011)).

Los 3 trabajos restantes se engloban en una variada y última categoría temática, tratando temáticas diversas que se relacionan con las competencias y el área de educación física.

Podemos encontrar aquí el trabajo de López-Pacheco (2010) sobre las competencias en EF. en bachillerato, siendo interesante ver la una continuidad después de la ESO, el trabajo de Buscá, Lleixà, Coral y Gallardo (2016) sobre la programación por competencias en relación a nuestra área y los factores que influyen en ella y, por último, el trabajo de Sierra, Méndez-Giménez y Mañana-Rodríguez (2012) que arroja luz acerca del cambio que supone programar en base a competencias dentro y fuera del aula.

5. Análisis DAFO.

Al estar ante una propuesta para el ámbito educativo, se puede decir que este punto se podría tratar de forma más adecuada en la contextualización o marco textual (punto 6). En este, se tratan los documentos, el alumnado, el contexto sociocultural en el que está inmerso, y otros aspectos importantes del centro que condicionan la propuesta de programación didáctica que se presenta en este proyecto de fin de grado. Por tanto, en lugar de describir este análisis, se plantean en el marco contextual todos los aspectos del instituto y su entorno que son susceptibles de condicionar esta propuesta de programación.

La propuesta estará sujeta a la legislación vigente (ver marco legislativo) y, además, en las unidades didácticas se harán las adaptaciones oportunas en función de las características del alumnado.

6.Contextualización I.E.S Elviña.

6.1. Introducción.

El centro para el cual se realiza esta propuesta es el I.E.S Plurilingüe de Elviña. Este, es un instituto de enseñanza secundaria público, con oferta educativa de E.S.O y dos itinerarios posibles de bachillerato. Actualmente hay tres grupos de 1º ESO, dos de 2º, 3º y 4º, y uno para 1º y 2º de bachillerato respetivamente. Esta programación será para el 4º curso de ESO.

En cuanto al departamento del área de educación física, actualmente cuenta con dos docentes, asumiendo uno de ellos a su vez la jefatura de estudios.

Los centros de educación primaria de los cuales se nutre este instituto son el CEIP Alborada y el CEIP Salgado Torres.

6.2. Localización y Contexto Sociocultural.

El I.E.S. Plurilingüe de Elviña está situado en la ciudad de A Coruña, concretamente en la calle S. José de Calasanz número 6. Se encuentra en el polígono de Elviña 2ª fase, en un barrio con una población de clase social media-baja en su mayoría, incluyendo asentamientos marginales como el de Rañas y Féans.

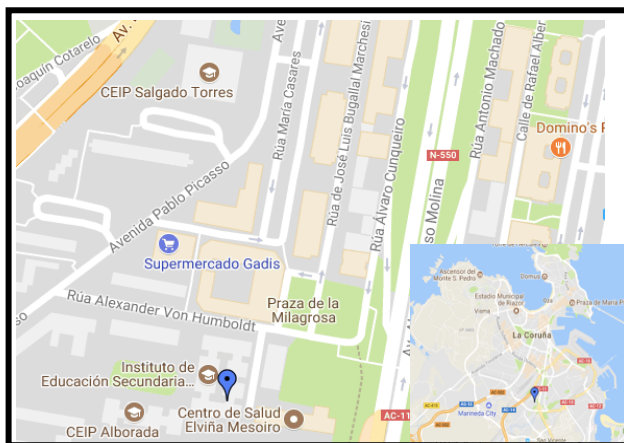


Ilustración 1. Localización del centro. Fuente: Elaboración propia mediante aplicación google maps.

Sin embargo, es una zona que está evolucionando hacia una cierta diversidad sociocultural por dos motivos. Por un lado, la reciente aparición de grupos de emigrantes de otros países hace que en la zona tengamos una cierta variedad cultural. Estos colectivos suelen tener un nivel económico medio-bajo.

En el otro extremo, tenemos una reciente incorporación de familias de nivel sociocultural medio-alto que se están asentando en las numerosas viviendas de nueva construcción de la zona. La tendencia será que el futuro el número de familias de este último tipo se eleve notablemente.

A pesar de que este último colectivo esté creciendo, en la actualidad podemos concretar que en la zona el nivel sociocultural es bastante bajo. Esto provoca que tengamos dos tipos de alumnado. Alumnos/as que están muy motivados a mejorar día a día y labrarse un buen futuro y otros/as que, a diferencia de estos, carecen de motivaciones y esperanzas teniendo como única expectativa incorporarse lo más pronto posible al mundo laboral.

La localización del centro, y el contexto sociocultural en el cual está inmerso, van a tener una influencia significativa sobre esta propuesta. ¿A qué se debe esta influencia? La respuesta a esta pregunta reside en los dos tipos de alumnos/as mencionados anteriormente. Las UDD deberán mostrar un carácter polivalente, siendo capaces de motivar a la parte del alumnado que no tiene ningún interés por su formación, a la vez que captan la atención del otro sector que busca mejorar día a día.

6.3. Documentos importantes.

Los documentos importantes que se van a tener en cuenta a la hora de confeccionar esta propuesta, son el proyecto educativo de centro (Claustro I.E.S Elviña, 2017) y la programación general anual (Equipo directivo I.E.S Elviña, 2017). El PEC de este centro está siendo modificado para mejorar en 2 aspectos, tan arraigados en este centro, como son el absentismo escolar y la mala disciplina del alumnado.

Además, al ser una programación para 1 curso (4ºESO), se deberá tener en cuenta la programación en general del área de EF (departamento de EF. I.E.S. Elviña, 2017).

6.4. Objetivos del centro. (PEC, 2017)

Esta programación, también tendrá que ir en consonancia con los objetivos del centro y con los objetivos para el curso académico correspondiente (PGA, 2017). Tales objetivos son:

A. Reducir a taxa de alumnos/as absentistas, especialmente nos dous primeiros cursos de ESO.

B. Mellorar a convivencia escolar dentro do centro impulsando actitudes favorables de respecto ás diferenzas culturais, lingüísticas, étnicas, etc. de seu contorno, así como de afirmación da riqueza da diversidade cultural no contexto da sociedade actual.

C. Fomentar o coñecemento dos dereitos humanos para conseguir un centro solidario e integrador; que non estableza diferenzas por razón de sexo, raza, relixión, riqueza, etc. Este obxectivo constitúese básico dun plan educativo baseado na convivencia democrática e na defensa dos seus valores: paz, respecto, cooperación.



D. Mellorar a competencia comunicativa e gramatical do alumnado nas linguas estranxeiras que se traballan no centro (francés, inglés e alemán) subliñando a importancia do dominio doutras linguas no ámbito dunha sociedade globalizada e económicamente desenvolvida.

E. Ofertar medidas curriculares e organizativas de atención á diversidade que corresponden ás necesidades dos nosos estudantes.

F. Orientar a actividade de ensino-aprendizaxe á capacitación do alumnado para proseguir estudos superiores ou para asumir as funcións da vida laboral, segundo as súas posibilidades e opcións.

G. Fomentar o uso das tecnoloxías da información e da comunicación entre o alumnado e o profesorado na procura dunha mellor e máis rápida administración do centro e dun maior aproveitamento das súas posibilidades para o proceso de ensinanza-aprendizaxe.

H. Contribuír ó desenvolvemento de hábitos de traballo intelectual e ao recoñecemento do valor que a constancia e o esforzo no traballo teñen na consecución de calquera meta que os alumnos e as alumnas se propoñan na vida.” (PGA I.E.S Elviña, 2017, 1-2).

La lectura de estos objetivos sugiere que el centro busca trabajar mucho:

- Que el alumnado adquiriera valores de respeto a todas las personas como iguales, independientemente de la raza, sexo, cultura...
- Que el alumnado conozca todas las posibilidades de futuro que están a su alcance, promoviendo la continuación de estudios después de la enseñanza obligatoria.
- Conseguir que los alumnos estén bien formados en el aspecto plurilingüe.
- Promover el trabajo en el seno de las nuevas TICS.
- Inculcar una cultura de esfuerzo y disciplina al alumnado.

Como propuesta de mejora personal, a los objetivos del centro le añadiría el siguiente:

“Promover un estilo de vida activo fomentando hábitos de práctica de actividad física saludable.” De hecho, si desde los centros educativos se hace esto más allá de la asignatura de Educación Física, y de lo que la legislación actual nos pide, entre todos conseguiremos luchar contra nuestro gran enemigo el sedentarismo.

En base a todos estos objetivos, esta propuesta de programación deberá fomentar la igualdad, captar la atención y motivar al alumnado, premiar el esfuerzo de estos, fomentar el manejo de las TICS, e inculcar hábitos de práctica de actividad física saludable.

6.5. Recursos humanos.

En lo que se refiere al personal del centro tenemos una serie de trabajadores en acorde a la mayoría de los centros de secundaria. Hay seis tipos de personal en el centro: personal de administración (secretaría académica), subalternos (conserjería), de hostelería (cafetería y comedor), personal de limpieza, ANPA y docentes.

- **Personal de administración.** Se encargan de las tareas de gestión administrativa del centro, matriculación del alumnado, tramitación de documentación académica oficial, atención e información al público sobre cuestiones administrativas.

- **Personal subalterno (conserjería).** Dos personas se encargan de tareas relacionadas con el mantenimiento, información y control de funcionamiento y accesos del centro.
- **Personal de hostelería.** Personal de cafetería y comedor.
- **Personal de limpieza.** Existe cinco personas encargadas de las tareas de limpieza del centro.
- **AMPA.** Asociación de padres y madres de los alumnos del centro. Está formada por solo 2 padres en este centro. Regulan algún tipo de actividades extraescolares de patinaje en el centro, relacionándose con una empresa externa encargada de ello.
- **Personal docente.** Se engloba aquí a todos los profesores de cada uno de los departamentos que se corresponden con las materias del centro. Al conjunto de todos ellos, formando un órgano de participación de docentes que prestan servicios al centro, se les conoce como claustro de profesores.
- **Equipo directivo.** En un nivel superior al claustro de profesores se sitúa el equipo directivo. Es el órgano ejecutivo de gobierno del centro y trabajará de forma coordinada en el desempeño de las funciones que tiene encomendadas, conforme a la legalidad vigente.
- **Auxiliares de lenguas.** También habría que añadir 2 auxiliares de lenguas debido al carácter plurilingüe que se pretende fomentar en algunas materias. Una de ellas educación física, aunque no en todos los cursos.
- **Consejo escolar.** Además de todo este personal, no hay que olvidarse del consejo escolar. Este es el órgano dónde participan, en el control y gestión del centro, los distintos sectores que constituyen la comunidad educativa. Toman parte aquí desde miembros del equipo directivo del centro a alumnos, pasando por profesores, padres, e incluso miembros del ayuntamiento de A Coruña.

En mayor o menor medida, todo el personal del centro, o el que influye en su funcionamiento, tendrá alguna repercusión sobre mi propuesta. Se podría obviar al personal de hostelería, pero los demás tendrán alguna influencia por muy pequeña que sea, como por ejemplo el mantenimiento óptimo de limpieza y conservación de las instalaciones.

6.6. Recursos materiales.

Este instituto tiene muchísimo potencial en cuanto material y, sobre todo, en cuanto a **instalaciones**. Esto se debe a que cuenta 2 gimnasios (uno idóneo para el trabajo de habilidades gimnásticas y otro que se utiliza como aula de ping pong), un polideportivo muy bien equipado y un patio exterior (amplio y con muchas posibilidades para actividades como por ejemplo orientación en el medio).

Tener amplias posibilidades en cuanto a material e instalaciones hacen que la calidad de la Educación física en este centro se vea aumentada, siempre y cuando se aprovechen correctamente.



Ilustración 2. Gimnasios. Fuente: Elaboración propia.



Ilustración 3. Polideportivo y patio exterior. Fuente: Elaboración propia.

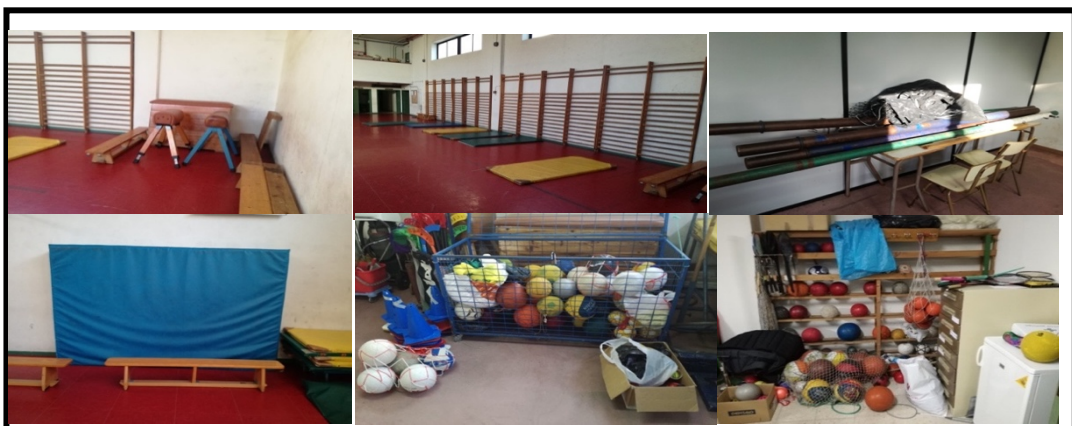


Ilustración 4. Material del centro. Fuente: Elaboración propia.

En conclusión, este centro está bien dotado en cuanto a material e instalaciones y hay posibilidades para una rica variedad de contenidos.

Según Peire y Estrada (2015), en un estudio sobre los materiales alternativos en educación física, podemos observar que existen infinidad de posibilidades que irán siempre en acorde a la destreza, creatividad o formación del profesor de educación física. Existen muchísimos estudios como este, que nos muestran miles de formas de usos alternativos del material.

Por lo tanto, el material no es lo más determinante cuando tenemos lo básico, pero sí que aumenta nuestras posibilidades. En último caso, creo que es muy importante la capacidad del docente para hacer un uso creativo y correcto del material y las instalaciones.

6.6.1. *Inventario de material e instalaciones del centro para educación física.*

- Instalaciones:

Gimnasio 1: Gimnasio pequeño de dimensiones de 15 x 15 metros aproximadamente, equipado con espalderas en las paredes laterales. También hay un encerado a rotulador, así como vestuarios masculino y femenino.

Gimnasio 2: utilizado como aula de Ping pong. Espacio con mesas de ping pong para jugar en los recreos o usar para clase, en UDD de deportes con raqueta o específicas de ping pong.

Polideportivo: Pabellón polideportivo con pista de hockey vallada/fútbol sala. Cuenta con líneas multicampo y está equipada con dos porterías de fútbol sala, dos canastas de baloncesto desplegadas, dos porterías de hockey y dos vestuarios masculinos y dos femeninos.

Amplio patio exterior. Con posibilidades potenciales para el desarrollo de actividades de orientación, por ejemplo, pero en mal estado de conservación para otro tipo de actividades como fútbol sala en la pista de cementada.

- Materiales:

Tabla 3. *Inventario de material I.E.S Plurilingüe Elviña.*

Gimnasio 1 y 2.	Polideportivo:
Colchonetas de agilidad (20)	Conos (20-30).
Colchonetas quitamiedos (2)	Sticks hockey (15-20).
Potros (3)	Colchonetas de agilidad (2).
Plintos (1)	Red Voleibol.
Bancos suecos (14 + 3-4 viejos almacén)	Poyete (1).
Vayas de atletismo (7).	Bancos.
Diábolos (5).	Plínton (1).
Alguna raqueta de Pin Pon y pelotas.	Red bádminton y cinta a modo de red.
Conos (20-30), Conos seta (40-50).	Pelotas tenis (30).
Aros (10-15).	Pelotas hockey (10).
Indiacas (10-15)	Balones voleibol (10-15).
Brújulas (10 aprox.)	Petos (mínimo 5 colores y 3 cada color).

<p>Fitball (1 vieja). Miniporterías (2). Bombines. Minitramps (2 ver estado). Sticks hockey (10-15). Cuerdas (demasiado viejas). Pelotas de gimnasia (10-15). Freesbies (4-5). Bates de baseball (10). Pelotas baseball espuma (10-15). Raquetas de bádminon y plumas (10).</p>	<p>Balones de espuma para juegos (5). Balones de plástico para juegos (2). Cuerdas individuales (10-15). Balones balonmano (10). Balones de baloncesto (18). Balones de voleibol (8-10). Hay material de clubs que entrenan en el polideportivo, por ejemplo, material de hockey y fútbol sala. Balones de fútbol sala (15) Balones medicinales (10 aprox.)</p>
---	---

6.7. Peculiaridades del alumnado de 4º curso de ESO.

Se hace necesario hacer diferenciaciones social, motriz y psicológicamente en base a la edad del alumnado.

- Psicológicamente:

Estamos hablando de alumnado en torno a 15 años. Son según la OMS y la Organización Panamericana de la salud (1990), la adolescencia es el periodo comprendido entre 10 y 19 años y se clasifica en primera adolescencia, precoz o temprana de 10 a 14 años y la segunda o tardía que comprende entre 15 y 19 años de edad, con una serie de características e inquietudes diferentes. Entonces, la intervención con alumnos de 4ºESO debe ser totalmente diferente y atender a los nuevos cambios e inquietudes propias de la edad de estos. Coge relevancia aquí trabajar sobre el autoconcepto físico del alumnado, el cual, según Goñi, Ruíz de Azúa y Rodríguez Fernández (2004) guarda una relación directa con la práctica deportiva.

- Socialmente:

Si nos remitimos al punto 6.2., en el cual podemos ver el contexto sociocultural en el que está inmerso el alumnado de este centro, se concluye en establecer esos dos tipos de alumnado (punto 6.2.) con objetivos, posibilidades y motivaciones tan diferentes, a las cuales se debe atender esta propuesta.

- Motrizmente:

A nivel motriz, teniendo en cuenta que llegados a cuarto curso de la ESO deberían tener unas bases adquiridas. Se podrá profundizar en los contenidos según nos marca actualmente el decreto 86/2015, aunque durante el periodo de prácticas en el centro he observado que no tienen asentadas las bases que deberían en algunos contenidos.

7. Propuesta de programación didáctica.

A continuación, se muestra el desarrollo de la propuesta de programación didáctica para 4º curso de la E.S.O.

Para comenzar, se realiza una justificación en base al decreto 86/2015, por el que se establecen los mínimos curriculares para la comunidad autónoma de Galicia. Con ello, se pretende mostrar desde una perspectiva global como se relaciona la propuesta en cuanto a estos mínimos curriculares.

Como siguiente paso, se muestra como es el tratamiento de cada uno de los elementos de la programación, su relación con el currículum y cómo se plantea la propuesta en cada una de sus partes, terminando con el planteamiento de dos unidades didácticas modelo. El resto de unidades didácticas formaran parte del apartado de anexos de este documento, figurando como anexo 1.

En la tabla 4 se presentan las unidades didácticas de la propuesta:

Tabla 4. *Unidades didácticas de la propuesta.*

Unidades didácticas.	
1	Calentamiento y vuelta a calma.
2	Evaluación de la condición física.
3	Alimentación y hábitos saludables.
4	Métodos de entrenamiento saludable y mejora de la condición física.
5	Voleibol.
6	Seguridad y primeros auxilios.
7	Expresión corporal y danzas del mundo.
8	Atletismo, salto de altura.
9	Fútbol sala.
10	Orientación en el medio.

7.1. Justificación en base al decreto 86/2015 por el que se establecen los mínimos para el currículum de 4ºESO.

En la tabla 5 se presenta la relación de la propuesta con el decreto de mínimos 86/2015 por el que se establece el currículum de 4º ESO para la comunidad de Galicia.

Tabla 5. *Justificación en base al decreto 86/2015*

Nº Estándar.	Descripción del estándar.	Competencias.	BC.	Objetivo etapa.	UD.
EFB1.1.1.	Analiza la actividad física principal de la sesión para establecer las características que deben tener las fases de activación y de vuelta a la calma.	CSC.	I	b, g, m.	1
EFB1.1.2.	Selecciona los ejercicios o las tareas de activación y de vuelta a la calma de una sesión, atendiendo a la intensidad o a la dificultad de las tareas de la parte principal.	CSC	I	b, g, m.	1
EFB1.1.3.	Realiza ejercicios o actividades en las fases inicial y final de alguna sesión, de manera autónoma, acorde con su nivel de competencia motriz.	CSC	I	b, g, m.	1
EFB1.2.1.	Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales	CSC	I	a, b, c, d, g, m.	9,10
EFB1.2.2.	Verifica que su colaboración en la planificación y puesta en práctica de actividades grupales haya sido coordinada con las acciones del resto de las personas implicadas.	CSC	I	a, b, c, d, g, m.	9,10
EFB1.2.3.	Presenta propuestas creativas de utilización de materiales y de planificación para utilizarlos en su práctica de manera autónoma.	CSC	I	a, b, c, d, g, m.	10
EFB1.3.1.	Valora las actuaciones y las intervenciones de las personas participantes en las actividades, reconociendo los méritos y respetando los niveles de competencia motriz, y otras diferencias.	CSC	I	a, b, c, d, e, g, m, ñ.	7
EFB1.3.2.	Valora las actividades físicas distinguiendo las aportaciones que cada una tiene desde el punto de vista cultural, para la satisfacción y el enriquecimiento personal, y para la relación con las demás personas.	CSC, CCEC	I	a, b, c, d, e, g, m, ñ.	9,7,5
EFB1.3.3.	Mantiene una actitud crítica con los comportamientos antideportivos, tanto desde el papel de participante como desde el de espectador/a.	CSC	I	a, b, c, d, e, g, m, ñ.	9,5
EFB1.4.1.	Verifica las condiciones de práctica segura usando convenientemente el equipamiento personal, y los materiales y los espacios de práctica.	CSIEE	I	a, b, g, m.	1-2,4-10
EFB1.4.2.	Identifica las lesiones más frecuentes derivadas de la práctica de actividad física.	CSIEE	I	a, b, g, m.	6

EFB1.4.3.	Describe los protocolos que deben seguirse ante las lesiones, los accidentes o las situaciones de emergencia más frecuentes producidas durante la práctica de actividades físico- deportivas.	CSIEE	I	a, b, g, m.	6
EFB1.5.1.	Fundamenta sus puntos de vista o sus aportaciones en los trabajos de grupo, y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos.	CSC	I	a, b, c, d, g, m.	1, 2, 4-7, 9, 10.
EFB1.5.2.	Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros y de las compañeras en los trabajos en grupo.	CSC	I	a, b, c, d, g, m.	1, 2, 4-7, 9, 10.
EFB1.6.1.	Busca, procesa y analiza críticamente informaciones actuales sobre temáticas vinculadas a la actividad física y la corporalidad, utilizando recursos tecnológicos.	CD, CCL	I	b, e, g, h, i, m, ñ, o.	1-8, 10
EFB1.6.2.	Utiliza las tecnologías de la información y de la comunicación para profundizar sobre contenidos del curso, realizando valoraciones críticas y argumentando sus conclusiones.	CD, CCL	I	b, e, g, h, i, m, ñ, o.	1-8, 10
EFB1.6.3.	Comunica y comparte información e ideas en los soportes y en los entornos apropiados.	CD, CCL	I	b, e, g, h, i, m, ñ, o.	1-8, 10
EFB2.1.1.	Elabora composiciones de carácter artístico-expresivo, seleccionando los elementos de ejecución y las técnicas más apropiadas para el objetivo previsto, incidiendo especialmente en la creatividad y en la desinhibición.	CCEC	II	b, d, g, l, m, n, ñ.	7
EFB2.1.2.	Ajusta sus acciones a la intencionalidad de los montajes artístico-expresivos, combinando los componentes espaciales, temporales y, en su caso, de interacción con las demás personas.	CCEC	II	b, d, g, l, m, n, ñ.	7
EFB2.1.3.	Colabora en el diseño y en la realización de los montajes artístico-expresivos, aportando y aceptando propuestas.	CCEC	II	b, d, g, l, m, n, ñ.	7
EFB3.1.1.	Demuestra conocimientos sobre las características que deben cumplir las actividades físicas con un enfoque saludable y los beneficios que proporcionan a la salud individual y colectiva.	CMCCT	III	b, f, g, h, m.	4
EFB3.1.2.	Relaciona ejercicios de tonificación y flexibilización con la compensación de los efectos provocados por las actitudes posturales inadecuadas más frecuentes.	CMCCT	III	b, f, g, h, m.	4
EFB3.1.3.	Relaciona hábitos como el sedentarismo o el consumo de tabaco y de bebidas alcohólicas con sus efectos en la condición física y la salud.	CMCCT	III	b, f, g, h, m.	3

EFB3.1.4.	Valora las necesidades de alimentos y de hidratación para la realización de diferentes tipos de actividad física.	CMCCT	III	b, f, g, h, m.	3
EFB3.2.1.	Valora el grado de implicación de las capacidades físicas en la realización de los tipos de actividad física.	CMCCT	III	b, g, m.	4
EFB3.2.2.	Practica de forma regular, sistemática y autónoma actividades físicas a fin de mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.	CMCCT	III	b, g, m.	4
EFB3.2.3.	Aplica los procedimientos para integrar en los programas de actividad física la mejora de las capacidades físicas básicas, con una orientación saludable y en un nivel adecuado a sus posibilidades.	CMCCT	III	b, g, m.	2,4
EFB3.2.4.	Valora su aptitud física en sus dimensiones anatómica, fisiológica y motriz, relacionándolas con la salud.	CMCCT	III	b, g, m.	2
EFB4.1.1.	Ajusta la realización de las habilidades específicas a los requisitos técnicos en las situaciones motrices individuales, preservando su seguridad y teniendo en cuenta sus propias características.	CAA, CSIEE	IV	a, b, g, m.	8
EFB4.1.2.	Ajusta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y las compañeras, y las personas contrincantes, en las situaciones colectivas.	CAA, CSIEE	IV	a, b, g, m.	5,9
EFB4.1.3.	Adapta las técnicas de progresión o desplazamiento a los cambios del medio, priorizando su seguridad personal y colectiva.	CAA, CSIEE	IV	a, b, g, m.	5,9,10
EFB4.2.1.	Aplica de manera oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de oposición, contrarrestando o anticipándose a las acciones de la persona contrincante.	CAA, CSIEE	IV	a, b, c, d, g, m.	5,9
EFB4.2.2.	Aplica de manera oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de cooperación, ajustando las acciones motrices a los factores presentes y a las intervenciones del resto de participantes.	CAA, CSIEE	IV	a, b, c, d, g, m.	5,9,10
EFB4.2.3.	Aplica de manera oportuna y eficaz las estrategias específicas de las actividades de colaboración-oposición, intercambiando los papeles con continuidad y persiguiendo el objetivo colectivo de obtener situaciones ventajosas sobre el equipo contrario.	CAA, CSIEE	IV	a, b, c, d, g, m.	5,9
EFB4.2.4.	Aplica soluciones variadas ante las situaciones formuladas y valorar sus posibilidades de éxito, en relación con otras situaciones.	CAA, CSIEE	IV	a, b, c, d, g, m.	5,9

EFB4.2.5.	Justifica las decisiones tomadas en la práctica de las actividades y reconoce los procesos que est�n implicados en ellas.	CAA, CSIEE	IV	a, b, c, d, g, m.	5,9
EFB4.2.6.	Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores, valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.	CAA, CSIEE	IV	a, b, c, d, g, m.	5,9,10
EFB4.3.1.	Compara los efectos de las actividades físicas y deportivas en el entorno en relación con la forma de vida en él.	CSC, CMCCT	IV	f, g, m.	10
EFB4.3.2.	Relaciona las actividades físicas en la naturaleza con la salud y la calidad de vida.	CSC, CMCCT	IV	f, g, m.	10
EFB4.3.3.	Demuestra hábitos y actitudes de conservación y protección ambiental.	CSC, CMCCT	IV	f, g, m.	10

7.2. Relación entre las competencias y la propuesta.

Uno de los elementos didácticos que forma parte del currículum son las competencias. Según Alfonso-Rosa et al. (2011), estas constituyen una serie de aprendizajes que los jóvenes deberían haber adquirido al terminar la enseñanza obligatoria, y así incorporarse a la vida adulta siendo capaz de desarrollar un aprendizaje continuo a lo largo de la vida.

En el marco legislativo actual, se trabaja en base a siete “competencias clave”. Estas se conceptualizan como un “saber hacer” en torno a contextos diversos académicos, profesionales y sociales (LOMCE 2013).

Según el decreto 86/2015, por el que se establece el currículum básico de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato, nuestra asignatura debe conseguir que el alumnado alcance una competencia motriz, entendida como un conjunto de procedimientos, actitudes y normas que intervienen en las relaciones del alumno con el medio y con los demás, y que permite al alumnado superar los problemas motores que se dan en la asignatura, así como los que se plantean en vida diaria. Esta, no esta recogida entre la relación de competencias clave, pero se considera básica para el desarrollo del alumnado.

La enseñanza basada en competencias permite definir los resultados del aprendizaje desde una perspectiva integradora, para conseguir un desarrollo personal adecuado en torno a una ciudadanía activa y un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

En la tabla 6 se presenta la relación entre las competencias clave y las unidades didácticas de la propuesta:

Tabla 6. *Relación entre las competencias y las unidades didácticas.*

COMPETENCIAS	UNIDADES DIDÁCTICAS									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Comunicación lingüística.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.	-	-	x	x	-	-	-	-	-	x
Competencia digital.	x	x	x	x	x	x	x	x	-	x
Aprender a aprender.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Competencias sociales y cívicas.	x	x	-	x	x	x	x	-	x	x
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.	x	-	x	x	-	-	x	-	-	x
Conciencia y expresiones culturales.	-	-	-	-	-	-	x	-	x	-

En la propuesta que se presenta, las competencias en las que más se incide son la competencia aprender a aprender, las competencias sociales y cívicas, la competencia en comunicación lingüística y la competencia digital. Esto se debe a que vamos a trabajar aspectos relativos a buscar que el alumnado aprenda a gestionar su propia actividad física, y fomentar valores de respeto, tolerancia y trabajo en equipo, además de tener que expresarse correctamente a la hora de entregar los trabajos, y las tareas que se deberán realizar y entregar mediante el uso de la TICs.

El sentido de la iniciativa y emprendedor también tendrá una presencia significativa en esta programación, ya que se buscará fomentar la creatividad del alumnado y la capacidad utilizar los recursos de los que dispone para la práctica de actividad física, buscando adquirir hábitos de práctica de actividad física saludable y autogestión de esta.

Sin embargo, en las competencias de conciencia y expresiones culturales, y competencias matemática y básicas en ciencia y tecnología, son a las que menos se va a aportar. En cuanto a la primera, solamente se tratará de forma directa en la unidad didáctica de expresión corporal y danzas del mundo, en la cual se podrán observar y practicar danzas de diferentes culturas del mundo y reflexionar acerca de las diferencias culturales, haciendo hincapié en la importancia de fomentar la igualdad. En lo que se refiere a la segunda, se trabajará de forma directa en tres de las unidades didácticas de la propuesta. Se trabajará en la unidad didáctica de orientación, haciendo cálculos sencillos de escalas y manejando rumbos, en la unidad didáctica de alimentación haciendo cálculos sencillos de balance energético y, por último, en la unidad didáctica de métodos de entrenamiento manejando porcentajes básicos de cargas de trabajo (volúmenes e intensidades).

7.3. Relación entre los objetivos marcados en el decreto 86/2015 y los objetivos didácticos de la propuesta.

En cuanto a los objetivos, tenemos por un lado los objetivos de etapa que figuran en el decreto 86/2015, y por otro los objetivos didácticos de las UDD de la propuesta.

Según Bolaños (2011), a través de los objetivos el profesor debe concretar las intenciones educativas y finalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos generales de etapa, reflejados en el decreto 86/2015, indican lo que la educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos. Al acabar dicha etapa, estos deberían tener desarrolladas capacidades para el cumplimiento de estos objetivos. En cuanto a los objetivos didácticos, indican lo que se pretende conseguir con el planteamiento de las unidades didácticas de una propuesta de programación.

Para hacer más sencillo el análisis de cómo se tratan los objetivos de etapa en esta propuesta, se presenta a continuación en la tabla 7 la relación entre los objetivos de etapa y las unidades didácticas.

Tabla 7. *Relación entre los objetivos de etapa y las unidades didácticas*

Obj. Etapa (D.86/2015)	UD1	UD2	UD3	UD4	UD5	UD6	UD7	UD8	UD9	UD10
a	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
b	X	X		X	X	X	X	X	X	X
c	X	X			X		X	X	X	X
d	X	X		X	X		X		X	X
e	X	X	X	X	X	X	X	X		X
f	X		X	X						X
g	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
h	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
i		X		X	X	X	X	X		X
l							X			
m	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
n							X			
ñ		X								
o		X								

En esta propuesta los objetivos de etapa que más se trabajan son el A, B, E, G, H y M, haciendo referencia a aspectos relacionados con la participación, iniciativa, confianza en uno mismo, disciplina, trabajo en equipo, tolerancia, cooperación, respeto, aprender a aprender, conocimiento y aceptación del funcionamiento del cuerpo, incorporación de la EF. de cara al desarrollo personal y social, desarrollo de destrezas en la utilización de fuentes de información y preparación en el campo de las nuevas tecnologías, y, comprensión y expresión correcta oral y escrita, además de comunicación y expresión corporal.

En cuanto a los objetivos didácticos, para su planteamiento se han tenido en cuenta los objetivos de etapa que se pretenden trabajar en cada una de las unidades didácticas, relacionando de esta forma (ver UDD) cada uno de ellos con uno o más de los objetivos de etapa.

A continuación, en la tabla 8 se presenta la relación entre los objetivos de etapa y los objetivos didácticos de la propuesta. Figuran también los estándares de aprendizaje adaptados de las UDD como nexo lógico entre los objetivos de etapa y los objetivos didácticos que se pretende que el alumnado alcance. Los estándares de aprendizaje se han codificado de forma que el primer número hace referencia a la unidad didáctica, y el segundo al número de estándar de aprendizaje adaptado. Del mismo modo en los objetivos didácticos, el primero de los números hace referencia la unidad didáctica, y el segundo al número de objetivo didáctico.

Se pueden consultar los objetivos didácticos y los estándares adaptados de cada unidad didáctica en sus tablas correspondientes. Dos unidades didácticas aparecen en el punto de desarrollo de unidades didácticas (punto 8), figurando las ocho restantes en el apartado de anexos, concretamente en el anexo 1.

Tabla 8. *Relación entre los objetivos marcados en el decreto 86/2015 y los objetivos didácticos de la propuesta.*

UD	OBJETIVOS ETAPA (DECRETO 86/2015)	ESTANDARES APRENDIZAJE ADAPTADOS (UDD)	OBJETIVOS DIDACTICOS (UDD)
1	ABCDEFGHGM	Del 1.1 al 1.4 (Del EFB.111 al EFB.113, EFB.141, EFB.151, EFB.152, del EFB.161 AL EFB.163)	Del 1.1 al 1.6
2	ABCDEGHIMÑO	Del 2.1 al 2.4 (EFB.141, EFB.151, EFB.152, del EFB.161 AL EFB.163, EFB.323, EFB.324)	Del 2.1 al 2.9
3	AIEFGHM	Del 3.1 al 3.5 (del EFB.161 AL EFB.163, EFB.313, EFB.314)	Del 3.1 al 3.6
4	ABIEFGHIM	Del 4.1 al 4.4 (EFB.141, EFB.151, EFB.152, del EFB.161 AL EFB.163, EFB.311, EFB.312, del EFB.321 al EFB.323)	Del 4.1 al 4.6
5	ABCDEGHIM	Del 5.1 al 5.6 (EFB.132, EFB.133, EFB.141, EFB.151, EFB.152, del EFB.161 AL EFB.163, EFB.412, EFB.413, del EFB.421 al EFB.426)	Del 5.1 al 5.13
6	ABEGHIM	Del 6.1 al 6.5 (Del EFB.141 al EFB.143, EFB.151, EFB.152, del EFB.161 AL EFB.163)	Del 6.1 al 6.6
7	ABCDEGHILMN	Del 7.1 al 7.4 (EFB.131, EFB.132, EFB.141, EFB.151, EFB.152, del EFB.161 AL EFB.163, del EFB.211 al EFB.213)	Del 7.1 al 7.10
8	ABIEGHIM	Del 8.1 al 8.4 (EFB.141, del EFB.161 AL EFB.163, EFB.411)	Del 8.1 al 8.6
9	ABIEGDM	Del 9.1 al 9.6 (EFB.121, EFB.122, EFB.132, EFB.133, EFB.141, EFB.151, EFB.152, EFB.412, EFB.413, Del EFB.421 al EFB.426)	Del 9.1 al 9.11
10	ABCDEFGHIIM	Del 10.1 al 10.4 (Del EFB.121 al EFB.123, EFB.141, EFB.151, EFB.152, del EFB.161 AL EFB.163, EFB.413, EFB.422, EFB.426, del EFB.431 al EFB.433)	Del 10.1 al 10.14

7.4. Tratamiento de los contenidos en la propuesta.

En lo que se refiere a los contenidos, según Ramos y Del Villar (1999), es importante acudir al concepto de cultura como origen de estos antes de ser concretados en determinadas áreas de enseñanza. Esta relación es tan estrecha que Ruiz Montero, González-Viana y Ruiz Montero (2009), afirman que los contenidos están compuestos de conceptos, destrezas y actitudes, determinados en función de la zona cultural, área y etapa educativa. Los contenidos contribuyen al logro de objetivos y a la adquisición de competencias (decreto 86/2015), estando distribuidos en cuatro bloques (tabla 9):

- Bloque 1. Contenidos comunes. Estos se trabajarán a lo largo del curso de manera integrada con los contenidos del resto de bloques, tratando aspectos relativos al trabajo en grupo, integración de las nuevas tecnologías, control de riesgos y materiales, actitud, esfuerzo, fases de una sesión, aseo, etc. Se trabajará a lo largo de todas las unidades

didácticas de la propuesta y de forma conjunta con los otros tres bloques de contenidos.

Sin embargo, habrá dos unidades didácticas (calentamiento y vuelta a la calma, junto con seguridad y primeros auxilios), en las que solamente se trabajaran aspectos relacionados con este bloque común. Este primer bloque será el que tendrá más peso en la propuesta.

- Bloque 2. Actividades físicas artístico-expresivas. Este bloque se centra en aspectos relativos a la interpretación y acciones motrices propias de la expresión corporal, baile y otros recursos artísticos. Se tratará únicamente en la unidad didáctica de expresión corporal y danzas del mundo, siendo el bloque que menos aporta a la programación.

- Bloque 3. Actividad física y salud. Incluye todos los aspectos referentes a la salud, que se pueden abordar desde la actividad física. Tendrá un peso correspondiente a tres unidades didácticas de la propuesta (evaluación de la condición física, alimentación y hábitos saludables, y métodos de entrenamientos saludable para la mejora de la condición física), teniendo bastante protagonismo en la programación.

- Bloque 4. Los juegos y las actividades deportivas. Como su propia denominación indica, se incluyen los deportes individuales y colectivos, además de juegos tradicionales de Galicia y actividades físico-deportivas en el medio natural. Este bloque se tratará en dos UDD referentes a deportes colectivos (voleibol y fútbol sala), una a deportes individuales (atletismo, salto de altura), y una sobre actividades en el medio natural (orientación). Será el segundo bloque con más peso sobre la propuesta.

Tabla 9. Relación entre las UDD y los bloques de contenidos del decreto 86/2015.

Bloques de contenidos (D. 86/2015)				UNIDADES DIDÁCTICAS
1	2	3	4	
x				UD1
x		x		UD2
x		x		UD3
x		x		UD4
x			x	UD5
x				UD6
x	x			UD7
x			x	UD8
x			x	UD9
x			x	UD10

7.4.1. Temporalización.

Para esta programación se ha tenido en cuenta al calendario escolar para el presente curso 2017/2018. Para el desarrollo de la asignatura se cuenta con dos sesiones semanales a lo largo del año.

Esta es una secuenciación inicial que esta sujeta a posibles modificaciones por festivos, imprevistos y actividades del alumnado. En la tabla 10 se muestra la temporalización de las unidades didácticas, con sus sesiones correspondientes y enmarcadas dentro del trimestre al que pertenecen.

Tabla 10. *Temporalización de las unidades didácticas.*

PRIMER TRIMESTRE (15/09/2017 al 21/12/2017)			
Número total de sesiones: 24 aproximadamente.			
Nº	UNIDAD DIDÁCTICA	Longitudinal/transvers.	Nº Sesiones
1	Calentamiento y vuelta a la calma	Transversal todo el curso	2*
2	Evaluación de la condición física.	Longitudinal	4
3	Alimentación y hábitos saludables.	Transversal trimestre 1	2**
4	Métodos de entrenamiento saludable y mejora de la CF.	Longitudinal	6
5	Voleibol.	Longitudinal	10
SEGUNDO TRIMESTRE (08/01/2018 al 23/03/2018)			
Número total de sesiones: 17 aproximadamente.			
Nº	UNIDAD DIDÁCTICA	Longitudinal/transvers.	Nº Sesiones
6	Seguridad y primeros auxilios.	Longitudinal	5
7	Expresión corporal y danzas del mundo.	Longitudinal	11
TERCER TRIMESTRE (03/04/2018 al 21/06/2018)			
Número total de sesiones: 22 aproximadamente.			
Nº	UNIDAD DIDÁCTICA	Longitudinal/transvers.	Nº Sesiones
8	Atletismo, salto de altura.	Longitudinal	5
9	Fútbol sala.	Longitudinal	8
10	Orientación en el medio.	Longitudinal	9

* Estas dos sesiones serán iniciales. La primera de ellas será para explicar teoría y trabajo a entregar, y la segunda para vivenciar un ejemplo de buen calentamiento y vuelta a la calma. Luego, la unidad didáctica se dará de forma transversal durante todo el curso, tal y como se explica su desarrollo correspondiente. (Anexo 1).

** Estas dos sesiones serán necesarias para la explicación de los conceptos teóricos, explicación del trabajo opcional a entregar, y explicación de cálculos sencillos de balance energético. Luego, la unidad didáctica pasará a tener carácter transversal durante el primer trimestre, tomando los datos necesarios para cálculos sencillos de gasto energético en algunas de las sesiones de las otras UUD. Estos datos serán para el trabajo opcional o para el examen teórico-práctico. Se explica todo de forma detallada en el desarrollo correspondiente a esta unidad didáctica. (Anexo 1).

Para el cálculo aproximado de sesiones, y la distribución de unidades didácticas en los trimestres, se ha tenido en cuenta el viaje a la nieve, de una semana de duración, que se suele hacer en el centro con el alumnado de 4º ESO, entre otros cursos, todos los años durante el mes de febrero.

7.4.2. Selección de contenidos.

Estando en una programación para el cuarto curso de la etapa de la ESO, se deberán trabajar aspectos relativos a que el alumnado pueda gestionar su propia actividad física. Tras el paso por todos los cursos de esta etapa, se deberían haber adquirido ciertos conocimientos para ello.

Además, debido al contexto sociocultural del centro, se va a buscar trabajar aspectos que hacen referencia al trabajo en equipo y al respeto, ya que parte del alumnado dejará sus

estudios tras este año para incorporarse al mercado laboral. De esta forma se pretende que el alumnado muestre cierta disciplina, respeto y hábito de trabajo.

Se puede decir entonces, que los contenidos de la programación buscarán que el alumnado adquiera hábitos de trabajo y esfuerzo, así como hábitos de práctica de actividad física saludable, siendo capaz de gestionar esta. Se trabajará de esta manera el principal objetivo de la asignatura de educación física: “fomentar hábitos de práctica de actividad física saludable”.

Si hacemos un recorrido por todas las unidades didácticas de la propuesta, vemos que con la primera de ellas (calentamiento y vuelta a la calma), se buscará adquirir conocimientos y destrezas necesarios para diseñar estas partes de forma que se adapten a la actividad principal a realizar.

Con la segunda de las unidades didácticas, se trabajará la forma de evaluar la condición física, con el doble objetivo de, por un lado, evaluar la condición física en la que se encuentra el alumnado al principio del curso y, por otro lado, dotar a este de herramientas y formas válidas para evaluar su condición física de forma autónoma. Continuando con esta temática, se introduce la unidad didáctica de métodos de entrenamiento saludable y mejora de la condición física, en la cual se trabajarán contenidos relativos a mejorar nuestras capacidades físicas relacionadas con la salud, incluyendo aspectos de relajación y respiración como un trabajo muy provechoso en estas edades.

Sin embargo, antes de esta unidad didáctica se explicará la de alimentación y hábitos saludables, que se trabajará de forma transversal durante la de métodos de entrenamiento, y la última del trimestre, voleibol. Esto se debe a que se utilizarán algunas de las sesiones de estas UDD, para recoger datos de cara a conocer el gasto energético de las actividades físicas que realizamos. Con ello, se pretende hacer cálculos sencillos de balance energético para hacer significativa la práctica de actividad física para el alumnado, y para concienciarlos acerca de hábitos de vida saludables.

Con la última unidad didáctica del trimestre, voleibol, se da un cambio de tercio pasando del trabajo específico de condición física, al trabajo de contenidos relacionados con este deporte colectivo, siendo bastante atractivo para el alumnado.

Para el segundo trimestre, se comenzará con aspectos tan importantes como la seguridad y primeros auxilios, impartiendo esta unidad didáctica con la colaboración de Protección Civil. Vienen todos los años a ofrecer una charla y un taller práctico de técnicas de reanimación y primeros auxilios.

Tras esta unidad didáctica, un tanto complicada para el alumnado pero que impartida de una forma distinta capta su atención, pasamos a la unidad didáctica de expresión corporal y danzas del mundo. Estamos en el segundo trimestre, y por lo tanto el grupo ya se conoce y está habituado a trabajar junto, por lo cual es un momento idóneo para desinhibirnos y tratar contenidos relacionados con las actividades artístico-expresivas.

Para el último de los trimestres, se comenzará con contenidos relacionados con un deporte individual, escogiendo para ello el salto de altura. Por su complejidad técnica, me parece adecuado que esta modalidad del atletismo se trabaje en el cuarto y último curso de educación secundaria.

Avanzando en este último trimestre, pasamos a trabajar contenidos relacionados con un deporte colectivo como el fútbol sala, el cual suele tener un atractivo especial para el alumnado, y que además nos permite trabajar aspectos que no se trabajan en el voleibol. Se supone que el alumnado ya tiene adquiridas ciertas habilidades básicas estando en cuarto curso, y aunque se hará una evaluación inicial, se buscará trabajar aspectos más relacionados con la táctica y el disfrute, en lugar de con la técnica.

Ya para finalizar el curso, se introduce la unidad didáctica de orientación en el medio. A priori, las condiciones meteorológicas deberían ser mejores en este trimestre que en los otros. Será la última, pensando en la carga de exámenes y trabajos que tendrán los alumnos en esta recta final del año. Con esto, se relajarán haciendo algo diferente y motivante.

En la tabla 11, se muestra la relación entre los contenidos del decreto 86/2015 y los contenidos adaptados de la propuesta. Los contenidos adaptados se han codificado de manera que, el primer número hace referencia al número de unidad didáctica y el segundo, al número de contenido adaptado.

Tabla 11. *Relación entre los contenidos del decreto 86/2015 y los contenidos adaptados de la propuesta.*

Contenidos (Decreto 86/2015)	Contenidos Adaptados. (UDD)
BLOQUE 1. Contenidos comunes.	
B1.1	1.1, 1.2, 1.3
B1.2	1.1, 1.6
B1.3	9.12, 10.1
B1.4	7.6, 9.1, 9.7, 9.11
B1.5	6.2, 6.6
B1.6	6.3, 6.4, 6.6
B1.7	6.1, 6.6
B1.8	1.3, 2.5, 4.6, 5.13, 7.10, 8.6, 9.9, 9.10, 10.2, 10.8
B1.9	1.4, 2.7, 2.8, 4.4, 5.11, 6.5, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6, 7.9, 9.8, 10.4
B1.10	1.4, 2.7, 2.8, 4.4, 5.11, 6.5, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6, 7.9, 9.8, 10.4
B1.11	1.4, 2.7, 2.8, 4.4, 5.11, 6.5, 7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.6, 7.9, 9.8, 10.4
B1.12	2.7, 2.8, 4.4, 5.12, 9.8, 10.7
B1.13	1.5, 2.8, 3.6, 4.4, 5.10, 6.5, 7.6, 7.7, 7.8, 8.5, 10.2, 10.3
BLOQUE 2. Actividades físicas artístico-expresivas.	
B2.1	7.1, 7.2, 7.3, 7.4, 7.5, 7.7, 7.8
BLOQUE 3. Actividad física y salud.	
B3.1	3.3
B3.2	3.2, 3.4, 3.5, 4.1, 4.5
B3.3	4.2
B3.4	3.1, 3.5
B3.5	2.1, 2.3, 2.4, 2.6
B3.6	4.4
B3.7	4.3
B3.8	2.2, 2.3
BLOQUE 4. Los juegos y las actividades deportivas.	
B4.1	5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5, 5.6, 5.7, 5.8, 5.9, 8.1, 8.2, 8.3, 8.4, 9.2, 10.5, 10.8, 10.9, 10.10, 10.11, 10.12
B4.2	5.5, 5.6, 5.7, 5.8, 5.9, 9.3, 9.4, 9.5, 9.6, 10.9, 10.10, 10.13

B4.3	2.9
B4.4	10.6
B4.5	10.6
B4.6	10,6, 10.14

Se puede observar que los contenidos que más se trabajan en la propuesta son el B1.9, B1.10 y B1.11, que hacen referencia al trabajo en equipo, el B1.13, que trata aspectos relacionados con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el B4.1, relativo a aspectos técnicos de los juegos y deportes, y el B4.2, haciendo referencia a situaciones de juego colectivo. También se trabajan bastante algunos contenidos del bloque de actividad física y salud como el B3.2 o el B3.5, haciendo hincapié en la actividad física y su relación con la salud y valoración de la condición física.

Los contenidos relacionados con las actividades artístico-expresivas, se trabajarán en una única unidad didáctica. Sin embargo, esta será extensa y con bastante peso en la programación. Lo mismo sucede con los contenidos relacionados con las actividades en el medio natural.

Los contenidos que menos se trabajarán, serán los restantes del bloque 1 y 3, los cuales no tendrán tanto peso en la propuesta, pero que sin embargo estarán presentes en una o varias unidades didácticas.

El contenido que menos se va a trabajar de todos los que nos marca el decreto 86/2015, será el relativo a juegos populares de la comunidad autónoma de Galicia, B4.3. Este solo se verá en la unidad didáctica 2 de la programación, utilizando estos juegos durante 2 de las sesiones para que el alumnado esté activo y en movimiento mientras no está realizando ninguna prueba de evaluación de la condición física, ni realizando la función de testador de sus compañeros. Además, tendrán que indagar sobre los reglamentos de los juegos que se proponen.

7.5. Relación entre los criterios de evaluación del decreto 86/2015 y los criterios de evaluación adaptados de la propuesta.

Según el decreto 86/2015, por el que se regula el currículo de la comunidad de Galicia, se definen los criterios de evaluación como el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Estos describen lo que se quiere valorar y que el alumnado debe conseguir, tanto en conocimientos como en competencias, respondiendo a lo que se debe conseguir en cada disciplina.

“Os referentes para a comprobación do grao de adquisición das competencias e o logro dos obxectivos da etapa nas avaliacións continua e final das materias dos bloques troncais, específicas e de libre configuración autonómica será os criterios de avaliación e estándares de aprendizaxe.” (Decreto 86/2015, 25458).

En esta propuesta se establece una relación de criterios de evaluación adaptados, teniendo en cuenta los criterios que figuran en el decreto 86/2015.

En tabla 12, se muestra la relación entre los criterios del decreto y criterios adaptados de las unidades didácticas de la programación. Los criterios de evaluación adaptados se han

codificado de manera que, el primer número hace referencia al número de unidad didáctica y el segundo, al número de criterio de evaluación adaptado.

Tabla 12. *Relación entre los criterios de evaluación del decreto 86/2015 y los criterios de evaluación adaptados de la propuesta.*

Criterios de evaluación (Decreto 86/2015)	Criterios de evaluación Adaptados. (UDD)
BLOQUE 1. Contenidos comunes.	
B1.1	1.1, 1.2
B1.2	9.2, 10.2
B1.3	5.3, 5.4, 7.3, 9.2
B1.4	1.1, 1.2, 2.1, 4.1, 5.1, 6.1, 6.2, 6.3, 7.1, 8.1, 9.1, 10.1, 10.2
B1.5	1.3, 2.2, 4.3, 5.1, 6.4, 7.4, 9.1, 9.2, 10.1, 10.2
B1.6	1.4, 2.2, 3.1, 4.3, 5.2, 6.5, 7.2, 8.2, 8.3, 10.2
BLOQUE 2. Actividades físicas artístico-expresivas.	
B2.1	7.4
BLOQUE 3. Actividad física y salud.	
B3.1	3.2, 3.3, 3.4, 4.4
B3.2	2.2, 2.3, 4.2, 4.3, 4.4
BLOQUE 4. Los juegos y las actividades deportivas.	
B4.1	5.5, 8.4, 9.3, 9.5, 10.2, 10.3
B4.2	5.6, 9.4, 9.5, 10.3
B4.3	10.4

7.6. Relación entre los estándares de aprendizaje del decreto 86/2015 y los estándares de aprendizaje adaptados de la propuesta.

Según el decreto 86/2015, por el que se regula el currículum de la comunidad de Galicia, se definen los estándares de aprendizaje “evaluables”, como especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados del aprendizaje y que el alumnado debe saber, comprender y saber hacer. Deben ser observables, medibles y evaluables, y permitir graduar el rendimiento o logro alcanzado. Deben contribuir a facilitar el diseño de pruebas estandarizadas y comparables.

En esta propuesta se establece una relación de estándares de aprendizaje adaptados, teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje que figuran en el decreto 86/2015.

En tabla 13, se muestra la relación entre los estándares del decreto y estándares adaptados de las unidades didácticas de la programación.

Los estándares de aprendizaje adaptados se han codificado de manera que, el primer número hace referencia al número de unidad didáctica y el segundo, al número de estándar de aprendizaje adaptado.

Tabla 13. Relación entre los estándares de aprendizaje del decreto 86/2015 y los estándares de aprendizaje adaptados de la propuesta.

Estándares de aprendizaje (Decreto 86/2015)	Estándares de aprendizaje Adaptados. (UDD)
BLOQUE 1. Contenidos comunes.	
EFB1.1.1	1.1
EFB1.1.2	1.1
EFB1.1.3	1.2
EFB1.2.1	9.2, 10.2
EFB1.2.2	9.2, 9.3, 10.2
EFB1.2.3	10.2
EFB1.3.1	7.3
EFB1.3.2	5.4, 7.3
EFB1.3.3	5.3, 9.2
EFB1.4.1	1.1, 1.2, 2.1, 4.1, 5.1, 6.1, 7.1, 8.1, 9.1, 10.1, 10.2
EFB1.4.2	6.1
EFB1.4.3	6.2, 6.3
EFB1.5.1	1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 4.3, 5.1, 6.4, 7.4, 9.1, 9.2, 9.3, 10.1, 10.2
EFB1.5.2	1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 4.3, 5.1, 6.4, 7.4, 9.1, 9.2, 9.3, 10.1, 10.2
EFB1.6.1	1.4, 2.3, 3.1, 4.3, 5.2, 6.5, 7.2, 8.2, 8.3, 10.2
EFB1.6.2	1.4, 2.3, 3.1, 4.3, 5.2, 6.5, 7.2, 8.2, 8.3, 10.2
EFB1.6.3	1.4, 2.3, 3.1, 4.3, 5.2, 6.5, 7.2, 8.2, 8.3, 10.2
BLOQUE 2. Actividades físicas artístico-expresivas.	
EFB2.1.1	7.4
EFB2.1.2	7.4
EFB2.1.3	7.4
BLOQUE 3. Actividad física y salud.	
EFB3.1.1	4.4
EFB3.1.2	4.4
EFB3.1.3	3.3, 3.4, 3.5
EFB3.1.4	3.2, 3.4, 3.5
EFB3.2.1	4.4
EFB3.2.2	4.2
EFB3.2.3	2.3, 2.4, 4.3
EFB3.2.4	2.4
BLOQUE 4. Los juegos y las actividades deportivas.	
EFB4.1.1	8.4
EFB4.1.2	5.5, 9.4
EFB4.1.3	5.6, 9.5, 10.3
EFB4.2.1	5.6, 9.5
EFB4.2.2	5.6, 9.5, 10.2, 10.3
EFB4.2.3	5.6, 9.5
EFB4.2.4	5.6, 9.5, 9.6
EFB4.2.5	5.6, 9.5, 9.6
EFB4.2.6	5.6, 9.5, 10.2, 10.3
EFB4.3.1	10.2, 10.4
EFB4.3.2	10.2, 10.4
EFB4.3.3	10.2, 10.4

7.7. Metodología.

Al hablar de metodología nos referimos a como enfocamos los problemas y buscamos respuestas o soluciones. Los métodos de enseñanza en educación física, suponen, la forma de proceder para alcanzar unos objetivos, existiendo diversas vías o formas para ello. (Corrales, 2009).

La metodología utilizada en esta programación deberá asegurar que se cumplan los objetivos curriculares. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje se tendrá que adaptar a las características del entorno del centro educativo y del alumnado (puntos 6.2 y 6.7). Siempre se deberán tener en cuenta en toda metodología el lugar donde se llevan a cabo las actividades, los recursos materiales, el momento de práctica, el alumnado y su diversidad, etc.

En educación física, estamos ante una asignatura en la que los contenidos deberán ser atendidos desde una perspectiva global. En esta propuesta, se buscará incidir sobre aspectos relativos a hacer significativos los aprendizajes para el alumnado, fomentando su participación, actividad física y capacidad de gestionar esta de forma autónoma ya que estamos en el 4º curso de la ESO.

Las actividades se deberán ajustar al ritmo de aprendizaje de los alumnos, y se buscará incidir también en aspectos disciplinarios y de hábitos de trabajo en grupo, además de aprovechar las ventajas de las nuevas tecnologías.

Algo muy importante, y que se merece una especial mención, es la motivación del alumnado. Debido al contexto sociocultural en el que está inmerso el centro, muchos de los alumnos y alumnas carecen de motivación durante las sesiones. Se deberá tener esto en cuenta en el diseño y forma de impartir las clases, ya que una buena participación del alumnado en estas, tendrá una incidencia positiva en sus ganas de mejorar, y en su interés por la actividad física.

7.7.1. Estilos y estrategias de enseñanza.

Tal y afirma Corrales (2009), una buena técnica de enseñanza permitirá conseguir eficacia en las situaciones de enseñanza-aprendizaje.

Por esto, es necesario dominar los diferentes estilos y estrategias de enseñanza y adaptarse a las diversas situaciones con las que nos podemos encontrar durante el transcurso de las sesiones de educación física.

Según Muska Mosston (1988) los estilos de enseñanza pueden dividirse en:

- Estilos tradicionales. Mando directo y asignación de tareas.
- Estilos participativos. Enseñanza recíproca, grupos reducidos y microenseñanza.
- Estilos cognoscitivos. Descubrimiento guiado y resolución de problemas.
- Estilos creativos.

Varios de estos estilos tendrán presencia en la propuesta, utilizándose uno o más en cada una de las unidades didácticas, debido a los contenidos que se incluyen en cada una de ellas.

El descubrimiento guiado y la resolución de problemas, serán dos estilos con mucha presencia en esta propuesta, utilizándose estilos más directivos como la asignación de tareas y el mando directo cuando la complejidad de las tareas así lo requiera. También se aprovecharán los beneficios de la enseñanza recíproca, utilizando observaciones y evaluaciones entre el alumnado mediante hojas de observación o listas de control.

Atendiendo a Sánchez Bañuelos (1986) podemos diferenciar la estrategia en la práctica global, analítica o mixta. En esta propuesta, se utilizarán tareas globales, o globales focalizando la atención en algún aspecto importante, en las unidades didácticas en las cuales las tareas sean sencillas de ejecutar y comprender. En las unidades didácticas en las cuales tenemos elementos técnicos que suscitan una mayor complejidad, se utilizará una metodología analítica, dividiendo la tarea en partes y avanzando de forma progresiva. Además, habrá unidades didácticas en las cuales, por la naturaleza de su contenido o por las características del alumnado, se utilizará una estrategia o metodología mixta. Con ello, se combinarán los aspectos positivos de los métodos global y analítico durante el transcurso de la unidad didáctica.

En cada uno de los desarrollos de las unidades didácticas figura un pequeño resumen específico sobre la metodología a seguir, los estilos de enseñanza y los métodos o estrategias que se llevan a cabo (punto 8 y anexo 1).

Tabla 14. *Relación de los estilos y estrategias de enseñanza con la propuesta.*

UD	ESTILOS DE ENSEÑANZA. Muska Mosston (1988).	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA. Sánchez Bañuelos (1986).
1	Mando directo, resolución de problemas y descubrimiento guiado.	Global.
2	Asignación de tareas y enseñanza recíproca.	Mixto (global y analítico).
3	Asignación de tareas y resolución de problemas.	Mixto (global y analítico).
4	Mando directo, asignación de tareas y resolución de problemas.	Analítico.
5	Asignación de tareas, descubrimiento guiado y resolución de problemas.	Mixto (global y analítico).
6	Asignación de tareas, descubrimiento guiado y resolución de problemas.	Mixto (global y analítico).
7	Asignación de tareas, descubrimiento guiado y resolución de problemas.	Mixto (global y analítico).
8	Asignación de tareas.	Analítico.
9	Asignación de tareas, descubrimiento guiado, resolución de problemas y enseñanza recíproca.	Global.
10	Asignación de tareas, descubrimiento guiado y resolución de problemas.	Mixto (global y analítico).



7.8. Atención a la diversidad.

Según el decreto 229/2011, los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo son aquellos que requieren de forma permanente o temporal apoyos educativos diferentes a los ordinarios, por presentar necesidades educativas especiales por dificultades de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo o condicionantes personales o de historial escolar.

Tal y se especifica en el artículo 7 del decreto 86/2015, por el que se establece el currículum de ESO y bachillerato para la comunidad autónoma de Galicia, la escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo deberá regirse por los principios de normalización e inclusión, asegurando la no-discriminación y la igualdad entre el alumnado.

La atención a la diversidad es algo que debe tenerse muy en cuenta en el aula, y sobre todo en el aula de educación física. Tal y como afirman Méndez Domingo y Pino Fernández (2006), cuando atendemos a la diversidad de nuestro grupo-clase no solo debemos preocuparnos por el alumnado que presenta alguna necesidad educativa especial, sino que debemos considerar especiales a todos y cada uno de los alumnos y alumnas. Cada uno de ellos, podría presentar dificultades distintas y variadas en respuesta a los diferentes contenidos que se imparten en la asignatura de educación física.

La atención educativa a la diversidad se considera como el conjunto de medidas que tienen como finalidad adaptar la educación a las diferentes características y necesidades del alumnado, sus ritmos de aprendizaje, motivaciones, intereses y situaciones culturales.

Por lo tanto, el objetivo que se pretende con esta atención, es buscar en el alumnado un desarrollo personal y social máximo adaptándose a sus diferencias individuales, persiguiendo una igualdad de oportunidades entre todos y cada uno de nuestro alumnos y alumnas.

Existen una serie de factores o motivos que nos determinan en términos generales la atención a la diversidad. Estos pueden atender a los ritmos de aprendizaje, intereses y motivaciones, características físicas, capacidades intelectuales, diferencias culturales, experiencias previas, características socioeconómicas, diferencias de género, contribuyendo todo esto a que se tenga que adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, puede haber alumnos muy buenos en otras materias, pero que debido al carácter práctico de nuestra asignatura (plano motriz) puedan tener dificultades por limitaciones físicas.

Debido al contexto sociocultural del centro, existe una multiculturalidad en torno a que según Valero y Gómez López (2007), la educación física tiene un gran potencial para que los alumnos y alumnas se integren con sus compañeros/as, jugando esta asignatura un papel importante en cuanto a la educación en valores de igualdad.

Habrà una serie de pautas y modificaciones generales, con las cuales se buscarà atender a la diversidad en esta programación:

- Variación en contenidos de forma que los alumnos que, por ejemplo, no se sientan cómodos en contenidos tan técnicos como el salto de altura o el voleibol, puedan

contrarrestar estas dificultades en unidades didácticas más conceptuales como la de orientación (todas las UUDD).

- Variación en forma de organización de grupos, buscando utilizar grupos heterogéneos y establecer lazos entre alumnos/as que normalmente no trabajan juntos (UD 1-5, 7, 9, 10).
- Adaptación de criterios de evaluación (todas las UUDD).
- Adecuar las actividades al nivel del alumnado, de forma que se introducirán normas, reglas o prohibiciones específicas de cara a fomentar la igualdad de condiciones en la práctica (todas las UUDD).
- Trabajar los ejercicios más complicados de forma progresiva (UD 3-10).
- Introducir actividades de refuerzo y realizar continuos feedbacks y explicaciones ante las dificultades que vayan surgiendo (Todas las UUDD).
- Introducir actividades de conciencia y respecto por las diferencias culturales (UD 7).
- Utilizar tareas variadas en dificultad (UD 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10).
- Ofrecer distintas opciones para una tarea que pueda resultar muy compleja, teniendo opciones graduadas en dificultad (UD 4, 8).
- Utilización de materiales que se adapten a las características del alumnado (todas las UUDD).
- Si una tarea está funcionando de forma que todos los alumnos están trabajando e integrados en ella, alargar esa actividad. Si, por el contrario, dicha actividad no esta siendo tan positiva, modificar alguna norma o sustituirla por otra que contribuya a alcanzar los mismos objetivos (Todas las UUDD).
- Los alumnos/as que, por motivo justificado, no puedan realizar la práctica de la sesión, tendrá que realizar otras tareas para poder ser evaluados (anotaciones, de lo realizado, trabajos de indagación, colaboración en la organización de los materiales...) (todas las UUDD).

Además de todas estas medidas, cada unidad didáctica supone impartir unos contenidos diferentes que pueden suscitar distintas respuestas y diferencias por parte del alumnado.

Por esto, en cada una de las unidades didácticas se tomarán medidas de atención a la diversidad en acorde a los contenidos que se imparten. En los desarrollos, correspondientes a cada una de las unidades didácticas de la propuesta (punto 8 y anexo 1), se podrán ver en detalle formas de atención a la diversidad en función de las dificultades específicas que puedan surgir en cada una de las UUDD.

7.9. Transversalidad.

A través de los contenidos transversales o educación en valores se consigue un desarrollo integral y equilibrado del alumno.

En el artículo 4 del decreto 86/2015, por el que se establece el currículo para la educación secundaria obligatoria y bachillerato, se hace referencia a los elementos transversales de forma que se debería atender a:

- Desarrollo de la comprensión lectora, expresión oral y escrita, comunicación audiovisual, tecnologías de la información y de la comunicación, emprendimiento, educación cívica.
- Igualdad entre sexos y prevención de la violencia de género y contra personas con discapacidad.
- Prevención y resolución pacífica de conflictos.
- Prevención de la violencia terrorista, racista o xenofobia.
- Prevención de la discriminación por identidad sexual o identidad de género.
- Fomento del espíritu emprendedor e iniciativa empresarial a través de la creatividad, autonomía, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- Educación en torno a la seguridad vial y prevención de accidentes de tráfico.

En base a esto, se especifican en la tabla 15 los contenidos transversales que se trabajarán con esta propuesta, junto con su relación con las unidades didácticas.

Tabla 15. *Contenidos transversales y relación las unidades didácticas de la propuesta.*

Contenido.	Tratamiento.	UD
1. Comprensión lectora y expresión oral o escrita.	La comunicación oral se trabajará durante la ejecución de tareas motrices o exposición de trabajos y la comprensión lectora y expresión escrita a través de consulta de información o apuntes, para la realización de trabajos o pruebas escritas.	Todas
2. TIC y comunicación audiovisual.	A través de la realización de trabajos y entrega de estos en formato digital, además de la descarga y consulta de materiales didácticos (vídeos, apuntes, hojas de evaluación recíproca...).	Todas
3. Emprendimiento y educación para el tiempo libre.	Se trabajarán aspectos relativos a fomentar la práctica de actividad física autónoma de forma correcta y saludable, dotando al alumnado de conocimientos y procedimientos necesarios para ello.	1-5,7-10.



4.Educación cívica.	<p>Educación para la salud y la calidad de vida: Práctica de actividad física, higiene corporal, bienestar psíquico y social, seguridad, alimentación, efectos negativos de prácticas insalubres (tabaco, alcohol...).</p> <p>Educación del consumidor: consumo y gasto responsable, marcas equipamiento y ropa deportiva.</p> <p>Educación ambiental: Práctica de actividades en el medio natural y su valor, actitudes de preservación y cuidado del medio ambiente.</p> <p>Educación moral y cívica: Respeto y aceptación del propio nivel y limitación, respeto hacia los compañeros, el profesor y las normas.</p> <p>Educación para la diversidad cultural: Actividades físicas propias de diferentes culturas.</p>	Todas
5.Prevenición de la violencia, conductas sexistas y racismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Se fomentará la igualdad entre sexos mediante la práctica de actividades físicas en las cuales se eliminen los estereotipos sexistas. - Se buscará prevenir la violencia o discriminación de personas con discapacidad a través de la tolerancia, respeto y empatía. - Se trabajará la prevención de cualquier tipo de violencia, racismo, homofobia, erradicando a través de un duro proceso sancionador cualquier conducta de este tipo. 	Todas
6.Resolución pacífica de conflictos y educación para la paz.	Se trabajará la educación para la paz a través de la práctica de situación de colaboración/oposición con su inherente rivalidad.	5,9,10
7.Seguridad y educación vial.	Se contribuirá a la educación vial mediante contenidos relacionados con el cuerpo en relación al espacio, la orientación y las salidas durante actividades complementarias.	7,10

7.10. Interdisciplinariedad.

Calahorro y Carpio (2011) creen que la educación debería abordarse desde una perspectiva completa, buscando un punto de vista interdisciplinar de cara a desarrollar aprendizajes en torno a la cognición, personalidad, aspectos conductuales y adaptación al medio físico y social que rodea al alumnado.

Tal y como expone el decreto 86/2015, se necesitaría dotar de una mayor autonomía a la función de los docentes, para poder favorecer una educación desde una perspectiva

interdisciplinar. Realmente, los docentes son los que diseñan las situaciones en las cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debido a la concepción actual de la educación, la cual se base en competencias de cara a la resolución de problemas en contextos determinados, el enfoque interdisciplinar cobra una importancia significativa.

En la presente propuesta, se van a integrar contenidos propios de otras asignaturas en las diferentes unidades didácticas que la componen. Tales materias son: matemáticas, lengua castellana y literatura, lengua gallega y literatura, inglés, tecnología, geografía e historia, Biología, tecnología, música, Educación plástica y visual.

En la tabla 16 se muestra la relación entre las unidades didácticas de la propuesta y las otras materias o áreas.

Tabla 16. Tratamiento de la interdisciplinariedad en la propuesta.

Materia	UDD
Matemáticas	3,4,10
Lengua Castellana y Literatura.	Todas.
Lengua Gallega y Literatura.	Todas.
Inglés.	2, 4-8, 10.
Tecnología	10
Geografía e historia.	10
Biología.	1-4, 6
Música.	7
Educación plástica y visual.	1, 5, 9

7.10.1. Plurilingüismo.

“En el I.E.S Plurilingüe de Elviña, se recoge que la asignatura de educación física en 1º, 2º y 3º de ESO deberá ser impartida en inglés. Se establecerá una reunión semanal (reunión de centro plurilingüe) para coordinar la actuación de las materias plurilingües con el departamento de lengua inglesa.

Para realización del área en lengua inglesa, el departamento propone un punto de partida o evaluación inicial en que se le facilitará al alumnado una serie de vocabulario específico de Educación Física en lengua inglesa. Las primeras sesiones serán este vocabulario más expresiones de comunicación básicas, que servirán al docente para determinar el nivel de inglés de sus alumnos y, a partir de este punto, reforzar o evolucionar y aumentar la presencia de la lengua inglesa en el aula.” (Programación departamento de educación física I.E.S Plurilingüe de Elviña, 2017, 68).

Esta condición de plurilingüismo, al no afectar a 4º ESO, no afecta a la presente propuesta. Aún así, se utilizará vocabulario en inglés en partes de algunos recursos didácticos.

7.11. Planes de centro.

A continuación, se explica detalladamente la aportación de la propuesta a los planes de centro del I.E.S. Plurilingüe Elviña.

7.11.1. Plan lector. (Todas las UDD).

Tener una buena comprensión lectora se hace imprescindible para poder estudiar, y para otros aprendizajes que se adquieren durante la vida diaria fuera del ámbito educativo.

Es importante intentar fomentar el gusto por la lectura entre los estudiantes, así como mantener e impulsar este en los alumnos que leen habitualmente.

En la propuesta se tomarán medidas tales como fomentar la lectura de artículos o noticias relacionadas con las temáticas que van impartiendo en las unidades didácticas, búsqueda y lectura de información para los trabajos optativos y obligatorios, lectura y comprensión de los apuntes de la asignatura.

7.11.2. Plan TIC. (UD 1-8, 10).

Actualmente, tener conocimientos en torno a manejar las tecnologías de la información y comunicación que tenemos a nuestro alcance, se hace básico para el día a día como ciudadanos de este mundo globalizado.

En la presente propuesta, se fomentará el manejo de las TICs para realizar los trabajos optativos y obligatorios, así como para entregarlos, para descargar los apuntes de la asignatura en el blog de educación física, para buscar información, elaborar vídeos, o utilizar aplicaciones del móvil como e-orientering en la UD10 (orientación en el medio).

7.11.3. Plan de estilos de vida saludables (PEVS). (UD 1-5, 9).

Este plan surge dentro del marco legislativo actual ya que, con la LOMCE, los centros deben promover medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada y saludable, forme parte del comportamiento del alumnado en su día a día.

La asignatura de educación física debe ser la que se encargue de esto, y en esta propuesta se tomarán medidas tales como: fomentar la participación del alumnado en las actividades complementarias y extraescolares, buscar en los contenidos de la asignatura promover la actividad física autónoma y la autogestión de esta, educar en torno a hábitos de vida saludables en cuanto a la alimentación y erradicación de conductas insalubres.

7.11.4. Plan de convivencia. (UD 1-5, 7-10)

Esta propuesta, lógicamente, irá en acorde al plan de convivencia del centro, utilizando como principal aportación a este las normas de conducta y comportamiento para el desarrollo de las clases de educación física, así como las sanciones ante conductas que no sean adecuadas. Estas sanciones llegan incluso a repercutir sobre las calificaciones, descontando 0,15 puntos ante conductas inapropiadas.

7.12. Proceso de evaluación.

Tal y como concluye en su trabajo Prieto Ayuso (2015), la evaluación en educación física es un proceso que ha ido cambiando con el paso del tiempo, pasando de una forma tradicional en que el docente era la figura principal del proceso evaluativo, a una postura alternativa en la que, tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como el alumno cobran una importancia relevante.

Esta evolución se puede ver de forma gráfica en la ilustración 5, en la cual observamos el proceso de evaluación desde ambas perspectivas.

	Paradigma tradicional	Paradigma alternativo
¿Por qué evaluar?	Controlar el proceso	Autorregulación
¿Para qué evaluar?	Clasificar al alumnado	Mejorar el proceso
¿Qué evaluar?	Aprendizajes	Enseñanza, aprendizaje y proceso
¿Cuándo evaluar?	Final (sesión, UD, trimestre...)	Inicio, durante y final
¿Cómo evaluar?	Instrumentos objetivos	Evaluación criterial
¿Quién evalúa?	Docente	Docente y discente
¿A quién evalúa?	Discente	Docente, discente y proceso
¿Para quién evaluar?	Docente	Docente y discente
¿A quién beneficia la evaluación?	Docente	Docente y discente

Ilustración 5. Evolución del proceso de evaluación. Fuente: Prieto Ayuso (2015).

Según el artículo 21 del decreto 86/2015, la evaluación en la ESO será continua, formativa e integradora.

Para llevar a cabo la calificación, se deberán relacionar **los criterios de evaluación (ver punto 7.5)** con criterios de cuantificación. El alumno debe ser conocedor de estos criterios, y los instrumentos de evaluación, utilizados para registrar la información necesaria en base a los criterios, deben adaptarse a las características del alumnado.

La evaluación tiene como objetivo valorar el grado de adquisición y desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos y contenidos, y detalladas en los criterios de evaluación.

Aunque la evaluación será continua y sumativa, en cada una de las unidades didácticas habrá una evaluación propia e independiente. Cada una de estas unidades didácticas supondrá un porcentaje dentro del cómputo global de aspectos conceptuales, actitudinales y procedimentales.

Como requisito indispensable para poder obtener una cualificación positiva, será necesario obtener en cada una de las unidades didácticas del trimestre al menos el 30% de la puntuación máxima posible, además de que la suma de las puntuaciones (en base a sus respectivas ponderaciones, tabla 17) de dichas unidades didácticas sea igual o superior a un 5. En base a esto, en la tabla 17 se puede observar cómo se determinará la nota de cada trimestre.

Tabla 17. *Valor porcentual de cada unidad didáctica para la nota de cada evaluación.*

EVALUACIÓN	UNIDAD DIDÁCTICA	PORCENTAJE
1ª EVALUACIÓN	UD1. Calentamiento y vuelta a la calma.	*
	UD2. Evaluación de la condición física.	20%
	UD3. Alimentación y hábitos saludable.	20%
	UD4. Métodos de entrenamiento saludable y mejora de la CF.	30%
	UD5. Voleibol.	30%
2ª EVALUACIÓN	UD1. Calentamiento y vuelta a la calma.	*
	UD6. Seguridad y primeros auxilios.	40%
	UD7. Expresión corporal y danzas del mundo.	60%
3ª EVALUACIÓN	UD1. Calentamiento y vuelta a la calma.	* 10%
	UD8. Atletismo, salto de altura.	20%
	UD9. Fútbol sala.	35%
	UD10. Orientación en el medio.	35%

*La unidad didáctica 1, se impartirá de transversal en los tres trimestres, pero tendrá peso de cara a la evaluación solamente en el tercer y último trimestre. Esto se debe a la forma en la que está planteada (ver desarrollo UD1 en el Anexo 1-Desarrollo de unidades didácticas), teniendo que acordar una sesión de una unidad didáctica para preparar e impartir el calentamiento y vuelta a la calma. En el tercer y último trimestre todos los alumnos habrán podido cumplir con las tareas encomendadas para poder ser evaluados.

Dentro de cada unidad didáctica se evaluará en relación a contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales. Sin embargo, no habrá un valor o porcentaje fijo, debido a que en cada unidad didáctica se trabajaran diferentes contenidos y de diferentes formas. Es decir, en una unidad didáctica los contenidos conceptuales podrán tener más peso, en detrimento de los actitudinales y procedimentales, y en otra, al contrario.

Asimismo, en cada unidad didáctica habrá tres momentos de evaluación: una evaluación inicial, para ver el grado de habilidad, experiencias y/o conocimientos previos (no tendrá peso sobre la cualificación), una evaluación formativa, para ver como está siendo el proceso de enseñanza-aprendizaje evaluando al alumnado día a día, y una evaluación final para comprobar si se han conseguido los objetivos planteados.

La cualificación final del curso se obtendrá de la media de las tres evaluaciones, teniendo como requisito indispensable tener todas las evaluaciones aprobadas para poder realizar esta media.

Si el resultado de la media del curso contempla decimales, se subirá la nota al siguiente número entero siempre y cuando sea superior o igual a 0´6, y se bajará cuando sea inferior. En caso de la media de los trimestres, los decimales se guardarán para la nota final del curso.

En el caso suspender en la cualificación final de junio, el alumnado se deberá presentar a la evaluación de septiembre, teniendo que realizar las pruebas oportunas en base a los contenidos del curso.

Las faltas de asistencia sin justificar o retrasos en la llegada a clase, falta de material de aseo básico (toalla, desodorante y camiseta de recambio) o no utilizar este, falta de indumentaria adecuada (chándal o pantalón corto de deporte, calzado adecuado, camiseta), marcar chiche, faltas de respeto, uso de dispositivos electrónicos, serán conductas que repercutirán negativamente sobre la nota final de cada evaluación restando 0,15 puntos.

7.12.1. Instrumentos de evaluación.

La evaluación debe ser continua, teniendo un peso significativo el trabajo del día a día en relación a las pruebas finales y/o puntuales. Además, se debe evaluar a nivel conceptual, actitudinal y procedimental. En base a esto, y a los momentos de evaluación (inicial, procesual y final), los instrumentos de evaluación que se van a utilizar serán los siguientes:

En algunas unidades didácticas se realizará una evaluación inicial mediante un breve cuestionario o una prueba práctica, para ver el grado de habilidad, experiencias y/o conocimientos previos (no tendrá peso sobre la cualificación).

Para evaluar los aspectos conceptuales se utilizarán exámenes escritos, los cuales pueden ser de tipo test (por ejemplo, un examen de reglamento), de tipo teórico práctico (por ejemplo, dibujar como resolverías determinadas situaciones colectivas en fútbol sala), o mixtas combinando ambos tipos. Además, se utilizarán trabajos teórico-prácticos mediante el uso de las TICS, los cuales serán obligatorios en 4 de las 10 unidades didácticas del curso. En estas UUD no se contempla realización de examen escrito. En el resto de unidades didácticas, la opción de realizar trabajos estará disponible de forma que, si el alumno/a escoge realizar el trabajo y supera los mínimos exigidos, no tendrá que realizar ningún examen escrito.

En cuanto a los aspectos actitudinales, se evaluarán a través de observación sistemática y estructurada mediante rúbricas. En estas, se evaluarán los aspectos comportamentales de actitud, implicación y esfuerzo día a día.

Los aspectos relacionados con la asistencia a clase y la higiene, así como una serie de conductas negativas (ver punto 7.12 Proceso de evaluación), se evaluarán de forma transversal a todas las unidades didácticas mediante listas de control, descontando la cualificación pertinente a la nota final del trimestre.

En lo que se refiere a la evaluación procedimental, en ella se evaluarán aspectos relacionados con la gestión de la actividad física y la ejecución y toma de decisión puramente motriz. Para ello, se evaluará día a día mediante observación estructurada en rúbricas, además de mediante evaluación final en las tareas de ejecución adecuadas.

Además, en algunas unidades didácticas se utilizarán hojas de evaluación recíproca para que el alumnado se evalúe entre sí (coevaluación).

En los desarrollos de cada una de las UUD, la 9 y la 10 en el punto 8 (desarrollo de unidades didácticas) y las restantes en el Anexo 1, figura la evaluación de una forma más específica.

7.13. Actividades complementarias y extraescolares.

A continuación, en la tabla 18 se muestran las actividades complementarias y extraescolares que se proponen en el centro para el presente curso escolar.

Tabla 18. *Actividades extraescolares y complementarias para el curso académico 2017/2018 (Departamento de educación física I.E.S. Plurilingüe Elviña, 2017).*

Trimestre	Actividad	Curso.
Primer trimestre	Patinaje sobre hielo.	1º y 2º ESO
	Escalada	1º y 2º ESO
	Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).	Todos.
Segundo trimestre	Salida a la nieve.	3º y 4º ESO, 1º BAC.
	Charla y taller primeros auxilios.	4º ESO y 1º BAC.
	Actividad de orientación en el parque de Oza (A Coruña).	4º ESO.
	Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).	Todos.
Tercer trimestre	Vela	1º y 2º ESO
	Actividad en el medio acuático (surf).	3º y 4º ESO, 1º BAC.
	Senderismo.	Todos.
	Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).	Todos.

A mayores, desde la asociación de madres y padres ,ANPA, del centro se colabora en la difusión de actividades extraescolares gestionadas por el ayuntamiento de A Coruña.

Algunas de las unidades didácticas de la propuesta estarán relacionadas (tabla 19) con algunas de estas actividades, en las que se cuenta con la participación de 4º ESO, ya que esta propuesta está pensada para este curso.

Tabla 19. *Relación entre las UDD y las actividades propuestas para 4º ESO.*

Actividad.	UDD.
Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).	1, 4, 5, 9.
Salida a la nieve.	-
Charla y taller primeros auxilios.	6
Actividad de orientación en el parque de Oza (A Coruña).	10
Actividad en el medio acuático (surf).	-
Senderismo.	10

8. Desarrollo de unidades didácticas.

Se muestran a continuación dos unidades didácticas de la propuesta como modelo, figurando las ocho restantes en el apartado de anexos (anexo 1).

Tabla 20. *Unidad didáctica 10. Orientación en el medio.*

UD: 10		Evaluación: 3ª		Nº Sesiones: 9									
Título de la UD: Orientación en el medio.													
Justificación:													
<p>El planteamiento de esta UD tiene su origen en que los alumnos vivencien un deporte minoritario y desconocido para ellos, la orientación. Además, se les presenta una parte del amplio abanico de posibilidades que nos ofrece el entorno natural, de cara a la práctica deportiva y la realización actividad física saludable. A esto, se le suma el fomento de una conciencia para cuidar y preservar el medio ambiente.</p> <p>El contenido de la orientación ofrece posibilidades para la mejora de la capacidad cognitiva, morfológica, funcional, social y personal en el alumnado, siendo evidente la mejora de la calidad de vida y el favorecimiento de un desarrollo integral y enriquecedor de la persona.</p> <p>Esta UD se llevará a cabo en la 3ª evaluación debido a las condiciones meteorológicas, y será la última de este curso pensando en la carga de exámenes y trabajos que tendrán los alumnos en esta recta final del año académico. Con esto, se relajarán haciendo algo diferente y motivante.</p>													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.	Estándares.	Criterios.	Contenidos.										
CSC	Del EFB.121 al EFB.123	B1.2	B1.3										
CSIEE	EFB.141	B1.4	B1.8										
CSC	EFB.151	B1.5	B1.9 B1.10 B1.11 B1.12										
CSC	EFB.152												
CD, CCL	Del EFB.161 al EFB.163	B1.6	B1.13										
CAA, CSIEE	EFB.413	B4.1	B4.1										
CAA, CSIEE	EFB.422	B4.2	B4.2										
CAA, CSIEE	EFB.426												
CSC, CMCCT	Del EFB.431 al EFB.433	B4.3	B4.4 B4.5 B4.6										
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Orientar el mapa en base a elementos fácilmente reconocibles. (b, f). Est. Adapt: (3).													
2. Llevar el mapa orientado mientras nos desplazamos en cualquier dirección. (b, f, m). Est. Adapt: (3).													
3. Realizar un recorrido llegando a balizas o puntos señalados en el mapa, con un punto de control como referencia principal. (b, f, a, g, m). Est. Adapt: (3).													
4. Realizar un recorrido llegando a balizas o puntos señalados en el mapa. (b, f, a, g, m). Est. Adapt: (3).													
5. Orientar un mapa mediante el uso de la brújula. (b, f). Est. Adapt: (3).													
6. Seguir y/o hallar un rumbo con la brújula. (b, f). Est. Adapt: (3).													

7. Aprender los conceptos relacionados con los instrumentos y formas de actuar para la orientación (escala de un mapa, curvas de nivel, reglamento...) (f, h, e, i). Est. Adapt: (2).		
8. Diseñar actividades o recorridos de orientación para su posterior puesta en práctica. (g, m, e). Est. Adapt: (2).		
9. Completar una carrera de orientación por el patio exterior e instalaciones del centro. (b, f, a, g, m). Est. Adapt: (3).		
10. Realizar tareas o recorridos en equipo, considerando como igual a cada uno de los miembros, tanto de su grupo de trabajo como de los demás. (a, b, c, d, m). Est. Adapt: (1,2,3).		
11. Cuidar el medioambiente durante las prácticas tomando medidas como la retirada de basura. (m). Est. Adapt: (4).		
12. Proponer alternativas de cuidado y reservación del medio ambiente en el trabajo teórico. (m, i). Est. Adapt: (4).		
13. Realizar cada tarea o actividad de forma responsable, respetando las normas y consignas de seguridad. (g, m) Est. Adapt: (1).		
14. Mejorar la condición física mediante el trabajo de la resistencia. (m). Est. Adapt: (3).		
Contenidos Adaptados.		
1. Diseño de un recorrido/prueba de orientación. (B1.3)		
2. Aprendizaje de los conceptos básicos, del reglamento y simbología para interpretar un plano o mapa, así como del material básico y su uso responsable. (B1.8, B1.13).		
3. Empleo de las TICS para la descarga, resolución y entrega de un trabajo teórico. (B1.13)		
4. Participación y colaboración en tareas de grupo. (B1.9, B1.10, B1.11)		
5. Cálculo de escalas, relaciones espaciales sobre los elementos del plano/terreno mediante el talonamiento. (B4.1)		
6. Concienciación acerca del impacto de las actividades deportivas en el medio natural, y beneficios de la actividad física saludable en estos medios, (B4.4, B4.5, B4.6)		
7. Juego limpio y omisión de actitudes que no respeten las reglas de las actividades. (B1.12)		
8. Orientación del mapa respecto al terreno. (B1,8, B4.1)		
9. Orientación, recorrido en estrella. (B4.1, B4.2).		
10. Orientación, recorrido seguido a balizas. (B4.1, B4.2).		
11. Orientación del mapa mediante el uso de la brújula. (B4.1)		
12. La brújula, rumbos. (B4.1)		
13. Realización de recorridos sencillos individuales o en grupo dentro del patio exterior del instituto, o en un parque natural. (B4.2)		
14. Trabajo de la resistencia mediante actividades en el medio natural. (B4.6)		
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología		
<p>La importancia de poder orientarse en cualquier desplazamiento por espacios no conocidos, es un foco de atención especial para el alumnado. Por esto, se debe dar un sentido a las actividades explicándolas de forma que sean significativas para el alumnado.</p> <p>El desconocimiento de este tipo de actividades suele ser una fuente de motivación, aunque al principio puede suponer un cierto rechazo. Por tanto, y sobre todo en las primeras sesiones, realizar una presentación atractiva y motivante de la unidad didáctica.</p> <p>Se harán propuesta de más simples a más complejas, y se evitarán las propuestas demasiado difíciles que puede suscitar demasiado tiempo de ejecución y frustración por parte del alumnado. Es clave trabajar con muchas balizas y con poca distancia entre ellas.</p> <p>El alumnado se distribuirá de forma individual en algunas tareas y de forma grupal o por parejas en otras. Trabajar de forma individual permitirá que el alumno/a se enfrente a las situaciones por sí solo, formando una representación y conocimiento del contenido propio. Por otra parte, en grupo se fomentará el trabajo en equipo y la cooperación, respetando las aportaciones de los compañeros, participando de forma activa y conjunta en busca de un mismo fin.</p>		
Estilos de enseñanza.	Métodos	Tipos de tareas.
asignación de tareas descubrimiento guiado resolución de problemas.	Mixto (glob. y analit.)	Tareas de ejecución. (rumbos, dibujos, trabajos...) Tareas abiertas (recorridos)
Actividades tipo.	Temporalización.	



<ul style="list-style-type: none"> • Carreras de relevos. • Seguimiento de rumbos. • Recorridos/yincanas en estrella. • Recorridos/yincanas seguido a balizas. • Desplazamientos diversos • Dibujos. (mapas). • Cálculo de escalas. • Determinación de rumbos. • Seguimiento de rumbos. • Juegos sensoriales. • Talonamiento. 	Sesión.	Obj.didác.	Cont.Adap.
	1.Presentación UD, sesión teórica, explicación trabajo teórico-práctico.	7,8,11,12	1,2,3,4,5,6,7
	2.Plano, simbología y orientación del mapa.	1,2,14	4,5,7,8,14
	3.Orientación somera, recorrido en estrella.	1,2,3,10,11,13,14	4,7,8,9,14,13
	4.Orientación somera, recorrido seguido a balizas.	1,2,4,10,11,13,14	4,7,8,10,14,13
	5.La brújula, orientar el mapa.	2,3,5,10,11,13,14	4,7,11,14,13
	6.Brújula y rumbos.	2,3,5,6,10,11,13,14	4,7,12,14,13
	7.Brújula y rumbos.	2,4,5,6,10,11,13,14	4,7,12,14,13
	8.Simulación/preparación examen práctico.	1,2,4,5,6,9,10,11,13,14	4,7,13,14
9.Examen práctico, carrera orientación.	1,2,4,5,6,9,10,11,13,14	4,7,13,14	
Recursos.			
Materiales		Instalaciones.	
Conos normales, conos tipo seta, colchonetas, planos y mapas, balizas, pinza de control, tarjeta de control, brújulas.		Amplio patio exterior, polideportivo y sus alrededores. Planta inferior del edificio del centro. Parque natural próximo al instituto.	
Atención a la diversidad.			
Se tendrán en cuenta, como en todas las UUDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Debido al carácter diferente de este tipo de actividades, puede haber casos en los que exista cierto miedo o respeto (por experiencias previas de perderse o falta de experiencias) a este tipo de actividades. Se distribuirán los grupos de forma que los alumnos más aventajados y solidarios tutorizarán a los compañeros con este tipo de dificultades.			
Criterios y estándares adaptados.			
Estándares Adaptados		Criterios Adaptados	Inst. Eval.
EA1. Respeta las normas del desarrollo de las clases de educación física, mostrando respeto por sus compañeros, implicándose y participando en las tareas que se proponen. (EFB141, EFB151, EFB152).		1. Cumplir con las normas de desarrollo de las sesiones, respetando la ejecución de sus compañeros. (B1.4, B1.5)	Rúbrica
EA2. Resuelve las cuestiones del trabajo teórico satisfactoriamente, tanto la parte de definiciones como la parte práctica de diseño de una prueba de orientación, haciéndolo en colaboración con sus compañeros, descargando el material e información necesarios del blog y subiendo el trabajo al aula virtual. (Del EFB121 al EFB123, EFB141, EFB151, EFB152, Del EFB161 al EFB163, EFB422, EFB426, Del EFB431 al EFB433)		2. Comprender los contenidos teóricos mínimos para superar la UD, respondiendo las cuestiones teórico-prácticas planteadas valiéndose del uso de las TICS (B4.1,	Trabajo teórico

		B1.2, B1.5, B1.4, B1.6)			
EA3. Consigue pasar por todas, o la mayoría de las balizas en tiempo en los diferentes recorridos y entrega las tarjetas de control y la planilla de procedimiento y valoración al finalizar los recorridos. (EFB413, EFB422, EFB426).		3. Completar con éxito y en tiempo los recorridos/actividades propuestas en las sesiones. (B4.1, B4.2)		Rúbrica + Prueba práctica (recorrido/yncana)	
EA4. Argumenta medidas de cuidado y preservación del medio natural, opina de forma crítica sobre el impacto de las actividades deportivas sobre el entorno natural, y relaciona la práctica deportiva con las posibilidades del entorno. (Del EFB431 al EFB433)		4. Reflexionar sobre el impacto ambiental de las actividades en la naturaleza y los hábitos de práctica saludable en la naturaleza. (B4.3).		Trabajo teórico	
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logo		% Para la nota final.	
Trabajo teórico.		30%		20%	
Rúbrica trabajo y actitud.		50%		40%	
Prueba práctica (recorrido)		40%		40%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan lector. Plan convivencia.	Relación Interdisciplinar.	Matemáticas. Geografía. Tecnología. Inglés. Leng. (CyG)	Elementos Transvers. (Tabla 15)	Del 1 al 7.
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
<ul style="list-style-type: none"> - Salida actividad de orientación en un parque natural próximo al centro. - Senderismo. 					

Tabla 21. *Unidad didáctica 9. Fútbol sala.*

UD: 9		Evaluación: 3ª		Nº Sesiones: 8									
Título de la UD: Fútbol Sala.													
Justificación:													
Esta unidad didáctica se plantea de cara al trabajo de resolución de situaciones colectivas en el marco de un deporte de cooperación-oposición, en el cual se busca trabajar aspectos distintos que no se trabajan en la UD de voleibol, ya que los 2 equipos están separados por la red. Se imparte como penúltima UD de esta programación, en el tercer trimestre, debido a que suele gustar al alumnado y, junto con la UD orientación, pretende ser una vía de escape de la carga de materia y del acercamiento de los exámenes, sin dejar de ser una unidad didáctica en la que se exigirán los mínimos correspondientes.													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.	Estándares.	Criterios.		Contenidos.									
CSC	EFB1.2.1	B1.2		B1.3									
CSC	EFB1.2.2												
CSC, CCEC	EFB1.3.2	B1.3		B1.4									
CSC	EFB1.3.3												
CSIEE	EFB1.4.1	B1.4		B1.8									
CSC	EFB1.5.1	B1.5		B1.9 B1.10 B1.11 B1.12									
CSC	EFB1.5.2												
CAA, CSIEE	EFB4.1.2	B4.1		B4.1									
CAA, CSIEE	EFB4.1.3												
CAA, CSIEE	Del EFB4.2.1 al EFB4.2.6	B4.2		B4.2									
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Disfrutar de la práctica de diversas actividades relacionadas con el fútbol sala, independientemente del nivel de destreza y del sexo. (a, c, d, g, m). Est. Adapt: (1).													
2. Mejorar en los fundamentos técnicos básicos del fútbol sala. (b, g, m). Est. Adapt: (4).													
3. Ser consciente de la importancia de la recuperación de la posesión, así como de la colaboración del equipo para conseguirlo. (a, b, c, d, g, m). Est. Adapt: (5).													
4. Reconocer y practicar de forma sencilla el marcaje individual y zonal. (a, b, c, d, g, m). Est. Adapt: (5).													
5. Resolver, en función del contexto, situaciones de finalización de ataque en igualdad, superioridad, o inferioridad numérica. (a, b, c, d, g, m). Est. Adapt: (5).													
6. Practicar diferentes situaciones de juego reducido, siendo capaz de representar cómo resolverlas de forma esquemática. (a, b, c, d, g, m). Est. Adapt: (5,6).													
7. Vivenciar el juego colectivo en toda su magnitud, reconociendo la importancia de los elementos vistos. (a, b, c, d, g, m). Est. Adapt: (1,5).													
8. Aprender los conceptos teóricos y de reglamento básicos para el disfrute de la práctica del fútbol sala. (b, h). Est. Adapt: (6).													
9. Colaborar en la organización y arbitraje de una liga o competición deportiva, fomentando valores positivos de respeto y actitud. (a, b, c, d, g, h, m). Est. Adapt: (2,3).													

10. Realizar tareas en equipo considerando como igual a cada uno de los miembros, tanto de su grupo de trabajo como de los demás. (a, b, c, d, m). Est. Adapt: (1,2,3,5).			
11. Realizar cada tarea o actividad de forma responsable, respetando las normas y consignas de seguridad. (g, m). Est. Adapt: (1).			
Contenidos Adaptados.			
1. El fútbol sala: posibilidades de práctica. (B1.4).			
2. Habilidades técnicas básicas en fútbol sala. (B4.1).			
3. Juego reducido: la labor de equipo que supone la recuperación de balón. (B4.2).			
4. Juego reducido: finalización en superioridad, inferioridad e igualdad numérica. (B4.2).			
5. Juego reducido, tipos de marcaje: individual o zonal. (B4.2).			
6. Juego global. (B4.2).			
7. Reglamento básico de fútbol sala. (B1.4)			
8. Participación y colaboración en tareas de grupo. (Del B1.9 al B1.12)			
9. Juego limpio y omisión de actitudes que no respeten las reglas de las actividades. (B1.8)			
10. Respeto de las normas de seguridad. (B1.8).			
11. Arbitraje en fútbol sala. (B1.4)			
12. Organización de una liga o competición. (B1.3).			
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología			
<p>Suponiendo que, al estar en 4º curso de ESO, el alumnado ya ha cursado este tipo de contenidos en algún momento, además de que el fútbol es el deporte más arraigado en nuestra sociedad. Aún así, se hará una evaluación inicial para ver el estado en el que se encuentra el alumnado. En la primera sesión se harán grupos de 4 personas, designando a un capitán (con experiencias previas o actuales con este deporte si es posible), que tendrá la labor de ayudar al grupo en caso de dificultades. Estos grupos serán de nivel mixto, además de mixtos en género. Será una unidad didáctica sesgada en 2 partes, siendo la primera de ellas sobre elementos técnicos (si el nivel del grupo es bajo se tratarán los más básicos, de lo contrario se irán introduciendo algunos que nos permiten un mayor bagaje para resolver las situaciones de juego), e introduciendo en la segunda aspectos de juego colectivo reducido y global.</p>			
Estilos de enseñanza.	Métodos	Tipos de tareas.	
asignación de tareas descubrimiento guiado resolución de problemas enseñanza recíproca.	Global.	Tareas de técnica por estaciones en circuitos. Tareas de juego reducido (finalizaciones, posesiones...) Tareas globales de juego.	
Actividades tipo.	Temporalización.		
<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de activación. (calentamientos). • Posesiones. • Circuito para el trabajo elementos técnicos. • Situaciones de juego reducido. • Juego global. • Finalizaciones. • Conducciones, pases... (calentamientos) 	Sesión.	Obj.didác.	Cont. Ada p.
	1. Explicación UD, teoría y el reglamento, organización liga recreos.	8,9,11	1,7,12
	2. Eval. inicial + Habilidades técnicas básicas. (circuito).	1,2,10,11	2,8,10
	3. Habilidades técnicas básicas II. (circuito).	1,2,10,11	2,8,10
	4. Juego reducido: recuperación del balón.	1,3,6,10,11	3,7,8,9,10
	5. Juego reducido: Finaliz. Superioridad, inferioridad e igualdad.	1,5,6,10,11	4,7,8,9,10
	6. Juego reducido: marcaje individual y zonal.	1,4,6,10,11	5,7,8,9,10
	7. Examen práctico: juego global y arbitraje.	1,6,7,10,11	6,7,8,9,10, 11



	8.Examen práctico.	Del 1 al 8,10,11	Del 2 al 6,8,9,10
Recursos.			
Materiales		Instalaciones.	
Balones de fútbol sala, petos, conos normales, conos tipo seta, porterías, miniporterías		Polideportivo con líneas multicampo.	
Atención a la diversidad.			
Se tendrán en cuenta, como en todas las UUDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Este UD, puede generar algunas problemáticas específicas con el alumnado que ya tiene experiencias previas a nivel federativo, y con alumnado que no, el cual tiene dificultades con este tipo de contenidos. Como solución, se formarán grupos de 4-5 al principio de la UD. Se propondrá que los alumnos/as con experiencias previas, se encarguen de ayudar a los miembros de su grupo que tienen dificultades, buscando que se distraigan de actitudes negativas para el transcurso de la UD, y poniéndoles a mayores el objetivo de conseguir que sus compañeros/as mejoren. De esta manera, los alumnos con dificultades contarán con una ayuda extra para poder mejorar su nivel de partida.			
Criterios y estándares adaptados.			
Estándares Adaptados		Criterios Adaptados	Inst. Eval.
EA1. Respeta las normas del desarrollo de las clases de educación física, mostrando respeto por sus compañeros, implicándose y participando en las tareas que se proponen. (EFB141, EFB151, EFB152).		1. Cumplir con las normas de desarrollo de las sesiones, respetando la ejecución de sus compañeros. (B1.4, B1.5)	Rúbrica
EA2. Colabora en la organización de la liga de los recreos, colaborando con sus compañeros al menos un día arbitrando y realizando labores organizativas. (EFB121, EFB122, EFB151, EFB152, EFB133).		2. Colaborar en la organización de la liga de los recreos acudiendo con sus compañeros a realizar labores conjuntas de organización y arbitraje. (B1.2, B1.5, B1.3)	Lista de control +
EA3. Valora el fútbol sala como un medio de enriquecimiento cultural, arbitrando a sus compañeros sin importar las diferencias culturales o de nivel de ejecución. (EFB122, EFB151, EFB152).			Rúbrica.
EA4. Ejecuta correctamente las habilidades técnicas fundamentales para la práctica del fútbol sala. (EFB412)		3. Demostrar un dominio técnico básico para el juego con fluidez. (B4.1)	Examen práctico técnica y juego.
EA5. Resuelve situaciones de juego adecuándose al contexto y los estímulos propios de cada situación. (EFB413, EFB421 al EFB426).		4. Tomar las decisiones adecuadas las situaciones de juego determinadas. (B4.2)	+ Rúbrica día a día
EA6. Demuestra que conoce los aspectos teóricos básicos, siendo capaz de llevar la teoría a la práctica y viceversa, y el reglamento para el desarrollo del juego. (EFB424, EFB425)		5. Demostrar el dominio básico del reglamento y de los aspectos teóricos relacionados con la práctica del fútbol sala, siendo capaz de resolver situaciones prácticas mediante representaciones	Test teórico-práctico. Examen escrito.



		dibujadas. (B4.1, B4.2)		
Evaluación				
Instrumento		Nivel de logo		% Para la nota final.
Examen teórico-práctico escrito.		30%		20%
Rúbrica del trabajo y actitud en el día a día.		50%		30%
Actividad colaboración liga recreos. (lista control + rúbrica).		50%		10%
Prueba práctica		40%		40%
Planes de centro.	Plan lector. Plan convivencia Plan PEVS*	Relación Interdisciplinar.	Leng. (CyG) E. Plástica.	Elementos Transvers. (Tabla 15) Del 1 al 6.
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.				
Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).				

*Plan de promoción de estilos de vida saludables.

9. Evaluación de la propuesta.

Según el decreto 86/2015, el profesorado deberá evaluar, además de los aprendizajes del alumnado, los procesos de enseñanza y su propia práctica docente. Para ello, será necesario establecer indicadores de logro en las programaciones didácticas.

Para poder evaluar la programación se establecerán una serie de indicadores (tabla 22) con los que se busca hacer una reflexión a cerca de la propuesta. Además, después de la implantación de la propuesta se le pasaría un cuestionario al alumnado (tabla 23) para conocer sus impresiones, ver que aspectos poder mejorar y adaptar mejor el proceso de enseñanza aprendizaje a las características de los alumnos y alumnas del centro para el siguiente curso.

9.1 Indicadores de logro a cerca de la programación didáctica.

Tabla 22. *Evaluación de la propuesta.*

INDICADOR.	Si	No
Las UUDD incluyen o hacen referencia a los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que figuran en el D.86/20015.		
La propuesta tiene en cuenta el contexto sociocultural que rodea al centro.		
La propuesta es viable en relación a los recursos materiales e instalaciones de los que está provisto el centro.		
La propuesta se adecua al alumnado del centro.		
La propuesta tiene en cuenta las competencias clave y su aportación al desarrollo de estas es significativa.		
Los objetivos didácticos de la propuesta se adecuen a los objetivos de etapa que figuran en el D.86/2015.		
Los contenidos se adaptan al nivel del alumnado y se presenta una justificación de su selección.		
La propuesta presenta variedad en contenidos.		
Los contenidos se temporalizan adecuadamente.		
Los criterios de evaluación son alcanzables por el alumnado.		
Los estándares de aprendizaje están vinculados a un instrumento de evaluación.		
Los estándares de aprendizaje tienen peso en la programación.		
Las pautas metodológicas de la propuesta son viables y variadas de cara a asegurar el cumplimiento de los objetivos expuestos.		
La propuesta presenta medidas de atención a la diversidad, mostrando una prever de forma específica dificultades que puedan suscitar los contenidos de cada UD.		
Las medidas de atención a la diversidad buscan en el alumnado un desarrollo personal y social máximo adaptándose a sus diferencias individuales, persiguiendo una igualdad de oportunidades entre todos y cada uno de nuestro alumnos y alumnas.		
Se cierran y justifican todos los aspectos relativos a la evaluación.		
La evaluación se adecua a los contenidos impartidos y a la evolución del proceso de enseñanza aprendizaje.		



La evaluación es continua, teniendo un peso significativo el trabajo del día a día en relación a las pruebas finales y/o puntuales.		
Se evalúan contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales en cada unidad didáctica.		
Se utilizaron diferentes momentos de evaluación en la propuesta.		
Se trabajan los aspectos de transversalidad que figuran en el D.86/2015.		
La propuesta integra contenidos de otras áreas mostrando un enfoque interdisciplinar.		
La propuesta presenta medidas de fomento y trabajo de los planes de centro.		
Se han tenido presente las TICS en la propuesta.		
El alumnado ha logrado los objetivos esperados.		
La propuesta presenta indicadores de logro para evaluar el proceso y la programación.	X	

9.2. Cuestionario al alumnado a cerca del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este cuestionario será de carácter anónimo, fomentando que las respuestas sean totalmente objetivas y sinceras. El profesor no sabrá la identidad del alumno que responde a cada uno de los cuestionarios.

Tabla 23. Cuestionario a cerca de la puesta en práctica de la propuesta y valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje.

INSTRUCCIONES Y EXPLICACIONES PREVIAS A LA REALIZACIÓN DEL CUESTIONARIO. (Leer atentamente antes de comenzar):					
1. El presente cuestionario es para el evaluar la programación didáctica de la asignatura y el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
2. El cuestionario es totalmente anónimo y no influirá sobre tus notas, se sincero.					
3. Se admiten observaciones y críticas constructivas de cara a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del próximo curso académico.					
4. <u>A continuación, aparecen una serie de indicadores. Deberás cubrir con una X el nivel con el cual crees que se ha cumplido cada indicador durante el curso. El nivel uno se considera el más bajo y el nivel 5 el más alto.</u>					
Indicador.	Nivel.				
	1	2	3	4	5
Nivel de dificultad general con la que valorarías este curso.					
¿Has estado motivado durante las sesiones?					
¿Cómo fue tu participación en las sesiones y tareas propuestas?					
Se hacían explicaciones generales para todos durante las sesiones.					
El profesor ha resuelto tus dudas en todo momento.					
Dificultad de las tareas durante las sesiones.					
Tuviste que trabajar en grupo para algunas cosas y solo/a para otras.					
El profesor repetía explicaciones y recordaba los fallos generales.					
Se dieron todos los contenidos del curso.					
Las sesiones terminaban en la hora adecuada.					
¿Estás satisfecho/a con tus calificaciones de educación física?					
Propuestas de mejora:					

10. Conclusión final y análisis de competencias.

En este apartado se hará una reflexión sobre las capacidades adquiridas tras mi formación en el grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte a través de sus competencias, así como sobre las competencias necesarias para elaborar este proyecto de fin de grado. Se indicará como se han solventado las carencias en cuanto a las competencias no adquiridas.

Tras este análisis en base a las competencias de la titulación, se presenta un análisis sobre aspectos en los que se debería profundizar más durante el grado para obtener una mejor calidad en mi intervención como futuro profesional.

10.1. Competencias de tipo A (específicas).

Tabla 24. *Análisis de competencias específicas.*

Comp.	Relación con el TFG.	Forma de Adquisición.	G.*
A1	Estrechamente relacionada, sobre todo en aspectos de atención a la diversidad.	A través de asignaturas del grado como Juegos y recreación deportiva, Sociología, actividad física y deporte adaptado, Pedagogía, proceso de enseñanza-aprendizaje, planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, en el Prácticum al realizarlo en el ámbito de docencia. En todas estas estas se han explicado herramientas de atención a la diversidad, además de estrategias útiles de cara a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.	A
A2	Relacionada, ya que se incluyen contenidos conceptuales de reglamento de deportes, y alguna indagación sobre juegos populares gallegos.	En las asignaturas de Historia y Sociología de la actividad física y del deporte (género, procesos históricos, influencia en la sociedad), aunque también se habló de la evolución histórica de algunos deportes en otras asignaturas de los diferentes deportes y su didáctica.	M
A3	Se ha trabajado en los aspectos de transversalidad y educación en valores.	En las asignaturas de Pedagogía de la actividad física y del deporte, Sociología y actividad física y deporte adaptado. En Pedagogía en cuanto a valores y cultura, en sociología en cuanto a valores y cultura y aspectos de género, y en actividad física y deporte adaptado en cuanto a visibilidad y trabajo con personas con discapacidad.	A
A4	Muy relacionada, ya que es una programación de EF.	En muchas asignaturas del grado, pero quizá se podría relacionar las que están estrechamente relacionadas con la docencia. Tales como: Prácticum, proceso y planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, Pedagogía...	A
A5	Relacionada, ya que el esfuerzo debe primar en la evaluación.	En gran parte de las asignaturas del grado. Cabe destacar las asignaturas relacionadas con los deportes y su didáctica, en las cuales se pudo ver que con esfuerzo uno puede progresar mucho.	A

A6	Clave, ya que la propuesta debe adaptarse a la diversidad social del entorno del centro.	En muchas asignaturas del grado y, sobre todo, las relacionadas con la docencia como, por ejemplo: Sociología, Juegos y recreación deportiva, Expresión corporal y danza, actividad física y deporte adaptado, planificación y proceso de enseñanza-aprendizaje, prácticum.	A
A7	Muy afín, ya que promover este tipo de hábitos es primordial en EF.	En materias tales como Pedagogía y Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de cara a promover hábitos de actividad física saludable, y en asignaturas como actividad física saludable y calidad de vida II o teoría y práctica del ejercicio de cara a evaluarlos.	M
A8	Fundamental y aplicada para la elaboración de la programación docente.	Asignaturas relacionadas con la docencia como las de planificación y proceso de enseñanza-aprendizaje, además de aplicada en el prácticum en docencia.	M
A9	Las que más relación tiene, ya que es justo una programación didáctica de EF.	La asignatura clave para la adquisición de esta competencia fue Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se ha aplicado en el desarrollo del prácticum y en la realización de esta programación didáctica del EF. para 4º ESO.	A
A10	Como la A9, ya que la programación debe ir acorde a la legislación educativa.	La asignatura clave para la adquisición de esta competencia fue Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se ha aplicado en el desarrollo del prácticum y en la realización de esta programación didáctica del EF. para 4º ESO.	A
A11	También clave y tenida en cuenta en la realización del TFG, aunque se desarrollaría más en la puesta en práctica de la propuesta.	La asignatura que más ha influido en la adquisición de esta competencia fue la de proceso de enseñanza-aprendizaje, además del prácticum que requirió de su uso. Otras que han contribuido a adquirirla fueron teoría y práctica del ejercicio, y asignaturas de los diferentes deportes y su didáctica en las cuales los alumnos del grado nos impartíamos sesiones unos a otros (voleibol, atletismo...).	A
A12	Muy relacionada y desarrollada en el TFG, ya que es básica para la evaluación de los alumnos y de la programación.	La asignatura clave para la adquisición de esta competencia fue Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se ha aplicado en el desarrollo del prácticum y en la realización de esta programación didáctica del EF. para 4º ESO.	A
A13	Muy relacionada, es una función presente en la programación didáctica.	Algunas asignaturas relacionadas con la docencia contribuyeron a su adquisición, pero, sobre todo, dónde más adquirí esta competencia fue en el prácticum en docencia. En este, puede hacer una inmersión en el centro viendo como funciona todo y tener mi primer contacto real con la docencia.	A
A14	No necesaria, aunque podría estar relacionada con la UD 2 **.	La he adquirido sobre todo en la asignatura de actividad física saludable y calidad de vida II, en la cual aprendí a evaluar sujetos y diseñar programas de ejercicio saludable para distintos ámbitos.	M
A15	Se tiene en cuenta en la programación por la conducta del	Se ha adquirido en asignaturas como Pedagogía, Sociología, Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje y Psicología de la actividad física y del	M



	alumnado, aunque sería más práctica.	deporte, donde se vieron algunas técnicas de modificación de conducta.	
A16	Clave, ya que se proponen tareas donde se desarrolla la motricidad, siempre teniendo en cuenta la diversidad.	En la gran mayoría de las asignaturas del grado, ya que la motricidad en básica en este grado. Se puso en práctica en este TFG, en el diseño de las unidades didácticas, en las cuales se proponen actividades tipo, además de en la asignatura de planificación del proceso de enseñanza aprendizaje. En el prácticum si puso en práctica desde una perspectiva real y práctica.	A
A17	Clave, para desarrollar la UD10 de la propuesta.	Se ha adquirido en la asignatura de actividad física en el medio natural, aprendiendo a desarrollar actividades en el medio natural enfocadas a la docencia y a actividades de ocio y recreación.	A
A18	Relacionada, ya que se ha tenido en cuenta el género y edad del alumnado en la propuesta.	Esta competencia se ha adquirido en las asignaturas de bases de la actividad física y del deporte (en cual se tratan las habilidades motrices básicas en función de la edad y desarrollo), y en asignaturas relacionadas con la docencia o con los deportes y su didáctica (donde aprendemos métodos para desarrollar las habilidades motrices básicas).	M
A19	Relacionada con algunas UD de la propuesta, aunque no desde el rendimiento.	Las asignaturas clave para la adquisición de esta competencia son metodología del rendimiento deportivo y teoría y práctica del entrenamiento deportivo, en las cuales aprendemos los conceptos necesarios de clara a la planificación deportiva.	M
A20	Afín, ya que se busca promover la actividad física en el tiempo libre, además de motivación respecto a ella.	Las asignaturas clave para la adquisición de esta competencia es la asignatura de juegos y recreación deportiva, aunque en general en todas las asignaturas se habla de la importancia de fomentar la práctica de actividad física durante el tiempo libre y de ocio.	M
A21	No muy relacionada, pero si contemplada en la UD10***.	Se ha adquirido en la asignatura de actividad física en el medio natural, aprendiendo a desarrollar actividades en el medio natural enfocadas a la docencia y a actividades de ocio y recreación. Sin embargo, en actividades acuáticas en las asignaturas de habilidades acuáticas y su didáctica.	M
A22	No ha sido necesaria para elaborar el TFG.	La asignatura clave para adquirir esta competencia fue la asignatura de aprendizaje y control motor, en la cual se han comprendido los fundamentos del control del movimiento y su aplicación.	B
A23	Para el desarrollo de las UDD relacionadas con la evaluación y trabajo de la condición física.	Se ha adquirido en las asignaturas en las cuales se aprende a evaluar la condición física y prescribir ejercicio en diversos ámbitos. Asignaturas tales como Teoría y práctica del ejercicio, actividad física saludable y calidad de vida II y teoría y práctica del entrenamiento deportivo.	M
A24	Relacionada con la parte de atención a la diversidad del TFG.	Esta competencia se adquiere en la asignatura de actividad física y deporte adaptada, en cual se nos forma en torno a trabajo con personas que pertenecen a este sector.	B
A25	Relacionada con las UDD de la	Esta competencia se adquiere en la asignatura de bases de la actividad física y del deporte y en las asignaturas	A



	propuesta en las que se trabajan habilidades deportivas.	relacionadas con los diferentes deportes y su didáctica. En cuanto a la perspectiva de género, en la asignatura de sociología. Además, la he consolidado durante el prácticum.	
A26	Relacionada con las UDD de la propuesta en las que se trabajan habilidades deportivas.	Esta competencia se adquiere en la asignatura de bases de la actividad física y del deporte, en la asignatura de pedagogía y en las asignaturas relacionadas con los diferentes deportes y su didáctica. Además, la he consolidado durante el prácticum.	A
A27	Necesaria para la elaboración del TFG, aplicando los principios que menciona en base al alumnado	Esta competencia se ha adquirido en diversas asignaturas del grado relacionadas con el conocimiento del cuerpo humano en movimiento, su funcionamiento y sus respuestas en base a la actividad física. (Anatomía y cinesiología, fisiología I y II, sociología, biomecánica, sociología y psicología).	M
A28	No relacionada, ya que el TFG es del ámbito educativo.	Esta competencia se ha adquirido en las asignaturas de teoría y practica del entrenamiento deportivo y actividad saludable y calidad de vida II. En ellas, nos forma en pruebas de valoración funcional en estos ámbitos (rendimiento y salud).	B
A29	Relacionada con algunas UDD de la propuesta y con el fomento de hábitos activos y saludables en ella	En torno a esta competencia, nos forman en casi todas las asignaturas del grado. Quizá de una forma más específica, conociendo en detalle estos riesgos, en las asignaturas de actividad saludable y calidad de vida II.	M
A30	Para a elaboración de la UD6**** de la propuesta.	No he adquirido esta competencia en ninguna de las asignaturas del grado. He tenido que formarme mediante cursos externos.	B
A31	No muy relacionada ni necesaria para este TFG.	A su adquisición contribuyen asignaturas como psicología de la actividad física y del deporte y sociología.	B
A32	No muy relacionada ni necesaria para este TFG.	La asignatura clave para la adquisición de esta competencia es la de Dirección y gestión deportiva, en la cual aprendemos a realizar un proyecto deportivo para el cual esta competencia, adquirida durante la asignatura, se hace necesaria y fundamental.	B
A33	Para la propuesta es básico seleccionar y saber utilizar el material adecuado a las tareas.	Esta competencia se adquiere en todas las asignaturas relacionadas con los deportes y su didáctica, ya se nos forma en torno a los materiales adecuados para enseñar cada actividad. Los mismo sucede en asignaturas como actividad física en el medio natural o juegos y recreación deportiva.	M
A34	No relacionada ni necesaria para este TFG.	En cuanto a peritajes no, pero en cuanto asesorar e inspeccionar a cerca de programas deportivos en la asignatura de dirección y gestión deportiva.	B
A35	Necesaria para la elaboración de este TFG, sobre todo en algunas partes (revisión bibliográfica).	En muchas asignaturas del grado ha sido básica para elaborar trabajos y proyectos, mediante los cuales se nos evalúa. De forma más específica se trata en la asignatura de metodología de investigación en actividad física y deporte.	A



A36	Básica el TFG, ya que en la propuesta se promueve mucho el uso y manejo de la TICS.	La asignatura de Tecnología en la actividad física y el deporte contribuye a la adquisición de esta competencia mediante el conocimiento y uso de manejo de bases de datos o programas de edición de vídeo (con los que se trabaja muchas asignaturas para el análisis del movimiento). Además, en la asignatura de actividad física en el medio natural conocemos aplicaciones interesantes como e-orientering.	M
-----	---	--	---

*G=Grado de adquisición (A=Alto, M=Medio, B=Bajos). ** UD 2= Evaluación de la condición física.
 UD10 = Orientación en el medio. *UD6= Seguridad y primeros auxilios.

Desde mi experiencia, la única de las competencias específicas de esta titulación, que necesiéndola de cara a la elaboración de este TFG no he adquirido en el grado, es la competencia A30 que hace referencia los primeros auxilios. Esta competencia la he adquirido a través de cursos de formación externa, de forma que no he tenido dificultades significativas para poder realizar esta propuesta de programación didáctica.

10.2. Competencias tipo B (básicas/generales) y tipo C (transversales/nucleares).

Considero que, tras mi paso por el grado y la realización de este TFG, he adquirido las siguientes competencias de los tipos B y C: B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10, B11, B12, B13, B14, B15, B16, B17, B18, B19, B20, C1, C2 (formación externa), C3, C4, C6, C7, C8. Esto se debe a que son competencias de carácter básico y que adquieres en la mayor parte de las asignaturas del grado, además de necesitar de ellas de cara a la puesta en práctica de conocimientos que exigen el prácticum y este TFG. La competencia C5 considero que no la he adquirido ni necesitado para realizar este proyecto.

10.3. Aspectos en los que se debería profundizar más durante el grado para obtener una mejor calidad en mi intervención como futuro profesional

Creo que los aspectos sobre los cuales se debería profundizar más en este grado, de cara al ámbito profesional con el que esta relacionado mi TFG (docencia), es la vivencia práctica de enfrentarte a un grupo de alumnos a la hora de impartir una sesión. Se nos forma mucho en cuanto a la teoría, pero llevar esta teoría a la práctica es un paso que tenemos que realizar los alumnos por nuestra cuenta.

La única asignatura que contempla este aspecto es la asignatura del prácticum, convirtiéndose en una materia clave e imprescindible en nuestra formación. Una asignatura que disfrutas y de la cual aprendes muchísimo, a mi juicio, la mejor asignatura del grado. Si bien es cierto, que al final gracias a la teoría y a la práctica en torno a impartir sesiones a los compañeros, nos preparan de manera básica y luego cada uno lleva la teoría a la práctica.

11. Bibliografía.

11.1. Bibliografía de la revisión bibliográfica.

Alfonso-Rosa, R., Del Pozo-Cruz, J., Del Pozo-Cruz, B., Del Pozo-Cruz, J., & Contreras Nacarino, A. (2011). Concepto y teorización sobre las competencias básicas: propuesta metodológica desde la Educación Física. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, (161), 1.

Alías Gallego, D. (2011). Competence in linguistic from the area of Physical Education. *Puertas a La Lectura*, (23), 68–90.

Andrés-Fabra, J. A., & Ferriz, R. (2017). Aprendizaje dialógico y educación física: principios metodológicos, competencias clave y evidencias científicas. *E-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (9), 25–41.

Baena, M. J., & Del Castillo, O. (2013). Concreción del conocimiento, dominio y aplicación a nivel curricular del profesorado de Educación física sobre las competencias básicas en la provincia de Sevilla. In *International Conference Re-Conceptualizing the Professional Identity of the European Teacher. Sharing Experiences*, 765–782.

Balaguer, J. (2012). La educación física en las competencias instrumentales. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, (168), 1.

Barrachina, J. et al. (2016). *Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza por competencias*. Barcelona: Inde.

Barrachina, J., & Blasco, J. E. (2012). Análisis del desarrollo de las competencias básicas en el currículum de la Educación Física en la ESO en la Marina Baixa. Un estudio de caso. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 4(110), 36–44.

Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación Física, competencias básicas y educación emocional. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (11), 4–6.

Buscà Donet, F., Lleixà Arribas, T., Coral Mateu, J., & Gallardo Ramírez, S. (2016). La Programación por Competencias en Educación Física: Retos y Problemas para su Implantación en la Escuela. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 6(3), 292–317.

Calahorra Cañada, F., Lara Sánchez, A. J., & Torres-Luque, G. (2010). Competencias Básicas en Educación Física: Identificación y Desarrollo. *Arte y Movimiento*, (2), 31–39.

Calderón, A., Martínez de Ojeda Pérez, D., & Méndez-Giménez, A. (2013). Formación permanente y percepción del profesorado sobre el desarrollo de las competencias básicas con el modelo de Educación Deportiva In-service education and teachers' perception about key competences development with Sport Education. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (23), 33–38.

Campos, A., González-Rivera, M.D. & Zapatero, J. A. (2012). La formación de los docentes de Educación Física en torno a la enseñanza por competencias a través de un grupo de discusión. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (17), 6–20.

Cañabate Ortiz, D. & Zagalaz Sánchez, M. L (2011). Aportaciones de la educación física al desarrollo de la competencia básica: autonomía e iniciativa personal. *Tándem: Didáctica de La Educación Física*, (37), 69–77.

Cañabate, D., & Zagalaz, M. L. (2010). Aportaciones del área de educación física a la competencia básica «Aprender a Aprender». *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (18), 52–55.

Carrera Moreno, D. (2015). Tareas integradas: Características. La aportación desde el área de la educación física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (35), 161–175.

Contreras, O., & Cuevas, R. (2011). *Las competencias básicas desde la Educación Física*. Barcelona: Inde.

Figueras Comas, S., Capllonch Bujosa, M., Blázquez Sánchez, D., & Monzonís Martínez, N. (2016). Competencias básicas y educación física: estudios e investigaciones. *Apunts Educación Física y Deportes*, (123), 34–43.

García-Cortés, J. M. (2010). Aportaciones al desarrollo de Competencias Básicas desde el Área de E.F. *Wanceulen: Educación Física Digital*, (6), 51–56.

Hirtt, N. (2010). La educación en la era de las competencias. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 13(2), 108–114.

Hortigüela Alcalá, D., Abella García, V., & Pérez-Pueyo, A. (2015). ¿Se han implantado las competencias básicas en los centros educativos?: Un estudio mixto sobre su programación como herramienta de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 177–192.

Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A. & Fernández-Río, J. (2017). Implementation of Key Competences: Perceptions of Headmasters and Physical Education Teachers. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y El Deporte.*, 17(66), 261–281.

Lleixà, T., Capllonch. M. & González-Arévalo, C. (2015). Competencias básicas y programación de Educación Física. Validación de un cuestionario diagnóstico. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, (27), 52–57.

Lleixà, T., González-Arévalo, C., & Braz-Vieira, M. (2016). Integrating key competences in school physical education programmes. *European Physical Education Review*, 22(4), 506–525.

Lleixà, T., & Sebastiani, E. (2016). *Competencias clave y Educación Física: ¿Cómo y para qué tenerlas en cuenta en la programación?* Barcelona: Inde.

López Pacheco, J. (2010). Contribución de la Educación Física a la adquisición de las competencias básicas en Bachillerato. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (6), 36–46.

Molero Clavellinas, J. (2011). De la Educación Física hacia la Educación Física bilingüe: un análisis desde el punto de vista metodológico. *EmásF: Revista Digital de Educación Física.*, (10), 7–16.

Muñoz Díaz, J. C. (2010). Las competencias básicas. Desarrollo a través de una unidad didáctica de educación física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (3), 1–21.

Pacheco Lara, J. J. (2011). El desarrollo de la competencia motriz en la educación física escolar. El caso de canarias. *Acción Motriz.*, (7), 30–37.

Pedraz, M. (2011). Escuela y educación física en el contexto de la enseñanza por competencias. Reflexiones genealógicas desde la pedagogía crítica. *Cultura, Ciencia y Deporte: Revista de Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte.*, 6(7), 161–170.

Pérez-Pueyo, Á., García Busto, O., Hortigüela-Alcalá, D., Cebamanos, M., & Valero Vidal, S. (2016). ¿Es posible una (verdadera) competencia clave relacionada con lo motriz? La competencia corporal. *Revista Española de Educación Física y Deportes.*, (415), 51–71.

Pérez-Pueyo, A. (2012). Propuesta de desarrollo de las competencias básicas en la ESO: Desde la secuenciación del centro, la contribución de las áreas y la evaluación del profesor de Educación Física y el tutor. *Revista Española de Educación Física y Deportes.*, (398), 13–33.

Pérez-Pueyo, A. (2012). Análisis de diferentes propuestas de desarrollo de las competencias básicas. *Revista Española de Educación Física y Deportes.*, (397), 13–36.

Sierra, B., Méndez-Giménez, A., & Mañana-Rodríguez, J. (2012). Programming through the key competencies: towards an interdisciplinary methodological change. *Revista Complutense de Educación.*, 24(1), 165–184.

Zamorano, D. (2011). ¿Contribuciones del área de educación física al desarrollo de las competencias básicas o interdisciplinariedad? *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (8), 59–73.

Zapatero-Ayuso, J., González-Rivera, M. D., & Campos-Izquierdo, A. (2017). Dificultades y apoyos para enseñar por competencias en Educación Física en secundaria: un estudio cualitativo. *RICYDE: Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 13(47), 5–25.

11.2 Bibliografía general.

Alfonso-Rosa, R., Del Pozo-Cruz, J., Del Pozo-Cruz, B., Del Pozo-Cruz, J., & Contreras Nacarino, A. (2011). Concepto y teorización sobre las competencias básicas: propuesta metodológica desde la Educación Física. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, (161), 1.

- Bolaños, C. (2011). Análisis de los objetivos de Educación Física en la etapa de secundaria. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, (159), 1.
- Bolívar, A. (2010). *Las competencias básicas en el currículo*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Calahorro Cañada, F., & Carpio Parras, E. (2011). Contenidos transversales e interdisciplinariedad. Una aproximación desde la Educación Física. *Arte y Movimiento*, (4), 31–43.
- Corrales Salguero, A. R. (2009). La instrucción directa o reproducción de modelos como metodología de enseñanza en el área de Educación Física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (1), 1–11.
- Cortés Alegre, A. (2014). El Nuevo Currículo LOMCE y el Trabajo por Competencias. *Fórum Aragón*, (12), 30–33.
- González Cabananch, R. (1994). Psicología de la instrucción: el profesor y el estudiante. *Universidad Da Coruña*.
- Goñi, A., Ruiz de Azúa, S., & Rodríguez Fernández, A. (2004). Deporte y autoconcepto en la preadolescencia. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (77), 18–24.
- López Pintor, R. (2009). Competencias básicas y educación física. selección de aprendizajes. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (1), 1–15.
- Méndez Domingo, M., & Del Pino Fernández, I. (2006). La atención a la diversidad en Educación Física. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, (97), 1.
- Mosston, M. (1988). *La enseñanza de la educación física*. Barcelona: Paidós.
- Peire Fernández, T., & Estrada Aguilar, J. (2015). Innovación en la educación física y en el deporte escolar: Métodos de enseñanza, deportes y materiales alternativos. *E-Balonmano.Com: Revista de Ciencias Del Deporte*, 11(2), 223–224.
- Prieto Ayuso, A. (2015). Los paradigmas de evaluación en educación física. *Multitarea. Revista de Didáctica*, (7), 110–130.
- Ramos Mondéjar, L., & Del Villar Álvarez, F. (1999). Criterios de estructuración de contenidos para el Área de Educación Física en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Apunts: Educación Física y Deportes*, (56), 32–38.
- Rodríguez Torres, J., & Cruz Cruz, P. (2015). ¿Nueva forma de programar? Concreción curricular tras la LOMCE. *Opción*, 31(2), 938–961.
- Ruiz Montero, P., González-Viana, N., & Ruiz Montero, E. (2009). Los contenidos de la Educación Física en el sistema educativo y su evolución histórica en España hasta nuestros días. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, (129), 1.

Salud, O. M. de la. (1990). *Las condiciones de la salud en las américas*. New York: Organización Panamericana de la Salud.

Sánchez Bañuelos, F. (1989). *Bases para una didáctica de la E.F y el deporte*. Madrid: Gymnos.

Sánchez, F., & Fernández, E. (2003). *Didáctica de la educación física para primaria*. Madrid: Prentice Hall.

Sauras, P. (2016). LOMCE. Reflexiones de un profesor. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 2(1), 145–162.

Valero Valenzuela, A., & Gómez López, M. (2007). Multiculturalidad en las clases de Educación Física a través de los juegos del mundo. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*, (105), 1.

Viciano, J. (2002). *Planificar en educación física*. (1ª). Barcelona: Inde.

11.3. Bibliografía legislativa.

Decreto 229/2011, del 7 de diciembre, por el que se la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten las enseñanzas establecidas en la Ley orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de educación.

Decreto 86/2015, del 25 de junio, por el que se establece el currículum de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato en la comunidad autónoma de Galicia.

Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de educación.

Ley Orgánica 8/1985, del 3 de julio, reguladora del derecho a la educación.

Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

11.4. Documentos del centro y de la facultad.

Guía Docente Asignatura TFG. Grado en CCAFYDE. A Coruña. (2017/2018).

Programación del Área de Educación Física. I.E.S. Plurilingüe Elviña. (2017/2018).

Programación General Anual. I.E.S. Plurilingüe Elviña. (2017-2018).

Proyecto Educativo de Cetro. I.E.S. Plurilingüe Elviña. (2017).

12. Anexos.

A continuación, se muestra en el anexo 1 el desarrollo de las UDD de la propuesta.

Anexo 1. Desarrollo de unidades didácticas.

Tabla 25. *Unidad didáctica 1. Calentamiento y vuelta a la calma.*

UD: 1		Evaluación: 1ª		Nº Sesiones: 2 + transversal principio y final algunas sesiones de otras UDD.									
Título de la UD: Calentamiento y vuelta a la calma.													
Justificación:													
Es básico conocer los beneficios de un buen calentamiento como medio de protección frente a lesiones, así como de una vuelta a la calma para recuperar el organismo y reflexionar a cerca de la práctica. Por esto, nace esta UD con la filosofía de aprender a realizar un calentamiento y una vuelta a la calma adecuados a la actividad realizada. Debido a esto, estamos ante una UD muy relacionada con el objetivo principal de la educación física que gira en torno a fomentar hábitos de práctica saludable. Esta es la primera unidad didáctica del curso, debido a que sus contenidos se van a trabajar de forma transversal durante todo el curso en algunas de las sesiones de las demás UDD. Por tanto, se hace necesario explicar al principio del curso en que consiste esta unidad didáctica.													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.	Estándares.	Criterios.	Contenidos.										
CSC	Del EFB1.1.1 al EFB1.1.3	B1.1	B1.1 B1.2										
CSIEE	EFB1.4.1	B1.4	B1.8										
CSC	EFB1.5.1	B1.5	B1.9 B1.10 B1.11										
CSC	EFB1.5.2												
CD, CCL	Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3	B1.6	B1.13										
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Aprender a diseñar las fases de calentamiento y vuelta a la calma en función de la actividad a realizar. (a, b, c, e, f, g, h, m). Est. Adapt: (1).													
2. Dirigir las fases de calentamiento y vuelta a la calma en una sesión. (a, b, c, g, h, m). Est. Adapt: (2).													
3. Reflexionar a cerca de las sensaciones durante la dirección de las fases de calentamiento y vuelta a la calma con sus compañeros. (a, b, h). Est. Adapt: (3).													
4. Desarrollar hábitos de práctica deportiva saludable de forma autónoma. (g, m). Est. Adapt: (1,2,3).													
5. Realizar tareas en equipo considerando como igual a cada uno de los miembros, tanto de su grupo de trabajo como de los demás. (a, b, d). Est. Adapt: (3).													
6. Utilizar las TICs para consultar los apuntes y colgar los trabajos en el aula virtual. (e, a, b, g). Est. Adapt: (4).													
Contenidos Adaptados.													
1. Aspectos teóricos del calentamiento y la vuelta a la calma (B1.1, B1.2).													
2. Diseño del calentamiento y la vuelta a la calma en función de la actividad a realizar. (B1.1).													
3. Dirección del calentamiento y vuelta la calma. (B1.8, B1.1).													

4. Trabajo en equipo y respeto mutuo entre los compañeros. (B1.9, B1.10, B1.11).			
5. Formas de buscar información para la elaboración del trabajo. (B1.13).			
6. Importancia del calentamiento y vuelta a la calma como práctica saludable. (B1.2).			
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología			
<p>Para llevar a cabo esta unidad didáctica se seguirá una metodología basada en fomentar que, el alumnado adquiera la capacidad de preparar un calentamiento y una vuelta a la calma que se adecuen a la práctica a realizar. Se darán 2 sesiones iniciales para explicar como se va a organizar la UD y vivenciar un ejemplo de calentamiento y vuelta a la calma. Los alumnos se dividirán por parejas y tendrán que elegir entre unas fechas determinadas la realización de un calentamiento y una vuelta a la calma durante una de las UDD del curso. Deberán entregar con 1 semana de antelación al menos lo que van a impartir en formato electrónico en el aula virtual del instituto para supervisión y corrección. Del mismo modo una semana después deberán entregar una memoria reflexiva sobre lo que han impartido.</p>			
Estilos de enseñanza.		Métodos	
mando directo. descubrimiento guiado. resolución de problemas.		Global.	
		Tipos de tareas.	
		-Seguir un calentamiento y una vuelta a la calma. -Dirigir por parejas 1 calentamiento y una vuelta a la calma.	
Actividades tipo.		Temporalización.	
<ul style="list-style-type: none"> • Explicación inicial de cómo diseñar un calentamiento y una vuelta a la calma. • Vivenciamos un ejemplo de calentamiento y vuelta a la calma dirigido por el profesor. • Tras escoger en qué UD, los alumnos por parejas preparan y dirigen un calentamiento y una vuelta a la calma en una sesión concertada previamente. 	Sesión.	Obj.didác.	Cont.Adap.
	1. Explicación de la UD, el trabajo a entregar, y como vamos a organizarnos por parejas para preparar y dirigir un calentamiento y una vuelta a calma.	4,5	1,4,6
	2. Explicación de cómo se diseña un calentamiento y una vuelta a la calma vivenciando 1 ejemplo.	1,4,5	2,6
	** Los alumnos dirigen calentamientos y vueltas a la calma durante una sesión, teniendo elección de la UD, y elaboración una memoria post intervención.	2,3,4,6	3,4,5,6
Recursos.			
Materiales		Instalaciones.	
Colchonetas agilidad, pelotas de espuma, conos, y cualquier material (dentro de la disposición del centro, y tras previa corrección) que el alumnado necesite para dirigir su parte.		Polideportivo y/o Gimnasio 1.	
Atención a la diversidad.			
Se tendrán en cuenta, como en todas las UDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. A mayores, dentro de esta unidad didáctica surge la dificultad añadida de preparar un contenido e impartirlo a los compañeros, pudiendo provocar inhibición al estar expuesto delante de toda la clase. Por este motivo, se organizará por parejas de tan forma que este peso/responsabilidad quedará compartido con un compañero/a.			
Criterios y estándares adaptados.			
Estándares Adaptados		Criterios Adaptados.	Inst. Eval.

EA1. Diseña las fases de activación y vuelta a la calma, tras el análisis de la actividad que se va a desarrollar, adaptando estas fases a dicha actividad o práctica. (EFB1.1.1, EFB1.1.2, EFB1.4.1)		1. Diseñar fases de calentamiento y vuelta a la calma en función de la actividad a realizar. (B1.1, B1.4)		Trabajo de diseño de calentamiento y vuelta a la calma.	
EA2. Dirige las fases de calentamiento y vuelta a la calma en una sesión, tras su preparación y corrección previas. (EFB1.1.3, EFB1.4.1)		2. Dirigir fases de calentamiento y vuelta a la calma en función de la actividad a realizar. (B1.1, B1.4)		Observ. estructura mediante rúbrica.	
EA3. Elabora de forma conjunta con su compañero, colaborando y respetando sus aportaciones, el trabajo de diseño y la dirección de la sesión, así como la memoria reflexiva post intervención. (EFB1.5.1, EFB1.5.2).		3. Trabajar en equipo para elaborar cada una de las partes que se piden en la UD. (B1.5)		Trabajo de diseño de calentamiento y vuelta a la calma. + Memoria reflexiva tras impartir los contenidos.	
EA4. Busca información, descarga los apuntes del blog de la asignatura y sube los trabajos requeridos al aula virtual. (Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3)		4. Utilizar las TICS de forma adecuada para elaborar y entregar los trabajos requeridos. (B1.6)		Trabajo de diseño de calentamiento y vuelta a la calma. + Memoria reflexiva post intervenc.	
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logro		% Para la nota final.	
Trabajo de diseño de calentamiento y vuelta a la calma, entrega y exposición (observada mediante rúbrica).		40%		50%	
Rúbrica implicación y actitud mientras dirigiendo y siendo dirigido.		50%		30%	
Memoria reflexiva tras impartir los contenidos.		40%		20%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan lector. Plan convivencia. Plan PEVS.	Relación Interdisciplinar.	Leng. (CyG) E. Plástica. Bilología	Elementos Transvers. (Tabla 15)	Del 1 al 5
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).					

Tabla 26. *Unidad didáctica 2. Evaluación de la condición física.*

UD: 2					Evaluación: 1ª					Nº Sesiones: 4				
Título de la UD: Evaluación de la condición física.														
Justificación:														
Para ejecutar un plan de ejercicio físico de cara a mejorar la condición física desde una perspectiva saludable, se hace necesaria una evaluación previa para ver cómo estamos y así poder adecuar el plan a nuestro nivel. Por esto, se imparte esta unidad didáctica con el fin de evaluar la condición física del alumnado, así como para brindar herramientas o recursos básicos y sencillos de cara a evaluar su condición física de forma autónoma. Con ello, se pretende reforzar el objetivo principal de la asignatura de fomento de hábitos de práctica de actividad física saludable. Se introduce esta UD al principio del curso para ver en qué condición física se encuentra el alumnado.														
Justificación curricular. D 86/2015.														
Competencias.				Estándares.				Criterios.				Contenidos.		
CSIEE				EFB1.4.1.				B1.4				B1.8		
CSC				EFB1.5.1				B1.5				B1.9		
CSC				EFB1.5.2								B1.10		
CD, CCL				Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3				B1.6				B1.11		
CMCCT				EFB3.2.3				B3.2				B1.12		
CMCCT				EFB3.2.4								B1.13		
Objetivos de etapa														
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o	
Objetivos didácticos														
1. Conocer el nivel de condición física en base a las pruebas realizadas. (g,m). Est. Adapt: (4).														
2. Relacionar las pruebas con las distintas capacidades físicas. (g, m). Est. Adapt: (3).														
3. Conocer los protocolos de administración de las diferentes pruebas. (g, m). Est. Adapt: (1,3).														
4. Aceptar el nivel de condición física y tener interés por mejorarlo. (a, b, g, m). Est. Adapt: (2,4).														
5. Utilizar correctamente el material y las instalaciones, preservando su seguridad y la de sus compañeros. (a, b, g). Est. Adapt: (1,2).														
6. Realizar las pruebas de CF mostrando esfuerzo e implicación adecuados. (a, b, m). Est. Adapt: (4).														
7. Trabajar en equipo a la hora de realizar las pruebas, comprobando los protocolos adecuados en consenso con el grupo y mostrando respeto por los resultados. (a, b, c, d). Est. Adapt: (1,2).														
8. Utilizar las TICs para la elaboración y entrega del trabajo teórico sobre un modelo de ficha de pruebas y protocolos. (a, b, d, e, h, i, g). Est. Adapt: (3).														
9. Practicar juegos populares propios de Galicia mientras no están realizando las pruebas de evaluación de la condición física. (ñ, o). Est. Adapt: (1,2).														
Contenidos Adaptados.														
1. Condición física en función de los resultados de las pruebas. (B3.5).														
2. Relación de las pruebas con las distintas capacidades físicas. (B3.8).														
3. Protocolos de administración de las pruebas. (B3.5, B3.8).														
4. Aceptación del nivel y predisposición de mejora. (B3.5).														
5. Seguridad y utilización del material e instalaciones. (B1.8).														
6. Esfuerzo e implicación adecuados a la hora de realizar pruebas de condición física. (B3.5).														

7. Trabajo en equipo y coordinación para la administración y comprobación de protocolos adecuados. (B1.9, B1.10, B1.11, B1.12).				
8. Trabajo sobre ficha modelo pruebas y protocolos a entregar en el aula virtual. (B1.9, B1.10, B1.11, B1.12, B1.13).				
9. Juegos populares de la comunidad autónoma de Galicia (B4.3)				
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología				
<p>Esta unidad didáctica se impartirá con el objetivo de evaluar la condición física de los alumnos, así como de brindarles herramientas o posibilidades básicas para evaluar su condición física de manera sencilla. De esta forma, el alumnado tendrá la capacidad de evaluar su condición física de forma autónoma y con los procedimientos adecuados. Para impartir los contenidos se hará una primera sesión, en la cual se explicarán los aspectos generales a tener en cuenta en las pruebas, el procedimiento para cada una de ellas y el trabajo optativo a entregar. Además, se cubrirá un test de evaluación inicial y cuestionario de datos antropométricos básicos, ya que por tiempo y material no se harán este tipo de pruebas. En las sesiones posteriores se irán haciendo las pruebas, distribuyéndose los alumnos por grupos y supervisándose unos a otros a la hora de protocolos y toma de datos, contando también con la supervisión docente. Se buscará que el alumnado ejerza la función de testador y testado, buscando así evaluarles en ambos roles a través de observación estructurada mediante una rúbrica. Se evaluarán también los resultados de los tests mediante los baremos adecuados y los aspectos conceptuales mediante un trabajo o un test teórico, dando la oportunidad de elegir al alumnado de elegir entre ambas.</p> <p>Los alumnos que no se encuentran evaluando o siendo evaluados, estarán practicando juegos populares propios de la comunidad autónoma de Galicia como por ejemplo la billarda. De esta forma será más sencillo controlar que el protocolo sea el correcto por parte del docente, al mismo tiempo que se trabajan los contenidos relativos al punto B4.3 del D86/2015, donde se habla de los juegos populares de nuestra comunidad autónoma.</p>				
Estilos de enseñanza.		Métodos		
Asignación de tareas. Enseñanza recíproca.		Método mixto (global y analítico).		
		Tipos de tareas.		
		-Cuestionarios individuales. -Realización de pruebas supervisándose en grupo.		
Actividades tipo.		Temporalización.		
<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios. • Supervisión de compañeros. • Pruebas baterías EUROFIT y FITNESSGRAM modificadas. • Juegos populares de Galicia. 		Sesión.	Obj.didác.	
		Cont.Adap.		
		1.Explicación de la UD, trabajo y teoría, cuestionario inicial + Datos antropométricos.	2,3,7,8	2,3,7,8
		2. Fuerza explosiva, y velocidad.	1,3,4,5,6,7,9	1,3,4,5,6,7,9
	3. Resistencia muscular y flexibilidad.	1,3,4,5,6,7,9	1,3,4,5,6,7,9	
	4. Resistencia cardiovascular.	1,3,4,5,6,7	1,3,4,5,6,7	
Recursos.				
Materiales		Instalaciones.		
Cuestionarios/fichas, colchonetas, soporte de audio, espalderas, bancos suecos, cinta métrica, conos.		Polideportivo, gimnasio 1 + aula.		
Atención a la diversidad.				
<p>Se tendrán en cuenta, como en todas las UDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Se tendrán en cuenta los baremos estipulados para la valoración de las pruebas, teniendo en cuenta las diferencias en cuanto a sexo y edad, teniendo facilidades o dificultades para un determinado tipo de pruebas. Además, en caso de algún problema mayores como alumnos asmáticos (justificación médica), se adaptarán las pruebas necesarias primando más el esfuerzo al resultado en estos casos. Se tendrán en cuenta además las dificultades que</p>				



puedan tener algunos alumnos por falta de habilidad o tipología morfológica, buscando el esfuerzo de estos y erradicando en todo caso conductas burlescas por parte de los compañeros si las hubiera.					
Crterios y estándares adaptados.					
Estándares Adaptados			Crterios Adaptados.		Inst. Eval.
<p>EA1. Verifica, en colaboración con sus compañeros, que la distribución del material, condiciones de seguridad y el protocolo son correctos antes de hacer las pruebas. (EFB1.4.1, EFB1.5.1, EFB1.5.2).</p> <p>EA2. Muestra respeto por los resultados de sus compañeros, aceptando a su vez su propio nivel de condición física. (EFB1.5.1, EFB1.5.2).</p>			<p>1. Verificar el material, condiciones de seguridad y protocolo a la hora de realizar las pruebas. (B1.4)</p>		Rúbrica.
<p>EA3. Elabora, en colaboración con su grupo, una ficha modelo de pruebas con sus protocolos correspondientes y relación con las capacidades básicas, utilizando los apuntes colgados en el blog de la asignatura y entregándolo en formato electrónico en el aula virtual. (EFB1.5.1, EFB1.5.2, Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3, EFB3.2.3)</p>			<p>2. Elaborar y entregar, de forma conjunta con su grupo, en el aula virtual un trabajo en el que se presenta una ficha modelo de pruebas con sus protocolos y relación con las capacidades básicas. (B1.5, B1.6, B3.2)</p>		Trabajo teórico-práctico grupal. o Prueba teórica sobre apuntes blog.
<p>EA4. Realiza las pruebas de condición física propuestas con esfuerzo, aceptando su nivel, mostrando interés por mejorar y superando los mínimos exigidos. (EFB3.2.3, EFB3.2.4).</p>			<p>3. Realizar las pruebas de condición física, superando los mínimos exigidos, mostrando interés por mejorar sus resultados. (B3.2)</p>		Pruebas de condición física.
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logro		% Para la nota final.	
Pruebas condición física.		mínimos baremos edad y sexo. (adaptación diversidad)		50%	
Rúbrica implicación, actitud roles de sujeto y testador.		50%		40%	
Trabajo teórico-práctico grupal o Prueba teórica.		30%		10%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan conviv. Plan lector. Plan PEVS.	Relación Interdisciplinar.	Inglés. Leng. (C y G) Biología.	Elementos Transvers. (Tabla 15)	Del 1 al 5
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Ninguna.					



Tabla 27. Unidad didáctica 3. Alimentación y hábitos saludables.

UD: 3		Evaluación: 1ª		Nº Sesiones: 2 + tomar pulsaciones en alguna sesión de otra UD de este trimestre.									
Título de la UD: Alimentación y hábitos saludables.													
Justificación:													
Se plantea esta breve unidad didáctica para concienciar al alumnado a cerca de la importancia de la alimentación, y los hábitos de vida saludables, en torno a una condición física saludable. Se buscará que el alumnado conozca la repercusión de una correcta alimentación sobre su salud y condición física, además de los efectos negativos de hábitos insalubres como el tabaco o el alcohol. Se plantea con 3ª UD y en el primer trimestre, para que la relación con la condición física sea más significativa para el alumnado.													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.	Estándares.	Criterios.	Contenidos.										
CD, CCL	Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3	B1.6	B1.13										
CMCCT	EFB3.1.3	B3.1	B3.1 B3.2 B3.4										
CMCCT	EFB3.1.4												
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Ser consciente de la importancia de una correcta alimentación para tener una condición física saludable. (g, m). Est. Adapt: (2,4,5).													
2. Adquirir hábitos de vida saludables, siendo consciente de la importancia de la práctica de actividad física. (g, m). Est. Adapt: (2,3,4,5).													
3. Identificar los efectos negativos de prácticas insalubres como el consumo de tabaco y alcohol. (g,m). Est. Adapt: (3).													
4. Tomar pulsaciones y otros datos necesarios para la averiguación del gasto energético que supone la práctica de actividad física. (a, f, g, m). Est. Adapt: (4).													
5. Realizar cálculos sencillos de balance energético diario, tras la averiguación de la ingesta y el gasto. (a, f, g, m). Est. Adapt: (5).													
6. Utilizar las TICs para consultar los apuntes, buscar información y colgar los trabajos en el aula virtual. (a, e, g, h). Est. Adapt: (1).													
Contenidos Adaptados.													
1. Alimentación saludable para una buena condición física. (B3.4).													
2. Actividad física y alimentación. (B3.2).													
3. Efectos negativos del consumo de alimentos o sustancias perjudiciales. (B3.1).													
4. Toma de pulsaciones y otros datos necesarios para el cálculo del gasto de una actividad (B3.2).													
5. Cálculos y fórmulas sencillas para averiguar el balance energético. (B3.2, B3.4).													
6. Formas y lugares para buscar información para la elaboración del trabajo. (B1.13).													
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología													
Con esta unidad didáctica se va a buscar que el alumnado sea consciente de la importancia de una correcta alimentación y de mantener unos hábitos de vida saludables, así como de los efectos negativos de prácticas insalubres como el consumo de alcohol o tabaco. Se desarrollará en 2 sesiones, explicándose en la primera un trabajo opcional, mediante el cual se evaluará al alumnado, y los conceptos teóricos relacionados con esta unidad didáctica. En la segunda se procederá a explicar cómo calcular el balance energético (ingesta, gasto) de forma sencilla. De esta forma, el aprendizaje se hará significativo al hacer cálculos sobre uno mismo, algo que se les pedirá en el trabajo a entregar. A mayores, en alguna sesión de las otras UDD de esta													



<p>evaluación, se verá como calcular el gasto aproximado que hemos tenido en la sesión, facilitando así la comprensión de este proceso. Para la evaluación el alumnado podrá elegir entre entregar el trabajo o responder unas cuestiones teórico-prácticas en un examen escrito.</p>				
Estilos de enseñanza.	Métodos		Tipos de tareas.	
<p>asignación de tareas. resolución de problemas.</p>	<p>Método mixto (global y analítico).</p>		<p>-Toma de pulsaciones y datos. -Cálculos sencillos. -análisis de la ingesta y hábitos.</p>	
Actividades tipo.		Temporalización.		
<ul style="list-style-type: none"> • Toma de pulsaciones y datos de la sesión. • Cálculo del gasto de la sesión. • Análisis y recolección de la ingesta. • Cálculo del balance energético. • Reflexión acerca de hábitos de vida saludables y prácticas insalubres. 		Sesión.	Obj.didác.	
		1. Explicación de la UD y del trabajo que conlleva + teoría alimentación y hábitos de vida saludables.	1,2,3,6	1,2,3,6
		2. Balance energético y cálculo del gasto en Kcal.	4,5	4,5
		** durante alguna sesión de otra UD de la 1ª evaluación, toma de datos para ver el gasto energético de la sesión.	4,5	4,5
Recursos.				
Materiales		Instalaciones.		
<p>Papel, lápiz o bolígrafo, fotocopias y materiales auxiliares., material de la práctica (de otra UD) en la que se analice el gasto energético.</p>		<p>Pabellón y/o gimnasio 1 + aula.</p>		
Atención a la diversidad.				
<p>Se tendrán en cuenta, como en todas las UUD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Además, en esta unidad didáctica, al trabajar con algo personal como es la ingesta correspondiente a tu propia alimentación, puede ser que ello desencadene algún tipo de actitud burlesca entre el alumnado a cerca de lo que come algún compañero. Debido a esto, y a pesar de que en esta propuesta busca trabajar mucho el trabajo en equipo y colaborativo, se llevarán a cabo de forma individual las tareas a realizar. Por otra parte, aunque se plantearán de forma sencilla y en base al nivel del alumnado, los cálculos pueden suscitar algún tipo de dificultad. Se establecerán tutorías voluntarias a mayores de las clases para poder tratar estas dificultades que puedan surgir.</p>				
Criterios y estándares adaptados.				
Estándares Adaptados		Criterios Adaptados.	Inst. Eval.	
<p>EA1. Busca información, descarga los apuntes del blog de la asignatura y sube los trabajos requeridos al aula virtual. (Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3).</p>		<p>1. Utilizar las TICS de forma adecuada para elaborar y entregar los trabajos requeridos. (B1.6)</p>	<p>Trabajo a entregar. o Examen.</p>	
<p>EA2. Responde a una serie de cuestiones, demostrando que conoce los fundamentos básicos de una alimentación saludable, así como la importancia de esta y su relación con la actividad física. (EFB3.1.4)</p>		<p>2. Identificar y desarrollar hábitos de vida saludables en cuanto a la alimentación, actividad física y efectos negativos</p>	<p>Trabajo a entregar o Examen</p>	
<p>EA3. Reflexiona a cerca de los efectos negativos de prácticas insalubres como el sedentarismo o el consumo de</p>				



sustancias perjudiciales, relacionando estos con sus efectos sobre la condición física y la salud. (EFB3.1.3)		de prácticas insalubres. (B3.1)			
<p>EA4. Aprende a tomar la frecuencia cardíaca y otros datos necesarios para el cálculo del gasto energético de las actividades que realiza, tomando estos durante las clases en las que se indique. (EFB3.1.3, EFB3.1.4)</p> <p>EA5. Es capaz de realizar los cálculos necesarios para hallar su balance energético. (EFB3.1.3, EFB3.1.4)</p>		<p>3. Recoger datos para el cálculo del gasto energético de las actividades que se realicen. (B3.1)</p> <p>4. Realizar cálculos para hallar su balance energético. (B3.1)</p>		Trabajo a entregar. o examen teórico-práctico. + Rúbrica implicación y actitud.	
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logo		% Para la nota final.	
Trabajo teórico-práctico o Examen teórico-práctico.		30%		60%	
Rúbrica implicación, actitud y toma de datos.		50%		40%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan lector. Plan convivencia. Plan PEVS.	Relación Interdisciplinar.	Matemáticas. Biología. Leng. (C yG)	Elementos Transvers. (Tabla 15)	Del 1 al 5
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Ninguna.					

Tabla 28. *Unidad didáctica 4. Métodos de entrenamiento saludable y mejora de la CF.*

UD: 4		Evaluación: 1ª		Nº Sesiones: 6									
Título de la UD: Métodos de entrenamiento saludable y mejora de la CF.													
Justificación:													
<p>Tras la unidad didáctica correspondiente a la evaluación de la condición física, se imparten los contenidos correspondientes a como mejorar esta desde una perspectiva saludable. Se trabajarán aquí las formas o métodos de mejorar las capacidades físicas, trabajando estas durante la unidad didáctica, y buscando a su vez que el alumnado adquiera una serie de conocimientos básicos de cara a realizar este tipo de prácticas de forma autónoma. Se sitúa como 4ª UD, ya que es necesario realizar una evaluación previa de la CF, busca así motivar al alumnado para su mejora y hacer los aprendizajes más significativos. Además, la UDD 1 y 3 se explicarán antes, ya que se trabajan de forma transversal, una durante todo el curso y la otra durante esta primera evaluación.</p>													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.	Estándares.	Criterios.		Contenidos.									
CSIEE	EFB1.4.1	B1.4		B1.8									
CSC	EFB1.5.1	B1.5		B1.9 B1.10									
CSC	EFB1.5.2			B1.11 B1.12									
CD, CCL	Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3	B1.6		B1.13									
CMCCT	EFB3.1.1	B3.1		B3.2 B3.3									
CMCCT	EFB3.1.2												
CMCCT	Del EFB3.2.1 al EFB3.2.3	B3.2		B3.6 B3.7									
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Desarrollar las capacidades físicas básicas relacionadas con la salud. (a, b, m). Est. Adapt: (1,2).													
2. Trabajar la higiene y control postural. (b, g, m). Est. Adapt: (1,2,4).													
3. Aprender métodos y técnicas de relajación y respiración. (b, g, m). Est. Adapt: (1,2,4).													
4. Conseguir organizar de forma sencilla los métodos de trabajo de la condición física relacionada con la salud en un plan de ejercicio saludable. (a, d, e, f, g, h, i, m). Est. Adapt: (3).													
5. Conocer los beneficios que tiene la actividad física para la salud. (m). Est. Adapt: (4).													
6. Vivenciar y conocer métodos para el desarrollo y mejora de las capacidades físicas básicas relacionadas con la salud. (g, m). Est. Adapt: (2,3,4).													
Contenidos Adaptados.													
1. Capacidades físicas básicas relacionadas con la salud. (B3.2).													
2. Higiene y control postural. (B3.3).													
3. Técnicas de respiración y relajación. (B3.7).													
4. Plan de ejercicio saludable básico. (B1.9, B1.10, B1.11, B1.12, B1.13, B3.6).													
5. Beneficios de la actividad física. (B3.2).													
6. Métodos de entrenamiento y trabajo de las capacidades físicas básicas relacionadas con la salud de forma segura. (B1.8).													
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología													

<p>Con el planteamiento de esta UD se pretende que el alumnado mejore su condición física, a la vez que se les ofrecen herramientas y conocimientos para poder trabajar esta de forma autónoma. Se trabajarán algunas de las capacidades físicas básicas relacionadas con la salud, obviando el trabajo de la velocidad o el equilibrio (bachillerato) y centrándonos en la resistencia, fuerza, flexibilidad, y la mejora de los parámetros antropométricos inherente a estas. Además, se hará un trabajo de higiene y control postural, algo tan básico y necesario para preservar la salud de nuestro aparato locomotor. También se trabajará la relajación y respiración, un trabajo que se puede integrar perfectamente con el de la flexibilidad, y que viene muy bien en esta edad (ver punto 2.7 peculiaridades del alumnado de 4º ESO). Se trabajará una de las capacidades relacionadas con la salud por sesión, trabajando la higiene y el control postural en otra, y la relajación/respiración junto con la flexibilidad. Se utilizarán estilos marcadamente directivos en las sesiones y resolución de problemas a la hora de plantear actividades para casa, evaluando a los alumnos mediante unas cuestiones teórico practicas, por su esfuerzo e implicación durante las sesiones y mediante un examen escrito.</p>								
Estilos de enseñanza.		Métodos		Tipos de tareas.				
Mando directo. Asignación de tareas. Resolución de problemas.		Método analítico.		Tareas de ejecución Tareas abiertas.				
Actividades tipo.			Temporalización.					
<ul style="list-style-type: none"> • Carrera farlek. • Circuit training (fondos tríceps, plancha abd., saltos comba...) • Actividades de entrenamiento funcional tareas diarias control postural. • Estiramientos activos, pasivos, facilitados (PNF...). • Actividades de respiración alta, media, baja. • Relajación, descontracción, técnicas imaginativas. 			Sesión.		Obj.didác.			
			1. Explicación de la UD, trabajo a entregar y de las partes teóricas.		4,5		4,5	
			2. Resistencia. Métodos continuos (Continuo Variable).		1,6		1,6	
			3. Fuerza. Fuerza-resistencia. (Circuit Training).		1,6		1,6	
			4. Higiene y control postural.		1,2		1,2	
			5. Flexibilidad y relajación.		1,3,6		1,3,6	
			6. Examen teórico.		5		5	
Recursos.								
Materiales			Instalaciones.					
Fichas de sesión, conos, bancos suecos, balones medicinales, colchonetas de agilidad, picas, cuerdas, conos, aros, cronómetros.			Polideportivo y gimnasio 1.					
Atención a la diversidad.								
Se tendrán en cuenta, como en todas las UDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Además, en caso de algún problema mayores como alumnos asmáticos (justificación médica), se adaptarán las tareas al esfuerzo que puedan desarrollar. Se tendrán en cuenta además las dificultades que puedan tener algunos alumnos por falta de habilidad o tipología morfológica, buscando el esfuerzo de estos y erradicando en todo caso conductas burlescas por parte de los compañeros si las hubiera.								
Criterios y estándares adaptados.								

Estándares Adaptados		Criterios Adaptados.		Inst. Eval.	
<p>EA1. Realiza las tareas propuestas en las sesiones de cara a mejorar su condición física, de forma responsable y segura, haciendo un uso adecuado del material y las instalaciones. (EFB1.4.1).</p> <p>EA2. Realiza las tareas propuestas mostrando un interés y esfuerzo físico acorde con su nivel, buscando mejorar su condición física. (EFB3.2.2).</p>		<p>1. Realizar las tareas propuestas utilizando el material de forma adecuada y segura. (B1.4).</p> <p>2. Realizar las tareas con esfuerzo para mejorar su condición física. (B3.2)</p>		Rúbrica implicación y esfuerzo en las sesiones.	
<p>EA3. Elabora, en colaboración con su grupo un plan de entrenamiento básico en el que integre los métodos de entrenamiento explicados, utilizando los apuntes colgados en el blog de la asignatura y entregándolo en formato electrónico en el aula virtual. (EFB1.5.1, EFB1.5.2, Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3, EFB3.2.3)</p>		<p>3. Elaborar y entregar, de forma conjunta con su grupo, en el aula virtual un trabajo en el que se presenta un plan de ejercicio sencillo utilizando los métodos explicados. (B1.5, B1.6, B3.2)</p>		Trabajo teórico-práctico grupal.	
<p>EA4. Conoce las características que deben cumplir las actividades físicas saludables y sus beneficios, así como ejercicios de compensación de actitudes posturales inadecuadas. (EFB3.1.1, EFB3.1.2, EFB3.2.1).</p>		<p>4. Demostrar conocimientos sobre los beneficios de las actividades explicadas en clase sobre la condición física y la salud. (B3.1, B3.2)</p>		Prueba teórica.	
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logro		% Para la nota final.	
Trabajo teórico-práctico		40%		30%	
Rúbrica implicación, actitud y esfuerzo sesiones métodos de entrenamiento.		50%		50%	
Prueba teórica.		30%		20%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan lector. Plan convivencia. Plan PEVS.	Relación Interdisciplinar.	Matemáticas. Inglés. Biología. Leng. (C y G).	Elementos Transvers. (Tabla 15)	Del 1 al 5
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).					

Tabla 29. *Unidad didáctica 5. Voleibol.*

UD: 5		Evaluación: 1ª		Nº Sesiones: 10									
Título de la UD: Voleibol.													
Justificación:													
Esta UD nace a raíz de la presencia de deportes colectivos en el currículum. Se ha elegido este deporte en 4º E.S.O debido a su complejidad técnica. Se podría hacer una primera toma de contacto en el curso anterior, pero no es la mejor opción para los primeros cursos de esta etapa de educación secundaria. Hasta que consiguen manejar ciertos elementos técnicos básicos, puede provocar una cierta frustración o rechazo. Sin embargo, una vez adquiridas dichas habilidades, es un deporte que normalmente motiva al alumnado, ajustándose al principal objetivo de la educación física (fomentar hábitos de práctica saludable). Se incluye al final de la primera evaluación para variar los contenidos, y de esta forma no saturar a los alumnos/as en cuanto a condición física y la alimentación.													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.		Estándares.		Contenidos.									
CSC		EFB.132		B1.3									
CSC		EFB.133		B1.4									
CSIEE		EFB.141				B1.4							
CSC		EFB.151		B1.5									
CSC		EFB.152				B1.9 B1.10 B1.11 B1.12							
CD, CCL		Del EFB.161 al EFB.163		B1.6									
CAA, CSIEE		EFB.412		B4.1									
CAA, CSIEE		EFB.413											
CAA, CSIEE		Del EFB.421 al EFB.426		B4.2									
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Realizar correctamente el toque de dedos. (b). Est. Adapt: (5).													
2. Realizar correctamente el toque de antebrazos. (b). Est. Adapt: (5).													
3. Realizar correctamente el saque bajo o de seguridad. (b). Est. Adapt: (5).													
4. Realizar correctamente la acción técnica de remate. (b). Est. Adapt: (5).													
5. Identificar los errores técnicos más comunes. (b). Est. Adapt: (4).													
6. Aprender los sistemas de defensa y recepción básicos. (b, a, c, d, m). Est. Adapt: (6).													
7. Practicar la colocación tanto en situaciones de juego como asiladas (b, a, c, d, m). Est. Adapt: (6).													
8. Aprender el sistema de ataque con colocador a turno. (b, a, c, d, m). Est. Adapt: (6).													
9. Practicar el juego colectivo reducido. (b, a, c, d, m). Est. Adapt: (6).													
10. Practicar el juego colectivo 6 vs 6 (b, a, c, d, m). Est. Adapt: (6).													
11. Aprender con la ayuda de las TICs los conceptos de reglamento básicos para el desarrollo del juego (b, e, h, i). Est. Adapt: (2,3).													
12. Realizar tareas en equipo, considerando como igual a cada uno de los miembros, tanto de su grupo de trabajo como de los demás. (a, b, c, d, m). Est. Adapt: (1).													

13. Realizar cada tarea o actividad de forma responsable, respetando las normas y consignas de seguridad. (g, m). Est. Adapt: (1).			
Contenidos Adaptados.			
1.El toque de dedos. (B4.1).			
2.El toque de antebrazos. (B4.1).			
3.Los saques. (B4.1).			
4.El remate. (B4.1).			
5.Defensa y recepción en W. (B4.1, B4.2).			
6.Ataque con colocador a turno. (B4.1, B4.2).			
7.Bases de la colocación. (B4.1, B4.2).			
8.Juego reducido. (B4.1, B4.2).			
9.Juego colectivo 6vs6. (B4.1, B4.2).			
10.Reglamento básico del voleibol. (B1.13)			
11. Participación y colaboración en tareas de grupo. (B1.9, B1.10, B1.11)			
12. Juego limpio y omisión de actitudes que no respeten las reglas de las actividades. (B1.12)			
13. Respeto de las normas de seguridad. (B1.8).			
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología			
<p>Teniendo en cuenta la complejidad técnica de un deporte como es el voleibol, será necesario trabajar de una forma más analítica, aunque incluyendo ejercicios de carácter lúdico, durante las primeras sesiones de fundamentos técnicos. Una vez hecho hincapié sobre estos aspectos más técnicos, se evolucionará hacia aspectos globales de juego colectivo, comenzando por situaciones reducidas. Por tanto, se utilizará una metodología mixta, evolucionando de lo analítico a lo global.</p> <p>La distribución del alumnado será por parejas y/o grupos reducidos de 3-4 alumnos en las primeras sesiones y grupos más numerosos en las sesiones de juego.</p> <p>Será clave la utilización del feedback grupal o general, para no causar una desmotivación o rechazo hacia la práctica, debido a la percepción de competencia baja que podría suscitar el verse en evidencia delante de los compañeros. Este tipo de feedback podrá ser más personalizado en tareas analíticas en grupos muy reducidos.</p>			
Estilos de enseñanza.		Métodos	
asignación de tareas descubrimiento guiado resolución de problemas		Mixto (glob. y analit.)	
		Tipos de tareas.	
		Tareas analíticas de técnica por individuales, parejas o grupos reducidos. Tareas de técnica en red. Tareas globales de juego en red.	
Actividades tipo.		Temporalización.	
		Sesión.	Obj.didác.
<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de técnica por parejas. • Ejercicios de técnica individuales. • Ejercicios de técnica en grupos reducidos. • Ejercicios de técnica en red. • Ejercicios de colocación, remate, recepción en red. • Juego reducido. 		1.Explicación UD, evaluación, conceptos teóricos, explicación trabajo teórico opcional.	11,12,13
		2.Toque de dedos.	1,12,13
		3.Toque de antebrazos.	2,11,12,13
		4.Saques.	3,11,12,13
		5. El remate y juego reducido 3vs3.	4,8,11,12,13
		6.Repaso elementos técnicos.	1 al 4,11 al 13
		7.Ataque colocador a turno y juego reducido 3 vs 3.	6,7,8, 11 al 13



<ul style="list-style-type: none"> • Juego global. • Ejercicios mediante filas en red. 	8.Recepción en W, defensa y juego global 6 vs 6.	6,10,12,13	5,9,11,12,13
	9. Juego global 6 vs 6 y práctica examen práctico.	1,2,3,4,6,7,8,9,10,12,13	1 al 6, 9,11,12,13
	10.Examen práctico, fundamentos técnicos y juego.	1,2,3,4,6,7,8,9,10,12,13	1 al 6, 9,11,12,13
Recursos.			
Materiales		Instalaciones.	
Conos, bancos, balones de voleibol, redes de voleibol, cinta elástica, pelotas de tenis, petos.		Polideportivo con líneas multicampo.	
Atención a la diversidad.			
Se tendrán en cuenta, como en todas las UDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Se contemplará el caso de que por alguna razón algún alumno no pueda realizar deportes que impliquen el manejo con las manos de un balón, por ejemplo, problemas de dermatitis, músico de élite u otra razón que solicite ACI. Asimismo, con los alumnos con mayor dificultad se contemplará tutorización por parte de los más aventajados.			
Criterios y estándares adaptados.			
Estándares Adaptados		Criterios Adaptados	Inst. Eval.
EA1. Respeta las normas del desarrollo y seguridad de las clases de educación física, realizando las actividades individuales que se le piden, y las grupales en colaboración con sus compañeros, respetando las aportaciones de cada uno en busca de un objetivo común. (EFB141, EFB151, EFB152)		1. Respetar las normas de desarrollo de las clases, realizando las tareas individuales y grupales. (B1.4, B1.5)	Rúbrica
EA2. Descarga la información necesaria del blog de la asignatura para la realización y entrega del trabajo, o para la preparación del examen teórico. (Del EFB161 al EFB163).		2. Utilizar las TICS para elaborar el trabajo a entregar, o para consultar y descargar los apuntes de cara al examen teórico. (B1.6)	Trabajo teórico o Examen
EA3. Responde correctamente a las cuestiones sobre aspectos teóricos y reglamento, ya sea en el examen teórico en la realización del trabajo optativo. (EFB.133)		3. Responder correctamente a las cuestiones de reglamento y aspectos teóricos en el trabajo o el examen. (B1.3).	
EA4. Valora la práctica de sus compañeros, respetando el nivel de destreza y las diferencias de cada uno. (EFB132).		4. Analizar la ejecución de los compañeros, respetando las diferencias culturales y de	Planillas de observ. recíproca.



		nivel de destreza. (B1.3)			
EA5. Ejecuta correctamente las habilidades técnicas fundamentales para la práctica del voleibol. (EFB412)		5. Demostrar un dominio técnico básico para el juego con fluidez. (B4.1)		Examen práctico técnica y juego. + Rúbrica día a día	
EA6. Resuelve situaciones de juego adecuándose al contexto y los estímulos propios de cada situación. (EFB413, EFB421 al EFB426).		6. Tomar las decisiones adecuadas las situaciones de juego determinadas. (B4.2)			
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logro		% Para la nota final.	
Trabajo teórico o examen		30%		30%	
Rúbrica del trabajo y actitud en el día a día. + planillas de observación recíproca.		50%		30%	
Prueba práctica		40%		40%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan lector. Plan convivencia. Plan PEVS.	Relación Interdisciplinaria.	Leng (C yG) Inglés. Educación Plástica.	Elementos Transvers. (Tabla 15)	Del 1 al 6
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Actividades extraescolares lunes por la tarde (Varios deportes).					

Tabla 30. *Unidad didáctica 6. Seguridad y primeros auxilios.*

UD: 6		Evaluación: 2ª		Nº Sesiones: 5									
Título de la UD: Seguridad y primeros auxilios.													
Justificación:													
<p>Esta es una unidad didáctica que se incluye en la propuesta de cara a los aprendizajes que deberá haber adquirido el alumnado, en torno a aspectos de seguridad en la práctica de actividad física y actuaciones/protocolos en el caso de situaciones de emergencia. Será una unidad didáctica en la cual se contará con personal de protección civil, el cual dará una conferencia al alumnado equivalente a dos sesiones (una teórica y una de taller práctico). Se imparte esta UD en el segundo trimestre debido a su corta duración, ya que es el trimestre más escaso en sesiones. Además, debido a la importancia de estos contenidos, y a que no suelen ser muy atractivos para el alumnado, se hace idóneo incluirlos en una evaluación en la que solamente se impartirán y evaluarán 2 UDD.</p>													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.		Estándares.		Contenidos.									
CSIEE		Del EFB1.4.1 al EFB1.4.3		B1.4 B1.5 B1.6 B1.7									
CSC		EFB1.5.1		B1.5 B1.9 B1.10									
CSC		EFB1.5.2		B1.11									
CD, CCL		Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3		B1.6 B1.13									
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Conocer las medidas básicas de prevención ante las lesiones deportivas más comunes y más generalizadas. (a, b, m). Est. Adapt: (1).													
2. Practicar las primeras actuaciones ante lesiones deportivas mediante simulaciones en el gimnasio. (a, b, m). Est. Adapt: (3).													
3. Conocer los protocolos básicos de primeros auxilios. (a, b, m). Est. Adapt: (2).													
4. Ejecutar correctamente los protocolos y técnicas básicas de primeros auxilios. (a, b, g, m). Est. Adapt: (3).													
5. Trabajar con la ayuda de las TICs, y en colaboración grupal, los conceptos teóricos relacionados con las lesiones deportivas más comunes y los primeros auxilios. (a, b, e, g, h, i). Est. Adapt: (5,4).													
6. Realizar cada tarea o actividad de forma responsable y en colaboración con los compañeros. (a, b, g). Est. Adapt: (4).													
Contenidos Adaptados.													
1. Formas de prevenir las lesiones más comunes a la hora de realizar actividad física. (B1.7).													
2. Primeras actuaciones ante lesiones deportivas (roturas musculares, calambres, esguinces, fracturas óseas). (B1.5).													
3. Protocolo básico de primeros auxilios. (B1.6).													
4. Técnicas básicas de primeros auxilios (conducta PAS, posición lateral de seguridad, maniobra de Heimlich, reanimación cardiopulmonar, heridas) (B1.6).													
5. Trabajo en colaboración con los compañeros, respetando las aportaciones de cada miembro. (B1.9, B1.10, B1.11, B1.13).													
6. Respeto de las normas de desarrollo de las clases y participación responsable en las actividades propuestas (B1.5, B1.6, B1.7).													
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología													
Se comenzará con aspectos sobre cómo prevenir las lesiones más comunes en la práctica de actividad física, realizando simulaciones prácticas sobre como actuar ante cada tipo de lesión.													



<p>A mayores, se contará con la colaboración del personal de protección civil, el cual acude todos los años a dar una sesión teórica sobre primeros auxilios, además de un taller práctico. En este se explican las actuaciones ante una persona inconsciente y se vivencia con material sanitario la técnica reanimación cardiopulmonar. Durante el trascurso de la UD, se buscará que el alumnado vivencie simulaciones sobre cómo actuar ante diversas situaciones de socorro, conociendo la forma adecuada de hacerlo. Se evaluarán los contenidos conceptuales a través de un trabajo teórico-práctico o examen, esfuerzo e implicación diarios mediante rúbrica y una prueba práctica sobre las técnicas y pasos de primeros auxilios más sencillos.</p>						
Estilos de enseñanza.		Métodos		Tipos de tareas.		
asignación de tareas. descubrimiento guiado. resolución de problemas.		Mixta (analítica y global).		Principalmente, tareas de simulación de situaciones de socorro por parejas o grupos reducidos, RCP...		
Actividades tipo.			Temporalización.			
<ul style="list-style-type: none"> • Simulación Conducta PAS (proteger, avisar, socorrer) • Ejecución pasos ante persona inconsciente. • Práctica posición lateral de seguridad. • Práctica de reanimación cardiopulmonar. • Simulación maniobra de Heimlich. • Simulación de actuación de socorro lesiones deportivas más frecuentes (calambres, rotura musc., esguince, fractura ósea, luxación). 			Sesión.		Obj.didác.	Cont.Ada p.
			1. Explicación de la UD, trabajo teórico. Medidas de prevención lesiones más comunes y primeras actuaciones.		1,5,6	1,5,6
			2. Primeras actuaciones antes las lesiones más comunes (calambres, esguinces, fracturas...)		2,6	2,5,6
			3.Charla protocolo básico primeros auxilios. (protección civil).		3,6	3,5,6
			4. Taller práctico primeros auxilios. (protección civil).		3,4,6	3,4,5,6
5. Prueba práctica técnicas básicas primeros auxilios.		4	4			
Recursos.						
Materiales			Instalaciones.			
Colchonetas de agilidad, material primeros auxilios protección civil (muñecos,			Gimnasio 1.			
Atención a la diversidad.						
<p>Se tendrán en cuenta, como en todas las UDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Esta UD puede provocar algún tipo de rechazo a nivel de manipular a un compañero/compañera, por lo que se dejará muy claro como hacer esto en una demostración inicial, y dando continuos feedbacks. Además, para fomentar que todos nos relacionemos con todos, se harán continuos cambios de pareja, perdiendo de esta forma la vergüenza a trabajar con alguien con quien no sueles ponerte.</p>						
Criterios y estándares adaptados.						
Estándares Adaptados			Criterios Adaptados.		Inst. Eval.	
EA1. Conoce e identifica las condiciones de práctica segura y formas de prevenir las lesiones más generalizadas. (EFB141, EFB142) EA2. Es capaz de describir los protocolos básicos de primeros auxilios, así como los pasos y técnicas de actuación para los casos explicados. (EFB143)			1. Conocer los riesgos y formas de prevenirlos durante la práctica de actividad física. (B1.4). 2. Describir los pasos, técnicas y protocolos		Trabajo teórico-práctico o examen escrito.	

				básicos de primeros auxilios. (B1.4).	
EA3. Ejecuta durante las sesiones las técnicas básicas de primeros auxilios explicadas. (EFB143)				3. Ejecutar las técnicas básicas de primeros auxilios durante las sesiones, trabajando en base a simulaciones con los compañeros. (B1.4)	Rúbrica día a día + Prueba práctica.
EA4. Colabora con sus compañeros en las tareas encomendadas, (EFB151, EFB152).				4. Trabajar en grupo durante las sesiones en las tareas encomendadas. (B1.5)	Rúbrica día a día
EA5. Descarga los apuntes en el blog de la asignatura para realizar el trabajo grupal o preparar el examen teórico. (Del EFB161 al EFB163).				5. Acceder al blog de la asignatura y al aula virtual descargar los apuntes y/o entregar el trabajo. (B1.6)	Trabajo teórico-práctico o examen escrito.
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logo		% Para la nota final.	
Trabajo teórico-práctico o examen teórico-práctico (escrito)		30%		20%	
Rúbrica del trabajo y actitud en el día a día.		50%		40%	
Prueba práctica técnicas básicas de primeros auxilios.		50%		40%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan lector.	Relación Interdisciplinaria.	Biología Inglés Leng. (C y G)	Elementos Transvers. (Tabla 15)	1,2,4,5
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Taller/conferencia protección civil de primeros auxilios.					

Tabla 31. *Unidad didáctica 7. Expresión corporal y danzas del mundo.*

UD: 7		Evaluación: 2ª		Nº Sesiones: 11									
Título de la UD: Expresión corporal y danzas del mundo													
Justificación:													
Se plantea esta UD en acorde a la presencia de contenidos relacionados con el bloque 2 del decreto 86/2015. Estos contenidos son los que tratan actividades físicas artístico expresivas. Estamos ante una UD, con 2 partes diferenciadas, donde se tratan contenidos de expresión corporal, continuando con una segunda parte de danzas y composiciones coreográficas. Se plantea para el segundo trimestre debido a que este tipo de contenidos, en general, suele costar al alumnado, sobre todo por problemas de inhibición o vergüenza. Por esto, e cree conveniente impartir estos contenidos tras el primer trimestre, dando tiempo a crear un clima positivo en el aula y a que los alumnos se conozcan entre ellos y al docente, ya que puede ser que exista alguna nueva incorporación.													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.	Estándares.	Criterios.	Contenidos.										
CSC	EFB1.3.1.	B1.3	B1.4										
CSC, CCEC	EFB1.3.2												
CSIEE	EFB1.4.1	B1.4	B1.8										
CSC	EFB1.5.1.	B1.5	B1.9 B1.10 B1.11										
CSC	EFB1.5.2												
CD CCL	Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3.	B1.6	B1.13										
CCEC	Del EFB2.1.1 al EFB2.1.3.	B2.1	B2.1										
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Practicar actividades relacionadas con la expresión corporal, fomentando la participación, desinhibición y relación entre el alumnado. (a, b, d, g, n). Est. Adapt: (1,4).													
2. Trabajar el esquema y la imagen corporal. (b, d, g, m, n). Est. Adapt: (1,4).													
3. Aprender técnicas de respiración y relajación, relajando los segmentos corporales. (b, d, g, m, n). Est. Adapt: (1,4).													
4. Utilizar el espacio propio personal, ajeno y total del aula desde una perspectiva expresiva. (b, d, g, m, n). Est. Adapt: (1,4).													
5. Seguir y reproducir ritmos con diferentes partes del cuerpo y desplazamientos. (b, d, g, m, n). Est. Adapt: (1,4).													
6. Reflexionar acerca de las concepciones sociales del cuerpo humano. (a, b, c, e, h, m). Est. Adapt: (2).													
7. Practicar, preparar, exponer y valorar composiciones coreográficas de diferentes lugares y culturas, fomentando la igualdad y el rechazo hacia conductas de rechazo y racismo. (a, b, c, d, g, l, m, n). Est. Adapt: (4).													
8. Trabajar con la ayuda de las TICs los conceptos teóricos relacionados de la expresión corporal. (b, e, i). Est. Adapt: (2).													
9. Realizar tareas en equipo, considerando como igual a cada uno de los miembros, tanto de su grupo de trabajo como de los demás. (a, b, c, d, m.). Est. Adapt: (4).													
10. Realizar cada tarea o actividad de forma responsable, respetando las normas y consignas de seguridad. (g, m). Est. Adapt: (1).													
Contenidos Adaptados.													

1. Toma de contacto con las actividades artístico-expresivas y desinhibición. (B2.1, B1.9, B1.10, B1.11).				
2.El cuerpo expresivo: Esquema e imagen corporal. (B2.1, B1.9, B1.10, B1.11).				
3.Relajación y respiración. (B2.1, B1.9, B1.10, B1.11).				
4.Exploración expresiva del tiempo. (B2.1, B1.9, B1.10, B1.11).				
5.Exploración expresiva del espacio. (B2.1, B1.9, B1.10, B1.11).				
6.Concepciones sociales del cuerpo y su relación con la actividad física. (B1.13, B1.9, B1.10, B1.11, B1.4).				
7. Elaboración de composiciones coreográficas propias de diferentes culturas. (B1.13, B2.1).				
8.Conceptos teóricos básicos relacionados con la expresión corporal. (B2.1, B1.13).				
9. Participación y colaboración en tareas de grupo. (B1.9, B1.10, B1.11)				
10. Respeto de las normas de desarrollo de las clases y participación. (B1.8).				
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología				
<p>En las primeras sesiones se va a descubrir la importancia de la expresión corporal. Para evitar unas primeras sensaciones de inhibición o vergüenza, se comenzará con actividades colectivas, en las cuales se buscará una participación e integración del alumnado máximas. De esta forma se evitará el miedo a la exposición al grupo al comienzo. Habrá intervenciones mediante asignación de tareas (o mando directo en tareas de relajación), e intervenciones más relacionadas con el descubrimiento guiado y la resolución de problemas. La UD tendrá 2 partes, en las cuales habrá una primera de expresión corporal relacionada con las dimensiones del movimiento expresivo, y una segunda de composiciones coreográficas y aspectos culturales. Los contenidos más conceptuales, se abordarán desde un trabajo mediante el uso de las TIC.</p>				
Estilos de enseñanza.		Métodos		
asignación de tareas descubrimiento guiado resolución de problemas		Mixto (glob. y analit.), aunque principalmente global.		
Tipos de tareas.				
Tareas por parejas y grupos reducidos. Composiciones coreográficas				
Actividades tipo.		Temporalización.		
<ul style="list-style-type: none"> • Activ. de desinhibición. • Activ. de flexibilización • Ejercicios esquema corporal (movilización seg.) • Ejercicios de imagen corporal. • Actividades de relajación (técnicas imaginativas, desconstrucción controlada...) • Ejercicios de respiración (3 tipos, emociones...) • Desplazamientos a un ritmo. • Espacio personal y total. 		Sesión.	Obj.didác.	Cont.Ada p.
		1. Presentación de la UD y explicación trabajo, debate cuerpo.	8,1,6,10	8,6,1,10
		2. Preliminares con la EC.	1,9,10	1,9,10
		3. Cuerpo expresivo: Esquema corporal.	2,9,10	2,9,10
		4. Cuerpo expresivo: Imagen corporal.	2,9,10	2,9,10
		5. Relajación y respiración.	3,9,10	3,9,10
		6. Tiempo desde la EC.	5,9,10	4,9,10
		7. Espacio desde la EC.	4,9,10	5,9,10
		8. Visualización videos (danzas del mundo) + elección coreo.	7,9,10	7,9,10
		9. Preparación coreo.	7,9,10	7,9,10
		10. Preparación coreo.	7,9,10	7,9,10
11. Examen práctico coreo.	7,9,10	7,9,10		
Recursos.				
Materiales		Instalaciones.		
Colchonetas de agilidad, vendas ojos, altavoces y equipo reproducción música, máscaras y pelotas de tenis, pelotas de espuma.		Gimnasio 1 y aula de informática (visualización de videos danzas del mundo).		
Atención a la diversidad.				

<p>Se tendrán en cuenta, como en todas las UDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Se contemplarán las dificultades propias de este tipo de contenidos, las cuales generan inhibición o vergüenza, comenzando con actividades colectivas que fomenten la integración de todos en las tareas, además de físicas y participativas para que el alumnado no se sienta observado.</p>					
Criterios y estándares adaptados.					
Estándares Adaptados			Criterios Adaptados		Inst. Eval.
EA1. Respeta las normas del desarrollo de las clases de educación física, mostrando respeto por sus compañeros, implicándose y participando en las tareas que se proponen. (EFB141).			1. Cumplir con las normas de desarrollo de las sesiones, respetando la ejecución de sus compañeros. (B1.4)		Rúbrica
EA2. Responde a las cuestiones del trabajo teórico, reflexionando a cerca de la concepción social del cuerpo y su relación con la actividad física, descargando la información necesaria del blog de la asignatura y entregando este trabajo en el aula virtual. (EFB161 al EFB163).			2. Utilizar las TICS para elaborar el trabajo a entregar, respondiendo a las cuestiones teóricas y reflexivas que se plantean. (B1.6)		Trabajo teórico
EA3. Valora la práctica de sus compañeros, respetando el nivel de destreza y las diferencias de cada uno. (EFB1.3.1, EFB132).			3. Analizar las coreografías de sus compañeros. (B1.3)		Planillas de observ. recíproca.
EA4. Elabora y expone una composición coreográfica ante sus compañeros, elegida entre varias opciones de diferentes culturas, y aplicando conceptos relativos a las sesiones anteriores de expresión corporal. (EFB211 al EFB213, EFB151, EFB152)			4. Componer y presentar una composición coreográfica. (B2.1, B1.5)		Examen práctico coreo.
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logo		% Para la nota final.	
Trabajo teórico-práctico.		30%		30%	
Rúbrica del trabajo y actitud en el día a día.		50%		30%	
Prueba composición coreográfica + planillas de observación compañeros.		40%		40%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan convivencia. Plan lector.	Relación Interdisciplinaria.	Leng (C y G) Inglés Música.	Elementos Transvers (Tabla 15)	Del 1 al 5, 7
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Ninguna.					

Tabla 32. *Unidad didáctica 8. Atletismo, salto de altura.*

UD: 8				Evaluación: 3ª				Nº Sesiones: 5					
Título de la UD: Atletismo, salto de altura.													
Justificación:													
Esta unidad didáctica se debe a la presencia de contenidos relacionados con los deportes individuales en el decreto 86/2015, por el que se establecen los mínimos curriculares en la comunidad de Galicia. Debido a que estamos en 4º ESO, sería interesante que las habilidades atléticas se trataran desde una perspectiva global en 1º y 2º, pasando a trabajar estas de una forma más específica en 3º y 4º de ESO. Con este UD, se pretenderá trabajar el salto de altura, focalizando la atención en el método Fosbury, reconocido como el método biomecánicamente más eficaz.													
Justificación curricular. D 86/2015.													
Competencias.			Estándares.			Criterios.			Contenidos.				
CSIEE			EFB1.4.1			B1.4			B1.8				
CD, CCL			Del EFB1.6.1 al EFB1.6.3			B1.6			B1.13				
CAA, CSIEE			EFB4.1.1			B4.1			B4.1				
Objetivos de etapa													
a	b	c	d	e	f	g	h	i	l	m	n	ñ	o
Objetivos didácticos													
1. Desarrollar las habilidades específicas que intervienen en la carrera de aproximación para el salto de altura mediante el método Fosbury. (a, b, c, g, m). Est. Adapt: (1,4).													
2. Desarrollar las habilidades y la técnica específica de la batida para el salto de altura mediante el método Fosbury. (a, b, c, g, m). Est. Adapt: (1,4).													
3. Desarrollar las habilidades y la técnica específica de las fases de vuelo y caída para el salto de altura mediante el método Fosbury. (a, b, c, g, m). Est. Adapt: (1,4).													
4. Realizar el salto de altura mediante el método Fosbury en su globalidad. (a, b, c, g, m). Est. Adapt: (1,4).													
5. Trabajar con la ayuda de las TICs los conceptos teóricos relacionados con la normativa, técnica e historia del salto de altura. (b, e, m, h, i). Est. Adapt: (2,3).													
6. Realizar cada tarea o actividad de forma responsable, respetando las normas y consignas de seguridad. (g, m). Est. Adapt: (1).													
Contenidos Adaptados.													
1. Carrera de aproximación para el salto de altura mediante el método Fosbury. (B4.1).													
2. La batida. (B4.1).													
3. Fase de vuelo y recepción o caída (B4.1).													
4. Salto de altura completo mediante el método Fosbury. (B4.1).													
5. Normas y aspectos teóricos del salto de altura. (B1.13).													
6. Respeto de las normas de desarrollo de las clases y participación. (B1.8).													
¿Cómo se van a impartir estos contenidos? Metodología													
En cuanto a la metodología que se va a seguir durante el desarrollo de esta unidad didáctica, se tratarán cada una de las partes que componen el salto de altura por separado, utilizando una metodología marcadamente analítica para afianzar la técnica en cada una de las fases del salto. A esta metodología analítica, se le dará un enfoque lúdico en algunas de las tareas para que el trascurso de esta UD no resulte monótono al alumnado. Estas tareas serían, por ejemplo, carreras de relevos o tareas de activación con balones. Los aspectos más conceptuales se explicarán al principio de cada una de las sesiones, y se evaluarán a través de un trabajo teórico que se entregará unos días después de finalizar la última sesión o un examen, dando la opción de elegir al alumnado.													
Estilos de enseñanza.				Métodos				Tipos de tareas.					
asignación de tareas.				Analítico.				Individuales y por filas.					



		Tareas grupales tipo carreras de relevos.	
Actividades tipo.	Temporalización.		
<ul style="list-style-type: none"> • Carrera en S y en 8. • Talonamiento. • Ejercicios analíticos de batida para buscar la pierna de batida. • Carreras de relevos. • Batida tocando a una altura. • Batida + carrera. • Ejercicios de caídas en el quitamiedos. • Caídas desde una altura. • Competición saltos. 	Sesión.	Obj.didác.	Cont.Adap.
	1. Explicación UD y trabajo teórico a entregar. + carrera de aproximación.	1,6,5	1,5,6
	2. La batida.	2,6	2,6
	3.Fase aérea y caída.	3,6	3,6
	4. Movimiento global.	4,6	4,6
	5. Examen práctico.	4,6	4,6
Recursos.			
Materiales		Instalaciones.	
Colchonetas quitamiedos, espalderas, pelotas de espuma, goma elástica, bancos suecos, espalderas, plinto, minitramp, conos, cinta métrica, tallímetro.		Gimnasio 1.	
Atención a la diversidad.			
Se tendrán en cuenta, como en todas las UDD de la programación, las diferencias individuales del alumnado, haciendo las adaptaciones oportunas y necesarias para cada caso en el marco de la normativa legal vigente. Se contemplarán las dificultades propias de esta UD, como puede ser el miedo a realizar el salto, frente al cual se irá incrementando la altura muy progresivamente buscando que el alumnado vaya adquiriendo la seguridad suficiente. Además, si existen dificultades que susciten complicaciones para realizar el salto, como pueden ser problemas de sobre peso u obesidad, se adaptará el mínimo de altura. Primará la ejecución de una técnica correcta a la habilidad o condición física para aumentar la altura, aunque se tenga que pasar un mínimo.			
Criterios y estándares adaptados.			
Estándares Adaptados		Criterios Adaptados.	Inst. Eval.
EA1. Respeta las normas del desarrollo de las clases de educación física, mostrando respeto por sus compañeros, implicándose y participando en las tareas que se proponen. (EFB141).		1. Cumplir con las normas de desarrollo de las sesiones, respetando la ejecución de sus compañeros. (B1.4)	Rúbrica
EA2. Descarga la información necesaria para preparar el examen teórico o elaborar el trabajo opcional. (EFB161al EFB163).		2. Utilizar las TICS para elaborar el trabajo a entregar o preparar el examen teórico. B1.6)	Trabajo teórico o examen escrito.
EA3. Trabaja y comprende los conceptos teóricos básicos relacionados con la historia, técnica y reglamento del salto de altura, respondiendo a las cuestiones que se plantean en un trabajo o en un examen teórico. (EFB161al EFB163).		3. Responder a las cuestiones relacionadas con	



				la técnica, el reglamento y la historia del salto de altura. (B1.6)	
EA4. Realiza el salto de altura mediante el método Fosbury, demostrando una ejecución técnica correcta y superando una altura mínima. (EFB411)				4. Realizar el salto de altura con corrección técnica y superando la altura mínima. (B4.1)	Examen práctico salto. + rúbrica día a día.
Evaluación					
Instrumento		Nivel de logro		% Para la nota final.	
Trabajo teórico-práctico o examen escrito.		30%		20%	
Rúbrica del trabajo y actitud en el día a día.		50%		40%	
Prueba práctica de salto.		40%		40%	
Planes de centro.	Plan TIC. Plan lector. Plan convivencia.	Relación Interdisciplinar.	Inglés Leng. (C y G)	Elementos Transvers. (Tabla 15)	Del 1 al 5
Actividades complementarias con las que está relacionada esta UD.					
Ninguna.					