



Facultad de Deporte

# Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

## PRACTICUM 2017/18

ITINERARIO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA

MÓDULO	MATERIA	CARÁCTER	Nº CRÉD.	UNIDAD TEMPORAL
Prácticas externas	Prácticas externas	Obligatorio	9 ECTS	4º Curso Cuatrimestral

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN AL ITINERARIO
2. TRABAJOS A DESARROLLAR
  - 2.1. INTRODUCCIÓN
  - 2.2. OBSERVACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO
  - 2.3. PREPARACIÓN DE LA INTERVENCIÓN E INTERVENCIÓN
  - 2.4. REFLEXIÓN SOBRE LA INTERVENCIÓN
  - 2.5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
  - 2.6. ANEXOS
  - 2.7. FECHAS Y ASPECTOS RELEVANTES
3. GUIONES PARA LOS SEMINARIOS
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
5. ANEXOS

Esta guía específica del itinerario de Educación Física y Deportiva, Deportiva, tal y como aparece en el Manual (Ruiz, Sánchez, y Arias, 2013), pensada para facilitarla al alumnado, concreta al máximo las actividades y documentos de trabajo del Practicum. Los apartados de esta guía específica son los siguientes (Martínez, 2001a, b, 3003; Martínez, Mañeru, y Rodríguez, 2010): Introducción al itinerario, trabajos a desarrollar, guiones para los seminarios, referencias bibliográficas y anexos.

## **1. INTRODUCCIÓN AL ITINERARIO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTIVA**

El Practicum es un momento en el que se ponen en primera persona las competencias que se han trabajado en diferentes asignaturas. Desde este papel inédito, el alumno se convierte en protagonista o testigo directo de lo que hasta ahora quizás se contemplaba con la lejanía de sentirse aún más alumnos que profesores. En estas semanas que se pasarán en un centro educativo real (no simulado) se adquirirán muchas y variadas experiencias, que permitirán tener otra mirada y perspectiva sobre los aprendizajes que completarán la formación inicial. No hay que olvidar que en este primer acercamiento al trabajo del profesor de Educación Física (EF) no se espera que se responda como docentes expertos, sino que se muestre la disposición necesaria para aprender y continuar la formación, algo que ocurrirá el resto de la vida laboral.

El Practicum también es un momento vivido con una mezcla de expectación y de ansiedad, descrito con frecuencia como una “prueba de fuego” de la que no se tiene muy claro si se saldrá bien parado. Por eso se ha diseñado un Practicum, tutelado y compartido, que favorece que se den dos beneficios principales como alumnos en formación:

- El primero de ellos es que da seguridad y orientación en un momento de prueba en el que la realidad es vista desfiguradamente y las reacciones no son todavía lo ajustadas que, con la experiencia, serán. Por las circunstancias en las que se da el Practicum –un breve periodo de tiempo, en medio de la formación inicial, con alumnos desconocidos...– ha de ser por fuerza un periodo amenazador que cuestiona las bases de la capacidad como docentes. El diseño del programa, y en concreto las situaciones de tutela previstas en él, pretenden, entre otras cosas, centrar los esfuerzos en aquellas tareas que se adecuan mejor al nivel de los alumnos – profesores en formación.
- El segundo beneficio es que permitirá aprovechar al máximo las experiencias que se tengan, por programar con antelación y por escrito lo que se va a hacer, por vivir, registrar y/u observar interna y externamente lo que se hace, y por analizar, reflexionar y verbalizar después lo sucedido con los tutores del centro y los compañeros; siempre con la intención de motivarse y mejorar. La experiencia por sí misma no garantiza un enriquecimiento: puede, por contra, provocar estancamiento al repetir siempre lo mismo. También puede ser caótica al no seguir un procedimiento sistemático. Puede, por último, crear la falsa sensación de que la realidad se reduce a lo que uno conoce. Por

tanto, hay que procurar aprovechar este periodo para ampliar el conocimiento de la realidad docente y no para reducirlo a una realidad concreta que haya correspondido por el centro asignado. Se ha comprobado que en el Practicum se aprende tanto de lo que uno hace como de lo que ve y oye que han hecho todos los demás. Si siempre es importante el trabajo en equipo, aquí ayudará mucho a multiplicar el aprendizaje.

Las páginas que a continuación se presentan son una breve guía que muestran los aspectos más importantes que se han de recordar para que la experiencia en el centro educativo del Practicum sea lo más positiva y enriquecedora posible. Es importante que se tenga claro lo que ofrece y demanda este periodo de formación.

Este itinerario persigue que los alumnos conozcan fundamentalmente las funciones y actividades propias del profesional de la EF. En este sentido, se permanece en el centro durante toda la jornada laboral del docente, integrándose en las tareas propias de la materia y en las propias que desarrolla el profesor como miembro de la comunidad educativa.

## **1.1. CAMPO DEL ALUMNO-PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PRACTICUM**

En este periodo se va a realizar un acercamiento a las tareas que como profesor de EF se podrán realizar en un futuro. En el Practicum queda de manifiesto que las exigencias de esta profesión no se reducen al conocimiento y aplicación de los principios teóricos que se imparten en otras asignaturas del Plan de Estudios de Grado, sino que hay otros de carácter más global, como habilidades personales o hábitos y técnicas de intervención y trabajo, que se pueden considerar exigencias específicas de la asignatura del Practicum.

Entre todas las estrategias de trabajo, se pueden destacar tres como especialmente relevantes para que la labor como docentes sea más eficaz: la observación y recogida sistemática de datos; el planteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje como una elaboración, aplicación y revisión de proyectos de intervención y, en tercer lugar, el trabajo en equipo. Dada la escasa experiencia que se tiene con estas estrategias, se debe prestar especial atención en su puesta en marcha y en su perfección.

Partiendo de esta concepción de la enseñanza y de la EF, se derivan cuatro formas de intervención del docente. Se pretende por tanto, que se tengan experiencias sobre estas cuatro funciones que se describen a continuación.

### **1.1.1. PROGRAMACIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA ACCIÓN EDUCATIVA**

Es el punto de partida de la intervención. Surge de un deseo de mejorar una situación dada o solucionar un problema. Se origina por experiencias previas y conocimientos teóricos, teniendo en cuenta el marco educativo legal vigente. Se plasma en unos principios que determinan las pautas que se han de seguir en fases posteriores.

### **1.1.2. TOMA DE DATOS**

Los conocimientos necesarios para llevar a cabo proyectos o fases de intervención de proyectos guiarán la recogida de datos; entendida ésta en un sentido amplio, referida a aquellas intervenciones con las que se quiere conocer cómo está la realidad, sin que se pretenda, en ese momento, la modificación de la misma. La recogida de datos es también esencial para conocer lo que ocurre en la fase de ejecución. En este caso, ambas fases son simultáneas en el tiempo.

La recogida de datos se centrará en las intervenciones didácticas y del contexto escolar en el que se esté. Además de la parte relativa a la toma de datos en el desarrollo de las sesiones, se dispondrá de un documento específico en el que se concreta qué observar y registrar del contexto.

### **1.1.3. EJECUCIÓN**

Es la parte práctica de los proyectos de intervención que se han programado previamente. Implica un papel activo del docente para actuar sobre el medio o los alumnos, lo que produce efectos tales como la transformación y el aprendizaje en los mismos.

### **1.1.4. REFLEXIÓN**

Supone una revisión de los proyectos una vez que se están realizando o se han realizado las oportunas observaciones y/o ejecuciones. Deben culminar en una explicación de lo sucedido y en una reorientación de los proyectos en curso o en propuestas para nuevos proyectos. Cierran un ciclo de investigación-acción, propiciando el inicio de otro.

En la práctica, los docentes realizan estas cuatro funciones encadenadamente y, en algunos casos, simultáneamente, como la observación y ejecución o la reflexión y la elaboración de proyectos, pero para el periodo del Practicum, a fin de adaptarlas a las características de la formación inicial, se verán diferenciadas en la medida de lo posible y se dispondrán de tiempos diferenciados para ellas.

## **1.2. ¿CUÁL SERÁ EL COMETIDO EN EL PERIODO DE ESTANCIA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS?**

Como alumnos del Practicum, las tareas van a ser un poco diferentes de las de un docente en activo. Se va a dedicar menos tiempo a actuar y más a preparar esa actuación y a analizar lo que se ve y hace. También se dispondrá de más tiempo para elaborar materiales que concreten los aprendizajes que se van adquiriendo.

Las cuatro semanas de estancia en el centro asignado implican pasar la jornada lectiva completa en el mismo. Se desarrollarán en dos fases principales. La primera, de una semana más o menos de duración, se dedicará a la observación, la familiarización con el contexto y a una primera concreción de las intervenciones que se realizará posteriormente. A partir de la segunda semana ya habrá que hacerse cargo de las clases de algunos grupos. También se realizará en ese tiempo el proyecto de innovación. Para ese tiempo, se acordará con el profesor tutor del centro el calendario y las actividades concretas que se vayan a llevar a cabo. Es conveniente que en él se deje tiempo para la programación y análisis de las sesiones, impartición y observación de clases, y para la realización de los informes sobre el contexto. Es recomendable que se prioricen como tareas para realizar en el centro educativo aquellas que no puedan ser realizadas en otro lugar o momento.

Una tarde a la semana se destinará a un seminario en grupo reducido, unos diez o doce participantes máximo, en el que se abordarán diferentes temas, y para los que se solicitará una pequeña preparación por escrito que servirá para centrar los temas de debate.

Al final de estas cuatro semanas, se tendrán acabados los materiales correspondientes a los diferentes trabajos, que se explican en los documentos específicos. Tras finalizar este periodo, se dispondrá de unas semanas para hacer una reflexión global sobre lo que ha supuesto la experiencia que ha de dar lugar a un Informe final.

Es importante que todo cuanto suceda, se haga, o se reflexione quede registrado para posteriores consultas. Para ello, se puede utilizar un cuaderno de campo, que puede tener un formato más personal. Los documentos escritos que se solicitan se considerarán públicos y, por lo tanto, tendrán acceso a él los profesores tutores tanto del centro como del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFD).

Para concluir y concretar, los cometidos que se tendrán que realizar con las matizaciones que se comentarán en los seminarios, son:

- Observar dar clase al profesor tutor del centro.
- Desarrollar como mínimo unas ocho clases semanales, correspondientes a las de la mitad de los grupos-clase cada compañero, procurando que los grupos a cargo no sean de las mismas características (por ejemplo, si hay cuatro líneas de 1º de la

ESO, dos se asignarán a cada alumno). Todas las sesiones deberán ser conocidas con antelación por el profesor tutor.

- Observar las clases del compañero (si lo hay).
- Elaborar los registros de observación pertinentes para elaborar los trabajos solicitados y las aportaciones para los seminarios.



### 1.3. ALGUNOS CONSEJOS DE UTILIDAD

El periodo del Practicum puede provocar tensión, como una reacción del organismo ante lo desconocido. No obstante, hay que procurar que la tensión no interfiera en el aprendizaje. Para ello, hay que ser muy conscientes de que se va a los centros educativos para aprender, por lo que entra dentro de lo esperable que los resultados no sean como los de los docentes expertos. Los únicos requisitos imprescindibles son el interés, esfuerzo y dedicación por aprender. Debe quedar claro que el objetivo del Practicum no es “que salgan bien las sesiones”, sino mejorar como docentes (en formación) gracias a su programación, ejecución y análisis compartido. Cada uno será evaluado en función de las posibilidades y dificultades que le ofrece su contexto, por lo que la actuación ideal dependerá de los grupos y alumnos concretos con los que se intervenga.

En segundo lugar, es muy importante tener los ojos bien abiertos ante todo lo que ocurra en el centro educativo. Hay que tener muy claro y siempre presente que se es alumno del Practicum todo el tiempo que dure la estancia en el mismo, no únicamente cuando se da clase. Ahora bien, se debe procurar por todos los medios que el interés por conocer y aprender no sea interpretado como una evaluación a los profesores tutores en los centros. Hay que acordar con ellos los aspectos que se van a observar mientras estén dando clase, tal vez estén interesados en la observación de algo en particular. Una vez que se ha obtenido la información, es muy importante compartir la reflexión sobre la misma, hablar y escuchar, realizar y conocer la crítica constructiva; todo ello será muy enriquecedor.

También hay que recordar que la libertad de la que se dispone está lógicamente mediatizada por las circunstancias del centro de prácticas asignado, por lo que la intervención que es posible en unos centros no lo es en otros. Saber adaptarse a las condiciones que cada uno tenga es también un aprendizaje que debe realizarse. Cada centro tiene su “cultura”, que determina lo que puede y no hacerse; por lo que es probable que algunas cuestiones parezcan de sentido común y otras resulten extrañas. El profesor tutor de centro es el que mejor conoce su contexto, por lo que será quien facilitará el conocimiento y comprensión de la cultura del centro en cuestión, y quien tenga la última palabra respecto lo que es conveniente o no hacer. El respeto al trabajo de todos los profesionales es algo que hay que tener siempre presente. Hay que ser muy prudentes para que las conductas no alteren las normas, por lo que será conveniente preguntar por todo aquello de lo que no se esté muy seguro.

La educación lleva tiempo y la reacción de los alumnos no siempre es tan rápida como gustaría. Teniendo esto en cuenta, habrá que considerar qué objetivos razonables podrán plantearse en estas semanas que se pasarán en el centro. La reacción de los alumnos está influida por múltiples variables, no todas ellas controlables ni planificables. A veces un fracaso al plantear algo no significa que no sea válido lo que se pretendía, sino que no ha sido planteado en el momento, forma o circunstancias adecuadas. Hay que pensar además

que las circunstancias en las que se estará no serán las más adecuadas para iniciar innovaciones de envergadura.

En este momento de la formación inicial, cualquier fuente de seguridad es importante. Es conveniente compartir con los compañeros y tutores las dudas e inseguridades que puedan surgir. La programación y sistematización del trabajo es otro método para reducir la ansiedad. A su vez, otra estrategia que se puede emplear es concretar los objetivos que se plantean, tener claro en cada momento qué se está haciendo y en qué se debe poner la atención. El control de los alumnos suele ser una de las mayores preocupaciones de este momento. Esta es una fase por la que hay que pasar como “profesores noveles”, lo cual no quiere decir que ser profesor consista exclusivamente en mantener el control de la clase. En este sentido, ayudará el hecho de seguir el ritual o las rutinas del profesor con el que estén acostumbrados a dar clase. Será más fácil conseguir la autoridad necesaria para llevar adelante las sesiones si los alumnos ven que se sigue una línea paralela a su profesor.

Puede tenerse la sensación de estar en una posición ambigua: por ser profesor y alumno a la vez. En este sentido, es recomendable para que vaya todo bien, adoptar un comportamiento como alumno que desea aprender con los profesores tutores del centro y como profesor que va a enseñar ante los alumnos y alumnas. Hay que eludir la tentación de querer controlar la clase actuando como un “colega” de los alumnos en vez de como un profesional. Esto no quiere decir que no se tenga una aproximación con el alumnado, que se sea accesible y cercano, pero siempre hay que marcar los límites de los roles que tiene cada uno.

Por último, una actitud que debe presidir toda la estancia en los centros es la de agradecimiento ante la oportunidad de aprender que se concede. Hay que pensar en cómo se podría ayudar al desarrollo de la EF en el centro y a la mejora de las condiciones de trabajo de sus profesores. Actuar con responsabilidad y generosidad respecto al tiempo o al esfuerzo empleado en el centro educativo revertirá en provecho, pues cuanto más fluida sea la relación con los tutores, mayores y mejores aprendizajes se conseguirán.

Finalmente, lo que a continuación se presenta tiene un carácter muy genérico y orientador. Al hablar con compañeros que cursan el Practicum se podrá comprobar cómo hay diferencias entre centros de prácticas de un mismo itinerario y sobre todo entre itinerarios distintos, como también hay en las posibilidades de intervenir más o menos, en la forma de trabajar, en las exigencias sobre el trabajo diario, etc. Por ello, es posible que no se vean totalmente reflejados en el periodo de prácticas todos los aspectos que aquí se detallan. Esto puede ser porque cada profesor – tutor de la Facultad de Deporte (FADE) tiene la posibilidad de adaptar esta guía y las diferentes tareas que se presentan en función de las características y posibilidades que ofrece cada centro.

Para acabar, la Jornada de Orientación Profesional que se viene desarrollando desde hace algunos cursos académicos para los alumnos de cuarto curso pasa a estar integrada en el Practicum como un cuarto seminario,

que se complementa con la asistencia obligatoria a un congreso o seminario de los que organiza la Facultad anualmente. La asistencia a las Jornadas y a un congreso o seminario son obligatorias para completar la formación.

En resumen, el Practicum es una asignatura con una dedicación de 225 horas, en las que se tiene que: a) realizar las prácticas en el centro, b) asistir a cinco seminarios con el tutor, para los que se precisa que presenten los trabajos que se indica en cada seminario (1. observación y conocimiento del contexto, 2. preparación de la intervención, 3. la práctica compartida con el tutor y el compañero, 4. efectos y posibilidades del itinerario en cuestión y 5. revisión general del Practicum), c) elaborar los trabajos de la asignatura (1. observación y conocimiento del contexto, 2. preparación de la intervención e intervención, y 3. reflexión sobre la intervención, d) presentar una memoria final a modo de portafolios en la que aparezcan todos los trabajos, e) asistir a la Jornada de Orientación de Postgrado de CAFD”, y f) asistir a un congreso o seminario organizado por la Facultad.

## 2. TRABAJOS A DESARROLLAR

### 2.1. INTRODUCCIÓN

La introducción constituye el documento de presentación de la memoria. Es un apartado inicial cuyo propósito principal es contextualizar el texto que se presenta a continuación. Normalmente suele ser la primera sección de documentos más o menos extensos, en los que se describe la trascendencia del contenido principal, su alcance y una breve explicación o síntesis del mismo. También suele utilizarse para exponer algunos antecedentes o la fundamentación teórica que sea especialmente relevante para el desarrollo posterior de la parte fundamental del documento. Al leer la introducción, cualquier persona debería poder hacerse una imagen mental sobre el contenido de la memoria antes de adentrarse en su lectura (Vázquez, 2005). En definitiva, la introducción debe ser el documento que guíe al lector.

Una vez que en el párrafo anterior se ha manifestado la importancia de la introducción, ya se debe tener un poco más claro qué información tiene que aparecer en ella en relación a la presente memoria de Practicum. En este apartado se solicita que se redacten unas líneas explicativas en relación con las prácticas. La recomendación es que esta sección se elabore una vez finalizada la experiencia práctica e incluso tras confeccionar el apartado de reflexión. Esta introducción busca ser un inicio y justificar el compendio de trabajos (1. observación y conocimiento del contexto, 2. preparación de la intervención e intervención, 3. preparación del proyecto de innovación y proyecto de innovación y 4. reflexión sobre la intervención y proyecto de innovación) que se va a elaborar durante estas semanas. La introducción debe ser un resumen, que considere todo lo anteriormente expuesto y que verse sobre lo siguiente:

- ¿Qué es el Practicum para el alumno?
- ¿Cuáles han sido los objetivos del Practicum?
- ¿Cuál es el carácter del Practicum que se ha realizado?
- ¿Cuál es el tipo de Practicum que se ha realizado?
- ¿Cuál es el itinerario en el que se han realizado las prácticas?
- ¿Cuál ha sido el horario de prácticas?
- ¿Cuáles han sido las tareas fundamentales que se han desarrollado durante las prácticas?
- ¿Cuáles han sido las principales similitudes y diferencias con respecto al tutor?
- ¿Cuántas horas se han dedicado a la preparación y planificación?
- ¿Cuál ha sido el contenido de los trabajos que se han desarrollado?

## **2.2. OBSERVACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO**

### **2.2.1. IMPORTANCIA DEL CONTEXTO PARA LOS DOCENTES**

La praxis educativa tiene lugar en un contexto determinado que, en virtud de sus características peculiares, determina la propia acción educativa. El docente debe conocer ese contexto con detalle, para no verse determinado por aquellos aspectos peculiares que, de no haberlos tenido en cuenta, podrían dar a traste con todo lo planificado.

La aproximación al contexto tiene dos momentos: en primer lugar, el docente debe adentrarse en el contexto para ser capaz de planificar su docencia en función de las peculiaridades propias del centro y de los alumnos; en segundo lugar, mediante su intervención, ser capaz de modificar el contexto con que se encuentra para que la acción educativa sea cada vez más enriquecedora.

Por ello, el docente no sólo debe adaptarse a las peculiaridades del centro, tales como la falta de espacios específicos para desarrollar algunas actividades, sino que tendrá que luchar para que se creen en un futuro tales espacios, los cuales, seguramente, podrán ser utilizados también por otros docentes.

### **2.2.2. ¿QUÉ SE BUSCA CON ESTA EXPERIENCIA DEL PRACTICUM?**

Dadas las limitaciones temporales del propio Practicum, la labor desarrollada por el alumno en el centro, en relación al contexto, no alcanzará el nivel máximo de intervención, por lo que conocer el contexto se erige como uno de los grandes objetivos, sobre todo, en lo referente al cómo condicionará el desarrollo de las sesiones. Además, será muy importante hacer una reflexión profunda sobre lo aprendido en relación a estos condicionamientos.

El contexto del centro condiciona la intervención en el mismo; por ello, el intercambio de opiniones con compañeros que están en otros centros, enriquecerá mucho la formación. El contraste y la manera en que las programaciones se adaptan a las diferentes situaciones, hacen del estudio del contexto y del intercambio de experiencias, un elemento enriquecedor. Esta tarea desarrollará mucho la capacidad de observación, sobre todo en la doble vertiente de observador y de profesor.

### **2.2.3. ¿QUÉ SE ENTIENDE POR “CONTEXTO”?**

El término “contexto” hace referencia a la realidad compleja que conforma un centro educativo. En un nivel macro, se habla de dos contextos vertebradores de la acción educativa, cuya influencia sobre la propia educación es de tipo estructural:

- **Contexto socio-cultural.** Hace referencia a las características del entorno social y cultural donde está ubicado el centro. Abarca necesidades, intereses, conocimientos previos o recursos del

alumnado, así como de sus familias y del entorno geográfico y humano. Su conocimiento permite adaptar el primer nivel de concreción al entorno del centro.

- **Contexto educativo.** Está recogido en los documentos oficiales del centro educativo, los cuales definen los aspectos educativos y curriculares, consensuados por el conjunto de los docentes que lo componen.

En un nivel micro, se sitúan contextos más próximos a la acción educativa que condicionan el día a día en el centro:

- **Contexto espacial y material.** Comprende los espacios donde se va a desarrollar la intervención educativa (canchas, pabellón, gimnasio, piscina, etc.), así como los recursos materiales con que cuenta el centro (colchonetas, balones, picas, aros, etc.).
- **Contexto humano.** Lo conforman los alumnos, con las características propias de cada grupo-aula (número, edades, alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo –acneae-, etc.).

#### 2.2.4. ¿QUÉ HAY QUE ELABORAR?

En la primera semana de estancia en centro, se debe centrar la atención en el contexto del centro, en lo relativo a recabar información sobre los diferentes contextos y el análisis de los mismos. Posteriormente, se hará una reflexión final sobre cómo ha influido el contexto en la experiencia durante las prácticas:

1. Información descriptiva de los contextos. Se debe recopilar toda la información relevante que sea de alguna utilidad para programar la intervención posterior. Esta información debe recogerse de los documentos disponibles en el centro (PEC,...), mediante la búsqueda documental y a través de conversaciones con los profesores o la dirección del centro.

2. Análisis de los datos. Los datos recopilados, deben organizarse para elaborar reflexiones que conecten los contextos con las decisiones a la hora de realizar la programación. Deben justificar las decisiones sobre qué se puede hacer y cómo en el transcurso de la intervención.

3. Reflexiones globales sobre su incidencia en el Practicum. Por último, se debe identificar los aprendizajes adquiridos a través del estudio de los contextos, el interés que ha supuesto y los problemas o retos que han surgido. No se trata de volver a reproducir los contextos, sino reflexionar sobre su influencia y repercusión en la posterior intervención educativa y sobre la formación. En particular, se puede estructurar en torno a estos ejes:

- Cómo influye el conocimiento del contexto en la selección de contenidos, actividades, intervenciones educativas, etc.

- Qué relevancia tienen los datos y contextos observados: cuáles han influido más y cuáles no han aportado aprendizajes significativos.
- En qué medida se modifican o se pueden modificar los contextos a corto y a largo plazo.
- En qué medida se aprende a observar los contextos y cómo se haría en sucesivas ocasiones.

### **2.2.5. ¿QUÉ ELEMENTOS SE PUEDEN OBSERVAR EN CADA UNO DE LOS CONTEXTOS?**

A continuación se va a detallar una guía acerca de cuáles son los elementos sobre los que se debe fijar la atención para conocer el “contexto” de un centro.

#### **Contexto socio-cultural**

Es el nivel más general del contexto, y debo precisar sobre el tipo de centro, donde está ubicado, cuál es el nivel cultural y socioeconómico de la zona, etc. No es necesario ser exhaustivos, tan sólo hacer hincapié en aquellos datos que puedan tener repercusión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el centro.

#### **Contexto educativo**

Dentro del propio centro, la vida escolar se rige por una serie de documentos que desarrollan y precisan desde su organización para el desarrollo del currículum. Se debe conocer de modo general la existencia de estos documentos, su estructura y el tipo de informaciones que recogen, así como la participación del profesorado en su elaboración. Las preguntas guía son: ¿Qué documentos hay?, ¿cómo se elaboran y se revisan?, ¿cuáles usan los profesores y por qué?, ¿cuáles os han ayudado a comprender mejor el centro y por qué?, ¿qué relevancia tiene en ellos la EF?

#### **Contexto espacial y material**

Se debe inventariar las instalaciones y los materiales vinculados a la asignatura de EF, u otras que puedan ser de utilidad. A partir de entonces, se determinará lo que se puede o no hacer en las programaciones, en relación a su disponibilidad. De esta manera, se puede conocer el alcance de las actividades que se pueden realizar en el centro. Posteriormente, se reflexionará sobre el uso de dichos espacios y materiales, respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo influyen los espacios y los materiales en las programaciones, y en qué medida condicionan el tipo de EF que se imparte en el centro?
- ¿Qué adaptaciones en la programación ha condicionado el contexto?
- ¿Favorecen el aprendizaje adecuado para alumnado y docente?
- ¿Existe una preocupación por parte del centro sobre el estado de conservación de los espacios y los materiales, o depende exclusivamente del profesor de EF?
- ¿Cuáles son los criterios de los profesores a la hora de comprar o renovar materiales?

- ¿En qué medida favorecen el material y el espacio el desarrollo de las capacidades a desarrollar?
- ¿Qué materiales o espacio se usan más, y cuáles menos?

### **Contexto humano**

En primer lugar, se tendrá que conocer al grupo de alumnos con quien se trabajará; en segundo lugar, se debe observar la forma de trabajo del profesor-tutor. Para ello, se puede atender a los siguientes criterios:

- Descripción inicial: edad, sexo y número de alumnos; comportamiento, motivación e intereses, expectativas, etc.
- Nivel de participación en las tareas propuestas: actitud en clase, capacidad para adaptarse a los cambios, disposición para reflexionar sobre la acción, participación en actividades, colaboración en el mantenimiento y traslado del material, etc.
- Nivel de competencia que tienen los alumnos, en base a sus conocimientos previos: ejecución motriz, comprensión de las tareas, rapidez en el aprendizaje, etc.
- Atención a los casos particulares: alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, conflictivos, absentismo, marginación, posibles acosos, etc.; para ello, se debe observar las pertinentes adaptaciones o diversificación de las tareas.

Se debe partir de la observación de la forma de organizar el grupo que tiene el profesor, ya que puede orientar sobre cómo tratar a los alumnos. Con ello, no se tomará un modelo, sino que se aprenderá de otros por su experiencia, sin pretender criticar o caricaturizar su forma de trabajar. Por ello, es fundamental preguntarle, cuando surjan dudas, sobre su forma de manejar al grupo.

Se observará cómo se imparte la clase; qué pautas de orden y control sigue con cada grupo; cómo estructura las sesiones, y distribuye los tiempos de actividad y explicación; el tipo de explicaciones; el modo de ejemplificar tareas; la organización de los espacios; el control de la exploración motriz de los alumnos; su posicionamiento ante ellos; las rutinas generales de clase; las motivaciones y las sanciones, etc.



## **2.3. PREPARACIÓN DE LA INTERVENCIÓN E INTERVENCIÓN**

Una de las tareas más apasionantes de las prácticas la constituye la intervención, el momento en que poner en práctica lo aprendido en otras asignaturas del currículum de orientación pedagógica y didáctica. Para “dar clase”, esto es, impartir docencia, es necesario programar, intervenir, observar la acción y relatarla. También, analizar lo ocurrido a la luz de lo programado; replanteando la situación educativa para la sesión siguiente si fuese necesario. Se debe hacer todo esto en un contexto real de clase de EF.

### **2.3.1. PROGRAMAR**

Teniendo en cuenta que la duración del Practicum es de cuatro semanas, y que la primera semana está dedicada a la observación de la labor del profesor de EF del centro, la programación se limitará, en la mayoría de los casos, a un proceso de enseñanza-aprendizaje de unas seis sesiones por cada grupo de alumnos/as que se tenga asignado.

Se tendrá que ajustar el plan previsto de trabajo a la unidad didáctica correspondiente. Por ello, se debe revisar la programación en cada una de las sesiones en las que ésta se desarrolla. Todo ello, considerando que programar un proceso de enseñanza-aprendizaje supone:

- Identificar el tema, esto es, los contenidos de la unidad didáctica. Ello, supone pensar en el contenido de forma aislada, sino dentro del contexto del centro: alumnado, espacio, tiempo de acción, materiales a disposición, etc. Lo más probable es que la programación del tutor tenga determinados los contenidos a trabajar, pero ello no impide que pueda ser transformado en algo propio.
- Justificar por qué vale la pena enseñar aquello que se pretende que el alumnado aprenda. Ahí radica la importancia del “qué enseñar-aprender”, teniendo claro previamente “para qué” se hace. El esfuerzo por justificar el valor de lo programado ayuda a estar seguro e implicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el alumnado.
- Hacer un listado de actividades para cada fase del proceso, pensando que se está programando para cinco o seis sesiones. Sin olvidar que las actividades que se propongan son un medio para conseguir que los alumnos/as desarrollen sus capacidades y competencias básicas y construyan los aprendizajes programados.
- Explicar cuáles son las capacidades que se pretende que el alumnado desarrolle, sobre la base de los objetivos propuestos, los saberes que van a adquirir, lo que van a aprender a hacer, y los valores a integrar por medio de los contenidos previstos.
- Describir de qué manera y en qué momento evaluar la viabilidad del proceso seguido, los aprendizajes conseguidos por el alumnado, etc.

### 2.3.2. PROTAGONIZAR LA ACCIÓN DOCENTE

Durante apenas un mes, se desempeñará el papel de profesor en los grupos asignados. Durante el periodo de observación, se habrán recogido suficientes datos sobre el alumnado, concretado los procesos de enseñanza-aprendizaje más adecuados, conocido cómo se desarrolla el acceso a los lugares de acción, así los materiales de los que se puede disponer, y el ritual que se sigue en las clases, entre otras cosas. Si todo discurre de forma ordinaria, los aprendizajes alcanzados hasta entonces en la Facultad serán muy útiles para fundamentar el trabajo en el centro educativo. En todo caso, se podrá contar con tutorías tanto en el centro, como en la UCAM.

Por la amplitud de conceptos que engloba la expresión “acción docente”, es preciso señalar que la misma en esta obra se refiere a las principales destrezas pedagógicas, sobre las que fundamentar la razón de ser de los docentes: presentación de las tareas, impartición de *feedback*, organización del aula de aprendizaje y aprovechamiento del tiempo de práctica (del Villar, 2001).

La presentación de las tareas es la destreza mediante la que el profesor transmite la información a los alumnos para que éstos puedan realizar la propuesta presentada. La presentación de las tareas consta de cuatro fases: a) ganar la atención de los alumnos, b) generar interés en la introducción de la tarea, c) explicar la tarea y d) lanzar la tarea.

La destreza impartición de *feedback* es mediante la que el profesor informa al alumno sobre su actuación. Es una de las destrezas más importantes porque posibilita aportar información sobre los resultados al alumno. Es decir, en ausencia de esta destreza, la tarea docente se limita a presentar las tareas y organizar el aula sin que el alumno tenga la menor idea de cómo realiza su práctica, qué es lo que tiene que mejorar, cómo podría hacerlo mejor, etc.

El aprovechamiento del tiempo de práctica es la destreza que persigue que el compromiso motor de los alumnos sea elevado. El alumno aprende cuando practica y los profesores deben responsabilizarse de que el tiempo destinado a ello sea el máximo posible. Diferentes estudios han demostrado que cuanto mayor es el tiempo de práctica también son mayores las oportunidades de aprender y obtener mejores resultados.

La destreza de organización del aula implica todos los procedimientos formales para movilizar y coordinar al grupo (dentro y fuera de las tareas), el material y la información. Esta es otra de las destrezas de alta importancia en la enseñanza de la EF y Deporte debido a las características del aula y del material. Atendiendo a las características del aula, se trata de un espacio abierto (ausencia de límites como paredes o espacios muy amplios), muy diferente al que están acostumbrados los alumnos, y que despierta en ellos un sentimiento de libertad. A la vez, el lugar en el que se realiza la enseñanza suele coincidir con el espacio habitual de recreo o celebraciones, lo que incide en el subconsciente del alumno, repercutiendo todavía más en su liberación.

Por otro lado, el material que se utiliza en las sesiones debe ser recogido, movilizado, devuelto a un lugar concreto, almacenado, mantenido... y esto demanda una cierta atención. Además, el material puede llegar a ser peligroso según el uso que se haga del mismo.

### **2.3.3. OBSERVAR LA ACCIÓN Y RELATARLA**

Consiste en observar las clases desarrolladas por el tutor/tutora, por el compañero/compañera y relatarlas, todo ello teniendo como herramienta de registro un cuestionario o similar.

### **2.3.4. ANALIZAR LO OCURRIDO A LA LUZ DE LO PROGRAMADO**

Cuando se asiste, como observador, a la clase que imparte el compañero, se puede construir una opinión fundamentada de la realidad del efecto que tiene aquello que se ha programado: posibilitando la oportunidad de contrastar lo observado con el proyecto de sesión pretendido. A través de este proceso, se podrá tener una opinión sobre:

- La presentación del plan de trabajo.
- Los imprevistos surgidos en el transcurso de la sesión, así como la reacción ante ellos.
- Seguimiento y distanciamiento del plan previsto durante el transcurrir de la práctica.
- Lo más positivo y lo menos positivo de la sesión desarrollada.
- Lo adecuadas que han sido las decisiones tomadas en el transcurso de la intervención, así como las múltiples alternativas que se vayan ocurriendo.
- El interés de los comentarios y las sugerencias recibidas del compañero, del tutor del centro o del tutor de la Facultad.
- Aspectos más relevantes a tener en cuenta para la próxima clase.

En este apartado se deberá recoger la programación de la unidad didáctica, así como el desarrollo de las sesiones. En el mismo se incluyen el plan de trabajo y el relato de lo ocurrido; las observaciones del compañero y del tutor; la propia opinión de la que deriva el plan de la sesión siguiente, el cual se enlaza con el relato de ocurrido en la segunda sesión, y así sucesivamente, hasta que la sesión se da por concluida.

## 2.4. REFLEXIÓN SOBRE LA INTERVENCIÓN

El Practicum abarca un periodo de tiempo en el que se adopta un enfoque diferente al que venía siendo habitual como alumno. Este cambio momentáneo posibilita que la interpretación de la realidad sea más completa, porque se adquieren experiencias de la misma desde otra óptica. Esta nueva situación contribuye a un aprendizaje de mayor calidad en los planos del conocimiento y humano.

De manera paralela al contexto de trabajo que se origina, van surgiendo una serie de sentimientos y emociones suscitados por las dudas, temores, situaciones recordadas y poco anheladas, etc. No obstante, este periodo también se reconoce como aquel que despierta en la persona reacciones inesperadas y sorprendentes ante situaciones novedosas y nunca antes vivenciadas, que contribuyen a que la persona se conozca mejor a sí misma.

Este es un periodo de tiempo que se vive con tensión, incluso llegando a ser estresante, porque se solicitan informes con el fin de orientar la tarea educativa, adaptaciones o cambios de un día para otro a partir de lo que no ha salido bien en la sesión anterior y muchas decisiones se deben tomar en un espacio reducido de tiempo. Si cabe, estas situaciones acercan al alumno mucho más a la realidad del día a día del profesor de EF.

Sin embargo, al final del proceso resulta conveniente que se reflexione a largo plazo sobre lo que se ha hecho, vivido y/o experimentado desde un enfoque más global que el que implica la reflexión sesión a sesión. Con este informe final lo que se pretende es que el alumno reflexione sobre el conjunto de las experiencias vividas, después de que haya pasado un cierto tiempo de alejamiento de las tareas habituales como profesor. Esto posibilitará que la reflexión no se vea mediatizada por la absorbente exigencia de la labor docente.

En este apartado de la memoria, a diferencia que en otros de los que se solicitan, el alumno debe escribir relatando en primera persona lo que han supuesto para él las prácticas. Esto conllevará realizar una reflexión, que ayudada de las anotaciones realizadas en el día a día, posibilitarán que subyazcan los recuerdos hacia aquellas situaciones novedosas y las decisiones tomadas para su afrontamiento. Este es el momento de que se indiquen aquellas facetas de uno mismo que no se conocían hasta la fecha y que el Practicum ha hecho aflorar a la luz de las circunstancias acaecidas. Por el contrario, este documento no debe convertirse en un resumen de los anteriores informes que conforman la memoria, a pesar de que se puede hacer alusión a ellos.

Para la elaboración de la reflexión sobre la intervención se recomienda utilizar un diario en el que día a día se vayan anotando aquellas circunstancias, que por un motivo u otro son especiales. Aunque aparentemente puede parecer que las experiencias no se olvidarán nunca, debido a la frenética actividad y la multitud de vivencias que acontecen en el Practicum puede

ocurrir que si no se lleva un registro de lo que ocurre, al final resulte compleja la redacción de este último apartado.

A modo de guión orientativo, a continuación se presentan una serie de cuestiones que se podrían considerar para el informe de reflexión de la intervención.

El mencionado informe debe comenzarse haciendo alusión a las situaciones y experiencias adquiridas de forma previa a la elección del itinerario del Practicum en cuestión, el por qué de la elección de este itinerario, los aprendizajes adquiridos en asignaturas relacionadas que han incidido en la elección realizada, etc. También puede mencionarse la relación del Practicum con otras asignaturas del plan de estudios.

Posteriormente, debe continuarse con una descripción general del Practicum en la que se haga una representación general de los trabajos realizados y las conclusiones que se podrían elaborar una vez terminados los mismos.

En un tercer apartado se debe reflejar el paso dado desde el rol de alumno al de profesor y como éste ha contribuido a que se modifiquen o ratifiquen las ideas sobre la EF, los puntos fuertes y débiles en las tareas desarrolladas, las carencias detectadas y los objetivos planteados a corto y largo plazo como discente y docente.

Por último, también se puede hacer una valoración cualitativa de los diferentes agentes participantes en el Practicum (centro, tutor centro, compañeros, y tutor de la Facultad), documentos, seminarios, observaciones, etc. No se debe obviar la mención a las dificultades encontradas si es el caso. Finalmente, se pueden realizar propuestas razonadas para que mejore el Practicum.

## 2.5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 2.5.1. CITAS EN EL TEXTO

A continuación se presenta un resumen de los aspectos más relevantes que señalan las normas APA en su sexta edición con respecto al estilo de citación y referenciación (para más información se recomienda consultar: APA, 2009).

Si la oración incluye el apellido del autor, sólo se escribe la fecha entre paréntesis:

“Fernández (2007) informa que una revisión de la literatura de más de doscientos artículos evidencia la correlación entre la enseñanza de destrezas sociales y la mejora del desempeño escolar.”

Si no se incluye el autor en la oración, se escribe entre paréntesis el apellido y la fecha:

“Un análisis de más de doscientos artículos evidencia la correlación entre la enseñanza de destrezas sociales y la mejora del desempeño escolar (Fernández, 2007).”

Si la obra tiene más de dos autores, se cita la primera vez con todos los apellidos. En las menciones siguientes, sólo se escribe el apellido del primer autor, seguido de la expresión “et al.”:

“La enseñanza de destrezas sociales mejora el desempeño escolar (Fernández, Valdés, y Oña, 2006). En cuanto al desempeño escolar, Fernández et al. (2006) encontraron que la inteligencia emocional no incide en el mismo.

Si son más de seis autores, se utiliza “et al.” desde la primera mención.

### 2.5.2. LISTA DE REFERENCIAS

A nivel general hay que considerar que las referencias se caracterizan porque: a) el orden de colocación en la lista es alfabético, por la primera letra de la referencia, b) las obras de un mismo autor se ordenan cronológicamente y c) cada referencia tiene el formato de párrafo con sangría francesa y a doble espacio.

#### - Forma básica para publicaciones periódicas generales

Apellidos, A. A., Apellidos, B. B., y Apellidos, C. C. (Fecha). Título del artículo.  
*Título de la publicación, volumen*(número), p.inicio-p.fin. doi: xx.xxxxxxx

Artículo con doi

Fraser-Thomas, J., Côté, J., y Deakin, J. (2008). Understanding dropout and prolonged engagement in adolescent competitive sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 645-662. doi:10.1016/j.psychsport.2007.08.003

Artículo sin doi

Pastor Pradillo, J.L. (2004). ¿Quo vadis gimnástica? Aproximación histórica a la evolución de una profesión. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 1, 15-38.

Artículo de la Web

Garrigós, F. (2001). La regulación del ejercicio de la profesión como activo en el desarrollo del deporte. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 1(3), 188-196. Recuperado de <http://www.jstor.org/pss/2388013>

Artículo de publicación diaria, de la Web

Duhigg, C. (2009, 12 de septiembre). Work placement in Sport Sciences. *The New York Times*. Recuperado de <http://www.nytimes.com/2009/09/13/us/13water.html?em>

### - Forma básica para libros

Apellidos, A. A. (Año). *Título*. Ciudad: Editorial.

Libro con autor

Ureña, F., Ureña, N., Alarcón, F., Ruiz, E., Saavedra, M. T., y Martínez, J. (2010). *La Educación Física en Secundaria basada en competencias. Proyecto curricular y Programación*. Barcelona: Inde.

Libro con editor

Vázquez, B. (Ed.). (2001). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid: Síntesis.

### - Forma básica para un capítulo de un libro

Apellidos, A. A., y Apellidos, B. B. (Año). Título del capítulo o la entrada. En Apellidos, A. A. (Ed.), *Título del libro* (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial.

Capítulo de un libro impreso

Pérez, F. (2004). El practicum en la licenciatura. En Feliú, F. (Ed.), *Titulaciones docentes en España* (pp. 129-134). Madrid: Paidotribo.

Entrada con autor en una obra de referencia electrónica

Graler, G. (2008). Practicum. En Zalta, E. N. (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Otoño 2008 Ed.)*. Recuperado de <http://plato.stanford.edu/archives/fall2008/entries/behaviorism>

Entrada sin autor en una obra de referencia electrónica

El graduado en CAFD. (s. f.). En *Glosario de términos de CAFD*. Recuperado de <http://www.ecoportal.net/content/view/full/169/offset/0>

### - Forma básica para una comunicación a congreso

Apellidos, A. A., y Apellidos, B. B. (Año). Título de la comunicación. En Apellidos, A. A. (Ed., / Coord.), *Título del congreso* (pp. xx-xx). Ciudad: Editorial.

Comunicación a congreso publicada en libro de actas, resúmenes o texto completo

Amorón, F. (2004). Análisis del perfil de ansiedad en el Practicum. En Matú, F. (Ed.), *I Congreso de Evaluación Des-formativa Universitaria* (pp. 126-136). Madrid: Polímero.

Comunicación a congreso no publicada

Amorón, F. (2004, septiembre). Análisis del perfil de ansiedad en el Practicum. Comunicación presentada en el *I Congreso de Evaluación Des-formativa Universitaria*, Madrid, España.

#### **- Forma básica para diccionarios o enciclopedias**

Apellidos, A. A. (Ed.). (Año). *Título* (ed., vol.). Ciudad: Editorial.

Manie, S. (Ed.). (1980). *The new dictionary of sports science* (6ª ed., vol. 15). Londres: Macmillan.

#### **- Forma básica para tesis**

Apellidos, A. A. (Año). *Título*. (Tesis de maestría o doctorado inédita). Nombre de la institución, Localización.

Tesis inédita

Muñoz, L. (2004). *Determinación del Practicum sobre el conocimiento emocional del graduado*. (Tesis de máster inédita). Universidad Metropolitana, San Millán.

#### **- Forma básica de informe**

Apellidos, A. A. (Año). *Título*. (Informe Núm. xxx). Ciudad: Editorial.

Informe con autores

Weaver, P. L., y Schwagerl, J. J. (2009). *El Practicum del graduado en CAFD*. (Informe Núm. IITF-40). Murcia: Instituto Internacional de Estudios de Grado.



## **2.6. ANEXOS**

Los anexos hacen referencia al apartado en el que se incluye información o documentación de soporte, con el fin de dar a conocer detalles y ampliar o dar forma sustancial al contenido del grueso del documento. En este apartado se te pide que incluyas todos aquellos documentos que permitan complementar tu memoria. Por ejemplo:

- Cuestionario de auto-evaluación de los alumnos.
- Unidades Didácticas, si no se han incluido antes, o sus propios Anexos (Diapositivas de presentaciones, sesiones y/o explicaciones, reglamentos y/o normativas implementadas, materiales curriculares, instrumentos de evaluación,...)
- Guiones de los seminarios.
- Justificante de asistencia a la Jornada de Orientación de Postgrado de CAFD.
- Justificante de asistencia a un congreso o seminario organizado por la FADE.

## **2.7. FECHAS Y ASPECTOS RELEVANTES**

El documento Anexo I y II (anexos a ambos seguros) debe ser firmado por el alumno y ambos tutores. Una copia será para la institución y la otra será devuelta al tutor de la FADE antes de comenzar el periodo de prácticas. Éste a su vez lo remitirá al responsable de la asignatura antes del comienzo de las prácticas.

La fecha de entrega de la memoria de prácticas será:

- Entrega de la memoria de prácticas en primera convocatoria: 11 de junio de 2018. Un índice básico sería el que aparece en el anexo.
- Entrega de la memoria de prácticas en segunda convocatoria (septiembre): 3 de septiembre de 2016.

Todos los alumnos deberán entregar una copia de la memoria en “.pdf” en disco compacto (CD -para la FADE) y otra copia impresa (para el centro); a su vez, habrá que colgar una copia en la Tarea creada al efecto en el Campus Virtual.

Todos los trabajos deberán entregarse en igual formato: DIN A-4, letra Times New Roman 12 e interlineado sencillo y, márgenes de 3 cm. No respetar las normas de estilo es motivo suficiente para no valorar el trabajo (suspender la asignatura). El formato de la portada será como el que aparece en el anexo, tanto para el trabajo impreso como la carátula del CD.

### **3. GUIONES PARA LOS SEMINARIOS**

#### **3.1. GUIÓN PARA EL PRIMER SEMINARIO. OBSERVACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO**

La finalidad del primer seminario es poner en común con el resto de compañeros la realidad del centro en el que se van a realizar las prácticas, en lo que se refiere al conocimiento del contexto. Inicialmente, se debe preparar un documento que servirá de guía en la intervención. A partir de la presentación de la realidad de cada centro se dinamizará el seminario para que de lugar a un debate.

La recogida de información sobre el contexto donde se va a desarrollar la práctica es un asunto de alta importancia. Esta información posibilita que se planifique la intervención atendiendo a las necesidades, posibilidades y limitaciones del contexto y el grupo; permite hacerse una idea del modo de trabajar del profesor para seguir una línea, que normalmente será continuista.

La ocupación principal durante los primeros días de la primera semana será la recogida de toda esta información. Como fecha orientativa, en la primera semana ya se tendría que haber concluido la parte del contexto que va a formar parte del documento de memoria final. El guión propuesto para este seminario se centrará en dos de los contextos que se explicaron previamente: el contexto material y el humano.

Con respecto al contexto espacial y material, es preciso atender a la descripción de las instalaciones disponibles para la práctica de EF, su adecuada ubicación, dimensiones, peligros, características generales, normas al respecto, tipo y cantidad de materiales, uso de esos materiales, normas de uso, transporte, distribución, almacenamiento, asiduidad de uso, materiales que no se utilizan normalmente, etc.

En relación al contexto humano, es conveniente diferenciar entre el profesor y los alumnos. En el primero de los casos es relevante recoger información sobre estrategias de control y motivacionales, distribución de tiempos, organización del aula, estructura de la sesión, estilos interactivos utilizados, estrategias implementadas para dinamizar al grupo, relaciones con el alumnado, normativa básica, etc. Por otro lado, las referencias discentes deben versar sobre el número de grupos y cursos, número de alumnos por clase, relaciones entre el alumnado, alumnos con necesidades educativas especiales, intereses y motivaciones de los alumnos, capacidades y posibilidades de los grupos, etc.

Una vez que se ha analizado el contexto, se debe comparar lo que se esperaba encontrar y la realidad encontrada, valorar aspectos positivos y negativos, reflejar los aspectos más sorprendentes, etc. Además, es preciso reflexionar sobre las repercusiones que podría tener el contexto en la práctica a planificar como docentes, así como implementaciones a realizar en la misma para atender a las principales características del contexto analizadas previamente.

### **3.2. GUIÓN PARA EL SEGUNDO SEMINARIO. PREPARACIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

La finalidad del segundo seminario es poner en común con el resto de compañeros todos los aspectos relacionados con la programación, intervención, observación y análisis. Este seminario pretende ser una ayuda en los primeros contactos con estas tareas del docente. Al igual que en el resto de seminarios, se destinará un tiempo a la puesta en común de lo que ocurre en los diferentes centros. El guión propuesto para este seminario se centrará en: programar, protagonizar la acción docente, observar la acción y relatarla, analizar lo ocurrido a la luz de lo programado.

En lo referente a la programación, será necesario determinar el objetivo o los objetivos que se pretenden alcanzar, la metodología a seguir y los contenidos a emplear. El establecimiento de objetivos debe ser el primer aspecto a contemplar, con el fin de aclarar lo que se quiere enseñar y que aprendan los alumnos, su por qué y para qué. A la vez, se deberá vislumbrar la determinación de la unidad de referencia al respecto, es decir, se programará sesión a sesión o varias sesiones en conjunto o una unidad didáctica. Habrá que atender a la vinculación entre las características del contexto y la propuesta de proyecto de intervención a realizar. Por último, se debe determinar el rol que va a desempeñar el tutor en la programación.

La intervención, observación y análisis, deben plantarse sobre las principales destrezas pedagógicas: presentación de las tareas, impartición de *feedback*, organización del aula de aprendizaje y aprovechamiento del tiempo de práctica (del Villar, 2001). Con este fin se recomienda la elaboración de instrumentos que faciliten el registro de lo que se observa. Además, en la intervención se valorará si se siguen las pautas de comportamiento y normas establecidas por el tutor, así como las principales preocupaciones a la hora de afrontar la acción docente. Se juzgarán las semejanzas y diferencias entre lo programado y lo ocurrido, las dificultades para comunicar y lo mejor que ocurra. En la observación se atenderá a las posibilidades y dificultades para registrar lo que ocurre, las diferencias entre ver la acción desde fuera y desde dentro y las ventajas e inconvenientes entre utilizar instrumentos de observación y observar sin instrumentos.

Finalmente, se realizará un análisis con el fin de identificar puntos fuertes y débiles de la intervención con el fin de mantener los aspectos positivos y modificar los mejorables. En este análisis sería muy relevante contar con la valoración del tutor.

## **LA PRÁCTICA COMPARTIDA CON EL TUTOR Y EL COMPAÑERO**

Con este tercer seminario se pretende reflexionar sobre la importancia de compartir la práctica docente con otras personas. Para tal fin es conveniente reflexionar sobre los momentos y lugares que se utilizan para el intercambio de información, los temas que se tratan y la utilidad de la puesta en común.

Durante el periodo de prácticas en los centros se puede comprobar que las labores docentes pueden enfocarse individualmente o en equipo. En este caso en concreto, el tutor y un compañero actuarán como verdaderos consejeros, en los que apoyarse para tomar decisiones o con los que reflexionar sobre las tareas docentes.

En cuanto a los tiempos y espacios para el intercambio de información, sería conveniente que la reflexión abarcara las cuestiones relacionados con los momentos y lugares en los que se puede hablar sobre lo que se ve y experimenta durante la acción docente, cómo afecta lo tratado a la calidad de la docencia, y la diversidad de temas tratados.

Con respecto a los temas que se tratan, se deben abordar interrogantes relacionados con cuáles son los temas más habituales en las conversaciones, quién propone los temas y a consecuencia de qué, si se llega a acuerdos en los temas que son más habituales y sobre otros temas que son difíciles de enfocar o para los que se llega a un acuerdo.

Como punto culminante para este tercer seminario, se planteará la discusión de lo que posibilita y a la vez exige el trabajo en equipo, las ventajas y desventajas, la optimización del rendimiento en la labor planificada cuando se reparten los esfuerzos, etc. En este sentido se obtendrán conclusiones acerca de los que el trabajo en equipo ofrece y exige.

### **3.3. GUIÓN PARA EL TERCER SEMINARIO. EFECTOS Y POSIBILIDADES DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR**

En el cuarto seminario se propone una reflexión sobre la utilidad social de la EF y la necesidad de que dicha utilidad sea la base sobre la que se sustente la asignatura y la práctica docente. La idea de que toda tarea educativa debe programarse atendiendo a las necesidades sociales de la población debe ser el emblema que oriente la mencionada programación. En esta línea, se debe debatir sobre la realidad actual de la EF, como asignatura del currículo formativo que debe contribuir al desarrollo integral de la persona. A partir de la idea propuesta en las líneas anteriores, es conveniente que la discusión se centre sobre las cuestiones del potencial educativo de la EF y aspectos a mejorar en la asignatura.

En referencia al potencial educativo de la EF, es necesario partir de preguntarse por cuál o cuáles son los fundamentos pedagógicos que permiten aseverar con fuerza que la asignatura es fundamental para contribuir a la formación integral de la persona. En este sentido se presenta como oportuno valorar cuál debe ser el objetivo y objeto de la EF. Para abordar este asunto de forma ordenada será conveniente plantearse dos preguntas: a) ¿qué tipo de conocimiento se transmite en EF? y b) ¿En EF se educa lo físico o a través de lo físico? A partir de estos interrogantes, las cuestiones a tratar pueden encuadrarse en los aprendizajes específicos que el alumnado puede alcanzar en las clases de EF, necesidad de relacionar los contenidos tratados en EF con los de otras asignaturas y los contenidos sobre los que debe plantearse la intervención en las clases de EF aunque no sean exclusivos de ésta.

Con respecto a las posibilidades de mejora de la EF, en primer lugar, es necesario identificar problemas habituales para posteriormente pensar en cómo se deberían resolver y en la solución a proponer. Éste, además, puede ser un apartado del seminario que sirva como punto de partida para establecer los temas sobre los que versarán los proyectos de innovación. En esta línea, habrá que considerar la identificación y justificación del problema y el conocimiento que se tiene sobre el mismo y/o los temas a los que puede atañer. Posteriormente, sería conveniente plantearse a qué puede ayudar como discente o docente que se estudien los problemas identificados, así como las dificultades que puede propiciar su análisis.

## UNA REVISIÓN GENERAL DEL PRACTICUM

El quinto seminario se destinará a revisar las experiencias que se vivencien a lo largo de las semanas que duran las prácticas, así como de los diferentes documentos elaborados o a elaborar. Este es el seminario en el que, explícitamente se deben plantear las dudas relativas a los documentos a presentar.

Una vez que se solventen las dudas sobre la memoria de trabajos del Practicum a presentar, el tema del seminario se centrará en la reflexión general de lo que se ha vivenciado desempeñando el rol de docente. Será necesario que se recapacite sobre los casos concretos, las emociones suscitadas, el estado de ánimo tras las prácticas, etc. Es por ello, que los temas sobre los que se deben presentar las experiencias y sentimientos son la transición a la docencia y la profesión docente.

En lo que se refiere al salto dado desde el rol de discente al de docente, será necesario plantear y discutir sobre cuestiones generales, como por ejemplo: carencias en la formación que han salido a la luz en el periodo de prácticas, principales transformaciones que pueden provocar las prácticas, aspectos relacionados con la forma de pensar que han cambiado en cuanto a las características que tienen que denotar o no los buenos docentes y cómo se observa la relación entre la teoría y la práctica. No obstante, también es pertinente que estas cuestiones se trasladen al plano personal, a través de la reflexión sobre dudas y temores surgidos, dudas y temores resueltos con respecto a antes de comenzar las prácticas, sentimiento hacia la docencia y valoración de la profesión docente.

En cuanto a la profesión docente, la intervención debe focalizarse sobre la valoración de la profesionalidad del profesor de EF. Para ello, se discutirá sobre las características que debe reunir un profesional a partir de la propuesta de Fernández Enguita (1991): competencia en cuanto a nivel de conocimientos universitarios, autonomía en el ejercicio del trabajo, independencia en la gestión del servicio que presta, control de los horarios, control sobre el sistema de acceso a la profesión y autorregulación como colectivo laboral. Posteriormente, la reflexión debería trasladarse al ámbito del profesional docente a partir de Fernández Pérez (1988) y tratar las razones sobre el dominio del conocimiento específico de cierta complejidad, fundamentación científica del conocimiento adquirido, grado de autorrealización, nivel de institucionalización en el ejercicio laboral y reconocimiento social del servicio prestado. Por último, el traslado de estas cuestiones al plano personal debe posibilitar la reflexión sobre las sorpresas encontradas a consecuencia de las labores que desempeña el profesor de EF y las relaciones entre el plano personal y el plano profesional, así como entre el plano de las ideologías personales y de las prácticas educativas.

### **3.4. JORNADA DE ORIENTACIÓN DE POSTGRADO DE CAFD Y CONGRESO O SEMINARIO ORGANIZADO POR LA FCAFD**

A lo largo de todo el curso se organizan en la Facultad una serie de actividades tales como congresos, jornadas, seminarios que pueden servir como actividad formativa complementaria, para la elaboración de los trabajos del Practicum o para tener otra visión de la realidad que rodea a la profesión del Graduado en CAFD. Lo que se te pide es que asistas al menos a una de ellas y recojas el certificado de la misma para poder justificarlo en tu memoria. El responsable del Practicum irá avisando de las actividades al respecto, mediante un anuncio en el Campus Virtual.

Para finalizar el Practicum y coincidiendo con otras actividades extracurriculares se desarrollará una actividad formativa. En ésta todos los alumnos del Practicum, junto con los tutores de Facultad, tendrán la ocasión de participar. Se organizarán una serie de mesas redondas que contarán con la presencia de destacados profesionales que desarrollan su labor en el campo de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

En esta jornada se podrán conocer las diferentes opciones que ofrece el mercado laboral para cada uno de los itinerarios y la posibilidad de comentar con estas personas aquellas dudas e incertidumbres que genera la próxima incorporación al mercado laboral. A medida que se aproximen las fechas de su desarrollo se informará de la estructura y horario del mismo.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American Psychological Association*. (6th ed.) Washington, DC: American Psychological Association.
- del Villar, F. (2001). La función docente en la Educación Física. En B. Vázquez et al. (Coord.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 175-198). Madrid: Síntesis.
- Fernández Enguita, M. (1991). *La escuela a examen*. Madrid: Eudema.
- Fernández Pérez, M. (1988). *La profesionalización del docente*. Madrid: Escuela Española.
- Imbernon, F. (1989). *La formación del profesorado. El reto de la reforma*. Barcelona: Laia.
- Martínez, L. (2001a). Guía del alumno para el Prácticum. Maestro especialista en Educación Física. Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Manuscrito no publicado. Universidad de León, León, España.
- Martínez, L. (2001b). Los seminarios de seguimiento del prácticum de educación física; una ayuda para fomentar y orientar la reflexión. En Zabalza, M. A., Iglesias, M. L., Raposo, M., y Cid, A. (Coords.), *V Symposium Internacional sobre el Practicum. El Practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria: Desarrollo de competencias personales y profesionales en el prácticum*. Poio, Pontevedra: S.N.
- Martínez, L. (2003). Contextos y programas. Una visión internacional al Prácticum de Educación Física en la formación inicial. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 2-3, 115-128.
- Martínez, L.; Mañeru, J., y Rodríguez, Henar (2010). Reflexión crítica y aportaciones de un programa de prácticas para estudiantes especialistas en Educación Física a partir de sus preocupaciones iniciales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(3), 59-76.
- Vázquez, G. (ed.) (2005). *Español con fines académicos: De la comprensión a la producción de textos*. Madrid: Edinumen.
- Zabalza, M. A. (2003/04). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos*, 6/7, 113-136.



## **5. ANEXOS**

### **ANEXO 1. APARTADOS BÁSICOS QUE DEBEN APARECER EN EL ÍNDICE Y MEMORIA**

#### **1. INTRODUCCIÓN**

#### **2. OBSERVACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO**

1. Contexto sociocultural
2. Contexto propio del centro
  - Características del centro
  - Organigrama general de los distintos órganos de gobierno y coordinación del centro
  - Normas de convivencia general
  - Contexto humano

#### **3. PREPARACIÓN DE LA INTERVENCIÓN E INTERVENCIÓN**

1. Programar (añadir las Unidades Didácticas)
2. Protagonizar la acción
3. Observar la acción y relatarla
4. Analizar lo ocurrido a la luz de lo programado

#### **4. REFLEXIÓN SOBRE LA INTERVENCIÓN**

#### **5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

#### **6. ANEXOS** (aquí se pueden adjuntar los guiones de los seminarios y otros materiales que creáis convenientes)

- Justificante de asistencia a la XIII Jornada de Orientación de Postgrado de CAFD.
- Justificante de asistencia a un congreso o seminario organizado por la FADE.

**ANEXO 2. FORMATO PARA LA PORTADA**

## **MEMORIA DE PRÁCTICAS**



**UCAM**  
UNIVERSIDAD CATÓLICA  
SAN ANTONIO

**FACULTAD DE DEPORTE**

## **Practicum**

**Autor:**  
**Nombre y Apellidos**

**Tutor/es:**  
**Tutor FCAFD: D.**  
**Tutor Centro: D.**

**Murcia, Junio/Septiembre de 2018**

## **ANEXO 3. FORMATO PARA LA PORTADA DEL CD**

### **MEMORIA DE PRÁCTICAS**



### **FACULTAD DE DEPORTE**

#### **Practicum**

**Autor:  
Nombre y Apellidos**

**Tutor/es:  
Tutor FCAFD: D.  
Tutor Centro: D.**

**Murcia, Junio/Septiembre de 2018**

#### ANEXO 4. CONTROL DE ASISTENCIA A PRÁCTICAS

<b>CONTROL DE ASISTENCIA DEL ALUMNO/A</b>				
NOMBRE DEL ALUMNO/A: CENTRO: HORARIO: NOMBRE DEL TUTOR/A:				
FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:
FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:
FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:
FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:	FECHA: FIRMA:

## ANEXO 5. CUESTIONARIO DE AUTO-EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS

Se trata de valorar, según tu apreciación, una serie de competencias docentes antes y después del Practicum. Redondea (5: excelente // 4: bueno/a // 3: aceptable // 2: malo/a // 1: muy malo/a)

### 1.- Planificación y programación

1.1.- Mi competencia para recoger y analizar información relevante sobre el contexto.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

1.2.- Mi competencia para incluir las Competencias Básicas en la programación y justificar cómo se trabajan.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

1.3.- Mi competencia respecto a la formulación de objetivos didácticos.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

1.4.- Ajuste entre lo programado y lo realmente realizado.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

1.5.- Mi competencia respecto a la distribución temporal de los contenidos y las actividades de enseñanza-aprendizaje-evaluación.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

1.6.- Atención a las diversas capacidades (cognitivas, motrices y socioafectivas) y a la educación en valores.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

1.7.- Inclusión coherente en la programación de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje (si ha lugar).

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

## 2.- Intervención

2.1.- Mi competencia a la hora de aportar información y/o comunicarme con los alumnos.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.2.- Mi capacidad para motivar al alumnado.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.3.- Mi destreza a la hora de organizar: agrupar a los alumnos, aprovechar el espacio y los materiales.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.4.- Mi competencia respecto al control y disciplina de los alumnos.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.5.- Mi competencia a la hora de dar feedback al alumnado.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.6.- Mi capacidad para utilizar diferentes técnicas y estilos de enseñanza, técnicas de enseñanza, modelos de enseñanza, estructuras de aprendizaje,...).

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.7.- Mi capacidad para para fomentar la autonomía y responsabilidad del alumnado.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.8.- Mi competencia para gestionar bien el tiempo de la clase y aprovechar la participación del alumnado.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.9.- Mi capacidad para adaptar las tareas de enseñanza-aprendizaje en función de las necesidades y evolución de los alumnos (individualización del proceso).

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.10.- Mi competencia, en general, para evaluar (de forma continua y formativa, con diversos instrumentos,...).

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.11.- Mi capacidad para establecer un buen clima socioafectivo en clase.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

2.12.- Mi capacidad para calificar al alumno.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

### **3.- Análisis de la enseñanza**

3.1.- Mi competencia para observar y analizar la intervención de otras personas (mi tutor en el centro y mi compañero).

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

3.2.- Mi competencia para analizar mi propia intervención docente.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

3.3.- Mi capacidad de reflexión crítica.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

3.4.- Mi capacidad para aceptar otras ideas o críticas.

Antes	5	4	3	2	1
Después	5	4	3	2	1

3.5.- Mi capacidad de toma de decisiones o alternativas de mejora respecto a tu actuación docente.

Antes        5     4     3     2     1

Después    5     4     3     2     1

3.6.- Mi capacidad para trabajar en grupo.

Antes        5     4     3     2     1

Después    5     4     3     2     1

3.7.- Mi capacidad para innovar y/o investigar en la práctica.

Antes        5     4     3     2     1

Después    5     4     3     2     1

#### **4.- Aspectos generales**

4.1.- Mi asistencia y puntualidad.

5     4     3     2     1

4.2.- Mi participación en otras actividades del centro.

5     4     3     2     1

4.3.- Mi participación en los seminarios.

5     4     3     2     1

4.4.- Elaboración y presentación de los documentos de trabajo correcta y puntualmente.

5     4     3     2     1



## 5.- Evaluación del Practicum

▪ Guía docente.	5	4	3	2	1
▪ Guía específica.	5	4	3	2	1
▪ Actividades.	5	4	3	2	1
▪ Reuniones.	5	4	3	2	1
▪ Documentos.	5	4	3	2	1
▪ Evaluación.	5	4	3	2	1
▪ Coordinación.	5	4	3	2	1
▪ Tutores FCAFD.	5	4	3	2	1
▪ Tutores Centros.	5	4	3	2	1
▪ Centros.	5	4	3	2	1
▪ Seguimiento.	5	4	3	2	1
▪ Utilidad.	5	4	3	2	1
▪ Transferencia a otros ámbitos profesionales	5	4	3	2	1

6.- Una vez valorados los apartados 1 (Programación y planificación) , 2 (Intervención) y 3 (Análisis de la enseñanza), si tu valoración después de realizar el Practicum es peor que antes del mismo, plantea alternativas de mejora tanto personales como referidas a los diferentes elementos y agentes del Practicum.

7.- Tras la valoración del apartado 5 (Evaluación del Practicum), si tu opinión indica que se han de mejorar algunos de los indicadores expuestos, señala las alternativas o propuestas de mejora.

8.- Valora de 0 a 10 tu participación, trabajo y grado de aprendizaje durante el Practicum. Justifica tu calificación.