



Universidad de Jaén  
Centro de Estudios de Postgrado

## Trabajo Fin de Máster

# **Estrategias de Intervención y Prevención de Cyberbullying a través de la Educación física**

**Alumno/a: Morán Gámez, Guillermo**

Tutor/a: Prof. D. Felix Zurita Ortega  
Dpto: Didáctica de la Expresión Musical, Plástica  
y Corporal

Junio, 2020



## **0. RESUMEN**

El trabajo se basa en una Unidad Didáctica de reconstrucción conductual de los alumnos de un centro de secundaria de Torremolinos, el I.E.S Concha Méndez Cuesta. Un programa que puede ser usado como prevención o como intervención ante una situación de acoso escolar. En esta opción pedagógica se opta por las dinámicas de cooperación entre los alumnos durante las horas lectivas por medio de grupos reducidos, en adición se usará plataformas online con contenido constructivo relacionado con el deporte con el fin de crear unidad, comprensión y empatía con el objeto último de que puedan extrapolarlo a las situaciones del aula.

**Palabras Clave:** acoso, cyberbullying, educación física, trabajo cooperativo.

## INDICE

1. Introducción.....	8
1.1 Justificación de la Unidad Didáctica.....	8
2. Marco conceptual.....	9
2.1 Autoconcepto.....	9
2.1.1 Aproximación conceptual al término.....	10
2.1.2 Características del autoconcepto.....	11
2.1.3 Factores influyentes en el término.....	12
2.1.4 Evolución de la producción científica.....	12
2.2 Victimización.....	13
2.2.1 Aproximación conceptual al término.....	13
2.2.2 Características del término.....	14
2.2.3 Factores influyentes en el término.....	16
2.2.4 Evolución de la producción científica.....	17
2.3 Actividad Física.....	17
2.3.1 Aproximación conceptual al término.....	17
2.3.2 Características del término.....	19
2.3.3 Factores influyentes en el término.....	20
2.3.4 Evolución de la producción científica.....	21
3. Aplicación Práctica.....	21
3.1 Contexto y repercusiones en la educación.....	21
3.2 Descripción del Centro.....	23
3.3 Competencias Básica.....	24
3.4 Objetivos.....	25
3.4.1 Objetivos de Etapa.....	25
3.4.2 Objetivos Didácticos.....	31
3.5 Contenidos.....	31
3.6 Metodología.....	32
3.6.1 Prevención del acoso escolar.....	33
3.6.2 Intervención del acoso escolar.....	34
3.7 Recursos Disponibles.....	37
3.7.1 Recursos Materiales.....	37
3.7.2 Recursos Humanos.....	38
3.8 Atención a la Diversidad.....	38

3.9	Temporalización.....	39
3.10	Horario.....	39
4.	Sesiones.....	40
4.1	Sesiones Horario Lectivo.....	43
4.1.1	Somos Uno.....	43
4.1.2	Col No Neta.....	45
4.1.3	Aro Aro.....	47
4.1.4	Como Pica.....	49
4.1.5	En la Cuerda Floja.....	51
4.1.6	Ra-Fis.....	53
4.1.7	No seas Pelota.....	55
4.2	Tareas Relacionadas con las Tics.....	57
4.3	Evaluación.....	58
5.	Conclusión.....	61
6.	Bibliografía:.....	62
7.	Anexo.....	69
7.1	Cuestionario Posterior a cada Clase:.....	69
7.2	Google Classroom.....	70
7.3	Procesos de Evaluación.....	71

## INDICE DE TABLA:

<b>Tabla 1:</b> Revisión de Artículos de Autoconcepto.....	13
<b>Tabla 2:</b> Revisión de Artículos de Victimización.....	17
<b>Tabla 3:</b> Revisión de Artículos de Actividad Física.....	21
<b>Tabla 4:</b> Relación Objetivos de etapa, criterios de evaluación del segundo ciclo de la ESO y Objetivos de materia.....	29
<b>Tabla 5:</b> Relación de las Competencias Clave de la Unidad Didácticas Criterios de Evaluación y los Estándares de Aprendizajes Evaluables seleccionados para la Unidad Didáctica.....	30
<b>Tabla 6:</b> Relación entre Objetivos de Materia, Objetivos de Etapa y desarrollo de Objetivos Didácticos .....	31
<b>Tabla 7:</b> Diseño de Contenidos Didácticos para la Unidad Didácticas .....	32
<b>Tabla 8:</b> Temporalización .....	39
<b>Tabla 9:</b> Horario Lectivo de 4ºB.....	39
<b>Tabla 10:</b> Sesión 1: Somos Uno .....	43
<b>Tabla 11:</b> Sesión 2: Col no Neta.....	45
<b>Tabla 12:</b> Sesión 3: Aro Aro.....	47
<b>Tabla 13:</b> Sesión 4: Como pica.....	49
<b>Tabla 14:</b> Sesión 5: En la Cuerda Floja.....	51
<b>Tabla 15:</b> Sesión 6: Ra Fis.....	53
<b>Tabla 16:</b> Sesión 7: No Seas Pelota.....	55
<b>Tabla 17:</b> Foro: Somos Uno.....	57
<b>Tabla 18:</b> Foro: Col No Neta.....	57
<b>Tabla 19:</b> Foro: Aro Aro.....	57
<b>Tabla 20:</b> Foro: Como Pica.....	57
<b>Tabla 21:</b> Foro: En la Cuerda Floja.....	58
<b>Tabla 22:</b> Foro: Ra-Fis.....	58
<b>Tabla 23:</b> Foro: No seas Pelota. ....	58
<b>Tabla 24:</b> Relación entre Estándares de Aprendizajes Evaluables y los instrumentos de Evaluación.....	60

**INDICE DE FIGURA:**

<b>Figura 1:</b> <i>Datos Demográficos de Torremolinos</i> .....	22
<b>Figura 2:</b> <i>Economía Estacionaria de Torremolinos</i> .....	23
<b>Figura 3:</b> <i>Patio Superior de I.E.S Concha Méndez Cuesta</i> .....	24
<b>Figura 4:</b> <i>Módulos Plan SAVE</i> .....	36

## **1. Introducción**

El acoso escolar es un fenómeno que, pese a que seguramente ha estado presente en nuestra sociedad, ha sido objeto de creciente alarma social y atención en estos últimos años (García, Pérez-Gimenez y Nebot, 2010). Es un problema que acecha desde hace más de dos décadas suscitando la preocupación en círculos académicos que intentan localizar las explicaciones que lo distinguen como forma corrosiva de violencia (César, 2012).

Según Ortega y Mora (2008) el acoso escolar es uno de los conflictos que más afecta al clima de convivencia de las aulas de la gran parte de los centros escolares. Los sistemas educativos han sido afectados por un aumento progresivo del número de conflictos que deterioran el clima de convivencia escolar.

En cuanto al número de victimizados por año, España registró 1.054 casos de acoso en 2017, experimentando un crecimiento sustancial respecto al año anterior, concretamente de un 11% (epdata, 2018).

Dicho acoso aumenta en función de la edad, en la que el grupo comprendido entre los 12 y 14 años con un total de 561 denuncias, seguidas de las 384 denuncias de alumnos de entre 15 y 17 años, 76 de 9 a 11 años y 33 de 6 a 8 años. La unidad didáctica propuesta como intervención se da en Andalucía, la Comunidad Autónoma Española que más casos registra en el país, con una diferencia de 85 denuncias respecto a la segunda comunidad, Madrid (epdata, 2018).

De las llamadas registradas al teléfono “900 018 018” Teléfono contra el acoso escolar, un 33% remarcaban que “No le dejaban participar en las actividades, mientras que un 28% eran “ignorados o les hacían el vacío” (epdata, 2018). Aquí hallamos el motivo de por qué se ha seleccionado actividades cooperativas en las que todos los alumnos han de participar para la consecución de los objetivos, paliando pues los efectos mayoritarios del acoso.

### **1.1 Justificación de la Unidad Didáctica.**

Tras los datos abordados con anterioridad se evidencia el crecimiento de los casos de acoso registrado en el país. Sin embargo, somos partícipes como profesores de Educación Física, de un ámbito, el deportivo, que la sociedad actual demanda por su contribución a la resolución de conflictos y a la integración de grupos o individuos marginales (Jiménez y Durán, 2005).

Por eso, pese a la creencia generalizada de la población respecto a la intervención a través de la actividad física como herramienta de mejora de la condición física y salud exclusivamente, debemos hacer énfasis en la influencia axiológica de nuestro campo (Danish y Hellen, 1997). La educación física está presente áreas terapéuticas, higiénicas, extraescolar etcétera, es decir es polisémico y, por tanto, difícil ubicarlo (Olivera, 2006), no obstante, esto permite que sea utilizado con transversalidad en todos estos campos.

Como profesores debemos tener la iniciativa propia de la profesión que ejercemos. El papel del docente se ha transformado a nivel macro, en el que cada vez se asume por parte del profesorado más responsabilidades teniendo que desarrollar no sólo los conocimientos y saberes en los alumnos sino los valores asociados a estos (Esteve, 2006).

Tenemos la responsabilidad de seguir el concepto “educación física” y centrar la atención en la promoción de valores con el fin de contribuir al bienestar personal y social de las poblaciones afectadas (Danish y Hellen, 1997). Cimentado en lo anterior se han desarrollado numerosos programas de actividad física de prevención de conductas violentas y acoso con jóvenes en Estados Unidos donde se confirma el efecto positivo del deporte, mejorando: el autoconcepto y autoestima, el interés escolar (Collingwood, 1997), la estabilidad emocional y el sentimiento de bienestar (DeBusk y Hellinson, 1989) entre otras.

Por eso se tomarán estas consideraciones para poder elaborar una intervención que ayude a que todos los alumnos tengan una relación saludable con la escuela, sus compañeros y, por ende, consigo mismo.

## **2. Marco conceptual**

### **2.1 Autoconcepto:**

### 2.1.1 Aproximación conceptual al término.

Dentro de las teorías en torno al autoconcepto acotaremos el comentario a las que se refieran a las que son consideradas pilares constituyentes de las recientes conceptualizaciones, es por ello por lo que debemos hablar de la teoría de William James.

Ese autor recoge en su obra, publicada en 1890, Principios de Psicología, dos dimensiones del yo total. Por un lado, el Yo-sujeto, considerado como el yo conocedor de la experiencia y por otro lado el Yo-objeto, el resultante de la suma de cuanto el hombre considera suyo, siendo el autoconcepto. Este yo-objeto lo dividió en los yoes: espiritual, social, material y corporal. (James, 1890; Alcover y Rodríguez, 2012)

Estas primeras concepciones históricas referidas al autoconcepto se ceñían en la idea de que era un constructo unidimensional y global. Se establecía que las apreciaciones formaban un todo indivisible y global.

El concepto evolucionó hacia la tendencia del Interaccionismo Simbólico, corriente propia de los años de 1920 y 1930. En dicha corriente teórica se encontraba Cooley que desarrolla el yo-reflejo (Goñi y Fernández, 2009). Consideración complementaria a las anteriores que considera al sujeto como reflejo de la sociedad/entorno en el que se desenvuelve.

Desde los 50 hasta 70 se centra en la psicología fenoménica y humanista, que, según indica Wiley (1979), incluye cogniciones y evaluaciones respecto a aspectos específicos de sí mismo, concepción de la valoración respecto a un sí ideal. A partir de los años 80, según Harter (1990) (citado en Cazalla-Luna y Molero, 2012), tomará relevancia el modelo multidimensional del término. Según Shavelson, Hubner y Stanton (1976), el concepto evolucionó para llegar a concebirse de forma jerárquica y multidimensional, en la que el autoconcepto estaría estructurado en varios dominios, los cuales se dividirían a su vez en dimensiones de mayor especificidad (Palacios-Garay et al, 2019)

Tras todas estas consideraciones y oscilaciones entre las tendencias concluimos que el autoconcepto, según Kimmel y Weiner (1998), *“el autoconcepto es la opinión que uno*

*tiene de su persona y es un conjunto de ideas y sentimientos que uno tiene de sí mismo"* (p.96). Es decir, es una construcción mental de como un sujeto se percibe a sí.

### **2.1.2 Características del autoconcepto.**

Es pues, según lo establecido por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) (citado en Cazalla-Luna, Molero 2013), el concepto evolucionó para llegar a concebirse de forma jerárquica y multidimensional, en la que el autoconcepto, antes general y unidimensional, estaría estructurado en varios dominios, los cuales se dividirían a su vez en dimensiones de mayor especificidad- (Axe y Uralde, 2008).

Esto acabó por definir el modelo multidimensional y jerárquico de Shavelson, señalando que sus principales características son (González y Touron, 1992; Cazalla-Luna y Molero 2013):

- Es estructurado y organizado: Existen categorías, tanto particulares como generales.
- Es multifacético: la formación de autoconceptos específicos y generales dependerán de las experiencias en las diferentes áreas.
- Es jerárquico: *"en la cúspide se encuentra el general, el cual se divide en dos componentes, el académico y el no académico. Dentro del académico, que aquí nos ocupa, se engloban subáreas específicas, que incluyen las percepciones específicas dentro de esas áreas concretas. El no académico también se divide en subáreas, y dentro de ellas, facetas más específicas"*- (García Caneiro, 2003)
- Es estable: el autoconcepto general es estable, a medida que desciende en la jerarquía anteriormente desarrollada va siéndolo menos.
- Valorativo: El autoconcepto no solo es una descripción del sujeto mismo en una situación concreta. Las valoraciones pueden efectuarse comparándose con patrones absolutos, como un ideal o relativos como observaciones.
- Diferenciable: se puede diferenciar de otros constructos relacionados con él.

Estas dimensiones, también denominadas escalas, han sido adaptadas a su relación con la actividad física: habilidad física, condición física, atractivo físico, fuerza, autoconcepto físico general y autoconcepto general (Fernández et al, 2019).

### **2.1.3 Factores influyentes en el término**

Si bien el autoconcepto según Hill (2013) es la creencia del individuo sobre los atributos, capacidades que posee y de su yo, la autoestima es la valoración que hacemos de nosotros mismo y que puede ser positivo o negativo, siendo la relación entre ambos conceptos es que la autoestima es la dimensión afectiva del autoconcepto y de la imagen personal que es la autoimagen.

Debido a la susceptibilidad propios de la adolescencia debido a la creación de la personalidad mencionada con anterioridad Hill (2013) destaca que los mensajes que se reciben de las experiencias, reacciones entre otras, siendo determinantes en la construcción de la autoestima, como parte afectiva del autoconcepto, las relaciones fraternales, paternas y maternas, así como, en función avanza de edad el sujeto, las relaciones horizontales con iguales.

Tampoco hay que confundir con la autoimagen, siendo la autoestima el “*cómo nos sentimos*” con nosotros mismos, en la que previamente se ha de conformar un autoconcepto coherente, la autoimagen, si bien no ha de reflejar la realidad, hace referencia a la propia imagen, a lo que uno ve de sí (Celada, 2013). Es por ello por lo que una modificación de estas dos percepciones modificará la percepción última del autoconcepto.

### **2.1.4 Evolución de la producción científica.**

Tras la presentación realizada en los apartados anteriores de la evolución del concepto a nivel histórico e ideológico, así como el abordaje de conceptos que matizan el entendimiento último de este hemos de emprender un proceso de revisión de la producción científica.

Para desarrollar esta revisión se ha realizado una búsqueda sistemática de la literatura en Web of Science de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología. En dicha web se han utilizado para la búsqueda los términos siguientes. “Self-concept”, “Selfconcpet” y “autoconcepto”, además de seleccionar el operador booleano “or” hallándose un total de 7.361 artículos tal y como expresamos en la tabla 1:

**Tabla 1:** Revisión de Artículos de Autoconcepto

Rango Búsqueda	Self-Concept	Autoconcepto	Total
Hasta 2.000	3.034 artículos	7 artículos	3.041 artículos
2001-2006	835 artículos	13 artículos	849 artículos
2007-2012	1.330 artículos	40 artículos	1.370 artículos
2013-2018	1.738 artículos	63 artículos	1.801 artículos
2019	312 artículos	5 artículos	317 artículos
2020	99 artículos	1 artículo	100 artículos

La literatura científica relacionada con el autoconcepto es numerosa y ofrece un crecimiento progresivo aumentando el número de artículos por año, siendo los artículos en idioma anglosajón de mayor número respecto a los artículos de idioma castellano.

## **2.2 Victimización.**

### **2.2.1 Aproximación conceptual al término.**

Pese a que la victimología es una disciplina promisoría es un campo que ha cobrado relevancia. La victimización es considerada un fenómeno, un acontecimiento tan antiguo como la existencia misma no fue hasta una vez terminada la Segunda Guerra Mundial que se le dio rigor, mediante el estudio científico. El primer tratamiento de forma sistemática del término la realiza Hans Von Henting en su libro *El criminal y su víctima* (Fattah, 2000).

Antes de comenzar a especificar los modelos teóricos se ha de especificar que es la victimización. Según Graciela (2015) *“es el proceso que ocurre en una persona como consecuencia de haber sufrido un hecho traumático”*, haciendo énfasis en que no existe igualdad en la predisposición a sufrirla. Otra conceptualización es la establecida como un proceso, precedido por un acontecimiento traumático, produce un quiebre en la subjetividad y en lo que sostiene la identidad (Cerruti, 2007). Este fenómeno divide a los actores en el agresor, que intenta controlar a la víctima a través del uso de la agresión, siendo este poder legítimo y la víctima la que, consecuentemente sufrirá este intento (García-Martínez, 2008).

Los modelos teóricos que describen la relación entre el agresor y la víctima encontramos (Fattah, 2014):

- Modelo de Estilo de Vida (Hindelang, Gottfredduo y Garofalo, 1978): establece que la probabilidad de que un sujeto sufra una victimización dependerá en gran medida del estilo de vida.
- Modelo de Enfoque de la Actividad Rutinaria (Cohen y Felson, 1979): Se establece que las victimizaciones en las que el agresor y victimizado entran en contacto directo, la convergencia en el espacio y tiempo del susodicho agresor, agredido y ausencia de guardianes serán directamente predictores.
- Modelo de Oportunidad (Cohen et al, 1981): contempla elementos de los dos anteriores y propone que el “riesgo de victimización delictiva depende en gran medida del estilo de vida de las personas y actividades rutinarias que les ponen a ellos y/o sus bienes en contacto directo con los posibles infractores en ausencia de vigilancia adecuada” (Fattah, 2000).
- Modelo Holandés (Van Dijk y Steinmetz, si fecha) (citado en Fattah, 2014): postula que el atractivo, la proximidad y la exposición serán los factores principales que harán a un sujeto más susceptible a convertirse en víctima.

Comentado [F1]: Es et al., aplícalo en todo el documento

Existen, como adición, modelos que intentan construir un modelo global o conjunto. Sin embargo, debemos especificar que los procesos de agresión a los que se atenderá serán los casos de acoso escolar, más concretamente a los casos de ciberacoso. El acoso escolar, a partir de ahora bullying, según Olweus, (1993) es cuando un sujeto, o grupo de estos, es expuesto repetidamente a acciones negativas por parte de un sujeto o grupo de estos en un ámbito escolar. Con acciones negativa se refiere a acciones intencionadas con el propósito de lastimar o incomodar a otro alumno.

### 2.2.2 Características del término.

El acoso producido a la que haremos mención es la que se da en el ciberespacio. El ciberacoso está considerado como daño infringido de forma reiterada e intencional a través de Internet y de las redes sociales, pudiendo o no, prolongarse a lo largo del tiempo. Las características del término

- Intencionalidad y repetición: tanto la intención de dañar a la víctima y la repetición en el tiempo del comportamiento violento tomando en cuenta las peculiaridades en el tipo de relaciones propias de las TIC (Erdur-Barker y Tanrikulu, 2010).
- Desequilibrio de poder: las diferencias de poder pueden darse por el anonimato y el dominio o la competencia técnica (Hoff y Mitchell, 2009), en adición a la establecidas por Olweus (1993) siendo debilidad física, social o psicológica.
- Anonimato: es una de las características distintivas del ciberacoso al combinarse con el desequilibrio de poder, haciendo difícil su detección y favoreciendo la indefensión (Smith et al., 2008).
- Escaso feedback entre actores: característica no solo consecuencia del anonimato que facilitan las TIC al no haber contacto físico visual sino también porque dificulta la identificación de las repercusiones en la víctima (Ortega, Sánchez, y Menessini, 2002).
- Publicidad: Se concibe como la posibilidad de conectar con mayor número de personas y de transmitir información con suma velocidad y masividad. La facilidad de intercambio de información hace que, no siempre tenga que repetirse en el tiempo la acción por parte de un sujeto (Ortega, Calmaestra, y Mora- Merchán, 2008)

En adición las formas que este ciberacoso adquiere, en función de las acciones desarrolladas pueden ser:

- Flaming: La víctima es objeto de mensajes faltantes que suelen pasar la barrera del instante (Kowalski et al., 2008; Willard, 2006)
- Online harrasment: Ataques repetidos a través de e-mails o mensajes de texto.
- Identity Theft: La identidad de la víctima es suplantada por la del agresor con el objeto de enfrentarlo con sus amigos o dañar su reputación (Kowalski et al., 2008; Willard, 2006).
- Outing: Filtración de información personal que la víctima no quiere que sea conocida (Kowalski et al., 2008)
- Exclusión: Eliminación de grupos conformados en plataformas online con un fin dañino (Kowalski et al., 2008; Willard, 2006).

- Misinformation: difusión de rumores fraudulentos con el objeto de ser dañinos. (Kowalski et al., 2008; Willard, 2006)
- Sexting envío de video con contenido sexual de la víctima sin su consentimiento (Spears, Slee, Owens y Johnson, 2009)
- Cyberstalking: en este caso si existe la repetición y reiteración de un sujeto al reproducir amenazas a una víctima (Willard, 2006).

### **2.2.3 Factores influyentes en el término**

Factores influyentes respecto al ciberacoso son la *victimización previa*, que según Walrave y Heiman, (2011), es un predictor directo para convertirse en agresor de ciberacoso, es más, señala que el factor principal para convertirse en víctima es haber sido agresor previamente.

Otro estudio establece que factores como la aprobación moral del ciberbullying por parte del agresor, percepción del apoyo de sus iguales y el clima escolar. Estos conceptos denotan la existencia de una convergencia entre carencias en apoyo prosocial entre iguales y riesgos propios del entorno escolar (Walvare y Heiman, 2011). Un concepto vinculado con lo anterior es lo denominado desvinculación moral, en la que el agresor justifica la agresión o según lo citado por Crick y Dodge en (1996) que especifica que los agresores suelen percibir una atribución hostil previo a su agresión. La baja empatía afectiva muestra relación con el ciberacoso masculino y femenino mientras que la cognitiva solo la muestra con la femenina (Ang y Goh, 2010). La empatía del agresor también se ve inmersa en la influencia que ejercen sobre él los espectadores, cuanto más le animen menos empatía tendrá.

Se ha de recalcar, en concordancia con lo establecido con anterioridad, que tanto el agresor como a víctima presentan síntomas agresivos y depresivos. (Bonnano y Hymel, 2013). Por otro lado, el autocontrol y autoestima presentadas por los agresores o víctimas suelen ser menores que el resto de los actores, pero no de forma significativa (Díaz Aguado, Martínez y Martín, 2013).

## 2.2.4 Evolución de la producción científica

Tras la presentación realizada en los apartados anteriores de la evolución del concepto a nivel histórico e ideológico, así como el abordaje de conceptos que matizan su entendimiento, hemos de emprender un proceso de revisión de la producción científica. Para desarrollar esta revisión se ha realizado una búsqueda sistemática de la literatura en Web of Science de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología. En dicha web se han utilizado para la búsqueda los términos siguientes: “Victimization”, “victimisation” y “victimización” y además de seleccionar el operador booleano “or” hallándose un total de 7234 artículos tal y como expresamos en la tabla 2:

**Tabla 2:** Revisión de artículos de Victimización.

Rango Búsqueda	Victimización	Victimization	Total
Hasta 2.000	1 artículos	949 artículos	950 artículos
2001-2006	6 artículos	700 artículos	706 artículos
2007-2012	24 artículos	1.725 artículos	1.749 artículos
2013-2018	52 artículos	2.670 artículos	2.732 artículos
2019	12 artículos	824 artículos	836 artículos
2020	0 artículos	261 artículos	261 artículos

La literatura científica relacionada con la victimización es numerosa, muy similar al número de artículos encontrados en relación con el término de autoconcepto, presentando un crecimiento progresivo, al igual que el término anterior, año a año habiendo más artículos en idioma anglosajón que en castellano.

## 2.3 Actividad Física

### 2.3.1 Aproximación conceptual al término.

La actividad física goza de un amplio espectro de significado y adquiere diferentes formas. Sin embargo, existe un consenso en la consideración de aumento del gasto energético o de la tasa metabólica por encima de la basal (Vidarte et al., 2011). La definición anterior es cuantitativa, sin embargo, existen otras concepciones cualitativas

como la establecida por Lanlade (1951), que entiende la actividad física (o mental), como una actividad sin fin inmediato, ni inmediatamente útil, tampoco objetivo definido, cuya razón de ser es el placer que haya el que la ejerce en la misma actividad; esta definición nos acerca más al juego tras una perspectiva humanista secular.

Esta definición no adquiere concreción pues engloba prácticamente todas las actividades realizadas durante el día, es por ello por lo que desarrollaremos conceptos que nos ayudarán a delimitar el campo de actuación:

- Deporte: Se considera a una actividad física, con lo cual sugiera la existencia de un gasto energético, organizada de forma institucional a través federaciones o ligas estableciendo un reglamento único, aunque modificable (Nigg, 2003).
- Ejercicio Físico: Es un tipo de actividad física planeada, estructurada en la que el hombre o mujer interviene con el objetivo de mejorar o mantener cualidades físicas como fuerza, resistencia, potencia, velocidad entre otras (Nigg, 2003; González y Rivas, 2018).
- Educación Física: Esta estrechamente ligada con el concepto de enseñanza y aprendizaje en las respectivas edades madurativas. Esta se ciñe a un programa curricular que describe el qué enseñar, con qué objetivo se enseña y cómo hacerlo.

Previstas las competencias que nos atañe, posteriormente se hará alusión a la última descripción pues será nuestro campo de actuación. Superadas las teorías en torno al cuerpo de la segunda edad media que concebían a la gran mayoría de actividades físicas, según Monroy (2007) como una forma de culto excesivo al cuerpo y de fomento de situaciones pecaminosas entramos en el Renacimiento.

Durante el Renacimiento y Humanistas se hacía una distinción clave en las actividades deportivas, distinción pedagógica, en la que integran actividades físicas en el sistema educativo al considerarlas como fundamentales para la educación integral (Álvarez, 1995), y la distinción médica que considera estas actividades como medio para conservar o recuperar salud, aunque no se llevase a la práctica a nivel material. Esto sirvió de base para que, en la Ilustración, la actividad física sea tomada como formadora en inteligencia y educadoras de la moral, en el contexto de la educación como integral y global (Caballero y Jiménez, 2009).

### 2.3.2 Características del término.

Como hemos comentado con anterioridad la actividad física tiene un amplio espectro de significados y adquiere diferentes formas. Cagigal (1975) establece una distinción esencial entre dos conceptos de deporte: deporte espectáculo y deporte educativo, deporte práctica, que consideraba como ajena a la propaganda y antropológicamente más relevante. Este deporte educativo se racionaliza e institucionaliza, tomando forma en el sistema educativo, tal y como hemos mencionado con anterioridad, como la asignatura de “educación física” u homólogos.

Este sistema educativo se encuentra en una contradicción ontológica e histórica, pues es una institución de una alta transcendencia social que se encuentra ligada a los valores de la modernidad pese a que se encuentra en pleno desarrollo de la posmodernidad (Martín, 2014).

Esto la convierte en una institución que continúa, según Zeraoui (2000) (citado por Carter-Thullier y Moreno, 2017), promoviendo valores preindustriales abocándola a la descontextualización, coartando las posibilidades de promoción social a individuos pertenecientes a grupos desfavorecidos (Carter-Thullier y Moreno, 2017).

La asignatura de Educación Física, en dicho contexto, se materializa como *un campo social*, de forma que el *capital corporal*, cuerpo, se concibe como una sub-especie de *capital simbólico* en la medida que es crucial para la construcción de identidad y representaciones del cuerpo mediatizadas pro la cultura en su dimensión social (Martín, 2006), teniendo especial relevancia por la construcciones de autoconcepto y autoestima mencionadas con anterioridad.

Es pues que la Educación Física tiene, debido a sus dinámicas internas, la oportunidad ofrecer actividades diferentes a las que se dan en la sociedad, tales como ambientes en los que se materialice la cooperación y reflexiones sobre el propio cuerpo o su uso en relación con otras materias o campos académicos o sociales (Brasó y Torrebadella, 2018).

Por ello, Stuart (2002) (citado por Brasó 2018) ofrece que, a partir de las habilidades y situaciones dadas en dicha asignatura se potencien aspectos que permitan una felicidad

individual y que, a través del entendimiento de la variabilidad y diversidad del aula como espejo de la sociedad se abra la oportunidad de una felicidad colectiva.

### **2.3.3 Factores influyentes en el término.**

Se ha de mencionar cuales son los factores que inducen, fortalecen y facilitan la práctica de actividad física con el objeto de los adolescentes, población de estudio, adquieran un estilo de vida activo y lo conserven en su adultez (Kjonniksen, Anderssen y Wold, 2009). Tras esto, expondremos los factores que influyen que según Beltrán- Carrillo (2009):

**Factores demográficos y biológicos:** El género y edad son factores que influyen en mayor parte por los estudios y por el sesgo histórico existente en el fenómeno de la actividad física (González, 2016). Otros factores son el grupo étnico, que, debido a costumbres regionales, en la que también se ve influida por el estatus socioeconómico pertinente, determinarán la aceptación a según qué nivel de actividad física. Otros factores serían el IMC, en una relación bilateral, (Martínez-Baena, Mayorga-Vega y Viciano, 2018) o patologías que podrían impedir o disminuir la predisposición de los sujetos a realizar actividad física.

**Factores psicológicos y sociales:** Numerosos estudios demuestran que cualquier aumento de los siguientes factores está directamente relacionado con un aumento de actividad física. Factores como la diversión, autoestima, goce (Trejos y Meza, 2017), nivel de salud percibida, percepción de los beneficios que conlleva. También se ha de mencionar que la alimentación o consumo de bebidas alcohólicas serán conductas que reducen la predisposición a realizar actividad física (Merchán y Pozo. 2019). Estos factores existirán de forma simultánea con el apoyo social, tanto familiar como de iguales, así como que los mismos sean activos físicamente (Trejos y Meza, 2017). A su vez, participar en las prácticas curriculares y extraescolares deportivas favorecerán a la práctica.

**Factores ambientales y características de la actividad:** Tanto a mayor intensidad, el nivel de dificultad y percepción del esfuerzo afectarían de forma directa en la adherencia de la actividad, disminuyéndola (Suárez-Iglesias y Villa-Vicente, 2017). Los centros escolares como promotores de salud, la cercanía y facilidad del acceso a instalaciones o

espacios deportivos (Orzanco-Garralda, 2016), la pertenencia a entornos rurales o urbanos, así como la seguridad influirían de forma positiva.

#### **2.3.4 Evolución de la producción científica.**

Tras la presentación realizada en los apartados anteriores de la evolución del concepto a nivel histórico e ideológico, así como el abordaje de conceptos que matizan el entendimiento último de este, hemos de emprender un proceso de revisión de la producción científica.

Para desarrollar esta revisión se ha realizado una búsqueda sistemática de la literatura en Web of Science de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología. En dicha web se han utilizado para la búsqueda los términos siguientes. “Physical Activity”, y “actividad física” y además de seleccionar el operador booleano “or” hallándose un total de 70.652 artículos tal y como expresamos en la tabla 3:

**Tabla 3:** *Revisión de artículos de Actividad Física.*

Rango Búsqueda	Actividad Física	Physical Activity	Total
Hasta 2.000	40 artículos	6.898 artículos	6.938 artículos
2001-2006	91 artículos	7.510 artículos	7.601 artículos
2007-2012	314 artículos	17.442 artículos	17.756 artículos
2013-2018	647 artículos	29.728 artículos	30.375 artículos
2019	93 artículos	6.182 artículos	62.75 artículos
2020	22 artículos	1.685 artículos	1.707 artículos

La literatura científica relacionada con la actividad física es muy numerosa, siendo significativa la diferencia respecto al número de artículos encontrados con relación al término de autoconcepto y victimización. Presentando un crecimiento progresivo año a año habiendo más artículos en idioma anglosajón que en castellano.

### **3. Aplicación Práctica.**

#### **3.1 Contexto y repercusiones en la educación.**

El Pinillo es una nueva zona residencial localizada al norte de Torremolinos, limítrofe con Benalmádena. El municipio pasó de 37.235 personas a 68.661 personas en 2019, habiendo aumentado un 0,68% respecto al año anterior (epdata, 2019).

Hemos de mencionar que es una comunidad con habitantes de diversa procedencia, según Foro Ciudad, que reúne datos sociodemográficos del INE.

En 2019 la población de Torremolinos se responde al 13,55%, que se traduce en 9305 habitantes han nacido en Torremolinos el 11,62%, 7890 habitantes, han nacido en otras provincias andaluzas, el 35,27 %, 24.214 habitantes han nacido en Málaga por el 11.96% de población proveniente del resto del país. Para concluir, se recalca que el 27,60 % de la población son extranjeros (forocidad).

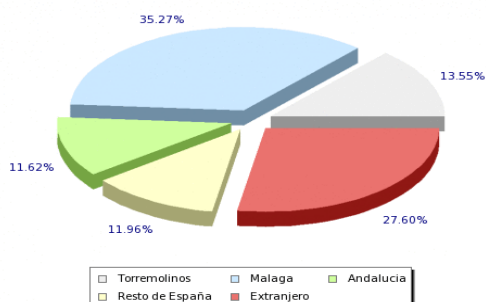


Figura 1: Datos Demográficos de Torremolinos.

De este 27,60 % de extranjeros predominan con un 17,5% de marroquíes, seguidos de 9% de argentinos, por un 8,3% de Reino Unido siendo los más significativos (forocidad). Se esbozará la situación económica de los habitantes residentes en el municipio de Torremolinos con el fin de poder establecer las dinámicas en horario lectivo y extraescolar adecuándolas a las realidades de los alumnos. En primer lugar, Torremolinos se caracteriza por una economía estacional en la que existe una fluctuación de enero a julio y de julio a diciembre de aproximadamente 2000 trabajadores que responde a la temporada veraniega, quedando el resto del año sin ingresos.

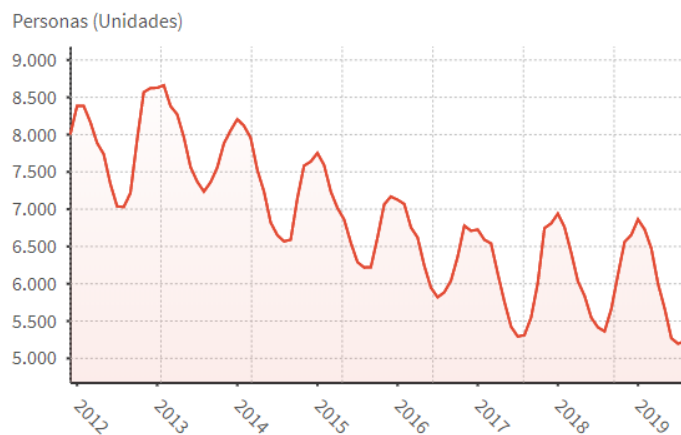


Figura 2: Economía Estacionaria de Torremolinos

La renta bruta media de Torremolinos es de 24192 euros, con un paro que si realizamos una comparación entre las temporadas altas y las temporadas bajas se ha ido reduciendo de forma sistemática. Debemos de concretar que en marzo de 2020 ha habido un crecimiento de 1310 parados respecto al año pasado, pero se ha de tener en cuenta las repercusiones de la pandemia y considerarlos como circunstanciales.

### 3.2 Descripción del Centro.

La intervención didáctica se concretará en el Centro de Educación Secundaria: I.E.S Concha Méndez Cuesta, situado en Torremolinos, barriada de El Pinillo.

Dicho centro efectúa su desempeño en Educación Secundaria Obligatoria desde el curso 2007-2008, como Sección de I.E.S Los Manantiales, con tan sólo tres grupos de 1º de la ESO, con alumnado mayoritariamente del CEIP El Pinillo, aunque, actualmente ya ofrezca plazas abiertas de Bachillerato. (Web Oficial I.E.S Concha Méndez Cuesta, 2020).

El centro en el que se realizará la intervención consta de instalaciones deportivas acorde a los alumnos que de una pista polideportiva exterior compuesta por una cancha de fútbol y dos de baloncesto, así como un pabellón que consta de una pista de fútbol en lo longitudinal sin las porterías correspondientes.



Figura 3: Patio Superior del I.E.S Concha Méndez Cuesta.

### 3.3 Competencias Básica.

Como se plasma en el Real Decreto 1105/2015, la docencia basada en competencias permite al docente a precisar los resultados del aprendizaje esperados desde una formulación integradora, enfocada a no un saber per sé sino a una aplicación de los saberes logrados dirigidos a que el alumnado consiga un desarrollo personal satisfactorio, la participación en el aprendizaje permanente y en última instancia al ejercicio de la ciudadanía activa. Las competencias vienen estipuladas en el Real Decreto comentado anteriormente:

- Competencia: 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.

De acuerdo con la Orden del 14 de Julio de 2016, la Educación Física participa en la consecución y en el progreso en lo que respecta al desarrollo de las siete competencias clave. Sin embargo, en nuestra unidad didáctica no abarcaremos todas, no tratando esto como un abandono, pero si una delegación a un segundo plano en la evaluación de estas. Por ello se desglosarán competencias que se desarrollará

- Competencias Sociales y Cívicas (CSC): Se relaciona con el bienestar personal y colectivo. Exige comprender la forma en que las personas pueden procurarse un estado de salud física y mental óptimo tanto para ellas mismas como para su entorno social próximo.
- Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP): Dentro de todas las habilidades que incluye la capacidad de gestión y toma de decisiones. Capacidad

de resolución de problemas, habilidad de trabajar en grupo, pensamiento crítico y sentido de la responsabilidad, sentido crítico y autoevaluación.

- Competencias Digitales (CD): Se desarrolla con la realización de tareas de búsqueda, acceso y gestión de la información en la red relacionada con la actividad física y deportiva, así como la difusión, creación de contenidos a través de las plataformas que facilitaremos.

La elección de estas competencias se ha basado en los requerimientos del problema que abordamos y de la afirmación de Barrachina y Blasco (2012), según los cuales el profesorado de Educación Física incide más sobre las competencias de carácter práctico como la de interacción social y ciudadana o autonomía e iniciativa personal (basado en competencias anteriores pero que recogen en esencia las elecciones actuales).

### **3.4 Objetivos.**

#### **3.4.1 Objetivos de Etapa**

Antes de comenzar este apartado estableceremos la definición de “objetivo” según lo establece el Real Decreto 1105/2014, documento en el que se fundamentarán, en adición a otros, la planificación.

- Objetivos: 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.

Hemos de hacer énfasis en que los objetivos de etapa no están diseñados con el fin ser logrados en un único curso y consecuentemente tampoco en una Unidad Didáctica. Comenzaremos con la exposición de objetivos de la educación secundaria obligatoria que serán los tratados en el desarrollo de la planificación, hemos de recalcar que sí se contribuirá a los objetivos no señalados a continuación, pero no con la misma persistencia:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres,

como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

Los objetivos de etapa, tanto los mencionados con anterioridad como los que no han sido tratados, se materializan a través de la Educación física por medio de los objetivos de materia recogidos en la Orden de 14 de Julio de 2016:

1. Valorar e integrar los efectos positivos de la práctica regular y sistemática de actividad física saludable y de una alimentación sana y equilibrada en el desarrollo personal y social, adquiriendo hábitos que influyan en la mejora de la salud y la calidad de vida.
2. Mejorar la condición física y motriz, y conocer y valorar los efectos sobre las mismas de las diferentes actividades y métodos de trabajo, desde un punto de vista saludable y dentro de un estilo de vida activo.
3. Desarrollar y consolidar hábitos de vida saludables, prácticas de higiene postural y técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones tanto físicas como emocionales producidas en la vida cotidiana.

4. Participar en la planificación y organización de actividades físicas, coordinando su trabajo con el de otras personas para alcanzar los objetivos comunes establecidos.
5. Identificar las diferentes partes de una sesión de actividad física, seleccionando las actividades adecuadas en función del objetivo propuesto.
6. Planificar, interpretar y valorar acciones motrices de índole artístico-creativas, expresiva y comunicativa de carácter tanto individual como grupal, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión, reconociéndolas como formas de creación, expresión y realización personal y prácticas de ocio activo.
7. Conocer y aplicar con éxito los principales fundamentos técnico-tácticos y/o habilidades motrices específicas de las actividades físico-deportivas tanto individuales como colectivas, en situaciones de oposición y en situaciones de colaboración con y sin oponentes, practicadas a lo largo de la etapa.
8. Identificar, prevenir y controlar las principales lesiones y riesgos derivados de la realización de actividades físicas, adoptando medidas preventivas y de seguridad, y activando, en caso necesario, los protocolos de actuación ante situaciones de emergencia.
9. Valorar la riqueza de los entornos naturales y urbanos de Andalucía, así como la necesidad de su cuidado y conservación a través del uso y disfrute de los mismos mediante la práctica en ellos de distintas actividades físicas.
10. Desarrollar la capacidad crítica respecto al tratamiento del cuerpo y de cualquier práctica social y/o actividad física, discriminando sus elementos positivos y negativos, incluyendo su impacto ambiental, económico y social.
11. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades físicas, juegos, deportes y

actividades artístico-expresivas, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de competencia motriz.

12. Utilizar responsablemente las tecnologías de la información y la comunicación para recabar, presentar y compartir información sobre diferentes aspectos relacionados con la actividad física y el deporte, incluyendo su propia actividad, contrastando y citando las fuentes consultadas.

Estos objetivos de materia se relacionan con los con los objetivos de etapa de la Educación Secundaria Obligatoria propios del segundo ciclo, más concretamente del curso 4º curso de dicha formación. De forma que abordando los objetivos de materia se accederá al aprendizaje considerado en los objetivos generales.

A su vez, se ha de corroborar que se ha efectuado un aprendizaje y para ello se usa un concepto recogido en el Real Decreto 1105/2014, el "Criterio de Evaluación":

- Criterios de Evaluación: 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.

Estos Criterios de Evaluación establecerán su resultado en función a los estándares de aprendizaje siendo:

- Estándares de aprendizaje evaluables: 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.

Los Criterios de Evaluación, se relacionan con los objetivos mencionados con anterioridad, estando asociados tanto a los Objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria al que nos hemos referido como a los objetivos de materia.

**Tabla 4:** Relación Objetivos de etapa, criterios de evaluación del segundo ciclo de la ESO y Objetivos de materia.

OBJETIVOS DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA ESO	Obj. ESO	C.E 2º CI
1. Valorar e integrar los efectos positivos de la práctica regular y sistemática de actividad física saludable y de una alimentación sana y equilibrada en el desarrollo personal y social, adquiriendo hábitos que influyan en la mejora de la salud y la calidad de vida.	K	4, 5
2. Mejorar la condición física y motriz, y conocer y valorar los efectos sobre las mismas de las diferentes actividades y métodos de trabajo, desde un punto de vista saludable y dentro de un estilo de vida activo	K	4, 5
3. Desarrollar y consolidar hábitos de vida saludable, prácticas de higiene postural y técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones tanto físicas como emocionales producidas en la vida cotidiana	K, A, D, C	4, 5
4. Participar en la planificación y organización de actividades físicas, coordinando su trabajo con el de otras personas para alcanzar los objetivos comunes establecidos	K	7,
5. Identificar las diferentes partes de una sesión de actividad física, seleccionando las actividades adecuadas en función del objetivo propuesto	K	6, 5
6. Planificar, interpretar y valorar acciones motrices de índole artístico-creativo, expresivas y comunicativas de carácter tanto individual como grupal, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión, reconociéndolas como formas de creación, expresión y realización personal y prácticas de ocio activo	K	2
7. Conocer y aplicar con éxito los principales fundamentos técnico-tácticos y/o habilidades motrices específicas de las actividades físico-deportivas tanto individuales como colectivas, en situaciones de oposición y en situaciones de colaboración con y sin oponentes, practicadas a lo largo de la etapa	K	1, 3
8. Identificar, prevenir y controlar las principales lesiones y riesgos derivados de la realización de actividades físicas, adoptando medidas preventivas y de seguridad, y activando, en caso necesario, los protocolos de actuación ante situaciones de emergencia	K	10
9. Valorar la riqueza de los entornos naturales y urbanos de Andalucía, así como la necesidad de su cuidado y conservación a través del uso y disfrute de los mismos mediante la práctica en ellos de distintas actividades físicas	K	13, 9
10. Desarrollar la capacidad crítica respecto al tratamiento del cuerpo y de cualquier práctica social y/o actividad física, discriminando sus elementos positivos y negativos, incluyendo su impacto ambiental, económico y social	K, A, C, D	11, 8,
11. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades físicas, juegos, deportes y actividades artístico-expresivas, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de competencia motriz.	K, A, C, D	11, 8,
12. Utilizar responsablemente las tecnologías de la información y la comunicación para recabar, presentar y compartir información sobre diferentes aspectos relacionados con la actividad física y el deporte, incluyendo su propia actividad, contrastando y citando las fuentes consultadas	K	12,

Pese a que se ha relacionado los objetivos de Educación Física para la Educación Secundaria obligatoria, que son reflejo de las Competencias Clave especificaremos a continuación los criterios de evaluación y los Estándares de Aprendizaje Evaluables pertinentes que se utilizarán para comprobar si se ha podido llegar a la adquisición de las competencias.

**Tabla 5:** Relación de las Competencias Clave de la Unidad Didáctica, Criterios de Evaluación y los Estándares de Aprendizaje Evaluable seleccionados para la Unidad Didáctica.

Competencia Clave de la Unidad Didáctica	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizajes Evaluables
1. Competencias Sociales y Cívicas (CSC)	7, 11	<p>1.1 Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales.</p> <p>1.2 Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos.</p> <p>1.3 Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros en los trabajos en grupo</p>
Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP)	1, 3, 7,	<p>2.1 Ajusta la realización de las habilidades específicas a los requerimientos técnicos en las situaciones motrices individuales, preservando su seguridad y teniendo en cuenta sus propias características.</p> <p>2.1 Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.</p> <p>2.2 Aplica soluciones variadas ante las situaciones planteadas valorando las posibilidades de éxito de las mismas y relacionándolas con otras situaciones.</p>
Competencias Digitales (CD)	12	<p>3.1 Comunica y comparte información e ideas en los soportes y en entornos apropiados.</p> <p>3.2 Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para profundizar sobre contenidos del curso realizando valoraciones críticas y argumentando sus conclusiones.</p>

### 3.4.2 Objetivos Didácticos.

En base a la relación existente entre los diferentes objetivos de etapa y materia y sus correspondientes criterios de evaluación, se establecen los siguientes objetivos didácticos que se pretenderán cumplir a lo largo de la realización de la presente Unidad Didáctica y sus diferentes niveles logro:

**Tabla 6:** Relación entre *Objetivos de Materia, Objetivos de Etapa y desarrollo de Objetivos Didácticos.*

Objetivos de Materia	Objetivos de Etapa	Objetivo Didáctico
Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades físicas, juegos, deportes y actividades artístico-expresivas, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de competencia motriz.	D, A	Conocer las habilidades propias y ajenas, respetar ambas consideraciones, actuando en consecuencia de forma integradora y equitativa.  Comprender y reflexionar sobre situaciones ofensivas y despectivas sucedidas en el mundo del deporte.
Desarrollar la capacidad crítica respecto al tratamiento del cuerpo y de cualquier práctica social y/o actividad física, discriminando sus elementos positivos y negativos, incluyendo su impacto ambiental, económico y social	K,	Trabajar la cooperación y coordinación relacional y motriz entre todos los miembros del grupo.

### 3.5 Contenidos.

La intervención en función de la situación del bullying, en la forma que se ha recogido en los resultados de los test, no se podría encasillar en ningún bloque de contenido establecidos por la legislación vigentes, empero, este encaje abrirá las puertas a poder introducirlo en cualquier de los anteriores bloques. Tal y como detalla la Orden del 14 de julio de 2016, se encaja como elemento transversal; estos elementos transversales toman una especial relevancia en la materia al garantizar el sentido integral de la educación que debe caracterizar cada etapa al integrarse con el resto de los elementos curriculares.

Es por ello por lo que decidimos introducir la Unidad Didáctica, acorde con los planteamientos de juegos de rol y cooperativos de Guimaraes y Prat (2008) entre otros, en el Bloque de Juegos y Deportes, pero sin olvidar el propósito de la intervención.

**Tabla 7:** *Diseño de Contenidos Didácticos para la Unidad Didáctica.*

Contenidos Didácticos	
Saber Teórico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entendimiento sobre nociones básicas de conceptos relacionados con los procesos de violencia.</li> <li>• Identificación de hechos históricos relacionados con el mundo de la actividad física y deporte.</li> </ul>
Saber Ser	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquisición de una actitud crítica ante comportamientos antideportivos, tanto desde el papel de participante, como de espectador o espectadora.</li> <li>• Respeto y adecuación a las habilidades de los compañeros.</li> </ul>
Saber Práctico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elección de habilidades específicas propias de situaciones motrices colectivas.</li> <li>• Desarrollo de proceso de percepción y consecuente toma de decisiones ante situaciones motrices abiertas en función a las posibilidades de éxito de las mismas.</li> </ul>

### 3.6 Metodología.

La Orden del 14 de julio establece unas directrices metodológicas las cuales deberán generar climas de aprendizaje que contribuyan un desarrollo integral del alumnado y a la mejora de su calidad de vida. A su vez, el documento detalla que se ha de adaptar las competencias al grupo, así como los contenidos. En adición precisa que ha de contrarrestar a influencia de los estereotipos de género y otros rasgos que sean motivación de exclusión social contribuyendo a la igualdad real y efectiva de oportunidades.

Deberá, por otro lado, diversificar y equilibrar actividades desarrolladas, perseverando, la seguridad afectiva y emocional. Todo esto estableciendo metas que impliquen de forma directa, activa y responsable al alumnado, haciéndole partícipe de su aprendizaje por medio de un aprendizaje significativo.

También ha de ser consciente que se parte de una posición en la que en la planificación de las dinámicas de los respectivos bloques se ha de hacer bajo el respeto de las

características individuales de los alumnos. Esto con el fin de potenciar dichas características por medio de la motivación del alumnado en su progreso y evolución.

A pesar de todo lo mencionado no establece una forma concisa de actuación, tan sólo conceptos a preservar. Por ello estableceremos dos tipos de dinámicas, una para la prevención de la aparición del acoso escolar y para su intervención.

### **3.6.1 Prevención del acoso escolar.**

Se ha de ser conscientes que desde la materia en la que participa el deporte como eje de contenido, por las características internas y por entender al supuesto de deportividad como valor intrínseco, la educación en valores es una propuesta más que válida.

Según Guimares y Prat (2008) percibieron que en las intervenciones del acoso escolar en la asignatura de Educación Física no tenían un espacio relevante, viéndose desaprovechado.

Se menciona como el énfasis en los valores no se hace de forma estática sino a través de la experiencia. Se basa en la creación de situaciones en las que exista un dilema emocional o alternativa enfrentadas, role-playing, resolución de conflictos, cooperativos entre otros. Existen, hoy en día, gran número de programas de prevención a situaciones de acoso escolar. Uno de ellos, tal y como establece León (2015), es el programa *SAVE* dirigido por Rosario Ortega en 1997 (citado en 2015):

Este programa comparte enfoques metodológicos y de contenido pues establece como ejes de la intervención el trabajo de grupo cooperativo, ya que, este tipo de dinámicas establecen un proceso comunicacional como instrumento de desarrollo en un microsistema de iguales, estableciendo una naturaleza interactiva competitiva o cooperativa.

La elección de la metodología cooperativa se fundamenta en que según Ferriz, García y Arroyo (2019), los retos cooperativos en Educación física producen cambios en las actitudes disruptivas en favor a la aparición de comportamientos prosociales a corto plazo en alumnos masculinos y femeninos de segundo y primer ciclo.

Se ha de añadir que los alumnos en la materia de Educación Física tienen predilección por las actividades cooperativas, tanto en el primero ciclo como en el segundo, aunque

conforme aumenta la edad de estos cobran relevancia las actividades individuales y competitivas (Navarro-Patón, Rodríguez-Fernández y Peixoto-Pino, 2019).

Por otro lado, rescata la educación emocional y en valores que tenga como objeto de trabajo el análisis de las emociones sentimientos, actitudes y valores ligados a las relaciones personales. Esto lo complementan Teixidó y Capell (2006) al sostener que en la prevención es crucial una educación no violenta, una resolución de conflicto a través del diálogo y evitar la imposición por la fuerza, tanto en la escuela como en el hogar por medio del apoyo activo.

En adición a eso proponen un programa de gestión de convivencia, además de pruebas concretas como test o encuestas, donde se defina la organización de la vida en las aulas ayudando a la comprensión de la vida en el aula y a la gestión de la vida social y educativa en ella, disponiendo pues de un perfil sobre lo que sucede, pudiendo predecir, o acercarse, a lo que sucede en el aula.

Esto ha de ir acompañado de una intervención preventiva directa a los escolares en riesgo de ser víctimas del acoso.

### **3.6.2 Intervención del acoso escolar.**

Si la prevención no ha sido efectiva y se ha dado las situaciones de acoso el primer caso es la detección precoz de la situación. Las estrategias metodológicas descritas con anterioridad servirán de elementos descriptivos y por tanto garantes de una intervención a medida en favor de la realidad del aula.

Si no se dispone de dichos recursos se ha de ser activos en la percepción de la agresión en sus diferentes formas tal y como indican Figueroa y Ciria (2015), siendo verbales, físicas, sus formas de hostilidad o ira. Para abordar una situación de esta índole se apostará, conforme a los postulados de Provost y Villeneuve (1980) y Orlick, (1978) (citado en Velázquez, 2015), por técnicas de cooperación. Una vez que se establece, a grandes rasgos la orientación pedagógica en la que nos situaremos, hemos de concretar las técnicas y estrategias durante las clases:

Por un lado, no haremos exclusión en las técnicas de enseñanza que usaremos en nuestra Unidad Didáctica, usando la técnica por indagación o por instrucción directa

debido a que se buscará situar a los alumnos en diversas situaciones y que respondan a ello sin renunciar a las ventajas de ambos métodos, con el objeto de realizar una transición de situaciones controladas, a situaciones en la que se les imponga un rol respondiendo a ese rol con autonomía y situaciones en las que decidan el rol y actúen de forma coherente respecto a él.

Según Martín (2009), la técnica de indagación favorece al valor de la Educación Física en el contexto de la educación integral, tanto el ámbito motriz como en el axiomático favoreciendo a la emancipación y uno de los factores más importante, el hecho de que el discente pueda transferir a situaciones reales lo que acontece en el aula. Para ello se utilizará principalmente métodos cognoscitivos y socializadores. Ahora la situación generada por la indagación proponemos que proceda de una situación de control proporcionada por el estilo tradicional. Según Delgado (2015), establece situaciones controladas en la que los alumnos responderán, con matices proporcionados por los factores individuales del alumnado, de forma controlada. Esto en situaciones de acosos escolar lo percibo como algo corrector, no sólo en lo motriz sino también en lo axiomático, y por tanto útil.

En lo que concierne a estilos de enseñanza, sin perjuicio a que puedan aparecer otros tipos de enseñanza y respondiendo a los requerimientos establecidos en la exposición de estrategias metodológicas en la Orden de 14 de julio se utilizarán:

- Resolución de Problemas: se trata de un estilo cognoscitivo que se fundamenta en el planteamiento de un problema por parte del docente, el cual debe ser resuelto por el discente. Es decir, según Gaulin (2001), se crean problemas que implican situaciones que demandan reflexión y búsqueda. El alumno deberá encontrar por sí mismo una o varias respuestas, de acuerdo con su capacidad.
- Enseñanza en grupos reducidos: Es, según Castro, Gómez y Macazaga (2014) una forma que adquiere la enseñanza en la que un pequeño número de alumnos se agrupan en grupos heterogéneos. En estos grupos los alumnos asumen roles con el fin de conseguir objetivos planteados adhiriéndose al rol asumido. Estos objetivos son planteados y tutorizadas por un profesor que se supervisa el correcto funcionamiento.

- Asignación de tareas: alumno asume parte de las decisiones interactivas referentes a la posición y organización de los mismos y al ritmo de ejecución. Supone un paso más hacia la autonomía e individualización del alumno. Aunque las tareas son las mismas por lo que no existe individualización por niveles o intereses (Delgado, 2015).

En adición a las dinámicas planteadas hemos de ser conscientes que el acoso al que nos dirigimos se produce en plataformas digitales por lo que sería necesario abordar, a través de dichas plataformas, el problema diseñando tareas en estas. Es por ello que usaremos las TIC con el mismo objetivo que intentamos alcanzar con el uso de las estrategias, técnicas y métodos, planteados con anterioridad.

Estas TICs se utilizarán en el aula de forma esporádica, pero se adecuarán a los postulados del proyecto SAVE mencionado con anterioridad; se ha decantado por este método debido a que abarca al alumnado, al profesor y al entorno familiar. Este método tiene un módulo con una serie de programas para intervenir perfectamente compatibles con las dinámicas anteriores: Gestión de convivencia en el aula, Trabajo de forma cooperativa y Trabajo con los alumnos que sufren o provocan el maltrato para tratar los sentimientos y valores.

Se debe de abordar desde las perspectivas de la víctima, agresor y espectador. A continuación, en un esquema se descubrirá el proyecto mencionado:

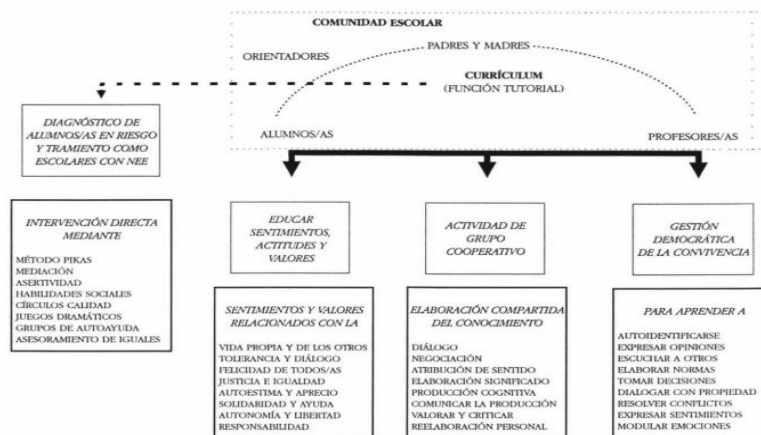


Figura 4: Módulos del Plan SAVE

Es observable la existencia de tres módulos que se aplicarán a los grupos especificados. Estos toman forma con el objeto de educar los sentimientos y valores basado en las conductas del alumnado respecto al otro promoviendo tolerancia, igualdad y respeto. Con ello se pretende beneficiar la situación individual y por consiguiente colectiva.

El segundo módulo pretende la actividad en grupo de forma colectiva, situación a la que damos respuesta a través del funcionamiento cooperativo del aula. También se intenta dar cabida, mediante el método de Enseñanza Recíproca la aparición de la mediación y negociación particulares.

El tercero tiene el objeto de conocer el rol de cada uno de los alumnos con relación a sus compañeros y como es visto a través de los otros. En el programa este objetivo se introduce por medio de las situaciones en el aula de forma presencial y también de forma telemática que es el medio en el que se produce el ciberbullying.

### **3.7 Recursos Disponibles.**

#### **3.7.1 Recursos Materiales.**

**Colchoneta:** Es un colchón largo y delgado, generalmente relleno de espuma, que se sitúa sobre un asiento o una superficie dura para que resulte más seguro o cómodo.

**Pelotas:** Bola de cuero, goma o material flexible llena de aire que se utiliza para jugar o para practicar determinados deportes o juegos.

**Picas:** Utensilio de plástico de forma alargada y cilíndrico.

**Comba:** Cuerda usada normalmente con el fin de saltar por encima suya al ser sostenida e impulsada por sus dos extremos, pasando repetidamente por debajo de los pies y por encima de la cabeza.

**Raquetas:** Instrumento que se utiliza para golpear un móvil en ciertos juegos o deportes, este instrumento está compuesto por un mango y una red tensada por en forma de circunferencia.

**Aros:** Utensilio de plástica en forma de circunferencia.

**Conos:** Utensilio de plástico con forma geométrica con superficie lateral curva y cerrada terminando en un vértice usado para la delimitación de espacios en el aula.

**Frisbi:** Disco de plástico que se lanza en el aire para que planee girando sobre sí mismo.

**Google Classroom:** herramienta creada por Google en 2014, con la misión es la de permitir gestionar un aula de forma colaborativa a través de Internet, siendo una plataforma para la gestión del aprendizaje

### **3.7.2 Recursos Humanos**

**Docente:** Es el sujeto que diseña la Unidad Didáctica que tiene la capacidad y potestad de adoptar la función de guía respecto a los alumnos con el objeto último de la consecución del fin integrador por el que se ha dispuesto la planificación.

**Alumnado:** Protagonistas. Deben de participar de forma activa en las tareas que se le asignen llegando a propias conclusiones con el objeto de desarrollar empatía y compañerismo a la vez que mejoran la propia condición física.

**Familias:** Han de ser informados de forma continua de la situación del aula para que apoyen y ayuden a la asimilación de lo tratado en el aula y favorezcan el desarrollo coherente de los alumnos que estén bajo su influencia.

Esta clasificación susceptible a la ampliación de profesionales del ámbito, teniendo cabida psicólogos, pedagogos o cualquier figura que se considere oportuna o relevante para la consecución de los objetivos.

### **3.8 Atención a la Diversidad.**

La educación física es una asignatura que por sus dinámicas y razón de ser proporciona un entorno integrador, facilitador de la interacción social que promueve la comunicación y esto se acentúa para personas que registran algún tipo de discapacidad (Lang et al, 2010).

Estos espacios integradores se deben a que la Educación Física, y especialmente cuando se ofrecen espacios de cooperación, se suele escenificar en situaciones donde todos los alumnos comparten espacio, sin diferencias, produciéndose la inclusión. Esta inclusión presupone compartir con la clase un proceso de aprendizaje y en un contexto de diversidad y diferenciación cohesionan al grupo, enriqueciéndolo y por tanto ofreciendo más posibilidades durante la asignatura (Rios, 2009).

La estrategia metodológica elegida favorece a la integración en sí misma, ya que, en las tareas cooperativas, según Velázquez (2004), los participantes buscan un objetivo común con independencia de las capacidades individuales o de que ejerzan papeles distintos o similares. Lo que quiere decir es que la adaptación curricular de cualquier índole no es necesaria porque será tarea del alumnado adaptarse a las condiciones de sus compañeros en pro a conseguir un objetivo colectivo.

Sosteniendo que las actividades de cooperación entre iguales en las que se produce un aprendizaje son una de las herramientas metodológicas con mayor éxito en lo que a la inclusión respecta (Durán, 2009).

### 3.9 Temporalización.

Tabla 8: Temporalización.

Temporalización				
Sesión	Nombre	Fecha	Hora	Trimestre
Primera	SOMOS UNO	Día 14 de Octubre	12:45-13:45	Primero
Segunda	COL NO NETA	Día 16 de Octubre	13:45-14:45	Primero
Tercera	ARO ARO	Día 21 de Octubre	12:45-13:45	Primero
Cuarta	COMO PICA	Día 23 de Octubre	13:45-14:45	Primero
Quinta	EN LA CUERDA FLOJA	Día 28 de Octubre	12:45-13:45	Primero
Sexta	RA-FRIS	Día 30 de Octubre	13:45-14:45	Primero
Séptima	NO SEAS PELOTA	Día 4 de Noviembre	12:45-13:45	Primero

### 3.10 Horario.

Tabla 9: Horario Lectivo de 4ºB

HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
8:15	HISTORIA	FÍSICA	INGLÉS	HISTORIA	TUTORÍA
9:15	INGLÉS	LENGUA	MATEMÁTICAS	INGLÉS	BIOLOGÍA
10:15	BIOLOGÍA	MATEMÁTICAS	CULTURA	CULTURA	CULTURA
11:15	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
11:45	LENGUA	INGLÉS	FRANCÉS	FÍSICA	FÍSICA
12:45	MATEMÁTICAS	FRANCÉS	EDUCACIÓN FÍSICA	LENGUA	VALORES ÉTICOS
13:45	EDUCACIÓN FÍSICA	HISTORIA	BIOLOGÍA	MATEMÁTICAS	FRANCÉS

Adjuntamos la tabla del horario del curso 4ºB del Curso 2019/2020 del I.E.S Concha Méndez Cuesta. En esta observamos que disponemos de la última hora de clase de los lunes y de la penúltima los miércoles; concretizando, dispondremos del patio descubierta los lunes y del pabellón los miércoles, debiendo adaptar materiales en función de dónde se llevan a cabo las sesiones del plan de intervención.

#### **4. Sesiones.**

La Unidad didáctica constará de 7 sesiones basadas en retos físico-cognitivos buscando la cooperación desarrollada con anterioridad. Siguiendo el planteamiento de Fernández-Río y Velázquez (2005), que plantean el orden al que deberán atenderse las sesiones, se diseñará un primer periodo, en forma de una sesión, en el que los alumnos no se dividirán en grupos, sino que participarán al unísono.

Esto servirá para familiarizar a la clase a las dinámicas de la Unidad Didáctica, conocerse en ese tipo de situaciones, evitando las que generen de frustración posteriores al conocer las habilidades de cada uno de los integrantes del grupo. Por ello se partirá de desafíos iniciales de gran grupo para pasar a la división más reducida en la que los alumnos adopten un papel más relevante, agrupándolas, por facilidad logística, en función del material utilizado sin olvidar la lógica dentro de esta en lo que respecta al compromiso motor.

Estos retos físico-cognitivo seguirán un planteamiento metodológico propio dentro de las clases adecuándonos a lo planteado por Fernández-Río y Velázquez (2005). Se realizarán las sesiones con una organización en circuito, en esta se disponen en un espacio los distintos desafíos. Dividiremos la clase en 4 grupos de 6 personas, iniciando cada uno la actividad respectiva y tratando de resolverlo en un tiempo determinado. Cuando el tiempo acabe han de rotar en un sentido establecido previamente teniendo que pasar todos los retos al final de la clase.

Las ventajas de este formato son que permite adecuar la sesión al espacio, materiales y tiempo concreto.

Cuando utilizemos la asignación de tareas a través de la organización de los grupos reducidos y adaptándolo al número de alumnos en la clase, se agruparán en formaciones de 6 personas asumiendo los roles siguientes:

- Lector: Encargado de leer la ficha del reto.
- Intérprete: Encargado de interpretar la ficha y definir el problema que se plantea con el grupo.
- Animador: Encargado de promover que todos los miembros del grupo participen aportando soluciones y animar en momentos concretos. Debido al número de alumnos por grupo habrá dos.
- Supervisor: Encargado de corroborar que el reto ha sido cumplido con las normas que el docente ha descrito en la ficha.
- Registrador: Encargado de anotar si se ha conseguido o no el reto, así como registrar las dificultades entre otras situaciones para agilizar su expresión al final de la clase.

Esta asignación de roles dentro del grupo desaparecerá en las dos últimas sesiones con el fin de que cada miembro del grupo piense, forme y comparta con el resto de los miembros del grupo una posible solución al reto suscitado, que compruebe su eficacia, animar al resto y sea consciente de lo que se registre, pudiendo así, decidir adoptar el rol que considere necesario, útil o que simplemente le atraiga más.

Al finalizar todas las sesiones se hará una dinámica asamblearia en la que los alumnos se encuadran en un marco especialmente apropiado para aprender un modelo de participación (Pérez, 1999) y aportación de ideas, apreciaciones entorno a lo que acontece en la clase en los niveles emocionales y físicos. Con esto podremos abarcar conflictos surgidos durante la clase que se pueden extrapolar a la convivencia en general.

A través de esta herramienta se intenta potenciar el grado de autonomía, responsabilidad y empatía entre iguales. Al finalizar la sesión se preguntará se les dará un lugar protagónico para que puedan expresar lo que consideren respecto la clase siempre en tono respetuoso.

Se les indicará en clase que deberán registrarse en Google Classroom, allí rellenarán una ficha por clase realizada cuyo contenido versará en el sentimiento de pertenencia al grupo, sensaciones de mérito, identidad personal, competencia y sentimiento de autoaceptación (anexo 1).

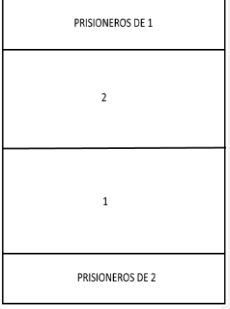
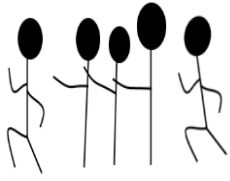
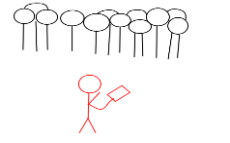
Tras cada clase se subirá un vídeo de un acto antideportivo relacionado con deportes en los que se usen materiales utilizados en las clases pertinentes siempre que sea posible. Tras esto se escribirá en un foro en el que se deberá de interactuar

## 4.1 Sesiones Horario Lectivo.

### 4.1.1 Somos Uno

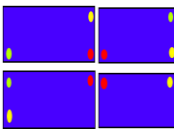


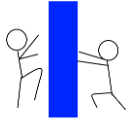
Tabla 10: Sesión 1: Somos Uno.

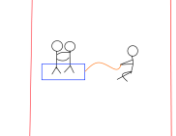
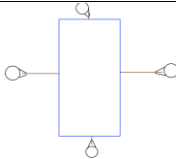
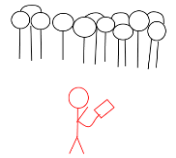
1º Sesión		SOMOS UNO		Lunes 14/10/2019
Lugar	Patio Superior	Curso	4º ESO	
T Estimado Sesión	50 minutos	N.º Alumnos	24	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo.</li> <li>Conocer y familiarizarse con actitudes y valores que priman en las tareas cooperativas.</li> </ul>			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participación de forma activa a través de acciones motrices no discriminatorias e integradoras.</li> </ul>			
Metodología	Asignación de tareas.			
<b>SESIÓN</b>				
<b>CALENTAMIENTO</b>				
Nombre y Descripción de la Tarea	Organización	Material Concreto	Tiempo	Descripción Gráfica
<b>Nombres:</b> hace dos grupos iguales y los coloca en línea frente a frente, cada una en un extremo de la sala. Los primeros de cada línea se acercan hacia el centro de la sala. Se saludan, diciendo el nombre del que tiene en frente e intentando al mismo tiempo expresar un sentimiento. Vuelve a su fila y siguen los segundos y así sucesivamente.	Dos Grupos	Ninguno	7 min	
<b>Bancos equilibrio:</b> La clase se sube a los bancos y han de ordenarse en función a las características que queramos sin que bajarse de este.	Gran Grupo	2-3 Bancos	7 min	
<b>PARTE PRINCIPAL</b>				
<b>Eslabones:</b> Todos corren por el espacio para pillar a otra persona. Cuando se pille deberán agarrarse de la cintura formando un eslabón hasta que todos estén pillados	Gran Grupo	Sin materiales	7 min	
<b>Pelota barbilla:</b> Se forma una fila india. Delante del primer jugador se coloca una mesa con una caja detrás del ultimo integrante de la fila. El primer jugador coge una pelota con la mano, la coloca bajo la barbilla y sin utilizar las manos se la pasa al compañero que tiene a su lado teniendo que llegar al último de la cola y teniendo que meterla en la caja. Si se cae se vuelve a empezar.	Gran Grupo	8 Pelotas	7 min	

<p><b>Rescatar a las prisioneras:</b> Se divide el campo en 4 partes paralelas. Las centrales son las zonas de juego y las laterales la de los prisioneros. Se elige a dos alumnos para ser los prisioneros. Los compañeros deberán intentar llegar hasta donde esta el prisionero sin ser tocado por el equipo contrario. Si tocan al que rescata también será prisionero si llega sin ser tocado podrá volver con el.</p>	Dos Grupos	8 Conos	7 min	
<p><b>Tranvías:</b> cuatro personas que se pongan de pie en fila agarrándose por los hombros como si fueran un tren. Ya pueden correr por la sala. Más allá habrá otra persona que simula ser una viajera que intenta subirse al tranvía en marcha agarrándose con las dos manos a la última persona del tranvía. En ese momento el tranvía se para y quien estaba en cabeza del tranvía sale fuera y se convierte en viajera. Formamos algunos tranvías más que corren y también podemos poner alguna otra viajera. Cada vez que una viajera se agarra a un tranvía, el tranvía se para y quien está en cabeza se convierte en viajera</p>	Gran Grupo	Sin Materiales	7 min	
<b>VUELTA A LA CALMA</b>				
Estiramientos y consulta a los alumnos	Gran grupo	Sin material	7 min	
<b>Problemáticas Metodológicas / Dinámicas</b>		<b>Anotaciones Varias</b>		

#### 4.1.2 Col No Neta.

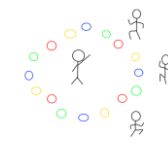


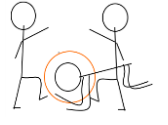
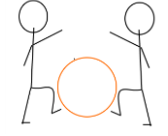
Tabla 11: Sesión 2: Col No Neta.

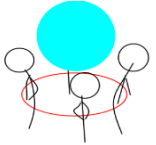
2ª Sesión		COL NO NETA		Miércoles 16/10/2019	
Lugar	Pabellón.	Curso	4º ESO		
T Estimado Sesión	50 minutos	N.º Alumnos	24		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo.</li> <li>Conocer habilidades propias y compenetrarlas con la de los compañeros en busca de la consecución de las tareas.</li> </ul>				
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asunción de roles y ejecución de la autoevaluación y coevaluación.</li> <li>Aplicación de habilidades motrices en actividades físicas con resolución flexible y material temático cumpliendo las normas.</li> </ul>				
Metodología	Organización en grupos reducidos aplicando la enseñanza por resolución de problemas.				
<b>SESIÓN</b>					
<b>CALENTAMIENTO</b>					
Nombre y Descripción de la Tarea	Organización	Material Concreto	Tiempo	Descripción Gráfica	
<b>Rubik:</b> Habrá cuatro colchonetas en el suelo con pegatinas de diferentes colores en los diferentes vértices. Los alumnos deberán hacer que coincidan las pegatinas de colores, quedando, las cuatro colchonetas, en forma de rectángulo. Esto deberán realizarlo sin tocar el suelo en ningún momento.	4 grupos de 6	16 Cartulinas de colores.	6 min		
<b>PARTE PRINCIPAL</b>					
<b>River:</b> los alumnos deben cruzar un espacio determinado sin que nadie toque el suelo o los conos repartidos por el espacio.	4 grupos de 6	2 Colchonetas	6 min		
<b>Plataformeo:</b> Se han de trasladar de un sitio a otro usando los materiales disponibles sin tocar el suelo teniendo la mitad del grupo los ojos tapados.	4 grupos de 6	2 Colchonetas 1 Cuerda 2 Picas	6 min		
<b>Giro:</b> subidos todos los componentes a una colchoneta, estos han de dar la vuelta a esta sin tocar el suelo.	4 grupos de 6	1 Colchoneta	6 min		
<b>Wall:</b> todos los grupos han de pasar por encima de una colchoneta de salto de altura dispuesta verticalmente sin que caiga	4 grupos de 6	1 Colchoneta	6 min		

<p><b>Carruaje:</b> Se trata de trasladar a los diferentes compañeros del grupo de al menos 3 maneras diferentes</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>1 Colchoneta. 2 Cuerdas. 2 Picas</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Ventilador:</b> Los alumnos sujetan una colchoneta sobre 2 cuerdas colocadas en forma de cruz. Sin que la colchoneta toque el suelo ni a los alumnos la cuerda que sujeta los lados cortos debe pasar a sujetar los lados largos y viceversa.</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>1 Colchoneta 2 Cuerdas</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>VUELTA A LA CALMA</b></p>				
<p>Estiramientos y consulta a los alumnos</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>Ninguno</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Problemáticas Metodológicas / Dinámicas</b></p>		<p><b>Anotaciones Varias</b></p>		

### 4.1.3 Aro Aro.

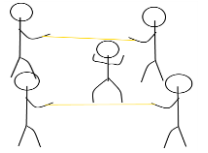

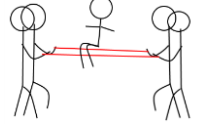
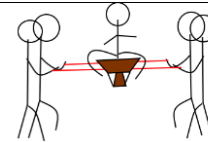
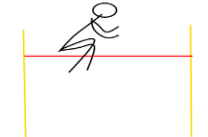
Tabla 12: Sesión 3: Aro Aro.

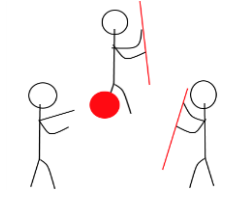

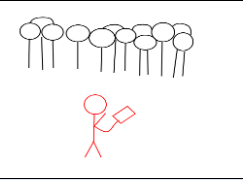
3ª Sesión		ARO ARO		Lunes 21/10/2019	
<b>Lugar</b>	Patio Superior	<b>Curso</b>	4º ESO		
<b>T Estimado Sesión</b>	50 minutos	<b>N. Alumnos</b>	24		
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo.</li> <li>Conocer habilidades propias y compenetrarlas con la de los compañeros en busca de la consecución de las tareas.</li> </ul>				
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asunción de roles y ejecución de la autoevaluación y coevaluación.</li> <li>Aplicación de habilidades motrices en actividades físicas con resolución flexible y material temático cumpliendo las normas.</li> </ul>				
<b>Metodología</b>	Organización en grupos reducidos aplicando la enseñanza por resolución de problemas.				
SESIÓN					
CALENTAMIENTO					
Nombre y Descripción de la Tarea	Organización	Material Concreto	Tiempo	Descripción Gráfica	
<b>Coro:</b> Los aros se deberán de disponer en un círculo. Los alumnos deberán dar vueltas y cuando el profesor haga la señal han de introducirse dentro de este. No tiene por qué haber uno por aro, pero no se le dirá.	2 grupos de 6 Simultaneo con el siguiente	10 aros	7 min		
<b>Sit and move:</b> Se distribuyen 7 aros por equipos, cada alumno tendrá un aro formando una fila sentados dentro de e y el que resta estará en frente. Uno a uno deberán, sentarse en el aro de delante, cuando suceda el ultimo alumno deberá coger el aro y pasarlo hacia delante para avanzar. Participarán dos grupos.	2 grupos de 6 Simultaneo con el anterior	14 aros	7 min		
PARTE PRINCIPAL					
<b>Hamster:</b> 4 de los 6 alumnos se dispondrán en círculo. Cada uno sostendrá un aro, en vertical y en horizontal intercalándose. Los dos alumnos restantes jugarán un pilla-pilla por el círculo que describen. El alumno deberá atravesar el aro mientras escapa o persigue.	4 grupos de 6	4 Aros	7 min		
<b>Portales (atravesar el aro):</b> Todas las personas del grupo deben pasar a través del aro sin tocarlo, siendo este sujetado por los compañeros del grupo, pero sin usar las manos.	4 grupos de 6	1 Aro	7 min		
<b>Moviendo aros:</b> Trasladar dos aros una cierta distancia sin que toque el suelo sin que toquen con las manos en ningún momento.	4 grupos de 6	2 Aros	7 min		

<p><b>Pasar por el aro:</b> Trasladar un aro y una pelota (fitball) una distancia estipulada sin usar las manos y sin que toque el suelo.</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>1 Aro 1 Fitball</p>	<p>7 min</p>	
<p><b>VUELTA A LA CALMA</b></p>				
<p>Estiramientos y consulta a los alumnos</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>Sin material</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Problemáticas Metodológicas / Dinámicas</b></p>		<p><b>Anotaciones Varias</b></p>		

#### 4.1.4 Como Pica.

Tabla 13: Sesión 4: Como Pica.


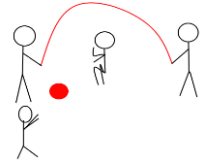
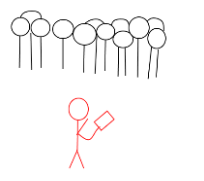
4ª Sesión		COMO PICA		Miércoles 23/10/2019	
<b>Lugar</b>	Pabellón.	<b>Curso</b>	4º ESO		
<b>T Estimado Sesión</b>	50 minutos	<b>N.º Alumnos</b>	24		
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo.</li> <li>Conocer habilidades propias y compenetrarlas con la de los compañeros en busca de la consecución de las tareas</li> </ul>				
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asunción de roles y ejecución de la autoevaluación y coevaluación.</li> <li>Aplicación de habilidades motrices en actividades físicas con resolución flexible y material temático cumpliendo las normas.</li> </ul>				
<b>Metodología</b>	Organización en grupos reducidos aplicando la enseñanza por resolución de problemas.				
SESIÓN					
CALENTAMIENTO					
Nombre y Descripción de la Tarea	Organización	Material Concreto	Tiempo	Descripción Gráfica	
<b>Puente hacia Theravita:</b> Se forma un pasillo con parejas enfrentadas, sujetando cada una de ellas varias varas horizontales. El resto va pasando uno a uno por encima del puente. Si hay dificultades puede haber compañeros para cimentar la seguridad.	Gran Grupo	8 Picas	6 min		
PARTE PRINCIPAL					
Pica-levita: Se ha de desplazar una pica un espacio estipulado usando tan solo el tren inferior.	4 grupos de 6	1 Pica	6 min		
Transporte con picas: se ha de trasladar a dos de los compañeros del grupo una distancia estipulada usando solo picas.	4 grupos de 6	2 Picas	6 min		
De Suecia a Noruega: los alumnos han de transportar un banco y tres picas usando cuerdas.	4 grupos de 6	1 Banco 3 Picas 3 Cuerdas.	6 min		
Francesa: Los alumnos deberán sobrepasar una pica horizontal sin tocarla, situándose todo el grupo en un lado teniendo que pasar al otro lado.	4 grupos de 6	3 Picas. 2 Cuerdas.	6 min		

Lluvia de estrellas: un componente del grupo lanza una pelota de plástico al aire y el resto deberán intentar que no toque el suelo usando las picas que tienen	4 grupos de 6	5 Picas. 1 Pelota.	6 min	
La vuelta a la tortilla: Han de dar la vuelta a la pica verticalmente sin tocar la pica.	4 grupos de 6	1 Pica 4 Picas.	6 min	
<b>VUELTA A LA CALMA</b>				
Estiramientos y consulta a los alumnos.	Gran grupo	Sin material	6 min	
<b>Problemáticas Metodológicas / Dinámicas</b>		<b>Anotaciones Varias</b>		

### 4.1.5 En la Cuerda Floja.

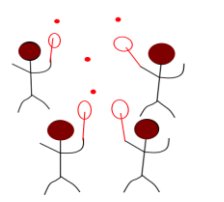
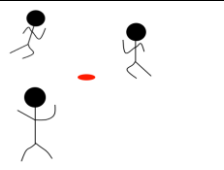
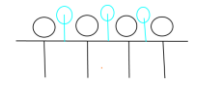
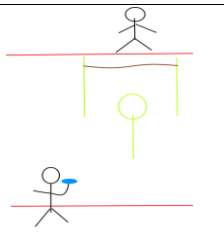
Tabla 14: Sesión 5: En la Cuerda Floja.

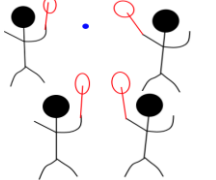
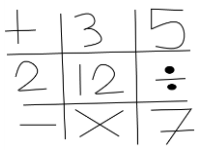
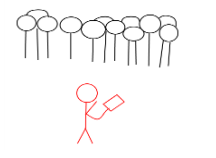
5ª Sesión		EN LA CUERDA FLOJA		Lunes 28/10/2019	
Lugar	Patio Superior	Curso	4º ESO		
T Estimado Sesión	50 minutos	N. Alumnos	24		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo.</li> <li>Conocer habilidades propias y compenetrarlas con la de los compañeros en busca de la consecución de las tareas.</li> </ul>				
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asunción de roles y ejecución de la autoevaluación y coevaluación.</li> <li>Aplicación de habilidades motrices en actividades físicas con resolución flexible y material temático cumpliendo las normas.</li> </ul>				
Metodología	Organización en grupos reducidos aplicando la enseñanza por resolución de problemas.				
SESIÓN					
CALENTAMIENTO					
Nombre y Descripción de la Tarea	Organización	Material Concreto	Tiempo	Descripción Gráfica	
<b>Órbita:</b> Hay una cuerda con los dos extremos pegados. Los miembros del grupo formarán círculo con la cuerda tensa sin que toque el suelo y tendrán que meterse dentro del círculo sin que la cuerda pierda tensión y sin que los alumnos que se van situando dentro del círculo puedan tocar la cuerda con las manos.	Gran Grupo	1 Cuerda	6 min		
<b>Cremallera:</b> Todos los alumnos se disponen en los laterales del campo, dos alumnos cogen la cuerda y el resto ha de pasar sin que le toque la cuerda con las diferentes variantes que ofrezca el profesor.	Gran Grupo	1 Cuerda	6 min		
PARTE PRINCIPAL					
<b>Bajo la cuerda:</b> Los alumnos han de pasar de 4 formas debajo de una cuerda situada en el suelo, respetando los 4 niveles de altura y sin tocar la cuerda con las manos o brazos.	4 grupos de 6	1 Cuerda	6 min		
<b>Apóyame:</b> El grupo tiene que determinar cuál es el mínimo número de puntos pueden conseguir previamente. Se delimita el espacio con cuerdas y tendrán que realizar una figura en la que un pie apoyado cuenta 4 puntos y cada mano 1	4 grupos de 6	1 Cuerda	6 min		
<b>Pezqueñines no:</b> Los miembros del grupo deberán cruzar al otro lado de una red con 9 huecos. Cada uno por un hueco diferente. Antes de comenzar deberán elegir 3 huecos que no valdrán.	4 grupos de 6	4 Cuerdas 1 Portería	6 min		

<p><b>A ciegas:</b> Todos los integrantes del grupo deberán saltar a la comba sin que esta deje de dar vueltas en ningún momento teniendo a uno de los compañeros con los ojos vendados.</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>1 Cuerda 1 Pañuelo</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Patata Caliente:</b> Todo el grupo entra a la vez a la comba, y una persona desde fuera les pasa la pelota una por una a todas las personas del grupo (incluidas las personas que dan) que tienen que devolvérsela. La pelota no puede tocar el suelo ni la cuerda interrumpirse</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>1 Cuerda 1 Pelota</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>VUELTA A LA CALMA</b></p>				
<p>Estiramientos y consulta a los alumnos</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>Sin material</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Problemáticas Metodológicas / Dinámicas</b></p>		<p><b>Anotaciones Varias</b></p>		

#### 4.1.6 Ra-Fis.

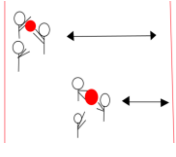
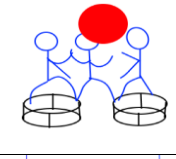
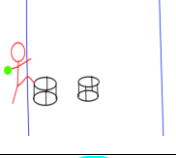
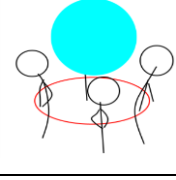
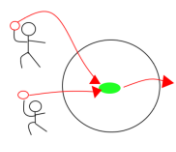
Tabla 15: Sesión 6: Ra Fis.

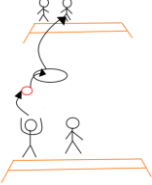
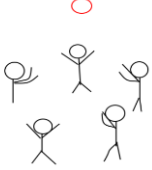
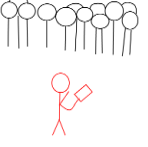
6º Sesión		RA-FRIS		Miércoles 30/10/2019
Lugar	Pabellón.	Curso	4º ESO	
T Estimado Sesión	50 minutos	N.º Alumnos	24	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo.</li> <li>Desarrollar la coordinación del grupo de forma lúdica y motriz.</li> </ul>			
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elección del rol en función a experiencias anteriores.</li> <li>Aplicación de habilidades motrices en actividades físicas con resolución flexible y material temático y cumpliendo las normas.</li> </ul>			
Metodología	Organización en grupos reducidos aplicando la enseñanza por resolución de problemas.			
SESIÓN				
CALENTAMIENTO				
Nombre y Descripción de la Tarea	Organización	Material Concreto	Tiempo	Descripción Gráfica
<b>Peloteo:</b> Todos los alumnos cogerán una raqueta y una pelota. Mientras trotan por el espacio deberán seguir las indicaciones del profesor en relación con los golpes y agrupaciones.	Gran Grupo	24 Raquetas 24 Pelotas	6 min	
<b>Pilla o lanza:</b> se repartirán 4 frisbee en toda la clase y dos personas pillarán. Las personas que tengan frisbee no podrán ser pilladas, pero tampoco moverse. Si estos ven a un compañero que va a ser pillado puede lanzar, que no dar en la mano, el frisbee para que él sea el inmune.	Gran Grupo	4 Frisbee	7 min	
PARTE PRINCIPAL				
<b>Turbina:</b> El grupo deberá tener las manos cogidas, haciendo al menos 5 enlaces entre ellos. Se les dará 3 raquetas y 1 pelota teniendo que dar tres toques alternativos	4 grupos de 6	3 Raquetas 1 Pelota de tenis	7 min	
<b>Lanza pillín:</b> Se colocarán dos picas y una cuerda que las ata, así como un aro atado a una pica a media distancia. Se estipula una distancia. Se separa el grupo en dos filas y deberán decidir unos puntos a conseguir con 6 lanzamientos, uno por persona y teniendo que recepcionarlo el compañero de la fila de enfrente. Por encima de la cuerda cuenta 1, por debajo 3 y por el aro 5.	4 grupos de 6	3 Picas 1 Cuerda 1 Frisbee	7 min	

<p><b>Different Ways:</b> Los alumnos deberán posiciones como quieran, deberán de dar 18 toques no correlativos con la raqueta pero con diferentes partes de ella.</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>6 Raquetas 1 Pelota</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Calculadora:</b> Se determina dimensiones rectangulares con números asociados y signos de matemáticas. En una hoja estará escrito un número y a través de los signos deberán intentar llegar a ese número haciendo botar la pelota golpeada por la raqueta de forma ininterrumpida.</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>1 Pelota 6 Raquetas.</p>	<p>7 min</p>	
<b>VUELTA A LA CALMA</b>				
<p>Estiramientos y consulta a los alumnos</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>Sin material</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Problemáticas Metodológicas / Dinámicas</b></p>		<p><b>Anotaciones Varias</b></p>		

#### 4.1.7 No seas Pelota.

Tabla 16: Sesión 7: No Seas Pelota.

7ª Sesión		NO SEAS PELOTA		Lunes 4/11/2019	
Lugar	Patio Superior	Curso	4º ESO		
T Estimado Sesión	50 minutos	N.º Alumnos	24		
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego cooperativo.</li> <li>Desarrollar la coordinación del grupo de forma lúdica y motriz.</li> </ul>				
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elección del rol en función a experiencias anteriores.</li> <li>Aplicación de habilidades motrices en actividades físicas con resolución flexible y material temático y cumpliendo las normas.</li> </ul>				
Metodología	Organización en grupos reducidos aplicando la enseñanza por resolución de problemas.				
<b>SESIÓN</b>					
<b>CALENTAMIENTO</b>					
Nombre y Descripción de la Tarea	Organización	Material Concreto	Tiempo	Descripción Gráfica	
<b>La roca:</b> Cada grupo deberá desplazar el fitball hasta el final del espacio y volver al sitio de inicio. Cuando se esté en contacto con el fitball no se podrá desplazar, teniendo, tanto en la ida como en la vuelta, que tocar el fitball todos los integrantes.	Dos Grupos	2 Fitball	6 min		
<b>PARTE PRINCIPAL</b>					
<b>Michelín:</b> El grupo debe levantar un fitball del suelo para mantener el equilibrio 5 segundos. Los alumnos deben de estar sobre 2 neumáticos puestos uno sobre otro y sosteniendo la bola sin usar los brazos en ningún momento.	4 grupos de 6	1 Fitball 2 Neumáticos	6 min		
<b>Ranita:</b> Los alumnos han de llegar de un punto a otro de una cierta distancia usando neumáticos transportando una pelota sin que ni ellos ni la pelota pueda tocar el suelo en ningún momento.	4 grupos de 6	1 Fitball 5 Neumáticos 1 Cuerda	6 min		
<b>Prisión:</b> Trasladar un aro y una pelota de un sitio a otro. No se puede tocar en el desplazamiento con las manos o brazos. Todos han de estar en contacto con el aro y la pelota.	4 grupos de 6	1 Fitball 1 Aro	6 min		
<b>La isla:</b> hay un Frisby en el centro de un círculo delimitado con tiza. Con balones se ha de intentar sacarlo fuera del círculo.	4 grupos de 6	6 Balones 1 Frisby	6 min		

<p><b>Baloncesto:</b> Los alumnos se dividirá de forma equitativa en dos bancos enfrentados, En el centro habrá un aro; el objetivo será que los alumnos de un banco pasen el balón al otro haciéndolo botar dentro del aro. Tienen que hacerlo todos de forma consecutiva.</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>2 Bancos 1 Balón 1 Aro</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Balón encantado:</b> Todos los compañeros deben elevar un balón del suelo y tocarlo sólo una vez antes de que caiga. No se puede tocar con las extremidades superiores</p>	<p>4 grupos de 6</p>	<p>1 Balón</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>VUELTA A LA CALMA</b></p>				
<p>Estiramientos y consulta a los alumnos</p>	<p>Gran grupo</p>	<p>Sin material</p>	<p>6 min</p>	
<p><b>Problemáticas Metodológicas / Dinámicas</b></p>		<p><b>Anotaciones Varias</b></p>		

## 4.2 Tareas Relacionadas con las Tics

Tabla 17: Foro: Somos Uno.

SOMOS UNO	
Video	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Gfsuj6wig8Y">https://www.youtube.com/watch?v=Gfsuj6wig8Y</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=E235oRqubv4">https://www.youtube.com/watch?v=E235oRqubv4</a> y
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué es un acosador? ¿Y una víctima?</li> <li>- ¿Además de las vistas en el vídeo conoces mas formas de ciberacoso? ¿Cuáles?</li> <li>- ¿Alguna vez has visto alguna agresión? ¿La denunciaste?</li> </ul>
Participación	Desde 14/10/19 hasta 19/10/19

Tabla 18: Foro: Col No Neta.

COL NO NETA	
Video	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=rS4f-VNvgYQ">https://www.youtube.com/watch?v=rS4f-VNvgYQ</a>
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Crees que los insultos han sido infundados?</li> <li>- ¿Habría habido los mismos insultos sin el anonimato de las redes? ¿Por qué?</li> <li>- ¿Crees que por el hecho de ser famoso o rico afecta menos insultos en la red?</li> </ul>
Participación	Desde 16/10/19 hasta 19/10/19

Tabla 19: Foro: Aro Aro.

ARO ARO	
Video	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=sSUvzk2t-2M">https://www.youtube.com/watch?v=sSUvzk2t-2M</a>
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué ocurre en el vídeo?</li> <li>- ¿Podrías hacer alguna comparación con situaciones de acoso escolar?</li> <li>- ¿Qué actuarías en una situación similar?</li> </ul>
Participación	Desde 21/10/19 hasta 26/10/19

Tabla 20: Foro: Como Pica

COMO PICA	
Video	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=tRsSxrSvW0k">https://www.youtube.com/watch?v=tRsSxrSvW0k</a>
Preguntas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Crees que fue determinante la empatía por el adversario?</li> <li>- ¿Fue determinante la actividad física en el encuentro?</li> <li>- ¿Qué conclusión sacarías de lo ocurrido?</li> </ul>
Participación	Desde 23/10/19 hasta 26/10/19

**Tabla 21:** Foro: *En la Cuerda Floja*

EN LA CUERDA FLOJA	
<b>Video</b>	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=7hH_8fjRLOY">https://www.youtube.com/watch?v=7hH_8fjRLOY</a>
<b>Preguntas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Alguna vez tus padres se han comportado así? ¿Cómo te has sentido?</li> <li>- ¿Cómo repercutirá la educación ofrecida por los padres en las conductas de los hijos?</li> <li>- ¿Cómo se podría luchar contra estas situaciones?</li> </ul>
<b>Participación</b>	Desde 28/10/19 hasta 2/11/19

**Tabla 22:** Foro: *Ra-Fis*

RA-FRIS	
<b>Video</b>	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fj4JsDFC1Xc">https://www.youtube.com/watch?v=Fj4JsDFC1Xc</a>
<b>Preguntas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Alguna vez has violentado contra otra persona por frustración propia? ¿Por qué ocurrió?</li> <li>- ¿Pensaste en las emociones de la otra persona? ¿Te disculpaste?</li> <li>- ¿Cómo hubieras sentido si te hubieran agredido a ti? ¿Y reaccionado?</li> </ul>
<b>Participación</b>	Desde 30/10/19 hasta 2/11/19

**Tabla 23:** Foro: *No seas Pelota*

NO SEAS PELOTA	
<b>Video</b>	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=V-yF4D7fuo0">https://www.youtube.com/watch?v=V-yF4D7fuo0</a>
<b>Preguntas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué ocurre en el video?</li> <li>- ¿Observas violencia? ¿Si es así de que tipo?</li> <li>- ¿Por qué crees que tanta gente se une a los insultos?</li> </ul>
<b>Participación</b>	Desde 4/11/19 hasta 11/11/19

### 4.3 Evaluación.

La evaluación se puede concebir como el enjuiciamiento de la validez del objetivo, control y la medición, rendición de cuentas entre otras. Es por ello que debemos conocer qué situaciones educativas es pertinente ejercer una medición o valoración o combinación de ambas (Mora, 2004).

La evaluación no debemos entenderla como una simple rendición de cuentas de los desaciertos y aciertos respecto a un plan de estudios, sino como una herramienta de retroalimentación en la que el alumno y el propio docente mejoran en ámbitos académicos y personales (González y Ayarza, 1996) (citado en Mora, 2004).

Por último, la definición en la que se sustenta la evaluación curricular es la aportada por López (1995) en la concreta como una evaluación curricular en el manejo de información cuantitativa y cualitativa con el objeto de juzgar el grado de logros y carencias del plan curricular, así como tomar decisiones relativas a cambios permitiendo verificar la eficacia y productividad del alumno en base curricular.

Más concretamente la evaluación las capacidades, conocimientos, valores y actitudes es una herramienta inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la cual se recoge mediante observación, describe, analiza y acaba explicando la información significativa respecto a las posibilidades, logros y necesidades sobre los procesos de aprendizaje de este (García, 1994).

**Tabla 24:** Relación entre Estándares de Aprendizajes Evaluables y los instrumentos de Evaluación.

Competencia Clave y Criterio de Evaluación	Estándares de Aprendizajes Evaluables	Instrumentos de Evaluación	Ponderación
1. Competencias Sociales y Cívicas (CSC), (7,11)	<p>1.1 Asume las funciones encomendadas en la organización de actividades grupales.</p> <p>1.2 Fundamenta sus puntos de vista o aportaciones en los trabajos de grupo y admite la posibilidad de cambio frente a otros argumentos válidos.</p> <p>1.3 Valora y refuerza las aportaciones enriquecedoras de los compañeros en los trabajos en grupo</p>	1.1 Escala de observación (anexo)	30%
Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP) (1,3,7)	<p>2.1 Ajusta la realización de las habilidades específicas a los requerimientos técnicos en las situaciones motrices individuales, preservando su seguridad y teniendo en cuenta sus propias características.</p> <p>2.2 Argumenta estrategias o posibles soluciones para resolver problemas motores valorando las características de cada participante y los factores presentes en el entorno.</p> <p>2.3 Aplica soluciones variadas ante las situaciones planteadas valorando las posibilidades de éxito de las mismas y relacionándolas con otras situaciones.</p>	2.1 Lista de cotejo (anexo)	20%
Competencias Digitales (CD) (12)	<p>3.1 Comunica y comparte información e ideas en los soportes y en entornos apropiados.</p> <p>3.2 Utiliza las Tecnologías de la Información y la Comunicación para profundizar sobre contenidos del curso realizando valoraciones críticas y argumentando sus conclusiones</p>	3.1 Foro	15%
		3.2 Cuestionario Posterior a Clase. (anexo)	15%

## **5. Conclusión**

Tras la elaboración de la unidad didáctica y el estudio de las implicaciones y repercusiones del acoso escolar he llegado a la conclusión de la utilidad e importancia de la actividad física en lo que concierne a la convivencia y salud mental. Es observable como el profesor debido a su cercanía a los alumnos, su participación activa en la clase, así como desarrollo de situaciones lúdicas propone relaciones sociales saludables, de integración y más aún cuando estas actividades son cooperativas.

Por otro lado, el uso de videos con personajes famosos, concretamente deportistas que suelen admirar los alumnos en las edades en la que actuamos, es muy interesante ya que les permite reflexionar en torno a sus ídolos, si merecen que se les idolatre al ser agresores o humanizarlos y comprender su forma de afrontar situaciones así.

Es pues el uso del programa diseñado una oportunidad de gran relevancia para poder integrar emocional y motrizmente a todos los alumnos dentro del grupo, crear comunidad y avanzar axiológicamente en pro a un desarrollo ciudadano de mayor calidad.

## 6. Bibliografía:

- Alcover, C.M., Rodríguez, F., (2012). Plasticidad cerebral y hábito en William James: un atecendete para la neurociencia social. *Psicología Latina*. 1(3), 1-9.
- Álvarez, E. (1995) La actividad físico-lúdica en el siglo de oro español. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 42. 7-25.
- Ang, R., y Goh, D. (2010). Cyberbullying among adolescents: the role of affective and cognitive empathy and gender. *Child Psychiatry Human Development*. 41, 387-397
- Axpe, I. y Uralde, E. (2008). Programa Educativo para la mejora del autconcepto físico. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (2), 53-69.
- Barrachina, J. y Blasco, J. E (2012). Análisi del desenvolupament de les competencies basiques en el curriculum d'educació física en l'ESO a la Marina Baixa. Un estudi de cas. *Apunts*, 110, 36-44.
- Beltrán Carrillo, V.J (2009). *Patrones de actividad física de los adolescentes de la comunidad valenciana y factores que influyen en su participación*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Benites, L, et al (2012). *Bullying y convivencia en la Escuela. Aspectos conceptuales aplicativos y de investigación*. Lima, Perú, Observatorio.
- Bonnano, R y Hymel, S. (2013). Cyberbullying and internalizing difficulties: above and beyond the impact of traditional forms of bullying. *Journal of Youth Adolescence*. 42. 685-697.
- Cagigal, J.M. (1957). *Hombres y deporte*. Madrid: Taurus.
- Carter-Thuillier., B. y Moreno, A. (2017). Globalización económica, postmodernidad y sistema educativo: contradicciones y alternativas desde una Educación Física crítica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 103-117.
- Castro, M., Gómez, A. y María, A. (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física. *Retos*. 25, 174-179

- Cazalla-Luna, N., Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de investigación y docencia*. 10. 43-64.
- Cerruti, P. (2007). Una aproximación a las narrativas de la victimización. *Cocinet*.
- Cohen, L.E., y Felson, M. 1979. Social Change and Crime Rate Trends: A Routine Activities Approach, *American Sociological Review* 44, 588-608
- Collingwood, T. (1997). Providing Physical Fitness Programs to At-risk Youth. *Quest*, 49, 67-84.
- Crick, N. R y Dodge, K. A. (1996). Social Information-Processing mechanisms on reactive and proactive aggression. *Child Development*. 67, 993-1002
- Dan, O. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Delgado, M.A. (2015). Estilos de enseñanza de la Educación Física y el Deporte a través de 40 años de vida profesional. *Retos*. 28, 240-247.
- Danish, S y Hellen, V. (1997). New roles for sport psychologist: teaching life skills through sport to at-risk youth, *Quest*, 49, pp. 100-113
- DeBusk M. y Hellison, D. (1989). "Implementing a physical education self-responsibility model for delinquency prone youth", *Journal of Teaching Physical Education*, 8(2), 104-112
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R. y Martín, J. (2013). El acoso entre adolescentes en España. Prevalencia, papeles adoptados por todo el grupo y características a las que atribuyen la victimización. *Revista de Educación*, 362(1), 348-379
- Duran, D. (2009). El aprendizaje entre alumnos como apoyo a la inclusión. En C. Giné; D. Duran; J. Font y E. Miquel (coords). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori.
- Europa Press (2018). Epdata. *Víctimas de acoso escolar por comunidades autónomas*. Extraído de: <https://www.tododisca.com/el-acoso-escolar-o-bullying-en-espana-datos-cifras-y-estadisticas/>

Erdur-Baker, Ö. y Tanrikulu, I. (2010). Psychological consequences of cyber bullying experiences among Turkish secondary school children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2771–2776.

Esteve, J. (2006) *Identidad y desafíos de la condición docente. En El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO-IPE-Fundación OSDE y Siglo XXI Editores

Fattah, E.A. (2014). Victimología: Pasado, presente y futuro. *Revista Electrónica de Ciencia penal y criminología*, 16(1), 1-33.

Fernández, M., Feu, S., Suárez, S. y Suárez, A., (2019). Satisfacción e índice de masa corporal y su influencia en el autoconcepto físico. *Revista española de salud pública*. 93(1), 1-14

Fernández-Río, J. y Velázquez, C. (2005). *Desafíos Físicos cooperativos. Retos sin Competición para las clases de educación física*. Sevilla, España, WANCEULEN Editorial Deportiva, SL.

Ferriz Valero, A.; García Martínez, S. y Arroyo Botella, J.M. (2019) Cooperative Methodologies decrease Disruptive Attitudes in Physical Education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. 19 (76), 599-615

Figueroa, J.A, Ciria, S., (2015). Detección de violencia escolar en adolescentes en la clase educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y del Deporte*, 10 (1), 41-47.

García-Caneiro, R. (2003). Autoconcepto Académico y Percepción Familiar. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7(8), 359-374.

García, J, M. (1994). *Bases Pedagógicas de la Evaluación*. España, Madrid, Síntesis.

García, X., Pérez Giménez, A Nebot, M. (2010). Factores relacionados con el acoso escolar (bullying) en los adolescentes de Barcelona. *Gac Sanit.*; 24(2), 103–108

Gaulin, C. (2001). Tendencias actuales de la resolución de problemas. *Sigma*, 19, 51-63

González, C., Cuervo, C., Chacón, J., Zagalaz, M.L. (2016). Relación entre variables demográficas, la práctica de ejercicio físico y la percepción de la imagen corporal en

estudiantes del grado de magisterio. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. (29),90-94.

García-Martínez, J. (2008). La conciencia del otro: agresores y víctimas desde una perspectiva constructivista. *Apuntes de psicología*, 2(26), 361-378.

González, F. y Rivas, A., (2018) Actividad física y ejercicio en la mujer. *Revista colombiana de cardiología*. (25), 125-131.

González, M.C. y Tourón, J. (1992): Autoconcepto y rendimiento escolar. *Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Navarra: EUNSA

Goñi, A. y Fernández, A. (2009). El autoconcepto. En Goñi, A. (Ed.), *El autoconcepto físico. Psicología y educación*, 56. Madrid: Pirámide.

Graciela, L., (2011). Victimología: origen y consecuencia sobre los menores. *Revista de investigación sobre abuso psicológico*.

Guimarares, R., Prat, M. (2008). Bullying en clases de educación física: Propuestas de Intervención a partir de la Educación en Valores. *VI Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Universidad de Autònoma de Barcelona, Barcelona.

Harter, S. (1990). Problemas en la evaluación del autoconcepto de los niños y adolescentes. *Cognitive Therapy and Research*, 14(2), 113-142.

Hill, N. L. (2013). Theory of Self-Esteem. Consultado en <http://practicewisdom.blogspot.com.es/2013/06/self-concept-self-image-ideal-self-and.html>

Hindelang, M., Gottfredson, M. y Garofalo, J. (1978). *Victims of Personal Crime*, Cambridge, MA.: Ballinger

Hoff, D. L. y Mitchell, S. N. (2009). Cyberbullying: Causes, Effects, and Remedies. *Journal of Educational Administration*, 47(5), 652-665.

James, W. (1890). *Principies of Psychology*. New York: Holt. [Trad. Cast.: *Principios de Psicología*. Madrid: Daniel Jorro.

Jiménez, P.J. y Durán, L. J. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. *Apuntes Educación Física y Deportes*. 80, 13-19.

- Kimmel, D. y Weiner, I. (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel
- Kjonniksen, L., Anderssen, N. y Wold, B. (2009). Organized youth sport as a predictor of physical activity in adulthood. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 19(5), 646-654.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P. y Agatston, P. W. (2008). *Cyber bullying: Bullying in the digital age*. Blackwell Publishing Ltd
- Lang, R., Koegel, K., Ashbaugh, K., Regester, A., Ence, W. y Smith, W. (2010). Physical exercise and individuals with autism spectrum disorders: A systematic review. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 4(4), 565-576.
- Ley Nº 070 de Educación "Avelino Siñani – Elizardo Pérez". *Asamblea Legislativa Plurinacional*
- López-Pastor, VM. y Rueda, M<sup>a</sup>A. (1995) "Autoevaluación en la formación inicial del profesorado de Educación Física: una propuesta de actuación". Chivite, M. (Ed), *XIII Congreso Nacional de Educación Física de E.U. Magisterio*. Zaragoza. Universidad de Zaragoza (291-298).
- Martín, M. (2014). Formación del profesorado en la era postmoderna: una perspectiva narrativa. *Revista de Educación*, 5(7), 75-92.
- Martín, U. (2006). Capital simbólico e investigación. Una nota sobre el capital corporal. *Educación física y ciencia*. 8, 37-49.
- Martínez-Baena, A., Mayorga-Vega, D., Viciano, J., (2018). Factores predictores de la actividad física en escolares españoles de acuerdo a su estado de peso. *Retos*, 33, 74-80.
- Merchán, C. y Pozo, P. (2019). *Sedentarismo asociado a los estilos de vida de los choferes de taxis. Cooperativa Puerto Anconcito 2018-2019*. Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Mora, A.I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica. "Actualidades Investigativas en Educación"*.4(2), 0-28
- Monroy, A. J. y Sáez Rodríguez, G. (2007). *Historias del deporte de la Prehistoria al Renacimiento*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva.

Navarro-Patón, R.; Rodríguez-Fernández, J.E; Peixoto-Pino, L (2019). Preferencias de interacción social en educación física de escolares de educación primaria y secundaria de Lugo. Un estudio descriptivo. *Trances: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*. 11(1), 601-620

Nigg, C. R. (2003). Do sport participation motivations add to the ability of the transtheoretical model to explain adolescent exercise behavior? *International Journal of Sport Psychology*, 34, 208- 225.

Ortega, R. (1997). El Proyecto Sevilla Antiviolenca Escolar: un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 324, 253-270

Ortega, R. (2002). Lo mejor y lo peor de las redes de iguales: juego, conflicto y violencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 44, 93-113.

Ortega, R., Calmaestra, J. y Mora-Merchán, J. A. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.

Ortega, R. & Mora Merchán, J. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y aprendizaje*. 31(4), 515-528

Orzanco-Garralda, MR. (2016). Influencia de las características urbanísticas ambientales en el nivel de actividad física de la población de 18 a 65 años del área metropolitana de Pamplona. *Revista Española Salud Pública*, (90), e3002. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S113557272016000100201&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S113557272016000100201&lng=es&tlng=es).

Palacios-Garay, Jessica, & Coveñas-Lalupú, José. (2019). Predominance of Self-concept in Students with Antisocial Behavior of Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 325-352

Pérez, C. (1999). Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas de intervención en el aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 25, 113-130

Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, J. (1976). Self concept: Validation of construct interpretation. *Review of Educational Research*, 46-(3), 407-441.

Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S. y Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385

Spears, B., Slee, P., Owens, L. y Johnson, B. (2009). Behind the scenes and screens. Insight into the human dimension of covert and cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217, 189-196.

Suárez-Iglesias, D., Villa-Vicente, J.G. (2017). Bienestar subjetivo, percepción de esfuerzo, aprendizaje y diversión en el esquí náutico inclusivo. *Psychology, Society & Education*. 9(3). 481-491.

Teixidó, J. y Capell, D. (2006). *La millora de la convivència als centres educatius. Què poden fer-hi els equips directius. I Jornada d'organització i Direcció de Centres Educatius*. Girona 14 de novembre de 2006.

Trejos, D., y Meza, D. (2017). Actividad física: efectos en el bienestar físico, social y mental en la población de Goicoechea. *Revista Costarricense de Salud Pública*, 26(1), 74-85.

Walrave, M. y Heirman, W. (2011). Cyberbullying: predicting victimisation and perpetration. *Children and Society*. 25, 59-72.

Willard, N. (2006). Cyberbullying and Cyberthreats. Effectively managing internet use risks in schools. Extraído el 08/12/12 desde Bibliografía <http://new.csriu.org/cyberbully/docs/cbctpresentation.pdf>

## 7. Anexo.

### 7.1 Cuestionario Posterior a cada Clase:

Figura x

- CUESTIONARIO SOBRE LA EVALUACIÓN**
1. ¿Has oído alguna expresión negativa sobre alguien o algo? ¿Han tenido todos suficiente tiempo en la actividad?
  2. ¿Alguien compartió las soluciones sobre retos con otros grupos? ¿Funcionó?
  3. ¿En qué situaciones, fuera de la clase, sería importante hacer sentir a los compañeros parte del grupo?
  4. ¿Cómo se tomaron las decisiones? ¿Todo el mundo pudo expresar su opinión cuando hubo oportunidad? ¿por qué o por qué no?
  5. ¿Cómo sentiste tu aportación? ¿Cómo respondió el resto del grupo se expresaron opiniones?
  6. ¿Cómo ayudaron o perjudicaron las diferencias individuales dentro del grupo en la consecución del objetivo?
  7. ¿Cómo puedes hacer para aumentar tu habilidad para respetar y utilizar las diferencias individuales fuera de la clase? ¿Qué situaciones requirieron paciencia? ¿tuvieron paciencia los compañeros del grupo?
  8. ¿Qué frases de ánimo escuchaste durante los retos?
  9. Piensa en una cosa que has hecho o dicho que contribuyó al éxito del grupo.

## 7.2 Google Classroom

**Título**  
ARO ARO

**Instrucciones (opcional)**  
¿Qué ocurre en el vídeo?  
¿Podrías hacer alguna comparación con situaciones de acoso escolar?  
¿Qué actuarías en una situación similar?

[Añadir](#) [+ Crear](#)

Luz Long: un gran gesto de valor y coraje  
Vídeo de YouTube 8 minutos

**Para**  
SOMOS UNO Todos los al...

**Puntos**  
100

**Fecha de entrega**  
sáb., 26 oct. 2019 23:59

**Tema**  
EDUCACIÓN FÍSICA COOPERATIVA

**Guía de evaluación**  
[+ Guía de evaluación](#)

SOMOS UNO

Tablón Trabajo de clase Personas Calificaciones

**SOMOS UNO**  
Código de la clase: c7auwxs

Seleccionar tema  
Subir foto

**Fecha de entrega próxima**  
No tienes ninguna tarea para esta semana  
[Ver todo](#)

Comparte algo con tu clase...

Guille Moran ha publicado una nueva tarea: ARO ARO  
16:52

### 7.3 Procesos de Evaluación.

ITEMS	Alumno				Alumno				Alumno				Alumno			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Participa en la toma de decisiones.																
Acepta decisiones de los compañeros.																
Respeto las reglas establecidas																
Acepta las agrupaciones																
Respeto las funciones otorgadas o elegidas.																
Anima a sus compañeros a participar.																
Escucha aportaciones ajenas.																
Respeto el orden de intervención.																
Utiliza correctamente el material.																

1:Muy Bien; 2:Bien; 3:Regular; 4:Deficiente.

Nº	GRUPO	CRITERIOS															
		Utiliza habilidades específicas asimiladas de forma adecuada				Aporta soluciones a los problemas planteados				Integra a los compañeros en función de sus habilidades compenetrándolas				Corrige las situaciones motrices en función de los resultados			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
01	Alumno																
02	Alumno																
03	Alumno																
04	Alumno																
05	Alumno																
06	Alumno																

	Reto 1		Reto 2		Reto 3		Reto 4	
¿Ha conseguido el reto?	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO