



universidad
de león



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL
DEPORTE

Curso Académico 2013/2014

“ENFOQUES METODOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS EN LA
EDUCACIÓN FÍSICA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA”

Methodological and educational perspectives in Physical Education
of Secondary Education

Autor/a: Cecilia Bueno Estévez

Tutor/a: Ángel Pérez Pueyo

Fecha: 02/09/2014

VºBº TUTOR/A

VºBº AUTOR/A



Cecilia Bueno Estévez 7146464-L

RESUMEN/ ABSTRACT

Resumen: A pesar de la existencia de indicaciones metodológicas en documentos oficiales, a la hora de llevar a cabo el proceso de enseñanza parece no ser suficiente con la información sobre metodología que en ellos se ofrece. Se hace necesario para su labor docente, que los profesores de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria adopten una postura determinada que les permita configurar unas opciones metodológicas propias. Con el presente trabajo se intenta esclarecer y profundizar en el concepto de metodología, describiendo los cambios sufridos por este término. Se presentan algunos de los autores más significativos tanto a nivel nacional como internacional y sus aportaciones metodológicas en el campo de la Educación Física. Se ha realizado una investigación cualitativa fundamentada en el método de análisis del discurso. Las conclusiones apuntan no existir unanimidad en el uso del término metodología. Además, avanzar hacia propuestas metodológicas alternativas en secundaria, respecto a propuestas tradicionales, tiene mayor eficacia en el aprendizaje del alumnado.

Palabras clave: Metodología, Metodología de enseñanza, Educación Física, Propuestas metodológicas.

Abstract: Methodological guidelines provided in official documents appear to be insufficient to conduct the teaching process. Physical Education Teachers need to take determined stand in order to develop their own personal methodology. This work aims to clarify and delve the concept methodology and its changes happened. Present to some of the most important authors, both nationally and internationally. It has been carried out through a qualitative investigation supported on the method of the speech analysis. Conclusions point the nonexistence of unanimity in the use of the term methodology. In addition, progress toward alternative methodological proposals in secondary education, is more useful for students learning with respect to traditional proposals

Keywords: Methodology, Teaching methodology, Physical Education, Methodological proposals.

ÍNDICE

1.	PRESENTACIÓN.....	3
2.	JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN.....	3
3.	ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	4
4.	DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
4.1.	DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR.....	6
4.2.	OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	7
4.3.	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO.....	7
4.4.	PROCEDIMIENTO DE BÚSQUEDA O METODOLOGÍA.....	8
5.	ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE METODOLOGÍA.....	9
5.1.	SOBRE EL CONCEPTO METODOLOGÍA.....	10
5.2.	BREVE EVOLUCIÓN HISTORICA DEL CONCEPTO DE METODOLOGÍA.....	11
5.3.	TERMINOLOGÍA OFICIAL.....	12
5.3.1.	DECRETO 52/2007: PRINCIPIOS METODOLÓGICOS GENERALES.....	12
5.3.2.	DECRETO 52/2007: PRINCIPIOS METODOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA.....	13
5.4.	EVOLUCIÓN EN LA LOMCE (2013).....	14
6.	REVISIÓN SOBRE PROPUESTAS METODOLÓGICAS.....	14
6.1.	ESTILO ECOLÓGICO.....	16
6.2.	SALUD Y LOS MODELOS COMPRENSIVOS.....	17
6.3.	EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA PAZ, JUEGOS Y APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	18
6.4.	ESTILO ACTITUDINAL.....	19
6.5.	EL APRENDIZAJE DE LA RESPONSABILIDAD Y LA AUTONOMÍA: LA AUTOGESTIÓN.....	21
7.	CONCLUSIONES.....	22
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	23

1. PRESENTACIÓN

En la Ley Orgánica 4/2007¹, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades, asume una profunda reforma y organización de las enseñanzas basadas en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado.

Como se indica en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, todas las enseñanzas oficiales de grado concluirán con la elaboración y defensa de un trabajo de fin de Grado, que ha de formar parte del plan de estudios. El Consejo de Gobierno de la Universidad de León aprobó un Reglamento, a partir del cual, la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte ha desarrollado la Normativa para el desarrollo de Trabajos Fin de Grado en los Estudios de Grado².

El TFG debe ser un trabajo autónomo e individual que cada estudiante realizará bajo la orientación de un tutor³. Este trabajo permitirá al estudiante mostrar de forma integrada los contenidos formativos recibidos y las competencias adquiridas asociadas al título de Grado. Representa el escalafón final en la formación de los estudiantes de Grado y a dicha consideración deben ajustarse el alcance del trabajo, el nivel exigible y el periodo para su ejecución (FCAFD, 2013).

En el plan de estudios de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León, el TFG tiene una carga correspondiente a 6 ECTS, lo que supone un 10% del curso (60 ECTS), y un 2,5% del Grado (240 ECTS) (FCAFD, 2013).

2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN

El motivo de la elección de este tema surge por el interés de conocer las diferentes metodologías que, como futura docente, podré emplear. Creo que en el proceso de enseñanza-aprendizaje es importante la figura del profesor como la de un “facilitador” del aprendizaje” (Ayuste y Flecha, 1994; Meirieu, 1998; Rogers, 1986).

Como docentes, hemos de buscar la mejor manera de enseñar a nuestro alumnado y fomentar su aprendizaje, adaptando el proceso a las características de los mismos. Por eso,

¹ Introduce cambios como los acuerdos en política de educación superior en Europa y el impulso que la Unión Europea pretende dar a la investigación en todos sus países miembros.

² Los fragmentos que se empleen de la “Normativa para el desarrollo de Trabajos Fin de Grado en los Estudios de Grado de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León”, irán referenciados de la siguiente manera: FCAFD, 2013

³ En mi caso el TFG se desarrolla bajo la tutela del Dr. Ángel Pérez Pueyo, quien me ha facilitado en gran medida el proceso del mismo.

los docentes debemos estar formados y conocer la variedad de posibilidades que se nos ofrecen, para poder escoger lo más adecuado para nuestro alumnado.

El modelo curricular que subyace de la legislación vigente (LOE, 2006; LOMCE, 2013) es una propuesta abierta y flexible, orientada por la administración. A pesar de las indicaciones metodológicas oficiales, es necesario la concreción de las mismas por los docentes en los centros escolares, adoptando una postura determinada que permita determinar las opciones metodológicas propias (Pérez-Pueyo et al., 2008a). Es importante tener en cuenta que, como indica Blázquez (2001, p.60) “el aprendizaje del alumnado depende, en gran medida de las acciones del profesorado”. Por consiguiente, debemos ser críticos para encontrar la mejor manera de “cómo enseñar” a nuestro alumnado.

Este trabajo puede ser de gran ayuda para conocer algunos de los modelos metodológicos que favorecen el desarrollo de la labor docente.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN⁴

A lo largo de estos últimos años, ha ido tomando forma la Educación Física como educación integral (Gutiérrez, 2003; Méndez-Giménez, 2005; Velázquez-Callado, 2004...). Para conseguir este aprendizaje integral es importante encontrar una propuesta metodológica propia, adaptada a las condiciones en las que se desarrolla la labor docente.

Tinning (1996) plantea la existencia de dos discursos en el mundo de la actividad física y el deporte: *Discurso del Rendimiento* vs. *Discurso de la Participación*. Más tarde, López-Pastor (2008) aplica este planteamiento al mundo de la Educación Física, y plantea dos formas de entender la misma: *Educación Física orientada al Rendimiento* vs. *Educación Física orientada hacia la Participación*. Las propuestas metodológicas que se presentan a lo largo de este trabajo se engloban en el planteamiento de la Educación Física orientada hacia la Participación⁵.

El Real Decreto 1631/2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria establece como contenidos: “la condición física y salud, los juegos y deportes, la expresión corporal y las actividades en la naturaleza”.

A continuación se realiza una breve revisión de propuestas innovadoras, ubicándolas según los contenidos a los que se destine su aplicación.

⁴ Debido a la limitada extensión de este trabajo no se han podido incluir todas las propuestas existentes.

⁵ Con la expresión “Discursos de la participación” el autor hace referencia al desarrollo de propuestas que versan sobre la inclusión, la igualdad, el compromiso, el disfrute, la justicia social, la asistencia, la cooperación, el movimiento, etc. (Tinning, 1996).

Empezaremos uniendo los dos primeros bloques, **Condición Física y Salud**⁶ y **Juegos y Deportes**⁷, donde podemos ubicar a Bunker y Thorpe (1982) con el denominado *Teaching Games for Understanding* (TGfU). Más tarde, en España, serán Devís y Peiró (1992, 1997...) quienes desarrollan la *Educación Física y Salud, Juegos Modificados, Investigación y colaboración e iniciación deportiva*. Castejón (2010, 2011) aborda también en su propuesta metodológica la iniciación deportiva en la escuela. Méndez-Giménez (1999) y Sánchez-Gómez (2008) realizan varias investigaciones sobre la efectividad de este modelo (en Velázquez-Buendía, 2011).

En el tercer bloque, de **Expresión Corporal**⁸, podemos encontrar a Learreta, Sierra y Ruano (2005) que ofrecen una organización de posibles contenidos de este bloque, que permiten el desarrollo de facultades humanas que desde el área de Educación Física se pueden y se deben fomentar: la expresión, la comunicación y la creación. Blanco (2012) también realiza una importante aportación al analizar y concretar los contenidos sobre este bloque otorgando claridad y coherencia.

En el cuarto y último bloque, **Actividades en el medio natural**⁹ podemos ubicar la metodología de *Grupos de trabajo* en Huesca, Adell, Larraz y Julián entre otros (1986-2008), con su trabajo grupal y colaborativo (en López-Pastor, 2008), Educación Física y escuela rural, espacios de Acción-Aventura. Parra et al. (2006) dan importancia a las actividades físicas en la naturaleza y los espacios de fantasía con sus Espacios de aventura y ambientes de fantasía.

Externamente a estas propuestas aplicables a bloques de contenidos específicos, podemos encontrar otras propuestas innovadoras que dependiendo de su objetivo principal, pueden ubicarse en las siguientes categorías.

La **Educación en Valores**, que aparece en la LOGSE (1990) como tema transversal, es una corriente aplicable tanto a la actividad física como al deporte. En esta corriente podemos encontrar el *Estilo Ecológico* (Sicilia y Delgado, 2002) para el desarrollo de los

⁶ *Condición física y salud agrupa contenidos relativos a la salud física, hábitos de ejercicio físico y de práctica deportiva que inciden en el desarrollo de las capacidades físicas del individuo para la mejora de su calidad de vida y en el empleo constructivo del tiempo libre.*

⁷ *El bloque Juegos y deportes: importante por su carácter educativo, por ser un instrumento adecuado para la mejora de las capacidades que pretende esta materia y porque supone actividades que fomentan la colaboración, la participación y el desarrollo de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y la no discriminación (RD 1631/2006).*

⁸ *En el Expresión corporal, se incorporan los contenidos destinados a aprender a expresar y a comunicar mediante el cuerpo, emociones, sentimientos e ideas a través de diferentes técnicas. La orientación lúdica y emocional facilita su utilización como fuente de disfrute y enriquecimiento personal (RD 1631/2006).*

⁹ *Actividades en el medio natural, constituyen una oportunidad para que el alumnado interactúe directamente con un entorno que le es conocido y en el que se desarrolla buena parte de la actividad física y valore su conservación mediante actividades sencillas y seguras (RD 1631/2006).*

valores sociales en la actividad física. Del mismo modo encontramos a Gutiérrez (1995, 2003) con la *Educación en Valores de la Educación Física y el Deporte*. También podemos encontrar a Carranza y Mora (2003) con la *Educación en Valores y Educación Física*. No debemos olvidar a Fernández-Río (1998-2005), Omeñaca y Ruíz-Omeñaca (1999-2004), quienes también apoyan la Educación en Valores.

Igualmente podríamos incluir otra categoría para esta clasificación de las propuestas de **Atención a la Diversidad**. En el ámbito de la Investigación-acción en Educación Física podemos encontrar a Fraile (1991) con contenidos como la Educación Física y salud, la Educación en valores y la atención a la diversidad. En esta, ubicamos a Marcelino Vaca (1986, 1996, 2008) con su Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC) y Barbero (1996) junto a su grupo de trabajo *Hacia una EF Alternativa*. Que buscan la diversidad de ritmos, facilitar a todo el alumnado los tiempos y espacios de experimentación.

Finalizamos con propuestas que se podrían ubicar prácticamente en todas las categorías, debido a su gran rango de posibilidades de aplicación. Dentro de actividades cooperativas tenemos a Carlos Velázquez-Callado (2001, 2004, 2007, 2010, 2011) y su grupo La Peonza, que tratan sobre los *Juegos y Actividades Físicas cooperativas y la Educación Física para la Paz, la convivencia y la Integración*. Fernández-Río (1998-2005), Ruíz y Ruíz-Omeñaca (1999-2005) apoyan las Actividades Físicas Cooperativas y la Educación Física Cooperativa. Por otro lado, Pérez-Pueyo (2005, 2008a, 2008b...), quién propone un modelo de Educación Física basado en *Actitudes*. Para terminar, las tendencias hacia una *Educación Física Crítica, la autonomía y emancipación* del alumnado en Educación Física son propuestas por Fernández-Balboa (1993, 1999), Duran (1998) y Lavega y Lozano (1999) (en López-Pastor, 2008). Eloisa Lorente (2008, 2009...) realiza un importante trabajo con su metodología de la *Autogestión*.

4. DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

Este trabajo surge de la inquietud y necesidad por profundizar en el concepto de metodología. Por lo general, los términos asociados a la Educación Física han sido siempre imprecisos y habitualmente ambiguos. Pero si hay un término ambiguo y poco claro en su definición sin duda es el de *metodología* (Pérez-Pueyo et al., 2008b). Asociado al “cómo enseñar”, el término metodología no aparece explícito desde la Ley Orgánica 1/1990. Son Pérez-Pueyo, Martínez-Samperio y Garrote (2008b) los que intentan “esclarecer este término tan confuso que todos parecemos tener claro”.

El concepto clásico otorgado a este término se reduce a cómo un docente enseña a su alumnado. A pesar de que la presente Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora

de la calidad educativa, en su preámbulo afirma “necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje” (LOMCE, 1013), muchos docentes parecen haberse acomodado en la metodología tradicional, o el cómo enseñar de siempre, ya sea por falta de formación, actualización a los cambios, o simplemente por desinterés a dichos cambios (Díaz-Cueto y Castejón, 2011).

Por tanto, se podría definir esta investigación como un intento de concretar el término metodología y aunar algunas de las propuestas sobre metodologías alternativas de enseñanza más interesantes en nuestro país, reconociendo el trabajo de numerosos autores inconformistas con el tradicional sistema educativo, que buscan desde la Educación Física un cambio innovador en el proceso educativo.

4.2. OBJETIVOS DEL TRABAJO

La finalidad de trabajo consiste en desentrañar el término metodología, un concepto confuso que todos parecemos tener claro (Pérez-Pueyo et al., 2008b). Además, se recopilan propuestas metodológicas de enseñanza que podrían clasificarse como significativas en España e interesantes para mí como futura docente. Estas propuestas tienen gran cabida en las clases de Educación Física, pudiendo lograr la máxima eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante las mismas. Esto es debido principalmente, como indican Lorente y Joven (2009) sobre el área de Educación Física, “la relación de tú a tú entre el profesor y los alumnos, la confianza y el respeto”.

Resumidamente los objetivos y las finalidades perseguidas con este trabajo son los siguientes:

- Conocer y profundizar en el concepto de metodología, describiendo el proceso de cambio sufrido por el mismo.
- Reconocer a los autores más significativos y sus aportaciones metodológicas en el campo de la Educación Física.
- Facilitar el proceso de elección de una metodología acorde a su alumnado y a las características del entorno en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.3. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO

Este trabajo tiene como punto de partida la necesidad e importancia de llevar a cabo otras metodologías diferentes a la tradicional para el desarrollo de las clases de Educación Física en Educación Secundaria Obligatoria. Se ha llevado a cabo un análisis exhaustivo de

artículos, revistas, libros y documentos oficiales para determinar algunas propuestas metodológicas de considerable interés y sus respectivos autores.

Para ello, se comenzará con la recopilación de algunas de las definiciones del término metodología para poder entender este concepto. Después se describirá lo más concisamente posible las propuestas metodológicas mencionadas anteriormente, las cuales pueden orientarnos a la hora de elaborar nuestros principios de procedimiento docente.

Para finalizar, se realizan las conclusiones, en las que se realiza un breve repaso sobre lo tratado a lo largo del trabajo, además de una pequeña reflexión crítica sobre el tema.

4.4. PROCEDIMIENTO DE BÚSQUEDA O METODOLOGÍA

Debido a que este TFG según el Art. 3 del Reglamento sobre TFG de la ULE corresponde a la categoría b), “Trabajos de revisión e investigación bibliográfica en diferentes campos relacionados con la titulación”, he empleado una investigación de tipo cualitativo¹⁰, fundamentada en el método de análisis del discurso, cuya estrategia fundamental es la recogida de datos, que consiste en analizar documentación producida por los autores a investigar.

La recopilación y revisión bibliográfica existente en materia de **metodología** se realizó a partir de una búsqueda detallada en diversas bases de datos, en centros de documentación y a través de buscadores y páginas Web. Posteriormente se llevó a cabo un proceso de selección de la información encontrada.

∴ Centros de documentación

Los centros de documentación empleados han sido las bibliotecas. En concreto se han utilizado las siguientes:

- Biblioteca Universitaria “San Isidoro”.
- Biblioteca Facultad de Educación.
- Biblioteca Pública de León.

Para obtener información sobre metodología he acudido a las mismas y en los buscadores de catálogo he introducido las palabras claves (*metodología, metodología de enseñanza, Educación Física, Propuestas metodológicas*). Ha aparecido gran cantidad de información, de la cual sólo una parte ha sido de valor para el trabajo. La utilización de las

¹⁰ *Investigación cualitativa: tipo de metodología de la investigación que se basa en la recolección de evidencias sobre los fenómenos o realidades estudiadas utilizando técnicas no cuantitativas (Perrone y Propper, 2007).*

mismas fue la mayor fuente de información para este trabajo debido a la gran cantidad de obras existentes.

∴ Bases de datos especializadas y buscadores Web

En lo relativo a las bases de datos empleadas han sido, principalmente Dialnet y Google académico. Para la definición del término metodología se ha tenido que revisar diferentes documentos legislativos para poder analizar la evolución del término, como el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC)

∴ Proceso de selección de la muestra

El término de metodología lleva asociados numerosa información. Más aún en materia de enseñanza, donde hay diversas acepciones del mismo. Además, existen muchas propuestas metodológicas innovadoras. He seleccionado algunas siguiendo un criterio personal, que más adelante se explicará.

∴ Organización de la documentación

A partir de la siguiente tabla se expone a modo de resumen la documentación empleada en función de la tipología y procedencia de la misma durante la realización de este trabajo.

Palabras clave	Tipo de documento	Nº de documentos
“Metodología”	Artículos de revistas	20
“Metodología de enseñanza”	Ponencias y conferencias	11
“Educación Física”	Libros y capítulos de libros	34
“Propuestas metodológicas”	Documentos oficiales	12

Tabla 1. Organización de la documentación

5. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE METODOLOGÍA

En este apartado se presentan las definiciones de algunos de los términos que, aunque en muchas ocasiones se usan indistintamente, difieren del concepto de metodología. Se pretende hacer una aclaración conceptual de estos términos didácticos para poder comprender el concepto en cuestión.

Debemos realizar una breve evolución histórica, para conocer su procedencia y poder comprender el término.

Es imprescindible acudir a la documentación oficial para ver el significado que en ella se le acuña al concepto de metodología. Se presenta al final del apartado una revisión de la misma desde la LOGSE (1990) con el objetivo de poder esclarecer dicho término.

Respecto a la documentación oficial, vamos a realizar un análisis del Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, ya que es uno de los que más referencia hace al término metodología. Para finalizar haremos referencia a la información sobre metodología aplicado al área de Educación Física que aparece en este Decreto 52/2007.

Para finalizar este apartado, se presenta la LOMCE (2013), dónde aparece una ampliación de la información sobre metodología.

5.1. SOBRE EL CONCEPTO METODOLOGÍA

Según la R.A.E. (2001) “metodología” se define como *ciencia del método* (Del gr. *Methodos y logía*). A pesar de ser una definición muy ambigua, esta es la primera aproximación que debemos tener con este término. En documentos oficiales (MEC, 1996) aparece el término metodología referido al “cómo enseñar”. Según Renzo Titone (n.d), la metodología “es la materialización o puesta en práctica de los conceptos, leyes y principios de la Psicopedagogía, cuyo fin es aplicar la enseñanza en forma fácil y eficaz” (en Pila, 1978, p.14).

En el Decreto 52/2007 de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, se hace referencia al término “Principios Metodológicos” para referirse a las decisiones tomadas por el docente respecto al *cómo enseñar*, el cual se tratará más adelante, en dónde se explicará su relación con el término metodología.

Debido a su definición como *ciencia del método*, parece razonable comenzar por exponer el significado del *método*. Podemos definir “método” (Del latín *methodos*; “*meta*” = en y “*odos*”= camino) dentro del contexto escolar como *el camino que lleva a conseguir la finalidad educativa en las tareas motrices* (Molina, 1999) o como indican Sicilia y Delgado (2002) podría entenderse como *el conjunto de momentos y técnicas, lógicamente coordinados, para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos*. El método de enseñanza, según Molina (1999), supone un conjunto de orientaciones para la acción docente del profesorado.

Algunos autores como Sicilia y Delgado (2002) afirman que el método¹¹ media entre el profesor, el alumno y el proceso de enseñanza. Estos mismos autores creen que debido a la

¹¹ Se habla de método entendido como método de enseñanza.

ambigüedad de este término, se puede emplear como sinónimo de todos aquellos términos didácticos que conducen al aprendizaje del alumno. De hecho, en algunas reseñas aparece definido como “procedimiento” (RAE, 2001 y Schaub y Zenke, 1995, p.118). En otras definiciones se concreta en una *variedad de modo, forma, procedimiento, estrategia, técnica, actividad y tarea de enseñanza aprendizaje* (Salvador, Rodríguez-Diéguez, y Bolívar, 2004, p.268).

Como señala Blázquez (2001), en el ámbito de la didáctica de la Educación Física se han diseñado modos óptimos para enseñar y facilitar el aprendizaje. Estos modos han tomado diversas acepciones en la jerga didáctica: procedimiento didáctico, técnica de enseñanza, estilo de enseñanza, estrategia en la práctica, recurso didáctico, intervención didáctica, estrategia pedagógica, modelo de enseñanza, técnica de enseñanza, estrategia para la práctica... Para poder diferenciar, comprender y emplear el término “metodología” y hacer un uso terminológico riguroso, debemos conocer los verdaderos significados de los términos¹² que se usan erróneamente como sinónimo de método.

5.2. BREVE EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE METODOLOGÍA

Comenio en el siglo XVII y posteriormente Basedow, Pestalozzi, Girard y otros grandes educadores de los siglos XVIII y XIX, fueron los primeros en asentar principios metodológicos imprescindibles para el proceso didáctico (Hernández-Ruiz, 1949). A lo largo de estos siglos se produce un extremo entusiasmo metodológico y fe dogmática en los resultados de la marcha didáctica.

Durante la segunda mitad del siglo XIX se produce una corriente contra el extremismo metodológico en el campo de la educación. Esta defiende como el mejor método de enseñanza la personalidad del educador y la espontaneidad del educando (Hernández-Ruiz, 1949).

Podemos tomar como punto de partida del concepto actual de *metodología*, el trabajo de Lewin, Lippitt y White en 1939. Posteriormente, Mosston diseñó en 1966 el “Espectro de Estilos de Enseñanza”, que más tarde ampliarían Mosston y Ashworth (1986) (en Pérez-Pueyo et al., 2008b).

En España, Delgado (1991) presentó una ampliación y nueva organización de los estilos de enseñanza inspirado en el espectro original de Mosston (1966) (en Delgado, 1991).

¹² Debido a la limitada extensión de este trabajo, no se pueden incluir las definiciones de dichos términos. Se recomienda consultar Delgado (1991), Pérez-Pueyo et al. (2008a) y Sicilia y Delgado (2002).

Durante mucho tiempo, ha sido la referencia empleada por los profesores de la Educación Física a la hora de desarrollar su labor docente.

El Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) desde 1990 emplea el trabajo de Delgado (1991) como referente terminológico. Sin embargo, este planteamiento es rechazado por numerosos autores (Devís, 1992; Lorente, 2008; Pérez-Pueyo, 2005; Velázquez-Callado, 2001...), que han demostrado la mayor eficacia de sus propuestas. Con el “Estilo Ecológico” (Sicilia y Delgado, 2002), Delgado se replantea la validez de su propuesta (Pérez-Pueyo, et al, 2008a).

5.3. TERMINOLOGÍA OFICIAL

El término en cuestión no aparece en los documentos oficiales hasta 1990, por tanto, vamos a revisar la información relativa al término desde esta fecha.

En la LOGSE (1990) no aparece definido, pero sí podemos observar una pauta muy general de la metodología que se ha de seguir: “la metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema” (art.2). Además en el artículo 4.1 de la misma, se establecen los *métodos pedagógicos* como uno de los elementos del currículo los efectos de lo dispuesto en esta ley: “se entiende por currículo el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación” (LOGSE, 1990, art.4.1). Más tarde en la LOCE (2002) también formarán parte del mismo en el artículo 8.1. En la LOE (2006) lo harán en el artículo 6.1. En la actual LOMCE (2013) es cuando se produce una mayor referenciación del término. Sustituye el término *métodos pedagógicos* por *metodología didáctica* como elemento del currículo: “la metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes” (art.6.2).

5.3.1. DECRETO 52/2007: PRINCIPIOS METODOLÓGICOS GENERALES

En el Decreto 52/2007¹³, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (D 52/2007), adquieren gran relevancia los elementos metodológicos.

En este documento se afirma que, “para alcanzar los objetivos de esta etapa, se requiere una metodología didáctica fundamentada en algunos principios básicos del aprendizaje, los cuales se adoptarán de forma coherente y, en la medida de lo posible, en todas las asignaturas” (D 52/2007). Cada profesor ha de adecuarlos a las características físicas y

¹³ Se ha tomado como referencia el Decreto 52/2007 de Castilla y León, ya que esta Comunidad Autónoma es sobre la que más información he obtenido a lo largo de mi formación y en la cual se ha desarrollado la misma.

psicológicas de los alumnos que se encuentran en la Educación Secundaria Obligatoria y por las relaciones profesor-alumno y las que establecen los alumnos entre sí. Estos principios básicos reciben el nombre de “Principios Metodológicos Generales” (D 52/2007). Aunque no aparecen explícitos se pueden concretar algunos rasgos que los definen.

Estos Principios Metodológicos Generales que se deben tener en cuenta en la situación de enseñanza-aprendizaje para que el aprendizaje resulte eficaz, tienen como punto de partida los cambios físicos e intelectuales propios del alumnado en esta etapa. Además, debido a que el alumno completa su proceso de socialización, se debe crear buen clima de convivencia en el aula, favoreciendo así el intercambio de información y experiencias, lo que facilitará la adquisición de nuevos conocimientos. También se mejorará el rendimiento académico si incrementamos el grado de motivación, haciendo explícita la utilidad de los conocimientos. Es importante que el profesor adopte el papel de guía en este proceso, proporcionando los contenidos de forma coherente a su alumnado, desarrollando así, el aprendizaje por facilitación. También se ha de favorecer el aprendizaje por descubrimiento, otorgando al alumno una mayor autonomía en el proceso. Asimismo, la posibilidad de aplicar o practicar los conocimientos, supone una de las mejores formas de consolidar los aprendizajes. Para conseguir este aprendizaje en todo el alumnado, se debe atender a la diversidad en el aula, tanto en lo que a capacidades como a intereses se refiere (D 52/2007).

5.3.2. DECRETO 52/2007: PRINCIPIOS METODOLÓGICOS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Dentro del Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, encontramos un apartado exclusivamente del área de Educación Física (p.24-30). Como se indica en el mismo, la Educación Física ha de contribuir al logro de los objetivos generales, dado el carácter terminal que la Enseñanza Secundaria Obligatoria tendrá para muchos estudiantes, Por este motivo, esta materia debe desarrollar las capacidades instrumentales y habituarse a la práctica continuada de actividades físicas, vinculando esa práctica a una escala de valores, actitudes y normas, y al conocimiento de los efectos que ésta tiene sobre el desarrollo personal, llevando a la consolidación de hábitos, valores y actitudes que beneficien a la salud, para conseguir un mejor nivel de calidad de vida.

En este documento, aunque tampoco se encuentran explícitos unos Principios Metodológicos aplicados al área de Educación Física, se pueden concretar unas orientaciones que ofrece. Expone que la metodología didáctica de la Educación Física debe ser flexible, debe tener diferentes niveles de solución atendiendo a la diversidad del alumnado y a los problemas individuales. Además, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe tener “un

carácter sistematizado y secuenciado, con propuestas educativas que, sobre la base de los conocimientos, actitudes y procedimientos adquiridos previamente, supongan esfuerzos respecto a situaciones anteriores” (D 52/2007, p.26). Durante dicho proceso se debe emplear una dinámica activa, participativa y comunicativa. También se hace referencia a unas estrategias de enseñanza que deben incluirse durante la enseñanza con el fin de explorar y conocer las posibilidades por parte del alumnado, como el descubrimiento guiado, la resolución de problemas y los planes individuales (D 52/2007).

Siguiendo estas orientaciones de los Principios Metodológicos Generales y de los Principios Metodológicos aplicados a la Educación Física, los docentes deben concretar una metodología propia que les permita obtener la mayor eficacia posible en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.4. EVOLUCIÓN EN LA LOMCE (2013)

Respecto a la ampliación de información sobre metodología en la LOMCE (2013), se otorga a las Administraciones la tarea de realizar recomendaciones de metodología didáctica para los centros docentes de su competencia (art.6 bis. 2) y a los centros docentes al mismo tiempo diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios (art.6 bis. 2).

Además, en la LOMCE, aparece explícita la necesidad de un cambio en la metodología de enseñanza. Hasta ahora nos habíamos encontrado la petición de una metodología activa, participativa, pero no había ninguna reclamación de un cambio en la metodología: “Necesitamos propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje” (LOMCE, 2013, Preámbulo).

Esta Ley Orgánica puede ser eficaz para que los docentes, en concreto a los de Educación Física, debido a que es el área sobre el que se ha tratado a lo largo del trabajo, realicen este “cambio metodológico” para llevar a cabo su labor con la mayor aptitud posible. No será fácil que este cambio se lleve a cabo, pero facilitando información a los docentes y realizando la pertinente formación durante la titulación de Grado en Ciencias de la Actividad Física y Deporte y el en posterior Máster de Formación del Profesorado en Secundaria, se puede lograr reconducir las propuestas metodológicas hacia estilos más participativos y activos.

6. REVISIÓN SOBRE PROPUESTAS METODOLÓGICAS

A pesar de no poder incluir más propuestas metodológicas debido a la limitada extensión de este trabajo, algunas son igualmente válidas e importantes para el aprendizaje integral del alumnado que se pretende conseguir desde el área de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria. Para este apartado, se ha realizado una reducida

selección de cinco propuestas metodológicas innovadoras, donde se describen los rasgos más importantes de cada una de ellas. Por los motivos que se exponen a continuación, han sido estas propuestas y no otras las elegidas,

Comenzando por el *Estilo Ecológico*, este ha sido seleccionado al ser importante el tener en cuenta todos los factores que se producen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es una de las metodologías más representativas de la educación en valores. Además Gutiérrez (1995) indica que para el desarrollo coherente es necesario el trabajo consensuado de los diferentes estamentos participantes en el proceso. Pero sobre todo, porque es la evolución de los estilos de enseñanza que se han explicado y puesto en práctica desde que Delgado (1991) publicara su libro “Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de la Enseñanza”. Este Estilo Ecológico es “un enfoque relacional y conductual de los estilos de enseñanza, un espectro de posibilidades no cerradas” (Sicilia y Delgado, 2002, p.29).

Continuamos, como indica el equipo directivo de Tándem (2011), con la usualmente cuestionada enseñanza deportiva, tanto por sus resultados como por los métodos empleados por los docentes. Para obtener los beneficios y valores que se pretenden con la enseñanza del deporte, es necesario contextualizar el mismo (Velázquez-Buendía, 2011). Por ende, es de gran interés el desarrollo de la metodología de *Salud y Modelos Comprensivos*, que se centra en la enseñanza deportiva.

En tercer lugar, he incluido la metodología de *Educación Física para la Paz, Juegos y Aprendizaje Cooperativo* ya que pretende una formación orientada no sólo a la ausencia de las condiciones y circunstancias no deseadas, sino que busca la presencia de las condiciones y circunstancias deseadas (Velázquez-Callado, 2004). Además, los alumnos trabajan juntos para ampliar sus conocimientos y los de los demás miembros de su grupo (Velázquez-Callado, 2010).

En cuarto lugar, el *Estilo Actitudinal*, como representante de una metodología aplicable a todos los bloques de contenidos que podemos encontrar en Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria. Como indica Pérez Pueyo (2005, p.195), es “un medio para el desarrollo de las diferentes capacidades y no exclusivamente para la consecución de una conducta o logro motriz”. Todos los alumnos, sin excepción, deben ser capaces de vivir experiencias positivas y satisfactorias (Pérez-Pueyo, 2005).

Por último lugar, a pesar de ser una metodología de uso poco frecuente y poca relevancia en nuestro país, creo que es muy interesante el *Aprendizaje De La Responsabilidad y la Autonomía: la Autogestión*. Según esta metodología se hace necesario

conceder libertad al alumnado sobre su propio aprendizaje, para conseguir los efectos positivos que se indican en el apartado que trata sobre la misma.

6.1. ESTILO ECOLÓGICO

El paradigma ecológico ha sido desarrollado por varios autores (Doyle, 1977; Gutiérrez, 1995; Sicilia y Delgado, 2002; Tinning y Siedentop, 1985...). Como señalan Sicilia y Delgado (2002), el punto de partida entorno al modelo ecológico del aula es Doyle (1977), cuya idea principal es que el aula está constituida por un conjunto de sistemas que interaccionan entre sí. Pequeñas fluctuaciones en alguno de los sistemas influye en el desarrollo de los demás. Inicialmente fueron identificados dos sistemas, siendo éstos el *sistema instruccional* que se basa en la indagación de contextos que faciliten y promuevan el aprendizaje del alumno y el *sistema organizativo*, basado en la forma de organizar la clase y las tareas para que se produzcan esos contextos de aprendizaje. Este planteamiento fue desarrollado posteriormente en el campo de la Educación Física por autores como Tinning y Siedentop (1985), quienes integraron un tercer sistema necesario para esta área, el *sistema de interacción social*. En éste se engloba las tareas que contribuyen a la participación de la clase en el campo de las relaciones sociales que se producen entre alumnos y profesor (Sicilia y Delgado, 2002).

En España, son Sicilia y Delgado (2002) quienes fundamentan su obra en las propuestas de algunos de los autores nombrados anteriormente, especialmente en Gutiérrez (1995). Basan su modelo en la necesidad de que en el proceso de educación en valores no sólo intervenga el profesor, sino que se deben tener en cuenta el contenido, el alumnado, efectos del contexto en el modo de enseñar, las circunstancias culturales, etc. Se hace referencia al traspaso de decisiones al alumno, relegando la labor docente para ser compartida con el alumno¹⁴ (Rivera, 2005).

Con el término ecológico se enfatiza la idea de la interacción entre estos sistemas, pero que a la vez son independientes, entendiendo el aula como un complejo medioambiental, en el cual se producen interconexiones entre sus elementos (Sicilia y Delgado, 2002).

En resumen, esta metodología aporta dos ideas claves: por un lado, la necesidad de organización de las tareas para el desarrollo de las clases y por otro, una visión contextual, más global de los elementos del aula, donde la interacción entre los elementos sociales y académicos sea continua (Sicilia y Delgado, 2002).

¹⁴ Además de educar en valores, el Estilo Ecológico busca una forma de enseñanza que otorgue mayor autonomía al alumno (Sicilia y Delgado, 2002).

6.2. SALUD Y LOS MODELOS COMPRENSIVOS

El punto de partida de esta metodología la encontramos en Bunker y Thorpe (1982) con el denominado *Teaching Games for Understanding* (TGfU). Según este “Modelo de Enseñanza para la Comprensión de los Juegos Deportivos¹⁵”, el inicio de todo aprendizaje se constituye por el propio juego deportivo en lugar de sus componentes técnicos. Era un modelo alternativo para la enseñanza de los deportes que supone una progresión de la táctica a la técnica, y “desde el porqué del juego al cómo del juego” (Hoyos, L.A., Gutiérrez-García, C. y Pérez-Pueyo, A., 2011).

La principal causa de la creación del modelo comprensivo es la necesidad de un cambio en la metodología de la enseñanza del deporte y la búsqueda de una nueva forma de enseñar los juegos deportivos más acorde con los propósitos educativos que se han de perseguir en el contexto educativo (Velázquez-Buendía, 2011).

Este modelo se caracteriza por asegurar que los alumnos entiendan la naturaleza del correspondiente juego deportivo, promoviendo primero el aprendizaje de la táctica y, posteriormente, el de la habilidad técnica. Se han de contextualizar las tareas de aprendizaje y diseñarlas en función de la dificultad táctica de forma creciente, es decir, el juego deportivo que se va a aprender no debe presentar inicialmente grandes exigencias técnicas, o bien que las mismas se vean reducidas para facilitar el aprendizaje táctico, como se ha mencionado anteriormente (Méndez-Giménez, 2011; Velázquez-Buendía, 2011).

En este “Modelo de Enseñanza para la Comprensión de los Juegos Deportivos” (Bunker, Thorpe y Almond, 1986; en Devís y Peiró, 1992) se propone comenzar el aprendizaje con situaciones en las que los jugadores se enfrenten a la problemática y contextual de los juegos. A estas situaciones, Devís y Peiró (1992) las denominan *juegos modificados*. Se define a los juegos modificados como

“un juego global que recoge la esencia de uno o de toda una forma de juegos deportivos estándar, la abstracción simplificada de la naturaleza problemática y contextual de un juego deportivo que exagera los principios tácticos y reduce las exigencias o demandas técnicas de los grandes juegos deportivos” (Thorpe, Bunker y Almond; citado en Devís y Peiró, 1992).

¹⁵ Con la internacionalización de dicho modelo, surgieron modificaciones del mismo llegando a surgir, en algunos casos, otra forma de denominar dicho modelo: “modelo comprensivo”, “aproximación a la conciencia táctica”, “modelo de aprendizaje de decisión táctica”... (Velázquez-Buendía, 2011).

Además, los juegos modificados tienen la capacidad de facilitar la participación de todo el alumnado, gracias a la reducción de las exigencias técnicas y la flexibilización en el uso de reglas (Sánchez-Gómez, Devís y Navarro, 2011).

Una de las dificultades que presenta el modelo comprensivo es la evaluación. En muchas ocasiones, el hecho de requerir un mayor trabajo, es el motivo de que el docente descarte esta metodología (Méndez-Giménez, 2011). Sin embargo, existe una herramienta de evaluación del enfoque comprensivo, el GPAI, desarrollado por Griffin, Mitchell y Oslin (1997) y Oslin, Mitchell y Griffin (1998) con el que se pueden evaluar tanto las conductas del rendimiento de juego que muestran comprensión como la capacidad del jugador de resolver problemas tácticos (en Méndez-Giménez, 2011).

6.3. EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA PAZ, JUEGOS Y APRENDIZAJE COOPERATIVO

Podemos definir la Educación para la Paz como un proceso de concienciación continuo y permanente, que se caracteriza por una triple armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente en el que vive, evitando en todo momento los conflictos (Velázquez-Callado, 2004). Esta metodología pretende una formación en valores (Pérez-Pueyo et al., 2008a).

De esta definición podemos deducir la necesidad de actuar sobre los tres ejes conductores de la educación para la paz. Estos tres ámbitos están interrelacionados: el personal, el social y el ambiental (Velázquez-Callado, 2001).

Es una concepción positiva de la paz que implica un proceso dinámico orientado no sólo a la ausencia de las condiciones y circunstancias no deseadas, sino que busca la presencia de las condiciones y circunstancias deseadas (Velázquez-Callado, 2004). Es decir, no basta con apoyar y defender la justicia, la cooperación, la paz, etc., sino que es necesaria una “oposición activa” al racismo, la violencia, el sexismo y el resto de anti-valores (Velázquez-Callado, 2010)

Por otro lado, el concepto de *cooperación* alude a los procesos en los que diferentes personas interactúan con el fin de alcanzar objetivos comunes (Omeñaca y Ruíz-Omeñaca, 2001). En el ámbito de la Educación Física el proyecto cooperativo es un método de organización escolar en el que se incluye a los alumnos que colaboran en la preparación, realización y valoración de una o más actividades, habitualmente de carácter motriz (Manrique et al., 2010). Por tanto, su objetivo es conseguir trabajar inclusivamente, es decir que todos los alumnos trabajen juntos, siendo la contribución de cada uno de ellos imprescindible para alcanzar el objetivo final, desarrollándose en un clima que promueva y mantenga una interacción social positiva (Fernández-Río y González-González, 1998).

El aprendizaje cooperativo¹⁶ se define como “una metodología educativa basada en el trabajo en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, donde los alumnos trabajan juntos para ampliar sus conocimientos y los de los demás miembros de su grupo” (Velázquez-Callado, 2010). Cabe destacar a Carlos Velázquez Callado y a su grupo “La Peonza” en el desarrollo de esta metodología.

Se atribuyen cuatro tipos de estructuras a esta metodología (Velázquez-Callado y Fernández-Arranz, 2003; en Pérez-Pueyo et al., 2008a): la *meta*, o búsqueda de un fin común; la *autoridad*, cada uno es responsable del grupo; la *recompensa*, según el rendimiento del grupo y la *actividad*, que deben ser tareas abiertas no competitivas.

La eficacia del aprendizaje cooperativo es apoyada por diversos autores (Fernández-Río, 2003; Johnson y Johnson, 1999; Velázquez-Callado, 2003, 2007). Johnson y Johnson (1999) identifican y determinan una serie de características para conseguir la eficacia del aprendizaje cooperativo: la interdependencia positiva, interacción promotora, responsabilidad individual, habilidades interpersonales y de trabajo en pequeños grupos y el procesamiento grupal o autoevaluación. Sin embargo, como manifiesta Velázquez-Callado (2010), a pesar de existir numerosos estudios acerca del aprendizaje cooperativo, es necesario incidir en las condiciones en las que se desarrolla el mismo para obtener la máxima eficacia que esta metodología nos puede ofrecer.

En su estudio, Velázquez-Callado (2010) incide en uno de los factores que puede variar el nivel de eficacia del aprendizaje cooperativo, los agrupamientos. Se centra en comprobar si el modo de formar los grupos y las consecuencias derivadas de ello, incide en el rendimiento del grupo y en las interrelaciones personales. Los resultados del estudio indican que de entre los factores previos a la interacción grupal, el modo de formar los grupos no es un elemento clave para el rendimiento de los mismos. Sin embargo, determina como elementos claves para favorecer la cohesión grupal y el rendimiento motor la ausencia de conflictos interpersonales, el centrarse en la tarea y la superación de objetivos parciales.

6.4. ESTILO ACTITUDINAL

El planteamiento de este “estilo actitudinal” surge como nueva metodología de trabajo en la tesis doctoral de Ángel Pérez Pueyo (2005). Se puede definir como “la manera de

¹⁶ El trabajo en grupo no es lo mismo que el aprendizaje cooperativo. En este último cada individuo ha de preocuparse por sí mismo, por la tarea y además por cada uno de sus compañeros (Velázquez-Callado, 2010). Los esfuerzos grupales se pueden caracterizar por la dispersión de la responsabilidad individual transfiriéndosela al grupo (Latane, Williams y Harkin, 1979; en Dorado, 2009).

También es necesario diferenciar entre juego y aprendizaje cooperativo, puesto que pueden llegar a confundirse y tomarse por sinónimos cuando no lo son. El juego no tiene por qué provocar un aprendizaje ya que el alumno no tiene necesariamente una responsabilidad individual, ni la actividad, una autoevaluación grupal; mientras que en el aprendizaje cooperativo si están presentes (Velázquez-Callado, 2006).

adecuar la enseñanza al contexto, y los objetivos a los contenidos, a las características de los alumnos (interaccionando mutuamente y adoptando las decisiones al momento concreto de la enseñanza y aprendizaje de sus alumnos)” (Pérez-Pueyo, 2005).

Esta metodología de trabajo lleva a cabo un proceso contrario en cuanto a contenidos se refiere: mientras que en la metodología tradicional sigue el planteamiento la explicación de conceptos, diseñar unos procedimientos para conseguir unas actitudes; en el Estilo Actitudinal, Pérez-Pueyo propone comenzar creando unas actitudes, que a través de unos procedimientos le permitan llegar a los conceptos esperados, dotando a los mismos de un significado real¹⁷ (Pérez-Pueyo, 2008a).

Este autor demuestra la posibilidad de emplear una metodología basada en actitudes. Para conseguir los objetivos que se plantea con esta metodología, aporta dos elementos imprescindibles (Pérez.Pueyo, 2006): por un lado, una propuesta didáctica como elemento vertebrador del proceso de enseñanza-aprendizaje, logrando un aprendizaje significativo que garantice el mismo o mejor resultado en el proceso¹⁸. Por otro lado, pretende crear actitudes más positivas de autoestima, satisfacción, pensamiento autónomo, socialización, etc.

Pérez-Pueyo (2005) define tres aspectos claves para la aplicación del Estilo Actitudinal: *las actividades corporales intencionadas, la organización secuencial hacia las actitudes y los montajes finales.*

Las *actividades corporales* son el medio a través del cual se busca el conocimiento de uno mismo y de los demás con la intención de alcanzar la autonomía; entendida ésta desde el punto de vista del alumno y del grupo. El esfuerzo y la responsabilidad son las claves para conseguir los logros tanto a nivel individual como grupal.

Con la *organización secuencial hacia las actitudes* se pretende preparar a los alumnos trabajando en parejas o tríos, para que paulatinamente aprendan a cooperar y colaborar (Pérez-Pueyo, 2005) Se busca una “secuenciación”, descartando la idea de “progresión¹⁹”, ya que se mantiene el nivel de dificultad motriz, y se aumenta la dificultad, el interés y la motivación a través del planteamiento intencionado del resto de capacidades (Pérez-Pueyo, 2007).

Son los *montajes finales* los elementos claves del trabajo cooperativo. Corresponde a toda la clase junta y a la vez. Muestran tanto el proceso y la mejora individual como grupal.

¹⁷ Lo que se conoce como aprendizaje significativo (Pérez-Pueyo, 2005).

¹⁸ Entendido éste no sólo desde la perspectiva motriz, sino desde el resto de las capacidades que componen el desarrollo integral del individuo (Pérez.Pueyo, 2006): cognitivo-intelectuales, afectivo-motivacionales, de relación interpersonal y de inserción social (MEC, 1992, 2006).

¹⁹ Lo que sí aumenta en progresión es el número de participantes comenzando en parejas, después se unen dos parejas, después se unen cuatro parejas y así hasta unir la clase (Pérez-Pueyo, 2005).

Son en los que, de una u otra manera, todos los alumnos participan, demostrando lo aprendido durante el día a día. Son imprescindibles la colaboración, la cohesión, la disciplina y la aceptación de sus características particulares sin renuncia a la dificultad y al logro personal. Por tanto, el éxito grupal depende de cada uno de los alumnos.

6.5. EL APRENDIZAJE DE LA RESPONSABILIDAD Y LA AUTONOMÍA: LA AUTOGESTIÓN

Para poder entender este modelo lo primero que debemos hacer es conocer el concepto de “autogestión”. Pues bien, este término consiste fundamentalmente en culminar todo un proceso encaminado a la emancipación, en una actividad que requiere el total protagonismo de los alumnos en la gestión de la clase (Lorente, 2008a). En otras palabras, es una búsqueda constante de la autonomía, de la emancipación del alumnado en la gestión de su propio aprendizaje (Lorente, 2008a).

Algunos autores vinculados con la pedagogía crítica hablan de un concepto similar al de autogestión (Ayuste, Flecha et al., 1994; Doods, 1985; Fernández-Balboa, 2004; Kirk, 1990; Tinning, 1996...).

Según Lorente (2008), esta metodología rompe con la Educación Física tradicional y las características que la definen: restrictiva y competitiva, discriminación sexista, jerarquización profesor-alumno, etc. Busca tener un impacto que genere cambios perdurables en los hábitos que ayuden a mejorar y mantener una vida sana y equilibrada, generando seguridad en uno mismo y la autorregulación del comportamiento del alumno (Lorente, 2008a).

En la autogestión son los alumnos quienes eligen una actividad y diseñan, preparan y llevan a cabo la sesión. Al final de la sesión plantean una reflexión autocrítica personal y acaban con los comentarios constructivos de los compañeros (Lorente, 2008b).

Puig (1996), apunta una serie de premisas relacionadas con el desarrollo de la autonomía, como dar la oportunidad de aprender a participar en los asuntos que le afectan, facilitando dicha participación. Asimismo se debe ceder la responsabilidad en las funciones en las que estén integrados. También se deben favorecer las situaciones en las que el alumno tenga que tolerar y aceptar opiniones, creando un clima en el que todos se sientan aceptados (Lorente y Joven, 2009).

Para conseguir que los alumnos lleguen a gestionar la clase de forma autónoma deben poseer un amplio bagaje de recursos y conocimientos sobre las posibilidades de la actividad física, para lo que es necesario plantear un proceso gradual en la toma de decisiones y en la responsabilidad de las tareas (Lorente, 2008b).

Es muy importante la figura del docente en esta metodología ya que es necesario un “facilitador del aprendizaje” (Ayuste y Flecha, 1994;; Lorente, 2008b; Meirieu, 1998; Rogers, 1986; Van Manen, 1998). Mediante la implicación del profesor, se transmitirá al alumnado el gusto por la enseñanza, consiguiendo que dicho alumnado se contagie del entusiasmo y motivación del docente (Lorente, 2008b).

A la hora de la evaluación debemos utilizar la autoevaluación para ser coherente con el planteamiento. Como indica Santos-Guerra (1993), aunque compleja porque hace que los propios participantes se interroguen sobre sus ideas, valores y prácticas, la autoevaluación tiene un interesante papel en el cambio y la mejora. Este es el momento en el que más responsabilidad se da al alumno, por tanto, no se debe dar la responsabilidad al alumno y quitársela cuando más importante es que la asuma (Lorente, 2008a).

7. CONCLUSIONES

La dificultad de definir el término metodología proviene de la diversidad de opiniones sobre el verdadero significado del mismo. Generalmente se hace referencia a una metodología abierta, flexible y participativa que camine hacia la autonomía del alumno para aprender por sí mismo (MEC, 1996). Sin embargo, son rasgos muy generales. Conseguiremos una mayor eficacia aplicando la metodología de enseñanza que mejor se adapte a las circunstancias en las que se vaya a emplear, a los alumnos, al centro, a la bloque de contenidos...

Es de gran importancia reconocer a los autores más significativos en lo que respecta a la metodología y, en especial, en el de Educación Física para conocer la situación en la que se encuentra nuestra enseñanza. Muchos de estos autores tienen un objetivo común: evolucionar hacia nuevas prácticas metodológicas que consigan el desarrollo integral de los alumnos. Por ello, algunas de las aportaciones que en este trabajo se facilitan, podrían ayudar a los docentes a conocer algunos rasgos de las mismas que consigan que el proceso de enseñanza-aprendizaje se adapten a las características en las que se produce el mismo, a los alumnos, al centro, al docente, al bloque temático...

Durante la realización de este trabajo, he encontrado numerosas propuestas que no se han podido incluir y mucha información que he tenido que descartar debido a la limitación de la extensión del mismo. Mucha de esta información podría ayudar a la comprensión de lo que pretendía transmitir. Sin embargo, he elegido las que, bajo mi criterio personal, tienen mayor aplicabilidad y pueden conseguir una mayor eficacia en el proceso educativo en el área de Educación Física durante la Educación Secundaria Obligatoria. A pesar de ello, espero que estas líneas sean suficientes para conseguir los objetivos que se pretendía con este trabajo.

Debido a que mi objetivo es estudiar el Master de Formación del Profesorado en Secundaria, llevar a cabo este trabajo, ha sido de gran ayuda para poder tener una idea mejor fundamentada sobre la metodología de enseñanza y sus posibilidades. Además, me ha permitido tener una visión más crítica.

Quiero mostrar mi admiración a todos esos autores inconformistas que buscan su propia metodología de enseñanza, que les identifica como profesores de Educación Física, pero también como personas luchadoras que trabajan y se esfuerzan en lo que hacen, peleando por sus objetivos. Espero que se siga evolucionando hasta conseguir que la enseñanza de esta asignatura consiga tener la relevancia que se merece y desarrollar un Educación Física integral. Para lograrlo, hemos de trabajar mucho, tanto los que ya ejercen como docentes como los que aspiramos a ello. Por ello, quiero dejar constancia de una cuestión que aparece en el libro de Gutiérrez (2003, pp. 237):

- “¿Pueden la escuela y los profesores cambiar la sociedad?” (Sicilia, 1998; en Gutiérrez, 2003, pp. 237)
- “Los profesores pueden cambiarlo con su tarea diaria en el aula, en tanto que como educadores, nos mueve a ello la obligación personal, social y moral de intentarlo.” (Gutiérrez, 2003, pp. 237).

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayuste, A., Flecha, R., López-Palma, F. y Lleras, J. (1994). *Planteamientos de la pedagogía crítica*. Barcelona: Graó.
- Barbero, J.I. (1996). El Tratamiento Pedagógico de lo Corporal. Hacia la construcción de un discurso autónomo en/de la E.F. En *III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 19-30). Guadalajara.
- Blanco, L. (2012). La expresión corporal como contenido curricular del área de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León: de la L.O.G.S.E. a la L.O.E. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (397), 89-104.
- Blázquez, D. (2001). *La Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), 5-8.
- Carranza, M. y Mora, J.M. (2003). *Educación Física y valores: educando en un mundo complejo: 31 propuestas para los centros escolares*. Barcelona: Graó.

- Castejón, F.J. (2010): Análisis de documentación de iniciación deportiva. Ejemplos desde la práctica. En F.J Castejón (coord.), *Deporte y enseñanza comprensiva*. (pp. 145-202). Sevilla. Wanceulen,
- Delgado, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de la Enseñanza*. Granada: ICE.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). Ejercicio físico y salud en el currículum de la educación física: modelos e implicaciones para la enseñanza. En J. Devís y C. Peiró (1997), *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (pp. 27-45). Barcelona: Inde.
- Díaz-Cueto, M. y Castejón, J. (2011). La enseñanza comprensiva del deporte: dificultades del profesorado en el diseño de tareas y en la estrategia de pregunta-respuesta. *Revista Tándem: didáctica de la Educación Física*, (37), 31-41.
- Doods, P. (1985). Are hunters of the function curriculum seeking quarks or snarks?. *Journal of Teaching in Physical Education*, (4), 91-99.
- Dorado, G.P. (2011). Características del aprendizaje cooperativo en la ESO. Ejemplificación. *Revista Digital de Educación Física*, (9), 43-57.
- Fernández-Balboa, J.M. (2004). Recuperando el valor ético-político de la Pedagogía: diferencias entre la Pedagogía y la Didáctica. En A. Fraile (coord.), *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y Real* (pp.315-330). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Fernández-Río, J. (2003). Desafíos físicos cooperativos: historia y posibilidades didácticas. En *III Congreso Estatal y I Iberoamericano de Actividades Físicas Cooperativas* (pp.1-9). Gijón.
- Fernández-Río, J. y González-González, C. (1998). Aproximación teórico-práctica a la cooperación como metodología en el aula de Educación Física. La importancia de su inclusión en el currículum de los estudios Educación Física de la diplomatura de Magisterio. En *XVI Congreso Nacional de Educación Física, Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio*. Badajoz.
- Fernández-Río, J. y Velázquez-Callado, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos: retos sin competición para las clases de educación física*. Sevilla: Wanceulen.
- Fraile, A. (1991). La investigación-Acción: Método de análisis para una nueva Educación Física. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (10), 251-264.

- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La Actividad Física y el Deporte como transmisores de Valores Sociales y Personales*. Madrid: Gymnos.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Barcelona: Paidós.
- Hernández-Ruiz, S. (1949). *Metodología general de la enseñanza*. Tomo I. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.
- Hoyos, L.A., Gutiérrez-García, C. y Pérez-Pueyo, A. (2011). *Deporte escolar. Fundamentación teórica*. Colombia: Editorial Kinesis.
- Johnson, D. y Johnson R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.
- Kirk, D. (1990). *Educación física y currículum. Introducción crítica*. Valencia: Universitat de València.
- Learreta, B. (coord.) (2005). *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: Inde.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE de 04 de octubre de 1990).
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE de 24 de diciembre de 2002).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, de 04 de mayo de 2006)
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (BOE de 13 de abril de 2007).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE de 10 diciembre de 2013).
- López-Pastor, V.M. (2008). Propuestas de desarrollo de la Educación Física: dos décadas de innovación en España. En *V Congreso de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*. León.
- Lorente, E. (2008a). El largo y difícil camino del aprendizaje de la responsabilidad y la autonomía. Apostando por una EF emancipadora. En *VI Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas (pp.1-21)*. Ávila.
- Lorente, E. (2008b). Estimular la responsabilidad y la iniciativa: autogestión en educación física. *Revista apunts: Educación Física y Deportes*, (92), 26-34.

- Lorente, E. y Joven, A. (2009). Autogestión en Educación Física: una investigación etnográfica. *Fundación Infancia y Aprendizaje: Cultura y Educación*, 21 (1), 67-79.
- M.E.C. (1992). *Materiales para la reforma. Educación Física. Secundaria*. Madrid: Servicio de publicaciones.
- M.E.C. (1996). *Programación. Secundaria*. Madrid: Centro de publicaciones.
- Manrique, J.C., Vacas, R., Antolín, A., Pedraza, M.A., Monjas, R. y López-Pastor, V.M. (2010). Diseño y evaluación de una unidad didáctica sobre las habilidades físicas básicas a través de una metodología de aprendizaje cooperativo. En *VII Congreso Internacional de las Actividades Físicas Cooperativas (pp.1-16)*. Valladolid.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes.
- Méndez Giménez, A. (2005). Hacia una evaluación de los aprendizajes consecuente con los modelos alternativos de iniciación deportiva. *Revista Tándem: didáctica de la Educación Física*, (17), 38-58.
- Méndez-Giménez, A. (2011). La evaluación desde la perspectiva comprensiva. Dificultades y estrategias didácticas para valorar el rendimiento de juego en situaciones modificadas. *Revista Tándem: didáctica de la Educación Física*, (37), 42-54.
- Molina, J.P. (1999). Estrategias metodológicas en la enseñanza de la Educación Física escolar. En M. Villamón, *Formación de los maestros especialistas en Educación Física (pp. 135-156)*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/23342138/Estrategias-metodologicas> [consulta: 26 de julio de 2014].
- Omeñaca, R. y Ruíz-Omeñaca, J.V. (1999). *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona: Paidotribo.
- Omeñaca, R. y Ruíz-Omeñaca, J.V. (2001). *Juegos Cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Orden EDU 52/2007 de 17 de Mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (BOCyL 23 de mayo de 2007).
- Parra, M., Caballero, P., Sayago, D., Domínguez, G. y Pérez, O. (2006). Jugando en un espacio de fantasía. Claves para abordar una jornada de aventura en un centro de enseñanza. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (10), 23-30.

- Pérez-Pueyo, A. (2005). Tesis doctoral *Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. León: Servicio de Publicaciones Universidad de León.
- Pérez-Pueyo, A. (2007). La organización secuencial hacia las actitudes: una experiencia sobre la internacionalidad de las decisiones del profesorado de educación física. *Revista Tándem: didáctica de la Educación Física*, (25), 81-92.
- Pérez-Pueyo, A. (2008). ¿Realidad o ficción? Resultados de una metodología práctica de colaboración y cooperación basada en el Estilo Actitudinal. En *VI Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Ávila.
- Pérez-Pueyo, A., Garrote, J. y Martínez-Samperio, C. (2008a). Metodología: recopilación de algunas de las propuestas más significativas de los últimos años en España. En L. Ariza Vargas, y G. del Castillo. *IV Congreso internacional y XXV Nacional de Educación Física. VII Foro hispano-Mexicano de Actividad Física y el Deporte* (pp. 1-7). Córdoba.
- Pérez-Pueyo, A., Martínez-Samperio, C. y Garrote, J. (2008b). Metodología: un término confuso que todos parecemos tener claro. En L. Ariza Vargas, y G. del Castillo. *IV Congreso internacional y XXV Nacional de Educación Física. VII Foro hispano-Mexicano de Actividad Física y el Deporte* (pp. 1-7). Córdoba.
- Perrone, G. y Propper, F. (2007). *Diccionario de Educación*. Argentina: Alfagrama ediciones.
- Pila, A. (1978). *Metodología de la Educación Físico-Deportiva*. Madrid: Autor Editor.
- Puig, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª edición). Madrid: RAE.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (BOE, de 30 de octubre de 2007).
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria obligatoria (BOE de 5 de enero de 2007).
- Rivera, E. (2005). Análisis del aula de Educación Física desde el modelo ecológico. *Lecturas básicas*. Recuperado de

<http://www.ugr.es/~erivera/WebColmena/paginas/Biblioteca/LecturasBasicas.htm>

[consulta: 11 de agosto de 2014]

- Rogers, C. (1986). *Libertad y creatividad en educación en la década de los ochenta*. Barcelona: Paidós Educador.
- Ruíz-Omeñaca, J.V. (2004). *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid: Editorial CCS.
- Salvador, F., Rodríguez-Diéguez, J.L., Bolívar, A. (2004). *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Volumen II: F-Z. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Sánchez-Gómez, R., Devís, J. y Navarro, V. (2011). Los juegos modificados y las modificaciones según el alumnado en el modelo comprensivo. *Revista Tándem: didáctica de la Educación Física*, (37), 20-30.
- Santos-Guerra, M.A. (1993). *La evaluación: un proceso de dialogo, comprensión y mejora*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Schaub, H. y Zenke, K.G. (1995). Wörterbuch zur Pädagogik. Traducción en A. González-Ruiz (2001), *Diccionario Akal de Pedagogía*. Madrid: Akal Ediciones.
- Sicilia, A. y Delgado, M.A. (2002). *Educación Física y Estilos de enseñanza*. Barcelona: INDE.
- Tinning, R. (1996). Discursos que orientan el campo del movimiento humano y el problema de la formación del profesorado. *Revista de Educación*, (311), 123-134.
- Tinning, R. y Siedentop, D. (1985). The characteristics of tasks and accountability in student teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, (4), 286-299.
- Universidad de León. (2013). Normativa para el desarrollo de Trabajos Fin de Grado en los Estudios de Grado de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de León.
- Universidad de León. Reglamento sobre Trabajos Fin de Grado. (BOCYL de 12 de mayo de 2010). (Modificado en consejo de Gobierno 16/12/2011).
- Vaca, M. (1986). *El Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en los comienzos de la EGB*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Vaca, M. (1996) Reflexiones en torno al nacimiento y algunos supuestos fundamentales del Tratamiento Pedagógico de lo Corporal. En *III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp. 563-572). Guadalajara.

-
- Vaca, M. y Varela, M.S. (2008). *Motricidad y aprendizaje: el tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: Grao.
- Van Manen, M. (1991). *The Tact of Teaching. The meaning of Pedagogical Thoughtfulness*. En E. Sanz-Aisa (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Velázquez- Callado, C. (2007). El aprendizaje cooperativo en educación física: qué, para qué, por qué y cómo. *La Peonza: Revista de Educación Física para la Paz*, (2), 3-13.
- Velázquez- Callado, C. (2010). Influencia de los agrupamientos en la eficacia del aprendizaje cooperativo en Educación Física en Educación Primaria. *En VII Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas (pp. 1-21)*. Valladolid.
- Velázquez- Callado, C. (Coord.) (2010). *Juegos y actividades para la incorporación de valores en la Educación Física*. Madrid: Catarata.
- Velázquez-Buendía, R. (2011). El modelo comprensivo de enseñanza deportiva. Consideraciones sobre sus limitaciones, desafíos y perspectivas de futuro. *Revista Tándem: didáctica de la Educación Física*, (37), 7-19.
- Velázquez-Callado, C. (2001). Educación Física para la Paz. Una propuesta posible. *Revista Lecturas: Educación Física y Deportes*, 36 (7). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd36/paz.htm> [Consulta: 25 de julio de 2014]
- Velázquez-Callado, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México: Serie Educación Física.