

**I JORNADAS DE INNOVACION DOCENTE,
TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACIÓN E
INVESTIGACION EDUCATIVA EN LA
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA**

COMUNICACIÓN:

“Diseño del plan docente de las asignaturas de Expresión y Comunicación corporales en la Universidad de Zaragoza”

Profesorado

Nerea Estrada Marcén (nereaes@unizar.es)

Pablo Floría Martín (pfloriam@unizar.es)

Inmaculada Tena Porta (inmat@unizar.es)

M^a Rosario Romero Martín (rromero@unizar.es)

Dpto.: Expresión Musical, Plástica y Corporal

Área de Didáctica de la Expresión Corporal

RESUMEN

La comunicación se refiere al trabajo de reelaboración de las Guías docentes de las asignaturas de Expresión y Técnicas Corporales que se imparten en la Universidad de Zaragoza; esta reelaboración tiene por objeto la aproximación a los formatos de Guía docente que se difunden entre los distintos grupos de innovación interesados en el proceso de convergencia europea.

El desarrollo de ese objetivo ha supuesto un proceso de organización de los contenidos mencionados que nos ha permitido indagar en preconceptos, conflictos terminológicos, reordenación del contenido, etc. que darán solidez y coherencia interna a la oferta de asignaturas de éste área.

PALABRAS CLAVE

DISEÑO INSTRUCCIONAL UNIVERSITARIO, EDUCACIÓN FÍSICA, EXPRESIÓN CORPORAL

INTRODUCCION

Esta comunicación tiene por objeto presentar la experiencia piloto de adaptación de las titulaciones de la Universidad de Zaragoza al Espacio Europeo de Educación Superior, derivada de la convocatoria ayudas a proyectos-piloto de Adaptación de las titulaciones de la Universidad de Zaragoza al Espacio Europeo de Educación Superior (Convocatoria: Orden ECI/924/2005, de 21 de marzo, del Ministerio de Educación y Ciencia) (Resolución: BOE: 18 de agosto de 2005)

Para la elaboración de este proyecto-piloto de adaptación de las titulaciones de la Universidad de Zaragoza al Espacio Europeo de Educación Superior, hemos realizado una profunda inmersión en todo lo referente a los cambios en la Universidad, comenzando a partir de la Declaración de la Sorbona en 1998 de los ministros europeos de Educación Superior, donde se insta al desarrollo de un "Espacio Europeo de Educación Superior" (EEES), y es donde se inicia desde la Universidad un camino largo que pretende llegar a la creación de ese Espacio Europeo en el 2010 y que ya ha pasado por la Declaración de Bolonia (1999), los comunicados de Praga (2001), Berlín (2003) y Bergen (2005), esperando la próxima parada en Londres en el año 2007.

Para ubicar correctamente este proyecto en el Espacio europeo vimos necesario hacer un análisis de los documentos de la Comisión Europea que también se ha integrado en este proceso, entre los que destaca la Comunicación de mayo de 2003 y el papel de las universidades en la Europa del conocimiento. Las organizaciones de universidades europeas han acogido muy positivamente la iniciativa ministerial y así la Asociación de la Universidad Europea (EUA) se implicó en el proceso y ha desarrollado varios estudios (Trends in Learning Structures) sobre la Educación Superior Europea, además en las conferencias de Salamanca (2001), Graz (2003) y Glasgow (2005) hizo explícito su apoyo y sugerencias a la iniciativa del EEES.

La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior requirió de propuestas concretas que se desarrollan en los distintos elementos conceptuales definidos en las declaraciones europeas y que quedan recogidos por la Ley Orgánica de Universidades del año 2001. Así mismo en febrero de 2003 sale el documento-marco sobre la integración del sistema universitario español en el espacio europeo de enseñanza superior, elaborado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, donde hace propuestas

concretas encaminadas a la integración en el espacio europeo de las que partiremos en este proyecto, ya que se considera clave en el momento actual de la Universidad.

Durante estos dos años desde la aparición del documento marco, las Universidades españolas han ido adoptando medidas para la reorganización de sus enseñanzas universitarias, en mayor o menor forma, dejando constancia de lo hecho hasta la fecha en noviembre de 2004 que se celebró el 1º Foro de intercambio de experiencias en la Convergencia Europea en las Universidades españolas. Para nuestro grupo de trabajo es todo un reto afrontar este proyecto piloto, entendiéndolo como un paso decisivo hacia el cambio que requiere nuestra Universidad para lograr ese proyecto europeo común.

En la elaboración de este proyecto piloto hemos tenido en cuenta que, como indica Fernández (2005), no queda ninguna duda del cambio de cultura docente que se propugna para el Espacio Europeo de Educación Superior. En todos los documentos aparecidos hasta la fecha, queda patente la diferencia ente la realidad presente de la educación superior y el paradigma propuesto para el futuro. Entre los retos que tiene que afrontar la Universidad del siglo XXI, el profesorado se ve obligado a adoptar nuevos roles exigidos por los cambios en el contexto universitario y las potencialidades desde las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sobre todo, “el cambio de rol del profesor supone el paso del papel de transmisor de la información y conocimientos, a facilitador del aprendizaje significativo por el estudiante” (Cruz, A. de, 2005). Por lo tanto, en este nuevo modelo educativo, como indican diversos autores, la tarea del profesor es facilitar, ayudar en el desarrollo y crecimiento integral del estudiante, guiando hacia la madurez personal y profesional.

Es evidente que estamos en un proceso de cambio, de la Universidad del enseñar hasta llegar a la Universidad del aprender, donde los métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados hasta la actualidad se transforman a métodos de aprendizaje-enseñanza que siguen programas por competencias, centrados en el alumno, buscando situaciones de aprendizaje contextualizadas y complejas. Aunque como indica Valcárcel (en Becerra, J., 2005), coordinador del Programa de Evaluación del profesorado de la ANECA, “muchos profesores ya están aplicando los nuevos métodos por intuición”, y por tanto quizás el cambio en determinadas áreas no sea tan grande, ya que por tradición se han utilizado métodos que ahora llamamos innovadores. En nuestro área de conocimiento, Didáctica de la Expresión Corporal, encontramos muchos profesores/as que quizás ya por intuición estamos utilizando métodos que ahora llamamos innovadores, mucho más centrados en el alumno y en el proceso de aprendizaje. Pero no por ello lo tenemos todo hecho, nos queda todavía mucho camino por recorrer, reflexionando

sobre nuestros objetivos, centramos en las competencias que queremos lograr en nuestros alumnos/as, seleccionar los métodos docentes más adecuados y también mejorar continuamente el proceso de evaluación. Es en esta mejora continua y a partir de nuestra formación y experiencia cuando nos planteamos la elaboración de este proyecto piloto, donde queremos unificar el diseño metodológico de aquellas asignaturas que se refieren a los contenidos expresivos de la motricidad y que conforman la denominada Mención de Expresión Corporal en la Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y del deporte, es decir, Actividades Corporales de Expresión, troncal de 1º, y las optativas Lenguaje Corporal y Actividades Físicas con soporte musical; así como la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal de la titulación de Maestro de Educación Física, ya que se vio la oportunidad de incluirla ya que está en nuestro departamento y tiene contenidos muy semejantes con los de Expresión Corporal de la licenciatura de CCAFAD.

En el proyecto planteamos el diseño metodológico de nuestras asignaturas buscando la adaptación al nuevo modelo de aprendizaje-enseñanza de forma progresiva, ya que el sistema no permite en la actualidad ponerlo en marcha íntegramente. Por lo tanto, entendemos este proyecto como un entrenamiento en habilidades de programación en el nuevo contexto europeo y con los nuevos presupuestos, ya que al no estar los planes de estudio, perfectamente podríamos estar ante asignaturas que no existieran, tal como es nuestra información sobre cómo quedarán los grados es bastante improbable que quede una asignatura de expresión corporal de 8 créditos como la que hay ahora en la titulación de maestro y aun es más incierto lo que puede suceder con el grado de licenciado.

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL TRABAJO REALIZADO

1.1 Marco general de la experiencia

La experiencia que propusimos en su día para la convocatoria de Proyectos piloto para la adaptación al EEES, se enmarcaba dentro de los proyectos de tipo B consistentes en el *Diseño metodológico para una o varias asignaturas de una Titulación.*

La titulación en la que encuadrábamos la experiencia, era la de licenciado en CCAFD y para las asignaturas que se referían a los **contenidos expresivos de la motricidad** y que conformaban la denominada *Mención de Expresión Corporal*, es decir, *Actividades Corporales de Expresión*, troncal de 1º, y las optativas *Lenguaje Corporal* y *Actividades Físicas con soporte musical.*

Una vez puesto en acción el proyecto, se vio la oportunidad de incluir también la asignatura de *Expresión y Comunicación Corporal* de la titulación de *Maestro de Educación Física*, la semejanza de contenidos entre esta asignatura y las de Expresión Corporal de la licenciatura de CCAFD, lo hacía aconsejable.

Hemos de reseñar que los alumnos que acceden a las dos asignaturas optativas de Expresión Corporal de la licenciatura de CCAFD propuestas para este estudio proceden de la propia titulación a la cual han podido acceder desde la titulación de maestro ya que desde el curso 3º hay reservadas plazas para estos alumnos. Esto y la lógica necesidad de dar coherencia interna al contenido dentro del propio área de Didáctica de la Expresión Corporal del Dpto., justifica para nosotros el trabajo conjunto, por tanto las asignaturas reseñadas son:

ASIGNATURA	TIPO	TITULACIÓN
Actividades Corporales de Expresión	(troncal de 1º)	Licenciado en CCAFD
Lenguaje Corporal	(optativa)	
Actividad Física con soporte musical	(optativa)	
Expresión y Comunicación Corporal	(troncal de 1º)	Maestro en Educación Física

1.2 Objetivos

El diseño de la experiencia que presentamos pretende dos grandes **objetivos** a su vez relacionados entre sí:

1. Definir el ámbito disciplinar y las relaciones internas entre las distintas asignaturas de la materia de Expresividad corporal que se desarrollan en la Universidad de Zaragoza, tanto en la licenciatura de CCAFD como en la titulación de Maestro como paso previo para desarrollar propuestas de guías docentes, enfoques metodológicos, etc.
2. Desarrollar, en la línea de las propuestas del EEES, aspectos de diseño curricular de la materia **Expresión Corporal** y **Técnicas Expresivas Corporales**, aunque también del diseño instruccional pues como dice la convocatoria debemos centrarnos en aspectos de carácter metodológico.

Respecto del segundo objetivo decir que nos centraremos más en la licenciatura de CCAFD aunque propongamos una guía también de la asignatura de maestro, pero, hacer el estudio en profundidad de la relación de esa asignatura con las competencias de su titulación sería objeto de otro proyecto.

Dicho lo anterior, respecto del segundo objetivo:

- Se han definido las competencias particulares de la asignatura en relación a las generales de la titulación
- Se ha propuesto metodologías de carácter activo y colaborativo
- Se ha propuesto sistemas de evaluación formativa y continua con referencias a evaluación formadora, a autoevaluación y heteroevaluación
- Se ha centrado la necesidad de un sistema tutorial
- Se ha definido las características de los materiales específicos.

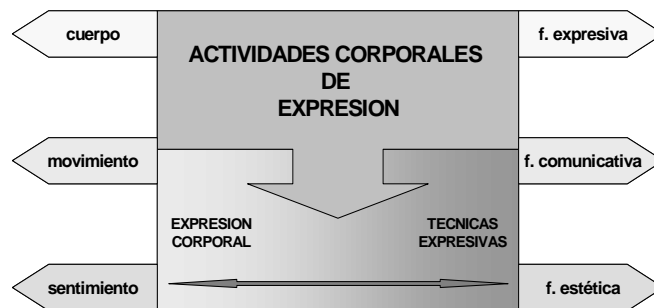
Se define para su desarrollo armónico, los distintos instrumentos, protocolos y fases de la evaluación de las asignaturas del proyecto

2. ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS GENERALES DE LA TITULACIÓN Y ESPECÍFICAS DE LA ASIGNATURA O ASIGNATURAS EN LAS QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA

2.1 La materia

2.1.1 Definición del ámbito disciplinar

Por Actividades Corporales de Expresión entendemos el conjunto de manifestaciones socio-culturales con objetivos expresivos, comunicativos y estéticos, que utilizan el cuerpo, el movimiento y el sentimiento como instrumentos básicos.



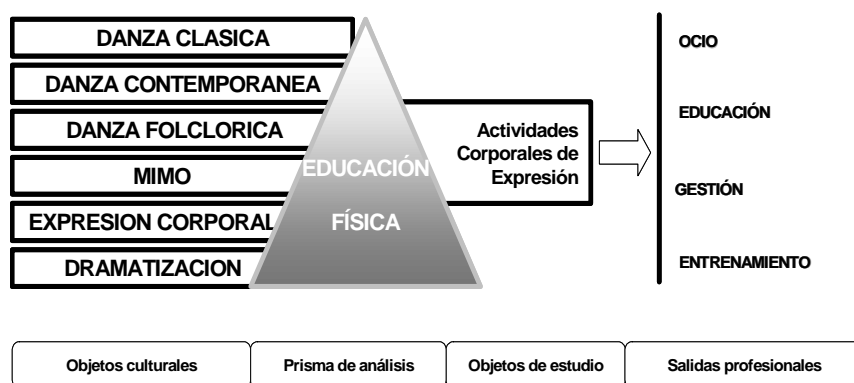
Actividades Corporales de Expresión

Los referentes culturales de los que se extraen los saberes de las misma podrían esquematizarse en la siguiente imagen:



Marco de referencia de las Actividades Corporales de Expresión

Se da a partir de ahí un proceso de trasvase de los objetos culturales en objetos pedagógicos que en nuestro caso es de las manifestaciones culturales de expresión corporal a las Actividades Corporales de Expresión objeto pedagógico que derivará en una aplicación de este nuestro objeto de estudio según distintas derivaciones profesionales del licenciado en CCAFD o Maestro especialista en Educación Física.



Desde los objetos culturales hasta las salidas profesionales

2.1.2 La motricidad expresiva en el plan de estudios actual

En el plan de estudios del licenciado en CCAFD, se propuso una asignatura troncal semejante a la de ECC de Magisterio de contenidos básicos del ámbito de conocimientos y de habilidades básicas expresivas, denominada Actividades Corporales de Expresión y tres optativas: Lenguaje Corporal, Actividad Física con Soporte Musical y Técnicas Corporales de Expresión-Comunicación.

2.2 Relaciones de intradisciplinariedad entre las distintas asignaturas de LCCAFD

Las asignaturas a las que nos referimos en este estudio se derivan de la materia que recopila todos los conocimientos sobre **motricidad expresiva**. Entre las lógicas internas de cada una de ellas existen relaciones que van a condicionar el diseño del programa. Las relaciones dentro de la propia asignatura se abordarán en el apartado de justificación de la secuenciación y temporalización. Aquí vamos a exponer las relaciones de la asignatura con las optativas de la mención curricular por pertenecer básicamente a la misma materia (Fundamentos y manifestaciones básicas de la motricidad) y ámbito (Actividades físicas relacionadas con la expresión, comunicación y estética corporales).



Relaciones entre la troncal y las optativas de la mención

El cuadro anterior viene a representar la idea de que en la asignatura de Actividades Corporales de Expresión se desarrollan fundamentalmente los contenidos de Expresión corporal y solo una pequeña parte de los contenidos de las optativas de la mención a modo de aproximación y motivación hacia ésta. Como ya se ha comentado en el estudio socio-contextual a esa mención le faltaría una optativa, las **Técnicas Expresivas con dominante expresividad** de la cual algunos aspectos se adelantan en la troncal Actividades Corporales de Expresión y otra que sería la propia **Expresión Corporal** pudiéndose así en la troncal dar una visión mas equilibrada de los contenidos.

2.2.1 Actividades físicas con soporte musical

La asignatura aborda aquéllas técnicas expresivas que utilizan la música como soporte fundamental de sus prácticas constituyendo la relación música motricidad la idiosincrasia de las mencionadas técnicas.

- Interesa estudiar y analizar los principios fundamentales comunes a las distintas técnicas. Así el análisis de los patrones motrices específicos de las distintas modalidades de danza son los ejes claves de la asignatura. El estudio de estos la categorización y organización de las distintas acciones motrices son el objeto de estudio común a todas las técnicas expresivas.
- Igualmente la asignatura se preocupa de los aspectos metodológicos para la aplicación específica de estas técnicas expresivas en distintos ámbitos profesionales para el licenciado en EF. como no podría ser menos en una asignatura impartida por un área de Didáctica.

2.2.2 Lenguaje corporal

Esta optativa se orienta al desarrollo de la expresividad corporal desde un punto de vista utilitario. Se trata de que el alumno adquiriera habilidades en el análisis y experimentación del lenguaje corporal no intencional o lo que es lo mismo el que se utiliza en la vida cotidiana acompañando normalmente a la palabra y que cuyo conocimiento y aplicación mejora nuestra comunicación en situaciones prácticas concretas por ejemplo en unas oposiciones, en la práctica docente, en el establecimiento de relaciones personales en cualquiera de los ámbitos de trabajo del Licenciado.

2.2.3 Música y actividad física

Es una optativa de la mención con 6 créditos. Se diseñó con un claro componente utilitario. Dado que la música es un instrumento de gran utilidad en la Actividad Física y sobretodo en las asignaturas de expresión, se propuso y así se llevó a efecto una optativa en la que se trabajasen los aspectos elementales de música por dos motivos principalmente:

- Se detecta una baja formación musical en los alumnos procedentes del sistema educativo obligatorio. No se trata de dar clase de música sino de explicar los elementos que se utilizan en la actividad física.
- Los aspectos temporales son en la actividad física cuestiones trascendentales y se estimó sumamente interesante propiciar que los alumnos dispusieran de conocimientos como los referidos al ritmo, la sincronización, la percepción temporal, la memoria temporal, etc. desde otro prisma que no solo desde la Educación Física.

2.3 Análisis competencial de las titulaciones implicadas

En el libro blanco para la titulación observamos que tras los estudios llevados a cabo por el grupo investigador y redactor del mismo, se desprende que los profesionales de distintos ámbitos así como los alumnos egresados, otorgan importancia al ámbito de la motricidad expresiva, tanto como para otorgarle un papel dentro de lo que con posterioridad definen como **Bloques de contenidos**, concretamente del denominado **Manifestaciones básicas de la motricidad** y en los descriptores del mismo aparecen las referencias a la Danza y a la Expresión Corporal.

A la hora de diseñar el programa de las asignaturas contempladas en el presente proyecto han surgido numerosas dudas, centradas sobre todo en dos aspectos: programar en base a competencias y diseñar el programa aplicando los créditos ECTS.

Como punto de referencia fundamental a la hora de realizar el presente documento hemos tenido en cuenta fundamentalmente la consulta de los siguientes documentos:

- Libro Blanco del Título de Grado en “Ciencias de la actividad física y el deporte” (ANECA, 2005)
- Libro Blanco del Título de Grado en “Magisterio” (ANECA, 2005)
- Cuaderno “Taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencia (de la Cruz, 2005)

En el Libro Blanco del Título de Grado en “Ciencias de la actividad física y el deporte” (ANECA, 2005), se establecen las competencias comunes a cualquier titulado partiendo fundamentalmente de cuatro trabajos:

- El ejercicio profesional de las titulaciones del deporte. Trabajo realizado por Jiménez, I. (2001), y en el que se recoge una investigación sobre funciones profesionales elaborada por Oña (1995).
- Competencias profesionales del licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Boned, C.J. y col. (2004).
- La formación en competencias. Un ejemplo práctico de la implantación de la formación en competencias en una asignatura de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad Europea de Madrid. Mayorga J.I. y col. (2004).
- Libro Blanco de I+D en el Deporte. Vera, P. y Hernández, J.L. (1998).

En el estudio de Boned y col. (2004), se pasó un cuestionario al que contestaron representantes de las distintas áreas profesionales del Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Nos centramos en esta titulación puesto que de las 4 asignaturas implicadas en este proyecto, cuatro pertenecen a su plan de estudios. El análisis cualitativo de la información obtenida en los cuestionarios se tradujo en 37 competencias que los expertos consideraron relevantes para discriminar a un licenciado excelente de otro que no lo fuera. El

estudio de estos autores definía a un titulado competente como “Una persona responsable y con confianza en sí misma, llena de iniciativa y capacidad para innovar los procesos en los que interviene, utilizando como vehículo la creatividad y la automotivación. Posee habilidades para la toma de decisiones y la planificación de los proyectos o tareas que desempeña y con los que se identifica plenamente. Asimismo domina las habilidades necesarias para poder comunicarse de manera eficaz (en especial la capacidad de escucha) con las personas que interactúan en su entorno de trabajo y además, tiene facilidad para establecer relaciones sociales” (Boned y col., 2004).

Por otro lado, en la Universidad Europea de Madrid, los profesores del claustro de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte trataron de determinar las competencias profesionales más necesarias para el titulado. La relación de competencias fue contrastada con un estudio a través de un cuestionario administrado a profesionales.

En este estudio (Mayorga y col., 2004), se establecía una comparativa entre la opinión de los docentes que daban clases en alguna asignatura del plan de estudios de la Titulación de Grado en “Ciencias de la Actividad Física y del Deporte” (hoy licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del deporte) y la de diversos profesionales del ámbito.

Este estudio arroja los siguientes resultados en cuanto a la importancia otorgada por cada grupo a las competencias genéricas principales de un titulado, según el perfil profesional a que se encaminase:

- Para el perfil de entrenamiento deportivo, tanto los docentes como los profesionales destacan como la principal competencia la capacidad de organización y planificación.
- Para el perfil de docencia, los docentes distinguen como principal competencia el compromiso ético; mientras que los profesionales la capacidad de organización y planificación.
- Para el perfil de actividad física y salud, los docentes subrayan como la principal la competencia de capacidad de análisis y síntesis, mientras que los profesionales se decantan por la habilidad en las relaciones interpersonales.
- Para el perfil de recreación deportiva, tanto los docentes como los profesionales coinciden en destacar la capacidad de organización y planificación como la más interesante para este perfil.

- Par el perfil de gestión deportiva, los docentes distinguen la motivación por la calidad como la competencia más importante, mientras que los profesionales se decantan por la capacidad de organización y planificación.

2.3.1 Competencias específicas vinculadas a las asignaturas relacionadas con la expresión corporal

Partiendo de las competencias específicas de la titulación, consideramos que las que se perseguirían principalmente desde las asignaturas relacionadas con la “Expresión Corporal” y contempladas en el presente proyecto serían las marcadas a continuación:

Competencias específicas vinculadas	RELACIONADAS CON LA EXPRESIÓN
Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, relativos a la actividad física y del deporte con atención a las características individuales y contextuales de las personas	X
Promover y evaluar la formación de hábitos perdurables y autónomos de práctica de la actividad física y del deporte.	X
Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.	
Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.	X
Evaluar la condición física y prescribir ejercicios físicos orientados hacia la salud.	
Identificar los riesgos que se derivan para la salud, de la práctica de actividades físicas inadecuadas.	X
Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico-deportivas	X
Elaborar programas para la dirección de organizaciones, entidades e instalaciones deportivas	
Seleccionar y saber utilizar el material y equipamiento deportivo, adecuado para cada tipo de actividad.	X

Competencias instrumentales vinculadas	RELACIONADAS CON LA EXPRESIÓN
Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y el deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico	
Aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	X
Desarrollar habilidades de liderazgo, relación y trabajo en equipo.	X
Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y resolución de problemas, y para el aprendizaje autónomo	X
Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional	X
Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional	X

Para los pasos anteriores se ha partido de los Libros Blancos de las titulaciones, donde el grado de concreción competencial es poco profundo. En cada una de las asignaturas implicadas en este proyecto se ha llevado a cabo un exhaustivo trabajo, que ha dado como fruto el establecimiento de las competencias por Bloques de contenidos dentro de cada una de ellas, tal y como queda expuesto en las fichas presentadas.

3. ELABORACIÓN DEL GUÍA DOCENTE DE LA/S ASIGNATURA/S CONTEMPLADA/S EN EL PROYECTO DESARROLLADO

Revisadas las competencias que se asignan al grado de licenciado en CC de la AFD pasamos a proponer las guías docentes de las asignaturas que contempla este estudio ya que aunque como tales no existieran en el nuevo plan de estudios, sí que nos permite dar un primer paso en la técnica del diseño curricular que se ajuste a los presupuestos de convergencia que nos guían.

Las **líneas maestras** para su elaboración han sido:

- La organización temporal según el concepto de créditos ECTS.
- La descripción de competencias a adquirir a través de las asignaturas.
- Introducción de metodologías activas.
- Utilización de evaluación formativa.
- Introducción de la tutoría como parte integrante y reglada del proceso del alumno.
- La idea de la autonomía progresiva.

El **índice** que hemos seguido para estas guías ha sido el siguiente:

- ASPECTOS FORMALES
- 1. OBJETIVOS
- 2. CONTENIDOS
- 3. COMPETENCIAS
- 4. DISTRIBUCIÓN DE LOS CRÉDITOS ECTS
- 5. METODOLOGIA
- 6. EVALUACION
- 7. BIBLIOGRAFÍA, MATERIALES, RECURSOS

4. VALORACIÓN DEL PROYECTO

El grupo que presentamos este proyecto está constituido por licenciados de Educación Física o CC Actividad Física y Deporte que nos hemos formado en planes de estudio con un importante de créditos dedicados a competencias en programación tanto docente como de gestión, del entrenamiento físico, etc. por lo que el llevar a cabo guías docentes sobre asignaturas que conocemos en profundidad no nos resultaba, a priori, muy complejo.

Cuando en los documentos alusivos a “esta nueva forma de entender la docencia universitaria”, se nos dice a los profesores universitarios que debemos realizar los diseños curriculares “como en el resto de los niveles educativos”, no dejamos de observar la cuestión con cierta perplejidad ya que no podemos entender que hubiera profesorado que así no lo viniese haciendo, por tanto tenemos una percepción de que en las áreas de didáctica, se está trabajando muy por delante en tareas que para muchos ahora resultan nuevas.

Lo anterior no quiere decir que no supongan estos proyectos un reto fácil para nosotros sino mas bien al contrario puesto que implican de una revisión de la tarea y un rehacer el trabajo atendiendo a nuevos presupuestos, los cuales a su vez tampoco están claramente definidos.

Las dificultades que hemos observado pueden resumirse en los siguientes puntos:

1. En primer lugar la falta de tiempo común entre los integrantes del grupo pues, como es de todos conocido, son muy distintas las tareas que debemos desempeñar el PDI de la Universidad tanto en lo que concierne a la labor docente propiamente dicha, como a las labores de investigación y a las de gestión; todo esto en el contexto de un Dpto. y de un área que consideramos muy minusvalorada en la Universidad española en su conjunto y en consecuencia cuya idiosincrasia es muy poco tenida en cuenta en las legislaciones nacionales o propias, lo que implica una cadena de tareas añadidas, como por ejemplo la permanente amenaza del sexenio/s de investigación como indicador de calidad del profesorado, el tiempo que aun ahora tenemos que invertir en reivindicar un sitio en el complejo panorama científico, etc.
2. Dificultad para acceder a información o falta de claridad sobre cómo proceder con las cuestiones formales, cómputo de ECTS, distribución de horas según la tipología de la actividad,... Si bien son cada vez más las publicaciones sobre cuestiones técnicas referidas a la forma de definir y de llevar a cabo el diseño curricular en el nuevo contexto europeo,

es precisamente la indefinición normativa la que más problemas nos ha supuesto: ¿cómo poder definir programas de planes de estudio que sabemos que van a desaparecer puesto que ya están definiéndose los nuevos?; ¿qué titulaciones van a existir y cuáles no, si ahora se dice que no va a existir catálogo de titulaciones?, si no conocemos las titulaciones cómo podemos ceñir las competencias profesionales que le repercuten a cada titulación y en consecuencia las específicas de cada asignatura?,...

3. Falta de claridad sobre las metodologías, estrategias docentes y sistemas de evaluación pertinentes. Nos preguntamos ¿qué se espera del profesorado en su función docente?; si bien las competencias del alumnado de las distintas titulaciones se perfilan poco a poco con mas claridad, lo que se espera del profesorado posiblemente no esté tan claro para los legisladores o las propias universidades como lo demuestra el hecho de que no tengamos información, al menos nuestro grupo no la ha podido encontrar, por ejemplo de cómo se va a hacer el cómputo en el POD de las distintas tareas o de la forma de control de cuestiones como las tutoría en su nuevo formato, etc.
4. Falta de formación no tanto en metodología docente, en programación, etc. si no en cuanto a qué y cuáles de todas las posibles estrategias son las que se espera que apliquemos; nuestra falta de formación específica detectada si bien la podemos suplir por las publicaciones que como decíamos cada vez son más y por las experiencias piloto que también aumenta día a día, sí echamos en falta unas líneas maestras que den personalidad y hagan de eje vertebrador de los distintos proyectos, quizá de unas **Jornadas** de puesta en común de experiencias de los distintos proyectos aplicados.
5. El formato seguido en las guías docentes, se ciñe en lo fundamental al presentado por el ICE en sus documentos orientativos si bien reorganizando el guión ya que discrepábamos en el orden y con una cierta sensación de que se pondera demasiado el cómputo de horas y pormenorización del tiempo que debe contemplarse para cada bloque de contenidos y por ejemplo se dejan apartados del diseño curricular clásico como la metodología como una cuestión algo alejada de los contenidos.

Finalmente decir que el trabajo realizado evidentemente no es generalizable pero lo consideramos como una aproximación firme pero no definitiva a lo que entendemos que deberán ser las guías docentes y por extensión los diseños curriculares de las nuevas asignaturas en los nuevos planes de estudios si bien significan un entrenamiento que nos sitúa en una mejor condición para implantar los presupuestos de la convergencia europea.

5. METODOLOGÍA DOCENTE GENERAL EN LAS ASIGNATURAS DE EXPRESIÓN CORPORAL

5.1 Métodos docentes, ejes y líneas metodológicas:

En toda actividad humana, las metas a lograr condicionan los caminos a seguir para su consecución y como indica de la Cruz (2005), en la enseñanza universitaria los fines y objetivos guían la elección de los métodos de enseñanza, las actividades de aprendizaje de los alumnos y los sistemas de evaluación del rendimiento. Por lo tanto, una vez definidas las competencias, nos encontramos en el momento oportuno para definir la metodología docente.

Las teorías que los profesores/as asumimos sobre qué es aprender, qué es enseñar, la naturaleza del conocimiento, el papel del profesor y el alumno en el proceso aprendizaje-enseñanza serán las que guíen la elección de nuestra metodología docente. Esta elección puede oscilar entre los métodos de enseñanza centrados en el profesor y los centrados en el alumno. Como es lógico, entre estos dos extremos podemos encontrar múltiples combinaciones con participación de los dos extremos.

También es importante destacar que el aprendizaje logrado en los alumnos no es siempre igual, y en ello tiene una gran importancia la metodología seguida, ya que algunas favorecen más un aprendizaje memorístico y superficial, mientras otras facilitan un aprendizaje significativo, por comprensión y profundo.

El número de métodos va creciendo constantemente por la investigación educativa que se lleva a cabo en el campo del aprendizaje. Siguiendo a Brown y Atkins (1988) –citado en Fernández, 2005–, se puede distinguir entre: lección magistral, grupos de discusión, enseñanza práctica y de laboratorio, tutorías, supervisión de investigación, aprendizaje autónomo, instrucción programada, instrucción modular, simulación y juegos, enseñanza asistida por ordenador, método de proyectos, método del caso, etc. Realizan una especie de catalogación en la que los diferentes métodos de enseñanza pueden ser situados en un continuo, en un extremo estarían las lecciones magistrales y en el otro el estudio autónomo.

Fernández (2005) señala que “los profesores decidirán las metodologías pertinentes para el logro de los objetivos propuestos, utilizando como criterio el perfil académico profesional, los conocimientos actuales sobre los procesos de aprendizaje eficaz, y las características que impone la formación en competencias, además de las condiciones estructurales y

organizativas en las que se vayan a llevar a cabo dichas actividades, como por ejemplo, los espacios, el tamaño de los grupos, la organización docente, etc.” y estos son los aspectos clave que utilizaremos para seleccionar los métodos de mayor interés para el desarrollo de nuestras asignaturas, teniendo en cuenta además, que como decía la profesora de la Cruz (2005), un buen profesor es el que sabe dirigir bien en los primeros pasos del aprendizaje y pronto se retira para que el alumno asuma el protagonismo que el aprendizaje demanda y por tanto, a partir de esta afirmación, citada ya anteriormente, se propone utilizar al principio del proceso de enseñanza-aprendizaje métodos centrados en el profesor, métodos transmisivos, e ir avanzando hacia métodos más centrados en el alumno, métodos activos.

Para la selección de la combinación de métodos de enseñanza, Fernández (2005) indica ses variables que nos influirán en la selección de los métodos y que vamos a aplicar a nuestras materias objeto de este proyecto piloto, ubicadas en la Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y del deporte principalmente.

Dado que en este proyecto también hemos incluido la asignatura Expresión y Comunicación Corporal de la titulación de Maestro de Educación Física, queremos destacar las diferencias que encontramos en este análisis del contexto y que pueden afectar en la metodología a seguir parcialmente.

- No se puede modificar la disposición clásica del mobiliario en las aulas teóricas, y por tanto hay que plantear trabajos con un máximo de 4 personas o bien buscar alternativas utilizando otras aulas en otros edificios o incluso zonas exteriores en épocas que la climatología lo permita.
- El número de estudiantes que asisten a las clases teóricas puede estar entre 60 y 70, por lo tanto estamos ante un grupo grande que limitará o dificultará las metodologías centradas en el alumno/a.
- Los grupos de clase práctica son medianos-grandes, sobre 40 alumnos/as, lo cual dificulta algunas metodologías que podríamos utilizar con grupos más pequeños.

	Sesiones teóricas	Sesiones prácticas
La organización de los espacios	<ul style="list-style-type: none"> - Variedad de espacios disponibles (biblioteca, aula de informática, audiovisuales, etc.) - Se puede modificar la disposición clásica del mobiliario para trabajar en pequeños grupos 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de expresión corporal con condiciones excelentes y medios disponibles adecuados.
Niveles cognitivos previstos	Los objetivos previstos en nuestras asignaturas son tanto de nivel inferior (adquisición de información, comprensión y aplicación), como superior (análisis, síntesis y evaluación). Los primeros se trabajarán con métodos centrados en el profesor y los segundos con métodos centrados en el alumno/a.	
Búsqueda de un aprendizaje autónomo y continuo	Nuestras asignaturas pretenden lograr una autonomía del alumno/a de forma progresiva, tanto en los contenidos teóricos como prácticos, por lo tanto los métodos seleccionados deben favorecer ese trabajo autónomo.	
Grado de control ejercido por los estudiantes	El grado de control que un alumno ejerce sobre su aprendizaje influye considerablemente sobre la calidad del mismo, haciendo al estudiante más responsable, con más motivación y que se logren aprendizajes más significativos. Como es lógico, los métodos centrados en el alumno favorecen este grado de control y los centrados en el profesor lo limitan. En la búsqueda de ese aprendizaje significativo nos centraremos más en los primeros métodos, basados en el alumno/a.	
Número de estudiantes	El grupo clase de nuestras asignaturas, en su parte teórica se puede considerar mediano, por lo tanto se pueden utilizar métodos centrados en el profesor, discusiones o trabajo en grupo y trabajo individualizado. Si todos los alumnos/as matriculados asisten a las clases teóricas nos podemos encontrar con algunas limitaciones en alguna asignatura.	Los grupos clase prácticos de nuestras asignaturas serían mediano-pequeños, lo cual nos permite utilizar tanto métodos centrados en el profesor/a como en el alumno/a.
Número de horas de preparación del profesor/a	El factor tiempo es un limitante actual cuando todavía la dedicación del profesor/a se mide por tiempo de enseñanza y no a partir del tiempo de aprendizaje del alumno/a. Inicialmente tendremos que realizar esfuerzos personales, que se verán gratificados por la calidad de los aprendizajes logrados en los alumnos.	

A partir de este análisis anterior, los métodos seleccionados inicialmente son los siguientes:

	LECCIÓN MAGISTRAL	Lecciones magistrales participativas (apoyadas en técnicas de grupo como bola de nieve, tormenta de ideas, phillips 66, etc.)
SESIONES TEÓRICAS	TRABAJO EN GRUPO	Trabajo cooperativo
		Estudio de casos: Caso simplificado
		Debate dirigido
	TRABAJO AUTÓNOMO	Programa de lecturas
SESIONES PRÁCTICAS		Descubrimiento guiado y resolución de problemas
		Asignación de tareas
		Enseñanza en pequeños grupos
		Actividades presentadas por los alumnos

Para completar el apartado de metodología, establecemos las principales líneas metodológicas que marcarán el desarrollo de nuestras asignaturas:

1. Evolucionar tanto en las sesiones como en el total del programa en el criterio de lo dirigido a lo autónomo.
2. Actitud participativa en clase. Ya que uno de nuestros objetivos más importantes es la vivencia pues se trata de algo intransferible.
3. En el inicio de los contenidos prácticos se pretenderá entre otras cosas, favorecer un ambiente cálido, cómodo y de desinhibición.
4. En éste mismo sentido se tendrá presente la consigna de evitar comentarios de personas en público a no ser que el alumno nos lo requiera.
5. En cuanto al desarrollo de las sesiones, el criterio será, estar atento a los tiempos y al ritmo que proponga el grupo y trabajar por hacerlos compatibles con lo programado por el profesor. Como norma la actividad concluirá cuando la mayor parte del grupo haya terminado la tarea o se haya parado si es una actividad continua, pero se sugerirá respeto y observación de lo que hacen las personas o grupos que no hayan concluido

6. Se favorecerá el ambiente de colaboración en el sentido de animar a que todos participen con todos y con el profesor y se utilizarán recursos de emparejamiento y agrupamiento para que se colabore con todos los compañeros, salvo determinados trabajos en los que sea deseable la estabilidad del grupo.
7. La metodología, salvo en contadas ocasiones, no irá enfocada al perfeccionamiento de destrezas motrices por parte de nuestros alumnos sino que se fomentará la vivencia, el disfrute de la experimentación de las propuestas.
8. Se motivarán de forma destacada, las aportaciones de los alumnos tanto en el desarrollo de las clases, como sugerencias de actividades a realizar dentro o fuera de la Escuela.
9. Dado que la mejor manera de que alguien realmente aprenda es que esté motivado hacia el aprendizaje, se hará un especial esfuerzo en el seguimiento de alumnos, de sus evoluciones y respuestas de manera individual y del grupo y en contextualizar los temas hablando de utilidades posibles
10. Es de vital importancia que el profesor muestre en sus clases una actitud "entusiasta" hacia la asignatura y su desarrollo, o como se suele decir en el argot de la profesión, el profesor tiene que demostrar "que se lo cree".
11. El profesor facilitará acceso a todas aquellas fuentes documentales que pudieran ser de interés para el alumno. Así mismo el profesor deberá motivar a sus alumnos hacia la lectura y consulta de novedades en la investigación educativa.
12. Se facilitará información sobre estudios que el alumno pueda realizar paralelamente al desarrollo del curso y que le permitan afianzar o ampliarlos contenidos de la asignatura.
13. El profesor deberá informar de la evolución del grupo revisando y comentando los trabajos lo mas próximo posible a su realización para que la evaluación surta efecto.
14. El profesor debe explicitar con precisión el programa y a lo largo del curso las readaptaciones que se hagan. Es primordial que el profesor mantenga los criterios desde el principio hasta el fin, aunque uno de ellos sea la posibilidad de renegociar la calificación, por coherencia personal y por respeto al alumno.
15. Intentar incluir referencias en las clases a las actividades complementarias que están desarrollando en relación a la asignatura, para dar una idea de globalidad al programa.

5.2 Aspectos funcionales y de organización en nuestras asignaturas:

Dado el carácter teórico – práctico de nuestras asignaturas, consideramos importante consensuar algunos aspectos funcionales y de organización que serán comunes en nuestras:

5.2.1 Importancia de las clases prácticas y la integración de los lesionados:

La práctica física en nuestras asignaturas tiene una importancia capital pues solo la experimentación puede dejar poso y construir el bagaje experiencial del alumno. Esto que puede resultar una máxima, sería nuestro referente ideal pues las características contextuales nos indican que hemos de arbitrar sistemas para compensar la ausencia a las prácticas físicas. En este sentido proponemos dos actuaciones generales en nuestras asignaturas:

- Respecto de la asistencia a las clases prácticas como criterio de calificación. Nosotros hemos diseñado dos vías de aprobar la asignatura en una se pide un mínimo de asistencia activa a las prácticas del 75%, y la cual se puede valorar en función de su grado de participación e implicación; y otra vía en la que la asistencia a prácticas no forma parte de la nota. Esto último se hace porque, según la normativa de exámenes en nuestra Universidad, el alumno tiene el derecho a ser examinado en una sola sesión, por lo que exigir la asistencia contravendría la norma.
- Respecto de los alumnos lesionados o con discapacidad física excluyente que asisten pero no llevan a cabo esa práctica motriz. Aun comprendiendo que la práctica vivencial es fundamental, no siempre el alumno cuenta con las condiciones que le permitan acceder a ella de forma transitoria o general. Hay que tener en cuenta que habrá alumnos con una discapacidad motórica o sensorial que dificulta la práctica vivenciada dado que pueden acceder a nuestros estudios pues no hay requisitos de entrada excluyentes. Hemos de arbitrar pues una solución para sustituir esa práctica y consiste en realizar a lo largo de la sesión un trabajo sobre ella que el profesor indica al principio de la clase y que luego entregarán, para que este valore la asistencia.
- Se recomienda la asistencia participativa.

5.2.2 Relación teoría y práctica

La máxima de nuestras asignaturas será simultanear los contenidos desarrollados de forma teórica y práctica, haciendo referencias continuas en una y otra dirección en el desarrollo de

las mismas. En algunas de nuestras asignaturas existirá un desfase en esta relación, ya que los temas iniciales tienen un carácter teórico que no permite esa simultaneidad en el tiempo. En este caso es necesario hacer continuamente referencias para que los alumnos/as identifiquen esa relación de la teoría con la práctica y a la inversa.

5.2.3 Organización del grupo

Se organizarán grupos para colaborar con tareas de organización y de colaboración, recogida de materiales de clase, recensión de las prácticas, grabación de sesiones prácticas, etc...

5.2.4 Dar apuntes

Consideramos recomendable dar apuntes (completos o no) a los alumnos para evitar que estén en las sesiones más centrados en recopilar todo lo que se trabaja que en los contenidos, si bien esto se acompañará con la solicitud de búsqueda de ampliación en las publicaciones de la bibliografía, páginas web, entrega de artículos para lectura y recensión en función de los temas. Pero para evitar la dependencia de los documentos entregados por el profesor/a, habrá temas en los cuales no habrá documentación e incluso algunos donde la documentación no estará completa y se tendrá que rellenar en la clase con el profesor/a.

Lo anterior se debe a que no consideramos bueno que el alumno se acostumbre a que las cosas se las den hechas pero sin embargo queremos que tenga una información clara de lo que se explica en clase para evitar incorrecciones en los apuntes. Pero la ventaja fundamental es que el profesor tiene mayor libertad para desarrollar en clase aquellos aspectos del temario que seleccione y considere como más representativos pudiendo remitir a los apuntes aquellas cuestiones importantes pero menos significativas o más fáciles de comprender.

En coherencia con lo anterior, queremos distinguir entre el contenido de los apuntes y lo que se explica en clase: no todos los contenidos de los apuntes se han de explicar en clase pues algunos no ofrecen dificultad de comprensión, otros sirven únicamente para dar sentido a otros contenidos, algunos muy importantes han de ejemplificarse mucho por lo que absorben más tiempo del que les correspondería si no seleccionásemos,...

Los criterios para seleccionar los temas a trabajar en la sesiones teóricas podrán ser: aspectos de los apuntes que sean más difíciles o más significativas o mas esclarecedoras para un bloque temático o más motivadoras o más solicitadas por los alumnos.

5.2.5 Tomar apuntes en clases prácticas

Consideramos importante que se recojan las propuestas prácticas porque en nuestras asignaturas, las prácticas son en sí mismas la propia materia, no son tanto ilustraciones de unas teorías que se aprenden en el aula como en otras asignaturas sino que va más allá de esto. Además estas llevan implícitos contenidos conceptuales que deben anotarse pues por sus características sólo se abordan en las prácticas.

Otra razón es que en las prácticas el profesor expone los contenidos en un determinado orden que tiene que ver con el conocimiento de la propia lógica interna de la materia y que el alumno deberá estudiar para su comprensión y posterior aplicación.

Sobre los apuntes que toman los alumnos de las prácticas se les indica que el alumno que toma nota pueden cotejarlos con el profesor al terminar la clase o bien cuando tienen todas las de la Unidad didáctica o bimestre entregarlas a éste para que las corrija.

Así mismo, nuestras sesiones prácticas tienen que ir acompañadas de una continua reflexión sobre lo ocurrido en la clase respecto a distintos aspectos: aprendizajes, miedos, sentimientos, nuevas experiencias, relación con el grupo, etc. Y es por ello, que es recomendable que utilicemos el diario del alumno/a como un instrumento en el aprendizaje de nuestras asignaturas y que por tanto lo incluyamos también como un instrumento de evaluación.

5.2.6 Formato de trabajos

Dado que entre nuestros objetivos está la formación personal y entre los contenidos un capítulo de cuestiones transversales, ambos queremos que se plasmen entre otras cosas, en la forma de presentar los trabajos. Nuestra experiencia nos dice que los trabajos académicos en muchos casos se presentan con deficiencias formales y técnicas a destacar y que debemos intentar que esto mejore. Lo hacemos con dos medidas:

- Proponiendo una sesión de asistencia libre al ser extracurricular con orientaciones sobre bibliografía: como construir el capítulo bibliográfico y como citar a los autores en un trabajo, búsqueda bibliográfica, sistema de recopilación de datos...
- Exigiendo un determinado número de pautas de presentación: referenciar a los autores convenientemente, formatear correctamente el trabajo, incluir los apartados formales clásicos: introducción, presentación, conclusiones y bibliografía...

5.3 Actividades

5.3.1 Introducción

En este apartado se tratan los tipos de actividades que se van a desarrollar en las sesiones regladas. Las actividades que se van a usar en genérico son:

- Enseñanza-aprendizaje
- Evaluación
 - o Actividades para la comprensión de contenidos (procedimientos)
 - o Actividades que le sirven para valorar la evolución
- Introdutorias, recopilatorias, etc.

5.3.2 En sesiones teóricas

Las sesiones se comienzan con unas actividades introductorias o puesta en acción para conseguir una predisposición positiva y que

- El alumno se concentre en la sesión: referencias a su disposición corporal, etc.
- Relacione la sesión con las anteriores: se pasa una diapositiva esquema de lo tratado el día anterior, se corrige la tarea de comprensión del día anterior
- Relacione con las prácticas (si se han realizado anteriormente)
- Encuentre la utilidad de la sesión para su práctica profesional futura: referencias
- Reflexión sobre los conocimientos previos: técnica del rumor entre parejas o pequeño grupo
- Recordar, comentar formalismos
- También es el momento de exponer el objetivo y dinámica que va a seguir la sesión

En las tareas de contenidos propiamente dichos en general nos adaptamos más a un formato de sesión inductivo en el que el profesor planifica los materiales y los contenidos para inducir al alumno hacia un determinado conocimiento.

Como filosofía utilizaremos la lección magistral “participativa”, si bien usamos actividades de “Exponer (profesor)-escuchar (alumno)” pero integrando intervenciones de los alumnos y acciones concretas para favorecer la interacción, como estrategias para subir el nivel de atención si se observa que éste disminuye.

Según las acciones del profesor y el alumno las distintas actividades que propondremos serán:

1. Exponer, verbalmente y con apoyo de materiales /escucha activa
2. Aportar material/ elaboración de las tareas al respecto y puesta en común. El material puede ser: vídeos, fotos preparadas, artículos de revistas
3. Juego de personajes o roles: el profesor diseña los roles, reparte a los alumnos el rol y el material para preparar el personaje y posteriormente se escenifica. Ejemplo: para analizar los gestos se divide la clase en dos,
 - Gpo. 1: sale fuera y cada uno recibe una ficha con el rol que debe defender en un debate de un tema controvertido –aborto, legalización de la droga, inmigración-
 - Los de dentro cada trío recibe una ficha con un tipo de gesto que tiene que observar, en ella va representado el gesto y sus características y tienen que ser capaces de anotar cómo una determinada persona usa ese tipo de gestos
4. Aportar material/ elaboración de las tareas al respecto y puesta en común
5. Propuesta de un problema / Bombardeo de ideas / estructuración de las ideas / conclusiones. Ej.: Extraer los parámetros de análisis de la danza a partir de una danza bailada. La secuencia es:
 - Pregunta inicial ¿Recordáis la danza bailada?
 - Se recuerda incluso con vídeo si se estima preciso
 - Pregunta 2 ¿qué decisiones habéis tenido que tomar para bailarla? (no aspectos contextuales)
 - Se anotan en la pizarra
 - Pregunta 3 ¿de qué tipo son estas decisiones? o si tuviéramos que establecer categorías en esta lista ¿cuáles establecerías?

- Reconducir las respuestas hasta llegar a la solución: espaciales, corporales y temporales
- Teorizar y concluir

6. Otras

Las sesiones se concluyen con una recopilación o con un espacio de preguntas.

5.3.3 En sesiones prácticas

Las sesiones prácticas se comienzan también con unas actividades introductorias o puesta en acción para conseguir una predisposición positiva

- El alumno se “concentre” en la sesión
- Relacionar con la teoría (si se ha realizado anteriormente)
- Relacione la sesión con las anteriores: se exponen las tareas del día anterior y los objetivos
- Exponer el objetivo y dinámica de la sesión
- Recordar, comentar formalismos

Las actividades se inician con tareas de puesta en acción que se ajustará a la percepción del estado físico y emotivo del grupo por parte del profesor y a los contenidos que pretendemos trabajar; así puede partirse de una relajación si el grupo está demasiado poco concentrado o si la actividad posterior es de vivencia y sensibilización o de un juego de animación si el grupo está poco activo o de un calentamiento dirigido con música frente al espejo si están despistados y van llegando poco a poco.

En las tareas de contenidos propiamente dichas, como hemos mencionado, partimos principalmente de los estilos de enseñanza siguientes

1. Asignación de tareas
2. Descubrimiento guiado
3. Resolución de problemas

Consecuentemente las actividades se ajustarán a las pautas que tomamos de los autores de referencia Mosston (1982) y Mosston y Asworth (1993).

En cuanto a la organización y distribución de la práctica se trabaja tanto en el formato clásico de clase por pequeños grupos como gynkanas, circuitos, juegos de relevos, acondicionamiento del medio, etc.

Las tareas prácticas suelen ir acompañadas de música muy bien pensada para facilitar vivencias que encajen en el desarrollo de los procesos del grupo.

Finalmente se concluyen con actividades relajantes y recapitulatorias como

- Verbalización de las vivencias y dudas, comentarios, apreciaciones sobre lo experimentado
- Esquema del trabajo realizado
- Recordatorio de las tareas de clase
- Relajación, masaje o estiramientos

Y para concluir el alumno que ha tomado la clase y el profesor comentan las tareas, se completan objetivos, descripciones, y se añaden los materiales que sea preciso anexar a la sesión.

5.3.4 Actividades complementarias y profesores invitados

En nuestras asignaturas es muy importante proponer y/o llevar a cabo diferentes actividades complementarias con los alumnos/as como asistencias a espectáculos, experimentación de diferentes contenidos en otros contextos, realización de cursos específicos sobre algunos temas tratados en clase, visitas a centros escolares, etc.

Así mismo es de gran interés que intentemos, con los recursos que nos asigna nuestra Facultad, solicitar la intervención de profesores invitados de forma puntual, profesionales en activo que darán una visión mucho más real a nuestros alumnos/as.

ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Grado en Ciencias de la actividad física y el deporte.

BARRET, G. (1990). Fichas pedagógicas de Expresión dramática. Montreal: Recherche en expresión.

BERNAL, J.L. (2006) Diseño curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS. Zaragoza. ICE Universidad de Zaragoza.

BONED, C.J. y col. (2004) Competencias profesionales del licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

CONTRERAS JORDAN, O.R. (1998). Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista. Barcelona: INDE

CRUZ, A. de la (2005) Cuaderno "Taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencia. Zaragoza. ICE Universidad de Zaragoza.

MASCARO, J. (1992). El valor de la idea del cuerpo en una teoría de la Educación Física. En CONTRERAS, O. Actas del VIII Congreso Nacional de EF de EUPEGB, (p 15 a 28). Cuenca: S.P.Universidad de Castilla-La Mancha.

MAYORGA, J.I. y col. (2004) La formación en competencias. Un ejemplo práctico de la implantación de la formación en competencias en una asignatura de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad Europea de Madrid.

MONTESINOS, D. (1999). *Unidades didácticas para Bachillerato III*. Barcelona: INDE.

ORTIZ CAMACHO, M. M. (2002). *Expresión Corporal*. Granada: Grupo editorial universitario.

ORTIZ CAMACHO, M. M. (Coord.) (2000). *Comunicación y lenguaje corporal. Bases y fundamentos aplicados al ámbito educativo*. Granada: Proyecto Sur de Ediciones.

ROMERO MARTIN, M.R. (1997) La Expresión Corporal como contenido de la Educación Física escolar. *Askesis*, nº 1 (s.p.); (<http://askesis.arrakis.es>)

RUIBAL, O. (1999). *Unidades didácticas para Secundaria V*. Barcelona: INDE.

SCHINCA y RIVEIRO. (1993) *Optativas de la E.S.O.: Expresión Corporal*. Madrid: M.E.C.

V.V.A.A. (1998). *Aspectos didácticos de Educación Física.4*. Zaragoza: ICE.Universidad de Zaragoza.

VERA, P. y HERNÁNDEZ, J.L. (1998). Libro Blanco de I+D en el Deporte.

ZAGALAZ SÁNCHEZ, M. L. (2001). *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. Barcelona: INDE.