

HABILITATS COMPETENCIALS EN I DES D'UN CONTEXT PARAESCOLAR

Carme Jové Deltell, Belén Franquet Montufo, Ricardo Juárez Lozano,
Pere Blanco i Felip y Joaquin Reverter Masià

Universitat de Lleida
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Resum

Nous reptes transfereixen noves responsabilitats a les institucions i als drets i compromisos que s'han de resoldre amb propostes per garantir la millora de la qualitat de l'ensenyament en un àmbit no formal. El temps d'oci esta provocant una particular forma de vida. Els comportaments tendeixen desmesuradament a satisfer les necessitats més narcisistes del jovent per la qual cosa és urgent de promoure activitats que aconseguixin despertar una actitud més altruista en les persones. La iniciativa dels educadors amb capacitat d'adaptació als canvis ha de reflexionar sobre les activitats que s'han d'oferir a les noves generacions per afrontar el temps lliure de la segona dècada del segle XXI amb qualitat . Amb l'objectiu final de formar a persones en valors durant el seu desenvolupament personal, donant sentit al seu temps d'oci en grup, amb respecte vers els altres i amb sentit democràtic dins del marc educatiu no formal, procurant que no interfereixi però sí complementi el currículum ordinari establert per les diferents administracions educatives. Parlarem d'activitats paraescolars.

La base educativa de les activitats paraescolars troba la seva essència en la interacció educador-educand. Esdevenen activitats escolars que poden realitzar-se o no dins de l'horari escolar, distint a l'horari curricular, però formant part de l'essència de l'escola. Aquest tipus d'activitats han de seguir conservant la seva consideració de necessàries i imprescindibles si el que realment volem és educar en profunditat, honestedat i integritat.

Paraules clau

Competències, activitats paraescolars, habilitats competencials, acció estratègica.

Abstract

New challenges new responsibilities transferred to the institutions and the rights and obligations that must be resolved to ensure that proposals for improving the quality of teaching in a non-formal education. The leisure time is causing a particular way of life. Behaviors tend disproportionately to satisfy the narcissistic needs of young people so it is urgent to promote activities to achieve a more altruistic awakening in people. The initiative of educators with the ability to adapt to changes should reflect on the activities to be offered to future generations to meet their free time in the second decade of the century with quality. With the goal of training people in securities for their personal development, giving meaning to their leisure time in groups, with respect for others and sense of democracy within the framework of non-formal education, but trying not to interfere complement the regular curriculum established by the various educational authorities. Discuss extracurricular activities. The base school extracurricular activities is the essence of the teacher-learner interaction. Become school activities that can be done or not in school hours, al'horari different curriculum, but part of the essence of the school. Such activities should continue its consideration of retaining necessary and essential if we really want is to educate in depth, honesty and integrity.

Keywords

Powers, extracurricular activities, skills competency, strategic action.

1. Justificació

Les escoles estan involucrades en la societat. Aquest determinant fa que les comunitats educatives modernes es plantegin adequar les seves actuacions als condicionants socials.

Una relació personal dels educadors amb els alumnes afavoreix el creixement gradual de l'exercici responsable de la llibertat. Els educadors han d'integrar-se en la vida dels alumnes ajudant-los a desplegar el sentit de la pròpia dignitat i arribar a ser persones responsables en la seva comunitat.

Les institucions es veuen obligades a respondre a les exigències renovades. Això suposa un canvi de paradigmes per tal d'adoptar estratègies de participació.

Els requeriments educatius són diferents. El docent d'avui ha de disposar de suficient astúcia per a utilitzar els recursos, dominar les habilitats personals, manipular la informació, comprendre el pensament i utilitzar les tecnologies.

L'educador d'avui és més responsable, autònom, intenta aconseguir satisfaccions psicoafectives personals així com desenvolupar la seva personalitat. La qualitat educativa dels centres d'avui, i de demà, resideix en el nivell de competència aconseguit pels seus educadors que han de ser capaços d'intervenir en els diferents tipus d'intel·ligència o de pensament crític dels que disposem les persones que segons Lipman (1997) són la creativa, la marginal, l'afectiva i l'estètica entre altres.

L'educació és un instrument per a que la societat contemporània “depengui del coneixement i les destreses de la seva població: llur capital humà” Bruner i Elacqua (2003:6). Així doncs, Blanco (2007) considera que el desenvolupament de l'activitat física requereix d'una didàctica que afavoreixi l'obertura a l'ensenyament i l'aprenentatge des de la transmissió i la construcció significativa del coneixement, les maneres de relacionar-lo i la implicació de l'alumnat. L'actualització d'aquest currículum vindrà donada gràcies als processos que es tinguin en compte en un context paraescolar; la recerca de noves alternatives, la generació de projectes pedagògics, la generació d'ambients cooperatius i la formulació de l'ensenyament i de l'aprenentatge des de la interacció mantenint la seva pròpia especificitat.

Les inacabables aportacions de coneixements porten a obsolets a molts continguts curriculars tradicionals. Treballar per l'excel·lència no ha de fer-nos oblidar que la capacitació està relacionada amb el dret de reconèixer l'ésser humà per superar-se de manera permanent, millorant i incrementant aquelles competències que:

- Facilitin la capacitat de raonament lògic.
- Estimulin la comprensió i la comunicació corporal, estètica, verbal i visual.
- Desenvolupin la capacitat d'autoaprenentatge amb disposició per als canvis.
- Afavoreixin la capacitat d'emprendre iniciatives.
- Mantinguin un clima de treball cooperatiu.

Així doncs, La situació actual no és solament una anècdota. Es requereix una adaptació als temps, a les noves tecnologies, als canvis socials, donar resposta als nous interessos dels alumnes, a les necessitats de les famílies, a la implantació de noves línies pedagògiques. Es

necessiten nous perfils educatius i és per això que presentem les paraescolars com a elements característics i necessaris.

2. Activitats paraescolars

Delors (1996) considera que en el futur l'escola ha de seguir essent l'eina més important que disposa la societat per assegurar una sòlida base comuna de valors, coneixements, desenvolupament de competències i d'habilitats per a superar els obstacles que separen a les persones de diferents classes socials en cultures diferents. Gonzalez (2001) considera que les activitats extraescolars estan adquirint un paper decisiu en l'escola. Atenen a objectius i qualitats profitoses per al desenvolupament general dels alumnes. Aquestes activitats es conceben des d'una visió educativa i des d'una visió lúdica, afavorint adequadament el desenvolupament de les capacitats cognitives, físico-motors, intrapersonals i interpersonals, ocupant així el temps lliure de manera autònoma, divertida i saludable.

A la vegada aporten una manera de ser i d'estar, de disponibilitat, de recolzament i de col·laboració amb la resta d'activitats que es desenvolupen en el currículum. Una manera de fer per tal de simpatitzar amb els alumnes en el que tota la comunitat es senti a gust.

Nous reptes transfereixen noves responsabilitats a les institucions i als drets i compromisos que s'han de resoldre amb propostes per a garantir la millora de la qualitat de l'ensenyament en un àmbit no formal.

Per a donar resposta hem de plantejar-nos la necessitat de cooperar, equip directiu, mestres, monitors, etc. Amb la idea de que lo realment important són els nostres alumnes. Des de les paraescolars hem de cuidar la relació amb ells, crear un clima en el que es pugui expressar i compartir el que està passant.

Les activitats paraescolars també poden ser activitats escolars es realitzin o no dins de l'horari escolar, que no és el mateix que l'horari curricular, si formen part de l'essència de l'escola. Aquest tipus d'activitats han de seguir conservant la seva consideració de necessàries i imprescindibles si el que realment volem és educar en profunditat, honestat i integritat.

Considerem imprescindibles i necessàries aquestes activitats no curriculars perquè creen benestar i fan que els alumnes estiguin a gust. Un alumne satisfet pel que fa està més receptiu per assumir els valors formatius importants per a una educació integral.

Quan parlem d'activitats paraescolars ens referim evidentment a les activitats esportives però també a tots aquells marcs educatius que fan del temps lliure el seu àmbit d'actuació i que no tenen com a objectiu primordial l'obtenció d'ingressos.

Puig (2002) ens apropa al concepte i a les característiques que determinen el temps lliure que es pot dedicar a les activitats paraescolars com aquell temps de no treball, que es dedica a la recuperació de la jornada laboral, al descans físic i/o a aquell que es dedica a satisfer les necessitats vitals. Així doncs, podríem considerar que el temps lliure infantil i juvenil és el temps no ocupat per l'escola ni per la vida familiar (descans, higiene, nutrició...).

Torres (1998) considera que augmentar el temps lliure no resulta beneficiós per a les persones si aquestes no estan preparades per a ocupar-lo d'una manera sana i intel·ligent.

Per poder centrar encara més el tipus d'espai i de temps que podem dedicar a les activitats paraescolars rendibilitzant el context escolar. La relació amb l'ambient depèn de la comprensió de l'espai i del temps en els quals les persones es reconeixen participants d'aquest ambient en unes condicions determinades. Són condicionants de l'activitat que es aporta terme en les institucions educatives i que poden influenciar alhora d'incorporar-les. Anàlitzem les condicions que diferents autors mostren al respecte: Quintana (1991), Martínez del Castillo (1995) i Marín (1998) consideren que el temps lliure és aquell en el que les persones gaudeixen de tres condicions:

- Major disponibilitat per a poder decidir que fer.
- Major autonomia per a poder decidir com fer-ho.
- Major gratuïtat per a poder prescindir de per a que fer-ho.

Hi ha altres condicionants que poden afectar la condició educativa de les activitats extraescolars diferents a l'espai i el temps i que també són presents en tots els processos sobre els quals intervé la condició humana. En la mesura que els educadors intervinguin en el control de cadascun d'ells es determinarà la concepció d'activitats paraescolars en detriment del concepte d'activitats extraescolars.

Veiem una relació d'aquets:

- Influències per a una jornada única: actualment ja es dona en alguns centres a principis i final de curs. Aquesta demanda suggereix que l'escola segueixi amb una doble jornada, però diferent: escolar als matins i paraescolar a les tardes.

- Influències vacacionals: disposem del període de vacances més llarg. L'absència de planificació i dosificació d'aquests períodes fa que es deleguin les responsabilitats educatives de les famílies en les noves activitats paraescolars.
- Influències de coresponsabilitat: la crisi de l'estat del benestar dona lloc a que es consideri que l'estat no ha de fer tota la feina i reclama una coresponsabilitat per part de totes les institucions amb iniciativa social.
- Influències de consum *versus* expectatives vivencials: El temps lliure es presenta com un mercat potencial. Les activitats paraescolars poden potenciar el consum i la adhesió a un model malgastador i poc solidari. El consum d'activitats pot prevaldre sobre la vivència d'experiències.
- Influències que forcen el risc: esports d'aventura que propicien situacions límit i que generen greus responsabilitats.
- Influències hedonistes que rendeixen culte al cos: justificant la realització d'activitats benèfiques per al funcionament i modelatge de l'organisme.
- Influències de major valor social: les ofertes de l'escola gaudeixen d'una major valoració social que no pas les dels moviments i institucions que des del voluntariat promouen activitats d'aquest tipus.
- Influències de sensibilitat social: Els accidents durant aquestes activitats i una manca de tradició legislativa en aquest camp han propiciat una sèrie de disposicions que dificulten la realització d'algunes d'aquestes.

Hem d'aconseguir que la actual societat quedi en deute amb els monitors i demes voluntaris socials. No només perquè es fan càrrec del jovent influenciable i els ofereixen una formació pròxima a les seves inquietuds; també perquè encara creuen amb la força de la vida en la lucidesa de la joventut i en la naturalesa com a escola de valors democràtics necessaris en la societat actual.

3. Competències i habilitats competencials

El concepte de competència és inherent a la persona. Ha anat transcendent durant tots els temps, però no és fins la dècada dels 70 que s'inicia la seva utilització en els entorns educatius. Les competències segons (Shinkfiel i Stufflebeam, 1995) són aquelles accions portades a terme per un educador que contribueixen al desenvolupament d'aspectes cog-

nitius, afectius i també motors dels individus. Posteriorment diferents autors Ansorena (1996), Merino (1999), Marelli (2000), Tejada (2005), entre altres, han manifestat que les competències esdevenen característiques permanents en les persones que executen tasques o realitzen treballs combinant les diferents capacitats: la cognitiva (coneixements i habilitats cognitives), l'afectiva (motivacions, actituds i trets de personalitat), la conductual (aspectes psicomotrius, habilitats físiques i destreses) i la psicofísica i psicofisiològica. Podem considerar-la, doncs, com una combinació dinàmica de capacitats que posa en pràctica, de forma integrada i controlada en contextos i situacions diferents els coneixements, les habilitats i els trets de personalitat adquirits, utilitzant aquells valors que l'afavoreixen. Catalano, Avolio i Sladogna (2004), consideren que la definició de competència s'integra en el coneixement i l'acció. Les capacitats que faciliten un desenvolupament satisfactori es formen a partir d'un pensament científic-tècnic i reflexiu, al mateix temps de la possibilitat de construir marcs referencials d'acció aplicables a la presa de decisió que exigeix un context real, assumint actituds, habilitats i valors compatibles amb les decisions que s'han de prendre en la vida real i sobre els que s'ha d'actuar raonablement.

Així doncs, tot i que la noció de competència té significacions variades, en el nostre context entenem que la competència és una capacitat apresada per poder realitzar de forma adequada una tasca, funció i/o actitud relacionada amb el nostre entorn i que fa necessària la integració de coneixements, habilitats i actituds. (Carreras i Perrenoud, 2005). En aquest sentit, i en aquests moments, hem de tenir present l'adquisició d'habilitats competencials pròpies del nostre context com a prioritats socials: una educació per a l'atenció del cos i la seva salut, la millora de la imatge corporal i de la forma física, la utilització productiva del temps d'oci mitjançant activitats paraescolars. Totes aquestes demandes han d'estar vinculades directament amb el procés d'adquisició de competències amb l'atribució d'un esperit més dinàmic. Si entenem que les competències s'adquireixen durant tota la vida hem de contemplar, alhora de definir-les, la seva flexibilitat i la seva adaptació a l'evolució de les diferents tasques que s'han de programar utilitzant jocs i esports com a mitjà de relació amb els altres valorant positivament.

- L'ocupació del temps lliure, l'esforç i la capacitat de superació.
- La pràctica de l'activitat física com una forma agradable d'ocupació del temps lliure.
- La participació en activitats lúdiques i esportives mitjançant el treball en equip per assolir metes compartides.
- L'acceptació del caràcter sociocultural dels esdeveniments esportius i respectar tots els que formen part d'aquesta manifestació esportiva.

Gaskins i Elliot (1999), afirmen que les habilitats esdevenen procediments apresos i automatitzats que posteriorment s'aplicaran inconscientment, esdevenint rutines cognitives, per facilitar l'adquisició i l'assimilació del coneixement. Si aquestes rutines s'utilitzen amb eficàcia parlem de destreses.

Així doncs, podem considerar que tota habilitat és una resposta controlada a la interacció d'aquells continguts apresos i orientats, de manera més o menys eficaç, vers l'assoliment de fites i objectius proposats. La quantitat i qualitat d'habilitats que hom disposa determinarà el grau d'eficàcia i/o d'èxit dels objectius fixats prèviament. Una habilitat evoluciona aconseguint diferents graus en la recerca de l'excel·lència, podem considerar que la evidència de la seva consecució es dona aconseguint cada cop més habilitats, fins aconseguir, en molts casos, el nivell de *destresa*. Les destreses son considerades com les habilitats que la persona ha desenvolupat amb un gran nivell d'eficiència.

El desenvolupament manifest de les habilitats afavoreix les competències, però aquestes no constitueixen l'habilitat en sí mateixa, únicament l'evidencien. Aconseguir un nivell de qualitat en una acció determinada facilita la consecució d'un cert nivell de competència. Així doncs, la competència fa referència al domini d'una acció, afavorida pel desenvolupament de les respectives habilitats.

El desenvolupament de la capacitat físico-motora s'ha de considerar fonamental. Estimula a l'individu en la recerca, el control i la modificació de les situacions de vida i adaptació activa a l'ambient, modificant els procediments motors disponibles o generant-ne d'altres per respondre a les noves situacions. Es caracteritza, doncs, per la necessitat de controlar i regular les accions. Els nostres alumnes han d'adquirir habilitats implícites en la pròpia corporalitat (neurofisiològiques i biomecàniques) i habilitats executives que adequin la praxis motora a la capacitat de percebre, controlar i regular les informacions senso-perceptives referents a les tensions musculars, les postures corporals, les accions motores i les anticipacions del moviment. Segons Gundlach (1968), en Meinel i Schnabel (1987), i Manno (1995), les capacitats motores compromeses per desenvolupar habilitats són de dos tipus: condicionals i coordinatives. Les primeres estan delimitades pels factors genètics transmesos, els processos energètics que metabolitzen, l'ambient extern, l'alimentació, això ens fa pensar en una interacció entre els factors hereditaris, orgànics i el conjunt d'experiències, conscients i inconscients, viscudes en el context social. Les segones, conseqüents de les anteriors és determinen gràcies a la possibilitat d'aprendre, controlar, adaptar i transformar els moviments gràcies a les condicions neurològiques, fisiològiques i psicològiques, totes elles relacionades recíprocament. Desenvolupar habilitats motores influència notablement l'adquisició de les capacitats físico-motrius integrant-se en el desenvolupament de les capacitats que desenvolupen la formació integral de l'individu.

Veiem a continuació l'anàlisi de les diferents habilitats físico-motrius.

- *Adquisició i assimilació de postures i de moviments.* Sense postures i moviments emmagatzemats no hi possibilitat de reproduir programes motors en situacions pràctiques o transferir aquests a noves situacions.
- *Combinació motora.* L'adquisició d'aquesta habilitat facilita la interacció i l'associació automatitzada dels segments corporals amb les habilitats posturals i motores de forma parcial o global, però harmònica. També s'encarrega de la coordinació segmentaria dels membres del tren superior i del tren inferior.
- *Diferenciació dinàmica.* Habilitat per executar amb eficàcia i tècnicament dosificats els diferents paràmetres del moviment sobre la base de percepcions concretes de temps, força, espai per tal de respondre millor a les exigències d'activitats més específiques. La qualitat de qualsevol acció vindrà caracteritzada pel grau de coordinació fina que manifesti l'individu. Està molt relacionada amb la habilitat de diferenciació espai-temporal.
- *Diferenciació espai-temporal.* Atorga als individus la possibilitat de vincular les seqüències cronològiques a actes motors unitaris i intencionals. El desenvolupament temporal s'integra en el desenvolupament espacial.
- *Equilibri.* Una habilitat que permet assumir, sostenir i estabilitzar el cos enfront la llei de la gravetat, mantenir-lo estable durant l'execució d'accions motores i reequilibrar-lo si esdevé el cas. És una habilitat necessària per atendre les variacions imprevistes de les bases de suport. Podem considerar tres tipus d'equilibri: l'equilibri estàtic, l'equilibri dinàmic i la reequilibració.
- *Orientació.* Aquesta habilitat permet modificar la posició i el moviment del cos en l'espai i en el temps en relació a una demarcació definida, un objecte o d'altres subjectes que es modifiquen. La percepció de la postura del cos i del moviment en l'espai i l'execució motora ha de considerar-se com l'habilitat en controlar el cos. Està vinculada estretament amb les habilitats de control motor.
- *Relaxació.* L'habilitat per regular de forma conscient el to muscular alternant la contracció i la descontracció. Facilita la concentració i la presa de consciència del propi cos. Està estretament relacionada amb la diferenciació dinàmica.
- *Ritme.* És l'habilitat per organitzar l'estructura corporal en seqüències i freqüències d'ordre cronològic.

- *Reacció motora*. La reacció permet oferir respostes motores als senyals que ens atorguen els diferents estímuls òptics, acústics, tàctils i cinestèsics en el menor temps possible. Hi ha dos tipus de reaccions: la simple fa referència a les respostes motores predefinides a senyals coneguts i la complexa, aquelles respostes no predeterminades a senyals que no es contempen a priori.
- *Anticipació motora*. Una habilitat que ens permet anticipar i preveure el desenvolupament i el resultat d'una acció i també la possibilitat de que es manifestin certs fenòmens. Preparar-se per a nous fets ens pressuposa per poder afrontar amb rapidesa i de forma més adequada les noves incidències.
- *Transformació motora*. Representa a les habilitats per transformar la pròpia acció motora a canvis imprevistos, inesperats i mutants provocats per diferents factors: companys, adversaris, ambient, materials... Són habilitats vinculades a les de reacció, orientació i anticipació.
- *Fantasia motora*. Interacciona les habilitats cognitives amb les motores de tal manera que faciliten la resolució dels problemes motors de forma original, creativa i variant, reestructurant i reproduint noves formes de moviment.

4. Correspondència entre habilitats i procediments

El desenvolupament competencial implica la capacitat d'utilitzar i aplicar els continguts formals i no formals establint un currículum personal de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diferents sabers, cosa que implica la comprensió, la reflexió i el discerniment tenint en compte la dimensió social de cada situació. Per avançar en l'assoliment de les competències bàsiques és fonamental aprofitar les activitats paraescolars per emmarcar els processos d'ensenyament i d'aprenentatge entorn als quatre eixos següents:

- Aprendre a conviure i habitar el món. El context per ser solidaris.
- Aprendre a descobrir i tenir iniciativa. L'experiència per gaudir del coneixement.
- Aprendre a pensar i comunicar. La reflexió per ser crítics.
- Aprendre a ser i actuar de manera autònoma. L'acció per aconseguir autonomia.

- *El context per ser solidaris.* Aprendre a conviure i habitar el món per tal que els nois i noies esdevinguin ciutadans i ciutadanes actius en una societat democràtica i participativa. La conscienciació per la pertinença social i comunitària, el respecte per la diversitat, el desenvolupament d'habilitats socials, el funcionament participatiu de la institució escolar, el treball en equip, la gestió positiva dels conflictes, el desenvolupament de projectes en comú, afavoreixen la cohesió social i la formació de persones compromeses i solidàries.
- *L'experiència per gaudir del coneixement.* Aprendre a descobrir i tenir iniciativa per tal de potenciar la utilització dels coneixements de què es disposa per interpretar la realitat, establir diàlegs interactius sobre fets i situacions, afavoreix la construcció de coneixements més significatius i cada vegada més complexos, i el compromís per implicar-se en processos de millora. Explorar, experimentar, formular preguntes i verificar hipòtesis, planificar i desenvolupar projectes, cercar alternatives esdevenen elements clau en els processos de formació de l'alumnat.
- *La reflexió per ser crítics.* Aprendre a pensar i comunicar per tal d'afavorir la comprensió significativa de les informacions i la construcció de coneixements cada vegada més complexos. Cercar i gestionar informació provinent de diferents fonts i diferents suports, utilitzar diferents tipus de llenguatges (verbal, escrit, visual, corporal, digital...) en la comunicació d'informacions, sentiments i coneixements, treballar de manera cooperativa i ser conscient dels propis aprenentatges afavoreix la construcció del coneixement i el desenvolupament del pensament propi.
- *L'acció per aconseguir autonomia.* Aprendre a ser i actuar de manera autònoma per tal que cadascú construeixi la seva pròpia manera de ser i utilitzi aquesta manera de ser per a desenvolupar-se en les situacions que l'àmbit escolar i la pròpia vida li plantegen. Treballar l'autoconeixement, la construcció i l'acceptació de la pròpia identitat, la regulació de les emocions, l'autoexigència i el desenvolupament d'estratègies d'aprenentatge, del pensament crític i d'hàbits responsables és essencial per a aprendre a ser i actuar de manera autònoma.

A continuació es presenta un gràfic que il·lustra la correspondència que es pot establir entre les habilitats que afavoreixen competències físico-motrius amb els continguts curriculars d'àmbit procedimental.

TAULA 2. CORRESPONDÈNCIA ENTRE LES HABILITATS I ELS PROCEDIMENTS
QUE AFAVOREIXEN COMPETÈNCIES MOTRIUS

| Aprenentatge motor | |
|------------------------------|--|
| Adquisició de postures | Esquema corporal, doblegar, encongir, abduir, adduir, girar, impulsar... |
| Adquisició de moviments | Caminar, córrer, saltar, agafar, llançar, xutar, rodolar, reptar, enfilarse... |
| Assimilació de postures | Dinamització de seqüències posturals automatitzades. |
| Assimilació de moviments | Dinamització de seqüències motores automatitzades de tipus espacial, temporal, qualitatiu, quantitatiu i tàctic... |
| Combinació motora | Encadenaments graduals d'habilitats, coordinacions harmòniques segmentaries i globals, ús d'ambidextrisme, resistències a l'enllaç de moviments... |
| Control motor | |
| Diferenciació dinàmica | Moure i dominar qualsevol part del cos en diferents paràmetres temporals i espacials, augment de la precisió en seqüències cronològic-espacials, ús de moviments econòmics i eficaços... |
| Diferenciació espai-temporal | Percepció sensorial de seqüències rítmiques, modificar posicions i velocitats en relació a un referent, utilització d'espais diferents i poc comuns, ús de posicions i condicions poc freqüents ... |
| Diferenciació cinestèsica | Percepció dels diferents tons musculars, consciència del cos, de tots els seus sistemes, concentració, tècniques de respiració, contracció i relaxació muscular |
| Equilibri | Moviments estàtics, estàtico-dinàmics i dinàmics, moviments acrobàtics, reequilibris provocats, variacions imprevistes dels punts de suport.. |
| Orientació | Control de les informacions sensorials, modificar la posició en relació a un mateix, els objectes, els altres... |
| Relaxació | Afavoreix la concentració i proporciona un major equilibri personal des d'una bona utilització de la respiració, dels massatges sensitius i del desbloqueig dels diferents grups musculars especialment del diafragma. |

| Adaptació i transformació motora | |
|---|--|
| Ritme | Organització cronològica de les seqüències en relació a l'espai i el temps, adaptacions a diferents ritmes i a diferents freqüències de moviment, respostes corporals a ritmes musicals... |
| Reacció motora | Respostes motores a diferents estímuls: tàctils, cinestèsics, òptics, reestructurar noves formes de moviment en el menor temps possible, reacció a estímuls des de posicions complexes... |
| Anticipació motora | Anticipar reaccions complementaries, preveure resultats previstos, fintes, jocs esportius, manifestar conseqüències... |
| Transformació motora | Adaptació per imprevistos de programes motors a nous esquemes, fintes de readaptació, recorreguts amb variacions sobtades i inesperades... |
| Fantasia motora | Reestructurar noves formes de moviment. Resolucions originals i creatives i problemes motors, circuits coordinatius. |

Bibliografia

- ANSORENA A. (1996). *15 pasos para la selección de personal con éxito. Método e instrumentos*. Madrid: Paidós.
- BLANCO, P. (2007). *Un marc vivencial per al desenvolupament integral de les competències*. Lleida, España: Publicaciones Universitat de Lleida.
- BRUNNER, J.J. Y ELACQUA, G. (2003). *Informe Capital Humano en Chile*. Chile: Universidad Adolfo Ibáñez.
- CATALANO, A., AVOLIO, S Y SLADOGNA, M. (2004). *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral. Conceptos y orientaciones metodológicas*. Buenos Aires. Banco Interamericano de Desarrollo.
- CARRERAS, J., Y PERRENOUD, P. (2005). *El debat sobre les competències a l'ensenyament universitari*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: Ediciones UNESCO. Gaskins, I. & Elliot, T. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Barcelona: Paidós.

- GONZÁLEZ, F. J. (2001). *Educación en el deporte*. Madrid: CCS.
- LIPMAN, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: De la Torre.
- MANNO, R. (1995). *Fundamentos del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Paidotribo.
- MARELLI, A. (2000). *Il sistema di reporting interno*. Milan: Giuffrè.
- MARÍN, R. (1998). *Juego, ocio y cultura en el siglo XXI*. En Pérez, G (Coord.): *Contexto cultural y socioeducativo de la Educación Social*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- MARTÍ, L & MONFERRER, I. (1998). *Cómo fundar una asociación*. Madrid: CCS.
- MARTÍNEZ DEL CASTILLO, M. (1995). *Planificación, gestión y recreación: nuevos campos profesionales*, Revista Española de Educación Física y Deporte, Vol. 2, nº 1.
- MEINEL, K. & SCHNABEL, G. (1987). *Teoría del movimiento. Síntesis de una teoría de la motricidad deportiva bajo el aspecto pedagógico*. Buenos Aires: Stadium.
- MERINO, G.; RONCORONI, M.Z.; HOMAR, A.H.; RAMÍREZ, S.M. (1999). *Desarrollo y evaluación de estrategias conceptuales y procedimentales. Un estudio sobre alumnos ingresantes a la universidad*. Archivos de la UNLP, 1.
- PUIG, E. (2001). *Cultura paraescolar y sociedad*. En CONEDSI. *Paraescolares y Proyecto educativo*. 26 Jornadas educativas. Madrid: Alvaldejo.
- QUINTANA, J. M. ET ALTRES. (1991). *Iniciativas sociales en educación informal*. Madrid: Rialp.
- SHINKFIELD, A., J. Y STUFFLEBEAM, D. L. (1995). *Teacher evaluation. Guide to effective practices*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- TEJADA, J. (2005). *El trabajo por competencias en el prácticum*. Barcelona: Conferencia magistral presentada en el VII Symposium Internacional sobre el Prácticum, Poio.
- TORRES, J. (1998). *La actividad física y su vinculación a la ocupación constructiva del ocio y el tiempo libre en los ciudadanos/as del siglo XXI*. Revista Deporte Andaluz, nº 37, pp. 44-56.

Normas de presentación y estilo de los trabajos

1. Los trabajos, elaborados en formato Word, tendrán una extensión máxima de 6.000 palabras, (incluyendo título, resumen, referencias, figuras, tablas, apéndices e ilustraciones) y estarán escritos a doble espacio, por una sola cara, con márgenes de 3 cm y numeración en la parte superior derecha. En la primera página aparecerá el título del trabajo y nombres de los autores. En la segunda hoja se incluirá un resumen y el abstract, no superior a 200 palabras.
2. Las figuras y tablas tendrán una base de 7 ó 14 cm y deberán de ser legibles las letras y signos que en ellas aparezcan, evitando espacios vacíos y aprovechando al máximo el espacio ocupado.
3. La preparación de los manuscritos ha de atenerse a las normas de publicación de la APA (Publication Manual of the American Psychological Association, 2005, 6ª edición). A continuación se recuerdan algunos de estos requisitos y se dan otros adicionales.
4. Las citas bibliográficas en el texto se harán con el apellido del autor y año de publicación (ambos entre paréntesis y separados por una coma). Si el autor forma parte de la narración se pone entre paréntesis sólo el año. Si se trata de dos autores siempre se citan ambos. Cuando el trabajo tiene más de dos y menos de seis autores, se citan todos la primera vez, en las siguientes citas se pone sólo el apellido del primero seguido de “et al.” y el año, excepto que haya otro apellido igual y del mismo año, en cuyo caso se pondrá la cita completa. Para más de seis autores se cita el primero seguido de “et al.” y en caso de confusión se añaden los autores subsiguientes hasta que resulten bien identificados. En todo caso, la referencia en el listado bibliográfico debe ser completa. Cuando se citan distintos autores dentro del mismo paréntesis, se ordenan alfabéticamente. Para citar trabajos del mismo autor o autores, de la misma fecha, se añaden al año las letras a, b, c, hasta donde sea necesario, repitiendo el año.
5. Las referencias bibliográficas irán alfabéticamente ordenadas al final y atendiendo a la siguiente normativa:
 - **Para libros:** Autor (apellido, coma e iniciales de nombre y punto, en caso de varios autores, se separan con coma y antes del último con una “y”); año (entre paréntesis) y punto; título completo en cursiva y punto; ciudad y dos puntos y editorial. En el caso de que se haya manejado un libro traducido con posterioridad a la publicación original, se añade al final entre paréntesis “Orig.” y el año. Ejemplo:
Sternberg, R. J. (1996). Investigar en psicología. Una guía para la elaboración de textos científicos dirigida a estudiantes, investigadores y profesionales. Barcelona: Paidós (Orig. 1988).
 - **Para capítulos de libros colectivos o de actas:** Autor(es); año; título del trabajo que se cita y, a continuación introducido con “En”, el o los directores, editores o compiladores (iniciales del nombre y apellido) seguido entre paréntesis de Dir., Ed. o Comp., añadiendo una “s” en el caso del plural; el título del libro en cursiva y entre paréntesis la paginación del capítulo citado; la ciudad y la editorial. Ejemplo:

McGuigan, F. J. (1979). El experimentador: un objeto de estímulo descuidado. En J. Jung (Comp.), *El dilema del experimentador* (pp. 194-206). México: Trillas. (Orig. 1963).

- **Para revistas:** Autor(es); año; título del artículo; nombre completo de la revista en cursiva; vol. en cursiva; n°1 entre paréntesis sin estar separado del vol. cuando la paginación sea por número, y página inicial y final. Ejemplo:

Reverter-Masía, J., Legaz-Arrese, A., Munguía-Izquierdo, D., Barbany, J.R., Serrano-Ostáriz, E. (2009). A profile of the resistance training practices of elite Spanish club teams. *J Strength Cond Res*, 23(5), 1537-1547.