



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON
MENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA**

TRABAJO FIN DE GRADO

**ENSEÑANZA DEPORTIVA DEL
BÁDMINTON A TRAVÉS DEL
MODELO COMPRENSIVO DESDE
UNA PERSPECTIVA COEDUCATIVA**



Autora: Sheila Robledo Cacho

Tutor académico: Roberto Monjas Aguado

RESUMEN

Un enfoque crítico hacia la enseñanza deportiva en Educación Física en los centros escolares ha dado origen al presente Trabajo Fin de Grado (TFG), diseñando una propuesta de intervención didáctica de bádminton que se ha puesto en práctica en un centro concertado de la provincia de Segovia con alumnos de 6º de Educación Primaria.

La metodología basada en el modelo comprensivo tiene el fin de garantizar una práctica que busca la participación activa de todo el alumnado y una reflexión crítica, consiguiendo obtener aprendizajes significativos. Además, se utiliza la autoconstrucción de materiales como recurso educativo. En esta misma línea, se pretende ajustar y educar en la igualdad modificando aquellos aspectos sexistas y estereotipados a través de la transmisión de valores como el respeto y la igualdad de oportunidades.

Se concluye con unos resultados, conclusiones y una reflexión personal sobre el desarrollo y aplicación de la intervención sobre la enseñanza deportiva.

Palabras clave: deporte, enseñanza para la comprensión, autoconstrucción de materiales, coeducación.

ABSTRACT

The origin of this Final Degree Project is a critical approach towards sports teaching in Physical Education. In it, we design a didactic proposal of bádminton and it has been put into practice in Primary Education, in a concerted center in the province of Segovia with 6th grade students.

The aim of the active methodology used is to guarantee a practice that underlines the active participation of all students and a critical reflection, in order to achieve significant learning. On the other hand, the self-construction of materials is an educational resource. Along the same line, it is intended to adjust and educate in equality by modifying those sexist and stereotyped aspects through the transmission of social and moral values such as respect and equal opportunities.

It concludes with some results, conclusions and a personal reflection on the development and application of the intervention on sports teaching.

Keywords: sport, teaching games for understanding, self-construction of materials, coeducation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	7
2.1. JUSTIFICACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL	7
2.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DE TÍTULO	9
3. OBJETIVOS.....	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1 INTRODUCCIÓN	11
4.2. EL DEPORTE: ORIGEN, CARACTERÍSTICAS Y DEFINICIÓN	12
4.3. CLASIFICACIÓN Y MANIFESTACIONES DE LOS DEPORTES.....	14
4.3.1. Clasificación de los deportes.....	14
4.3.2. Manifestaciones del deporte.....	16
4.4. EL DEPORTE EN EL SISTEMA EDUCATIVO	17
4.5. MODELOS O MÉTODOS ACTUALES DE ENSEÑANZA DE INICIACIÓN DEPORTIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA	18
4.5.1. Modelo comprensivo o <i>Teaching Games for understanding</i> (TGfU).....	20
4.5.2. Autoconstrucción de materiales	23
4.6. LA COEDUCACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	24
4.6.1. Coeducación: origen, historia y definición	24
4.6.2. Educación general y el área Educación Física en relación a los estereotipos y distinción de género	26
4.6.3. Papel del profesorado en coeducación	29
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	31
5.1. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DE BÁDMITON: “VOLANTE EN JUEGO”	31
5.1.1. Justificación.....	31
5.1.2. Objetivos didácticos	32
5.1.3. Contenidos didácticos	33
5.1.4. Competencias clave.....	33
5.1.5. Metodología y organización.....	34
5.1.6. Sesiones de trabajo	35
5.1.7. Evaluación.....	38
5.1.8. Atención a la diversidad.....	40

5.2. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA ..	40
5.3. RESULTADOS DE LA PROPUESTA: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	42
5.3.1. Análisis del modelo comprensivo	43
5.3.2 Análisis de la coeducación en la propuesta	56
6. CONCLUSIONES	61
6.1. CONCLUSIONES A PARTIR DE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS	61
6.2. LIMITACIONES DEL TRABAJO	63
6.3. PROPUESTAS Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	63
6.4. REFLEXIÓN PERSONAL.....	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
ÍNDICE DE FIGURAS.....	
ÍNDICE DE TABLAS.....	
ÍNDICE DE ANEXOS.....	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de enseñanza para la comprensión.....	22
Figura 2. Resumen contenido principal de cada sesión. Elaboración propia.	35
Figura 3. Ejemplo de sesión. Elaboración propia.....	38
Figura 4. Técnicas e instrumentos de evaluación. Elaboración propia.	39
Figura 5. Criterios de análisis del modelo comprensivo y coeducación. Elaboración propia.....	42
Figura 6. Codificación de los instrumentos de evaluación. Elaboración propia.	43
Figura 7. Ideas de los cuestionarios. CI 1. Elaboración propia.	44
Figura 8. Reflexiones de los alumnos de las sesiones. Elaboración propia.....	45
Figura 9. Aprendizajes y valoración entre alumnos. Elaboración propia.....	45
Figura 10. Reflexiones del docente sobre la metodología. Elaboración propia.	46
Figura 11. Información obtenida sobre los ciclos de reflexión-acción. Elaboración propia.....	47
Figura 12. Comentarios y reflexiones sobre la participación e inclusión. Elaboración propia.....	48
Figura 13. Aprendizajes sobre el material autoconstruido. Elaboración propia.....	48

Figura 14. Opiniones o comentarios de los alumnos sobre la fabricación de materiales.	49
Figura 15. Análisis de los materiales y del espacio utilizado. Elaboración propia.	50
Figura 16. Impresiones sobre los grupos mixtos. Elaboración propia.	51
Figura 17. Nuevas reglas de juego. Elaboración propia.	52
Figura 18. Secuenciación de las actividades y juegos modificados. Elaboración propia.	52
Figura 19. Reflexiones sobre la participación. Elaboración propia.	53
Figura 20. Impresiones sobre los grupos y los compañeros. Elaboración propia.	54
Figura 21. Protagonismo de los alumnos en las sesiones. Elaboración propia.	55
Figura 22. Actitudes y comportamientos no discriminatorios. Elaboración propia.	56
Figura 23. Reflexiones y opiniones sobre las agrupaciones mixtas. Elaboración propia.	59

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Agrupamientos de las sesiones. Elaboración propia.	85
Tabla 2. Calendario sesiones mes de marzo de 2018. Elaboración propia.	87
Tabla 3. Calendario sesiones mes de abril de 2018. Elaboración propia.	87
Tabla 4. Resumen sesiones. Elaboración propia.	89
Tabla 5. Indicadores de logro basados en estándares de aprendizaje. Elaboración propia.	91
Tabla 6. Técnicas e instrumentos de evaluación. Elaboración propia.	91
Tabla 7. Registro anecdótico. Elaboración propia.	94
Tabla 8. Ficha de seguimiento grupal. Elaboración propia.	95
Tabla 9. Ficha de evaluación de los alumnos. Elaboración propia.	96
Tabla 10. Ficha de coevaluación del alumnado. Elaboración propia.	97
Tabla 11. Ficha de autoevaluación del alumnado. Elaboración propia.	98
Tabla 12. Ficha de autoevaluación docente. Elaboración propia.	99
Tabla 13. Hoja de registro o tabla de evaluación de competencias docentes. Elaboración propia.	100
Tabla 14. Ficha de sesión 1. Elaboración propia.	102

Tabla 15. Ficha de sesión 2. Elaboración propia.....	104
Tabla 16. Ficha de sesión 3. Elaboración propia.....	108
Tabla 17. Ficha de sesión 4. Elaboración propia.....	112

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1. Diseño de la propuesta de intervención completa "Volante en juego"	73
ANEXO 2. Ejemplo de narrado o registro anecdótico sesión 4	117
ANEXO 3. Ficha de seguimiento grupal Unidad Didáctica.....	123
ANEXO 4. Ejemplo de cuestionario inicial	127
ANEXO 5. Ejemplo ficha de autoevaluación del alumnado	129
ANEXO 6. Ejemplo ficha de evaluación del alumnado hacia la Unidad Didáctica	131
ANEXO 7. Ejemplo ficha de coevaluación del alumnado sesión 4	133
ANEXO 8. Ficha de autoevaluación docente.....	135
ANEXO 9. Hoja de registro para analizar competencias docentes	143
ANEXO 10. Bases para la fundamentación teórica.....	CD
ANEXO 11. Narrados de todas las sesiones de la propuesta de intervención.....	CD
ANEXO 12. Cuestionario inicial de todos los alumnos por grupos.....	CD
ANEXO 13. Fichas de autoevaluación de todo el alumnado.....	CD
ANEXO 14. Fichas de evaluación de todo el alumnado hacia la Unidad Didáctica.....	CD
ANEXO 15. Fichas de coevaluación de todos los alumnos por grupos.....	CD

1. INTRODUCCIÓN

El deporte y la iniciación deportiva suelen ser un tema a debate y controvertido dentro de la educación. Asimismo, la realidad multidimensional que el deporte ha generado determina y precisa que sea necesario tener en cuenta unas características propias para que el deporte pueda conseguir unas funciones y finalidades formativas y educativas.

No podemos olvidar que en muchas ocasiones el deporte se ha asociado a un género o a otro, contribuyendo así a la idea de segregación de sexos en cualquier práctica deportiva que se lleva a cabo en los centros escolares, tanto dentro como fuera del horario lectivo.

La educación mixta ha evolucionado hasta conseguir la coeducación dentro del sistema educativo. Se ha logrado un gran proceso y progreso en este ámbito, evolucionando de una escuela segregada a una escuela inclusiva donde todo el alumnado¹ -independientemente del sexo y género- tiene cabida en las aulas y en las clases de Educación Física.

Asimismo, se ha utilizado el deporte como práctica centrado en la consecución de objetivos y resultados competitivos y de élite, como espectáculo, dejando al margen el carácter lúdico y recreativo que debe presidir su realización.

Por lo tanto, es muy importante y esencial plantearse la introducción del deporte en la escuela y dentro del área de Educación Física como una herramienta de gran potencial e intencionalidad educativa. En esta línea, la introducción e innovación de métodos, modelos y estilos de enseñanza, como es el caso del modelo comprensivo, plantea trabajar e introducir el deporte como una práctica que busca la participación de todo el alumnado, la reflexión y crítica por parte de estos, etc., obteniendo aprendizajes significativos. Por este motivo, el trabajo que vamos a desarrollar en nuestro TFG estará fundamentado en este modelo.

Algunas ideas desde este enfoque serían las siguientes:

Se emplea y se lleva a cabo una metodología activa, fundamentada en el modelo comprensivo como referencia de los deportes alternativos por sus numerosas ventajas y

¹ Cuando hablamos de alumnado o alumno nos referimos en términos generales e incluye tanto al género masculino como al femenino, En caso de que sea necesario distinguir, se especificará, siempre generalizando.

beneficios. Asimismo, el empleo de materiales autoconstruidos no convencionales complementa la iniciación deportiva de calidad, transformando materiales de desecho en materiales educativos, sin necesidad de que el centro escolar o los alumnos tengan que comprar ningún tipo de material costoso ni convencional.

Se consigue y se contribuye a que el alumnado sea el propio protagonista de sus propias acciones y de sus propios aprendizajes. Le permite buscar, indagar, investigar, trabajar en equipo, resolver problemas que surgen para conocer y dar solución al respecto... Se consigue una participación activa y disfrute de todos los alumnos/as ya que se adapta a las capacidades, posibilidades, habilidades y limitaciones de estos.

Tomando como base este punto de partida, explicamos ahora la estructura del trabajo. Este trabajo fin de grado tiene como base una justificación personal y profesional y una vinculación con las competencias del título y grado de Educación Primaria. Seguidamente, se exponen los objetivos planteados que se quieren alcanzar con el trabajo, en otras palabras, los objetivos reflejan el por qué, definiendo las metas a las que se quieren llegar.

Asimismo, se continúa con una fundamentación teórica centrada en la revisión e investigación bibliográfica. Se abordan cuestiones relacionadas con el deporte, sus características, clasificación y su utilización y aplicación en el contexto educativo y escolar, utilizando primordialmente el modelo comprensivo y los deportes alternativos como iniciación hacia el ámbito deportivo. Además, la conexión del trabajo con la corriente social sobre igualdad, ha hecho complementar el mismo desde una perspectiva coeducativa. Por este motivo, el marco teórico ha resultado excesivamente extenso y ha sido necesaria su síntesis. En los anexos de CD hay un archivo más completo, denominado <<bases para la fundamentación teórica>>.

Posteriormente, se elabora y se presenta una propuesta de intervención didáctica desarrollada en un colegio concertado de la provincia de Segovia para analizar y evaluar dicha propuesta didáctica en un contexto real. Para finalizar, se exponen los resultados obtenidos tras la aplicación de la Unidad Didáctica, unas conclusiones finales con respecto a los objetivos planteados al inicio del trabajo, limitaciones, consideraciones finales y una reflexión a nivel personal sobre el TFG, así como las referencias bibliográficas en las que se ha basado el trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

La justificación se aborda desde tres perspectivas diferentes. La primera perspectiva refleja una justificación personal sobre el desarrollo y tema escogido. Una segunda justificación centrada en aspectos más teóricos y curriculares, y por último, una vinculación con las competencias propias del título.

2.1. JUSTIFICACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL

Como futura docente, y más específicamente en el área de Educación Física, tengo que ser capaz de argumentar y justificar la utilidad del deporte a nivel educativo como contenido de dicha disciplina.

La elección del tema también se debe en gran medida a mi experiencia personal vivida, tanto en el ámbito escolar como fuera de éste, ya que mi vida ha estado marcada por la presencia del deporte.

En mi etapa de Educación Primaria, durante las horas del recreo siempre quería jugar, principalmente, al fútbol, pero siempre he tenido un desprecio por parte de los chicos por las pocas habilidades que han creído que tenía. No obstante, con el paso del tiempo, mi pasión por el deporte no dejaba de crecer.

Las diferencias y los estereotipos son una realidad en el mundo deportivo. Las mujeres son las que más menosprecios reciben, tanto en la educación como en el ámbito extraescolar. Asimismo, siempre se ha asociado unos deportes a un género o a otro, generando así gran cantidad de estereotipos y diferencias.

Por tanto, algunas de las razones que bajo mi punto de vista hacen que el deporte reúna una serie de características que lo convierten en hecho educativo, son:

- Las posibilidades educativas que ofrece, cuya principal finalidad es la educación integral del alumnado en todas sus facetas (dimensión motriz, afectivo, social, etc.).
- Ayuda a la madurez psicológica y al desarrollo motriz, fomentando que el alumnado aprenda a analizar y emplear las situaciones y pensamientos estratégicos de forma flexible y abierta.
- Mediante la práctica deportiva se puede enseñar y transmitir una serie de valores como la tolerancia, el respeto, la colaboración, la cooperación, el trabajo en equipo...

- El deporte es una realidad social con posibilidad de buscar transferencias positivas y educativas desde el punto de vista de las actitudes y valores apropiados, tanto para (en) la práctica deportiva, así como en su conexión con actividades habituales en el tiempo de ocio.
- Se puede desarrollar con el alumnado una práctica deportiva que les divierta, les motive, etc., teniendo en cuenta las beneficios de ésta y vinculándolo a conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Se prepara al alumnado para que reflexione, analice y adquiera un pensamiento crítico respecto a la práctica deportiva de los centros educativos y la sociedad, debido a la influencia de los fenómenos sociales. Así pues, las actividades propuestas deben contribuir a una identidad propia y educativa, alejada de las manifestaciones y del peso social.
- Educar en el deporte, educar para la salud, para la igualdad de oportunidades entre sexos y géneros y educar para la paz son temáticas que pueden abordarse al utilizar el deporte en el contexto educativo.

Para hacer realidad el potencial formativo que tiene el deporte hay que dar respuesta al “¿qué?, ¿cómo? y ¿cuándo?” utilizar el deporte. Esta idea hace hincapié en la formación precisa y adecuada del docente en cuanto a los contenidos a desarrollar, cuándo hacerlo y cómo (usos de modelos o metodologías adecuados, apropiados y orientados a finalidades educativas basadas en el deporte). No solo existe un modelo determinado, por lo que se debe analizar y cuestionar qué planteamiento es el más adecuado a los fines formativos que buscamos.

Por otro lado, en cuanto a la autoconstrucción de materiales no convencionales, es necesario destacar las numerosas ventajas que generan: son materiales asequibles por economía, fáciles de utilizar en el contexto escolar y extraescolar, fomentan la creatividad, se trabaja habilidades motrices finas, es posible construir multitud de materiales a partir de materiales reciclados para emplear en su día a día o en cualquier juego, etc.

2.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS PROPIAS DE TÍTULO

Con este trabajo se procura contribuir a lograr y adquirir los objetivos y las competencias generales que requiere el título de Grado de Educación Primaria. Estas aparecen en la Memoria del plan de estudios y se establecen en el *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre*, así como en la *ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre*, se establecen unos requisitos para la titulación y formación de un maestro en Educación Primaria.

- Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

Gracias a la fundamentación teórica y la búsqueda de diferentes libros y referencias bibliográficas se demuestra poseer y comprender el conjunto de conocimientos, informaciones, ideas, bases, etc., que sustentan el problema y objetivos planteados del trabajo. También se complementa con experiencias y aprendizajes previos procedentes de las vivencias personales antes, durante y después del desarrollo y elaboración del TFG.

- Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

Esta competencia se trabaja y se va a desarrollar ya que los conocimientos y aprendizajes que se han adquirido a lo largo de todo el curso y Grado en Educación Primaria se van a aplicar y analizar en todo el trabajo, pero más concretamente, en la elaboración y planificación de la Unidad Didáctica y, en su puesta en práctica con alumnos/as en un contexto real.

Además, se va a analizar y a ser crítico sobre la elaboración y puesta en práctica, llegando a conclusiones necesarias y educativas para realizar numerosas modificaciones para saber solucionar los problemas que puedan surgir y mejorar lo que se hace, la

calidad del maestro, el aprendizaje de los alumnos/as y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.

En la puesta en práctica de la Unidad Didáctica con el alumnado se va a desarrollar más específicamente esta competencia, realizando observaciones, reflexiones críticas, anotando y valorando aquellos aspectos más relevantes de lo que ha sucedido con lo planificado, así como propuestas de mejora sobre la intervención educativa.

- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

Este Trabajo Fin de Grado se fundamenta en una propuesta didáctica y educativa con un grupo de escolares con el fin de transmitir información, conocimientos y aprendizajes, así como presentar las ideas y conocimientos sobre una metodología activa y participativa –modelo comprensivo- y sobre la autoconstrucción de materiales no convencionales, tanto al docente especializado en Educación Física del centro educativo, como a los propios alumnos/as y al tribunal que va a formar parte de este trabajo.

- Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

A lo largo del desarrollo y elaboración del TFG se proporcionan aprendizajes significativos y aplicables de manera autónoma en un contexto educativo y a otros contextos a través de las ventajas de la metodología activa y participativa propuesta.

3. OBJETIVOS

Los objetivos planteados para este trabajo son:

- Reflexionar, estudiar e investigar sobre la utilización del deporte-en la escuela- y su aplicación –modelos de enseñanza- a través de una fundamentación teórica basada en diferentes referencias bibliográficas.
- Promover el modelo comprensivo como metodología y modelo pedagógico de enseñanza para introducir la iniciación deportiva, educativa y formativa, complementándolo con el empleo de materiales autoconstruidos.
- Utilizar y aplicar un deporte alternativo en las clases de Educación Física que fomente la participación activa de todos los alumnos, reduciendo los estereotipos y diferencias sexistas mediante el desarrollo de la coeducación.
- Diseñar, desarrollar y evaluar una propuesta didáctica de intervención educativa centrada en un deporte alternativo: el bádminton.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 INTRODUCCIÓN

Para comenzar, es fundamental y conveniente contextualizar y analizar el deporte desde su origen para conocer sus inicios y antecedentes. El deporte actual no se entiende ni es como en tiempos pasados, por lo tanto, ¿cuál es la génesis del deporte?; ¿cómo se manifiesta el deporte?; ¿siempre se ha concebido de igual forma?; ¿qué tipo de actividades y características determina el deporte y la iniciación deportiva?; ¿qué relación existe entre el deporte, escuela, educación y profesorado?; ¿por qué el deporte es un contenido propio del área de Educación Física? Todas estas son algunas de las cuestiones a las que se dará respuesta en este apartado.

Por otro lado, también como futuros docentes es necesario hablar de género y de coeducación, para fomentar, garantizar y promover la igualdad entre sexos. En este sentido, también a lo largo de la fundamentación teórica se van a contestar preguntas como por ejemplo:¿qué es la coeducación?; ¿qué evolución histórica presenta el género en la educación?; ¿cuál es el papel del profesorado en la coeducación?; ¿hay distinción de género y sexo en el área de Educación Física?

4.2. EL DEPORTE: ORIGEN, CARACTERÍSTICAS Y DEFINICIÓN

El deporte y la iniciación deportiva son un fenómeno social y tema a debate. La realidad multidimensional del deporte trae consigo que sea necesario determinar y precisar unas características propias que debería de reunir dicho deporte para conseguir unas funciones y finalidades formativas y educativas.

Autores como Velázquez (2011), Barbero (1993) y Vázquez (1989), manifiestan que el origen del deporte como medio de la Educación Física nace en la época de la Revolución Industrial en Inglaterra durante el siglo XIX de la mano de Thomas Arnold. Surge debido a las preocupaciones y miedos vivenciados en la Segunda Guerra Mundial. Además, fue la respuesta al control del tiempo libre de las personas de alto nivel (aristocrática y alta burguesía), y, posteriormente, se implanta en el sistema educativo, haciendo de ello el contenido más importante del currículo. Por tanto, el deporte comenzó a aparecer y a trabajarse solo por hombres por la preocupación que tenían por controlar el tiempo libre en las denominadas “*Publics Schools*”.

Tal y como se acaba de mostrar, el origen del deporte no ha tenido una finalidad educativa y pedagógica fomentando valores como la igualdad, la coeducación y el respeto, sino que se ha considerado una práctica y actividad que busca resultados y rendimiento por encima de todo. Esta información lo corrobora Vázquez (1989) con la siguiente afirmación.

El hecho de que el deporte no sea un producto educativo en su origen, hace que su introducción en la escuela se haga casi siempre como un mimetismo del deporte de adultos, y más aún del deporte de élite y del deporte espectáculo, y que primen en él más los objetivos estrictamente deportivos que los educativos. La situación se agrava, en parte, porque los profesionales del deporte (monitores, entrenadores, etc.), que también han irrumpido en la escuela, se han formado tradicionalmente en ausencia de toda preparación pedagógica y buscan sobre todo en el deporte escolar el rendimiento y la competición (p. 79).

Es por ello que la iniciación deportiva y el deporte son un reto para un gran número de individuos, debiendo valorar el proceso y el progreso por encima de los resultados obtenidos, cumpliendo unas finalidades y condiciones básicas para que llegue a ser un contenido educativo (Corrales Salguero, 2010). La labor no solo debe centrarse

y posicionarse en transmitir este tipo de contenidos, sino una base de pensamiento para el alumnado (Monjas, 2008).

Según Monjas (2004), la utilización del deporte puede fomentar una educación en valores y lograr una participación y aprendizaje activo e inclusivo en el alumnado.

Defendemos una educación que ponga el acento en valores como la cooperación, solidaridad, igualdad... frente a otras opciones que buscan los resultados o el rendimiento por encima de todo sin tener en cuenta que lo más importante deberían ser las personas, TODAS (p. 87).

Tomando todo ello como base, cabe destacar numerosas definiciones que se asocian al *deporte* como concepto, ya que se ha hecho referencia a un enfoque recreativo o competitivo (Blanchard y Chesca, 1985; Olivera, 1989). Son numerosos los autores y las definiciones aportadas sobre dicho término, por lo que se exponen aquellas que se consideran más apreciables y relevantes.

- La definición que ofrece Gómez y García (1993, p. 34) es: “toda actividad físico-deportiva realizada por niños/as y jóvenes en edad escolar, dentro y fuera del centro escolar”.
- Parlebas (1988, p. 169) define deporte como “el conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición y con un carácter institucional”.
- Teniendo en cuenta el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2017), se define deporte como “actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción de normas” o como “recreación, pasatiempo, placer, diversión o ejercicio físico, por lo común al aire libre”.

Teniendo en cuenta las numerosas definiciones, se puede concretar que el deporte es una situación motriz o una actividad física lúdica o competitiva, con uno mismo o con un grupo de contrincantes o adversarios, normalmente reglada o institucionalizada, que se puede llevar a cabo dentro o fuera del centro escolar. No obstante, hay que tener en cuenta cuál es el deporte que queremos transmitir a los niños y cómo debemos hacerlo.

Además del deporte, el término *iniciación deportiva* es aplicable en las clases de Educación Física. Algunas definiciones son:

- La iniciación deportiva es “el período en el que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios deportes” (Blázquez, 1986, p. 35).
- La iniciación deportiva es “un proceso de enseñanza-aprendizaje plurifacético y progresivo de la práctica de las técnicas básicas de un deporte” (Amador, 1989, p. 43).
- El término iniciación deportiva hace referencia al proceso que va desde el momento en que comienza el aprendizaje inicial hasta que el individuo es capaz de aplicar lo aprendido a una situación real de juego con nivel global de eficacia (Delgado, 1989).

Se puede concluir que la iniciación deportiva es un medio del área de Educación Física que utiliza el deporte y sus contenidos adaptados a una perspectiva pedagógica para que puedan ser desarrollados en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de capacidades motrices, procedimentales, actitudinales y cognitivas.

4.3. CLASIFICACIÓN Y MANIFESTACIONES DE LOS DEPORTES

4.3.1. Clasificación de los deportes

La clasificación de los deportes depende del criterio que sea tenido en cuenta por el autor. Así pues, son numerosos los autores y las reglas que se tienen en cuenta para clasificar los deportes.

Parlebas (1981) tiene en cuenta tres parámetros para clasificar los deportes o las situaciones motrices de manera general: incertidumbre o interacción con el medio físico, la interacción con los compañeros del mismo equipo o grupo y con los adversarios o equipo contrario. Estos criterios dan origen a ocho categorías que se agrupan teniendo en cuenta la inteligencia motriz.

Partiendo de esta clasificación general, este mismo autor propone una clasificación más específica estableciendo dos grandes grupos: deportes psicomotrices y sociomotrices.

Blázquez y Hernández Moreno (1985) proponen dos criterios más a tener en cuenta en la propuesta de Parlebas: el uso y tipo de espacio, y el tipo de participación. Por esta parte, y de manera más específica, Len Almond (1986, en Devís y Peiró, 1992, p. 162) propone como punto de partida, una clasificación con cuatro categorías en virtud de la estructura, los problemas estratégicos y la complejidad táctica de los juegos deportivos.

Tabla 1. Clasificación de los juegos deportivos. Elaboración propia a partir de Devís y Peiró (1992).

Tipo de juego	Descripción/objetivo	Ejemplos
Blanco y diana	Juegos en los que el móvil tiene que alcanzar una diana en el menor número de intentos posibles.	<i>Golf</i> , bolos, petanca...
Bate y campo	Un equipo lanza el móvil dentro de un espacio con el objetivo de atrasar el móvil por parte del otro grupo, es decir, del equipo adversario. Mientras tanto, ellos/as realizan un desplazamiento o recorrido pasando por puntos determinados y limitados.	<i>Cricket</i> , béisbol...
Cancha dividida y muro	El juego consiste en lanzar y golpear un móvil para desplazarlo hacia la zona delimitada del juego con el fin de que el equipo contrario no lo devuelva o salga fuera.	Voleibol, tenis, bádminton, frontón, <i>squash</i> ...
Invasión	Son juegos en los que cada equipo tiene que invadir el espacio o zona de juego del contrario para introducir el móvil en la meta o zona determinada, dependiendo del deporte, el mayor número de veces posibles.	Fútbol, <i>rugby</i> , <i>hockey</i> , baloncesto, balonmano...

Destaca también otro autor, Sánchez Bañuelos (1992), que manifiesta que hay dos tipos de deportes, los deportes básicos y los deportes complejos.

- *Deportes básicos*: deportes que presentan un carácter de ejecución individual y destacan habilidades y destrezas básicas. Ejemplo: natación y atletismo.
- *Deportes complejos*: deportes que se caracterizan por mecanismos perceptivos, de decisión y ejecución bastantes altos. Tienen un carácter colectivo, donde hay una presencia de superación directa de los adversarios y con los miembros del propio equipo. Ejemplo: fútbol, voleibol, *rugby*...

Entre las diferentes clasificaciones que muestran diferentes fines del deporte, vamos a quedarnos con las dos últimas, ya que el deporte que se va a abordar en la Unidad Didáctica es el bádminton, siendo este un deporte complejo por el carácter colectivo, por los mecanismos perceptivos, la toma de decisiones y la ejecución, dentro

de los deportes de cancha dividida. Consiste en lanzar y golpear un móvil para desplazarlo hacia la zona delimitada del juego con el fin de que el equipo contrario no lo devuelva o salga fuera.

4.3.2. Manifestaciones del deporte

El deporte presenta numerosas manifestaciones y perfiles, por tanto, destacan numerosos planteamientos que generan diferentes vías deportivas. Romero (2004) propone tres perspectivas:

- *Deporte para todos*: orientado hacia la actividad física, salud, ocio, diversión...
- *Deporte de rendimiento*: como el deporte competitivo e institucionalizado.
- *Deporte espectáculo*: deporte encaminado al entrenamiento y diversión pública, transformándolo en un fenómeno de masas.

Otro autor, Cardeñosa (1998) propone, al igual que Romero (2004), tres categorías del deporte: deporte educativo, deporte competición y deporte recreativo, que presentan, respectivamente, las mismas características señaladas anteriormente. Por otro lado, Ruiz Omeñaca (2004) manifiesta cuatro dimensiones:

- *Deporte Institucional*: deporte dentro de instituciones deportivas, cuyo objetivo principal es entrenar y formar personas de competición.
- *Deporte Espectáculo*: deporte encaminado al entrenamiento y diversión pública, transformándolo en un fenómeno de masas (intereses económicos, sociales y políticos).
- *Deporte Recreativo*: deporte como actividad lúdica y saludable que fomenta y garantiza el bienestar personal.
- *Deporte Educativo*: deporte sustentado en unas potencialidades e intenciones pedagógicas y educativas, proporcionando en el alumnado un desarrollo integral adaptado a sus características psicoevolutivas. Así pues, se fomentan aprendizajes cognitivos, sociales, afectivos y psicomotrices.

Los diferentes autores muestran específicamente realidades del deporte, así como la evolución y maneras de encontrar el deporte en la sociedad actual. Siguiendo cada una de las perspectivas o manifestaciones, es fundamental dar importancia al deporte que manifiesta una pedagogía educativa dentro de la educación, y más específicamente en el área de Educación Física.

De todas las realidades y manifestaciones del deporte, vamos a quedarnos con la última, el deporte educativo, ya que la intencionalidad de este trabajo es introducir y llevar a cabo una propuesta de intervención didáctica centrada en el bádminton como contenido deportivo desde una perspectiva educativa y pedagógica.

4.4. EL DEPORTE EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Según Vázquez (1989), la gran repercusión mediática del deporte y la fama alcanzada por los deportistas de élite se convierten en un enorme atractivo y elemento motivador para los alumnos. Sin embargo también es importante conocer el origen y la evolución del deporte para saber cuáles son los aspectos positivos y negativos que tenemos que tener en cuenta a la hora de trasladarlo e incorporarlo a la Educación Física Escolar (EFE).

Para muchos educadores y profesores especializados en el área de Educación Física, el deporte es el gran protagonista. Pero, en cualquier caso, hay que reconocer que el deporte es, actualmente, el centro de la profesión y bloque de contenidos más trabajados y que más importancia se le ofrece en el ámbito educativo (Devís, 1992).

Rieder y Fisher (1990) fijan tres objetivos básicos y educativos en los que debe centrarse la enseñanza del deporte en la escuela:

1. Resultados de rendimiento motriz.
2. Procesos de aprendizaje.
3. Preparación para el deporte y el tiempo libre.

La presencia del deporte en la educación y en el ámbito de la Educación Física se ve reflejado como contenido curricular, así pues, tal y como refleja el currículo actual, *Decreto 26/2016, de 21 de julio*, uno de los objetivos de la etapa de Educación Primaria está estrechamente ligado y relacionado con el deporte, la actividad física y la educación del cuerpo y del movimiento.

- k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social (p. 34186).

Asimismo, el área de Educación física tiene como objetivo “desarrollar la competencia motriz, entendida esta como la integración de integración de

conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos vinculados a la conducta motora” (*Decreto 26/2016, de 21 de julio*, p. 34588).

El deporte está relacionado directamente con uno de los bloques de contenidos, más específicamente, el bloque 4, denominado “*Juegos y actividades deportivas*. Este está orientado hacia contenidos relacionados con el juego y las actividades deportivas”, entendidas como manifestaciones culturales y sociales de la acción humana. Se facilita también reflexión y análisis sobre el deporte, valores como la solidaridad, el respeto a las normas y a las personas, cooperación, etc.

El deporte es uno de los contenidos que suele ocupar una gran relevancia y espacio en los diseños curriculares escolares del área de Educación Física. Por lo tanto, su tratamiento pedagógico debe ser especial y diferente, ya que la iniciación deportiva se convierte en uno de los ámbitos más característicos de profesores de dicha área, de entrenadores deportivos, monitores, etc. (Blázquez Sánchez y Ramírez, 1999).

Para finalizar, Monjas (2012) justifica la inclusión del deporte en la EF con una reflexión acerca de lo que supondría no utilizar el deporte en los centros educativos y en las clases de Educación Física.

No emplear el deporte en las clases de Educación física significaría reforzar la visión del deporte que existe a nivel social, muchas veces poco educativa y renunciar a intentar mejorar la realidad, dejando a nuestro alumnado sin una influencia imprescindible que le puede ayudar a utilizar apropiadamente el deporte para su formación, de modo que le lleve a descubrir una actividad positiva para su desarrollo en todos los ámbitos: motriz, cognitivo y socio-afectivo (p. 33).

4.5. MODELOS O MÉTODOS ACTUALES DE ENSEÑANZA DE INICIACIÓN DEPORTIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Una de las responsabilidades del educador es la elección del modelo o método de enseñanza e intervención en las clases de Educación Física para que los alumnos aprendan de manera más eficaz y eficiente. Por tanto, las intenciones educativas que se buscan al emplear la iniciación deportiva y el deporte como contenidos y prácticas educativas en los centros escolares dependen del recurso metodológico y didáctico.

En esta misma línea, es especialmente importante tener en cuenta que según el tratamiento que se dé al deporte, se obtendrá un potencial educativo importante, centrándose en el proceso y en el alumno (Castejón y López, 2002), porque como cabe señalar de nuevo, el deporte no es educativo en sí mismo y dependerá de la intención y de la estrategia de intervención.

Devís (1995) y Velázquez (2002) advierten de la importancia de buscar el modo de dar prioridad a un enfoque de la actividad deportiva que propicie, desde la reflexión y la práctica, el desarrollo de las distintas capacidades, contribuyendo así a su formación y desarrollo personal.

La metodología tradicional ha sido habitualmente la más utilizada en las clases de Educación Física y en la educación en general. Si somos conscientes de que la educación es uno de los pilares más importantes en la formación personal y profesional del niño/a, durante mucho tiempo, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha dado prioridad a componentes biomecánicos y fisiológicos del individuo, ofreciendo una menor fundamentación en la vertiente y perspectiva psicológica y el deporte en sí (Blázquez Sánchez y Ramírez, 1999).

Como bien se acaba de reflejar, existen diferentes planteamientos metodológicos relacionados con la iniciación deportiva y las clases de Educación Física: “*modelos o métodos tradicionales*” y “*modelos o métodos activos*” (Devís y Sánchez, 1996; Blázquez 1995, en Méndez, 2009).

Los *métodos tradicionales* se caracterizan por la enseñanza analítica de las habilidades técnicas aisladas del contexto real de juego. Este hecho provoca una escasa participación de algunos alumnos por falta de competencia y ejecución técnica.

En cambio, los *métodos activos* se basan en la búsqueda de situaciones reales de juego y actividades motivadoras donde se pone de manifiesto los aspectos técnicos y tácticos del deporte. Además, las situaciones planteadas originan en el alumnado una reflexión y un análisis para tomar decisiones para responder al problema y participan de manera activa,

Teniendo esto en cuenta, para un mejor aprendizaje del alumnado surge la necesidad de un nuevo método. Una posible respuesta la ofrece el modelo comprensivo, donde el alumno tiene una participación activa en el proceso de aprendizaje, entablando relaciones entre lo que conocía anteriormente y lo que está aprendiendo. Es

fundamental, además, que se eduque en el porqué y el para qué. Así pues, el modelo comprensivo se sitúa dentro del grupo de las metodologías activas, dentro del grupo que suelen ser más apropiadas y adecuadas para plantear un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el alumno.

A continuación se expone el método de enseñanza utilizado para la iniciación deportiva y las clases de Educación Física: el modelo comprensivo, además de la autoconstrucción de materiales como recurso en la enseñanza deportiva escolar.

4.5.1. Modelo comprensivo o *Teaching Games for understanding* (TGfU)

El Modelo Comprensivo de iniciación deportiva, conocido también como *Teaching Games for Understanding*, trabaja el deporte abordando primeramente la táctica dentro del juego para, posteriormente, ir modificándola y llegar a la técnica.

Las raíces del modelo son claramente definidas por Thorpe (1986), uno de sus creadores, que explica cómo tratan de encontrar un nuevo enfoque de enseñanza deportiva para la EF que sea accesible para todo el alumnado, que descubra las posibilidades de mejorar su autoestima y las relaciones sociales a través de su participación en el deporte, de modo que hasta los menos habilidosos puedan sentirse interesados por el tema (en Monjas, 2008, p. 67).

Autores como Bunker & Thorpe (1982, en Devís, 1992) proponen que este modelo pretende ayudar a los jugadores a conocer las tácticas y las estrategias, tomando el juego como elemento imprescindible, al mismo tiempo que se les motiva a desarrollar sus habilidades técnicas, derivadas de la comprensión de su necesidad.

En un primer momento, para desarrollar esta forma de trabajar se utiliza la forma jugada, es decir, los juegos modificados, que Devís (1996) los define como:

Un juego global que recoge la esencia de uno o de toda una forma de juegos deportivos estándar, la abstracción simplificada de la naturaleza problemática y contextual de un juego deportivo, que exagera los principios tácticos y reduce las exigencias o demandas técnicas de los grandes juegos deportivos (p. 49).

En otras palabras, son juegos que cambian la estructura y normativa estándar y original a partir de añadir o quitar alguna regla. Se puede introducir materiales alternativos o variar las dimensiones de los espacios de juego, de modo que todos puedan iniciarse en el deporte desde la comprensión, la participación y la reflexión crítica (Devís & Peiró, 1992).

Estas actividades y juegos modificados están adaptados a los niveles de práctica de los alumnos teniendo como referencia los conocimientos previos, las experiencias y el desarrollo madurativo y evolutivo de los alumnos (Monjas, 2006). Se debe seguir un progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de prácticas reducidas y simplificadas hasta situaciones más complejas, llegando a una práctica similar al deporte oficial.

Asimismo, y como nos afirma Monjas (2008), podemos plantearnos un aprendizaje basado en la comprensión a todos los niveles:

- *Nivel conceptual*: comprender conceptos como el desmarque, el aprovechamiento espacial, crear estrategias...
- *Nivel procedimental*: ponerse de acuerdo en las reglas del juego, resolver posibles conflictos, dar argumentaciones propias de las estrategias tácticas, etc.
- *Nivel actitudinal*: respetar las reglas, el material, a los rivales, a los compañeros...

Un elemento clave de la enseñanza es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado, lo que implica un nuevo planteamiento del papel del alumno y del profesor. En lo referente al rol del docente, es necesario mencionar a Sánchez Gómez (2013), que muestra al maestro como el intermediario en el proceso de reflexión y toma de conciencia, que aporten significado a las acciones que realiza el alumnado. Por lo tanto, el profesor es facilitador, orientador o guía, mientras que el alumnado es aprendiz activo y autónomo, implicándose y participando en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todo ello se apoya en llevar a cabo ciclos de reflexión-acción, formulando una serie de preguntas o cuestiones abiertas que los alumnos deben dar respuesta para desarrollar propuestas personales desde la creatividad, la individualización y el trabajo en equipo. Así pues, los miembros del grupo conocen las estrategias empleadas por ellos mismos y las utilizadas por los compañeros, comparten y construyen los aprendizajes mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas, en potenciar la autonomía del alumnado y que desarrolle su pensamiento crítico y reflexivo.



Figura 1. Modelo de enseñanza para la comprensión.
Elaboración propia, a partir de Bunker y Thorpe (1992).

Tal y como se muestra en la Figura 1, el modelo comprensivo pretende que los alumnos logren aprender y desarrollar una comprensión global del deporte que se quiere enseñar, consiguiendo fomentar la toma de decisiones acorde a cada situación de juego y el gesto técnico para su realización.

Para finalizar Schmidt y Wrisberg (2000, en Monjas, 2006, p. 39-40) analizan unas pautas de actuación que habría que tener en cuenta para aplicar esta metodología en el proceso de enseñanza-aprendizaje del deporte:

- Proporcionar al alumnado experiencias deportivas variadas y globales, que sean transferibles a diferentes contextos. Es conveniente utilizar deportes representativos de diferentes categorías, teniendo en cuenta que no deben ser empleados únicamente deportes hegemónicos.
- Tratar de crear situaciones donde el alumnado deba implicarse en la comprensión de actividades en las que toma parte trabajando en colaboración. Es fundamental trabajar desde la reflexión y el análisis de lo que hacemos. La utilización de las paradas para la reflexión durante las actividades para luego volver a la acción es una rutina muy adecuada.
- Integrar la técnica y la táctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El modelo comprensivo no rechaza la técnica, lo integra, de modo que posibilita un aprendizaje más globalizado (Devís y Peiró, 1992).

4.5.2. Autoconstrucción de materiales

La Educación Física es un área de conocimiento costosa, ya que requiere de muchos recursos materiales para poder poner en práctica las actividades diseñadas y así obtener los aprendizajes que se encuentran recogidos en el currículo. Una alternativa es promover el uso de materiales fabricados por uno mismo o autoconstruidos como recurso para abordar contenidos de Educación Física (Méndez, 2013).

Así surge la autoconstrucción de materiales alternativos. Pinyol y Sant (1997) consideran el material alternativo como “aquel que no está sujeto a los circuitos tradicionales y venta para el campo de las actividades físicas, deportivas o recreativas o que recibe una utilización diferente de aquella para la que ha sido diseñada” (p. 33).

Tal y como aporta Méndez (2003), uno de los motivos principales en los que se basa esta corriente son los presupuestos limitados y los equipamientos e instalaciones de los centros escolares. Estas condiciones han provocado situaciones de experimentación con nuevos materiales, fomentando así la vivenciación y la creatividad.

A su vez, Velázquez (1996) realiza una clasificación distinguiendo la naturaleza de los materiales, es decir, si estos son naturales o artificiales, separando estos últimos nuevamente teniendo en cuenta su origen doméstico o industrial.

La autoconstrucción de materiales es una metodología y un recurso que se puede trabajar a cualquier edad. Además, podemos trabajarlo desde una triple vertiente (Méndez, 2014):

- 1) Traer los materiales autoconstruidos por nosotros mismos (y el contenido sería el juego a realizar con este tipo de material).
- 2) Construir el material en otra asignatura, trabajando así de manera transversal e interdisciplinar ya que se trabaja desde otra asignatura.
- 3) Construirlos en la clase de Educación Física.

En nuestro caso, se optará por la tercera opción, es decir, se fabricarán materiales como una raqueta y un volante (o pelota) en las clases de Educación Física con ayuda del docente. Éste lleva al aula los materiales autoconstruidos para enseñarles y ayudarles a su fabricación.

Tratar de utilizar esta metodología en el aula requiere un proceso de formación por parte del docente. Como ya se sabe, la formación del docente ha de ser continua con

el fin de adaptar su práctica a la sociedad actual. Concretamente en este ámbito, según Méndez (2014),

El docente tiene que formarse, en técnicas básicas para transformar materiales de desecho en materiales didácticos. Es necesario que el docente esté convencido de sus posibles efectos psicológicos y pedagógicos, de aplicar su enseñanza de manera entusiasta, y de estructurar unidades didácticas con éxito apoyándose en adecuadas metodologías y modelos de enseñanza (p. 64).

No se trata de coger materiales e intentar jugar con ellos, sino explorar las posibilidades didácticas, el valor pedagógico y los beneficios que aporta en el desarrollo integral del alumnado.

Tras la exposición de dicha información, y para finalizar, es fundamental recalcar los resultados sobre el uso de este tipo de materiales en el aula. Han sido varios los estudios que se han realizado sobre el uso del material autoconstruido en el aula. Se pasa a continuación a resumir los resultados más importantes de los mismos según los trabajos de Méndez (2003; 2013; 2014).

- El uso de este tipo de material en el aula hace que el alumno se implique, se comprometa activamente y participe.
- Permite una mejor inclusión a los alumnos con necesidades educativas especiales, puesto que los materiales se adaptan al contexto.
- Tiene un potencial intrínseco para continuar y trabajar la asignatura y los materiales en el ámbito extraescolar.
- Desarrolla la creatividad y supone un ahorro económico.

4.6. LA COEDUCACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO Y EN EDUCACIÓN FÍSICA

4.6.1. Coeducación: origen, historia y definición

Antes de comenzar con la coeducación es necesario aproximarse a los conceptos básicos en los que se fundamenta dicho término o concepto: género y sexo.

- *Sexo*: se refiere a la diferencia biológica, física, genética y corporal que no determina el comportamiento (Devís, 1994, en Aguilar, 2004). Se distinguen dos

sexos: el femenino y el masculino que contribuyen la identidad de género (Ajamil, Fuchs y Lucini, 1990).

En cambio, la Real Academia Española define sexo como: “1) condición orgánica, masculina o femenina, de los animales, las plantas y las personas; 2) órganos sexuales; 3) sexo débil: conjunto de las mujeres y 4) sexo fuerte: conjunto de los varones”.

Cabe destacar que la RAE manifiesta y nos lleva a pensar que las mujeres son inferiores que los hombres, siendo estos quienes tienen un valor y control más autoritario y superior. Así pues, la función de la mujer era servir al hombre, así como cuidar de la familia y del hogar, mientras que los hombres se buscaban la vida trabajando para conseguir dinero.

- *Género*: es el conjunto de normas y características psicológicas, sociales y culturales diferenciadas por persona y sexo. Éstas son asignadas e impuestas a las personas a partir de la sociedad, dependiendo de sus necesidades. Estas características se van transformando con y en el tiempo, pero suelen regir unos comportamientos, actitudes, acciones, deseos determinados (Subirats, 1994). Cremades (1995) y Rubin (1975) hacen referencia al género como aquello que la sociedad atribuye a cada sexo.

Teniendo como referencia la Real Academia Española, dicho concepto es definido como ““grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico”.

Las diferencias de prácticas, conductas, socialización, juegos, etc., “típicas” según el sexo del niño/a son habitualmente impuestas por la sociedad, determinando qué está bien y qué está mal según el sexo.

Es necesario hacer una revisión a lo largo de la historia para observar cómo ha evolucionado la escuela para conseguir una educación basada en la igualdad de sexo y género. Desde principios del XVIII se establece una educación diferenciada para el hombre y la mujer (Subirats, 1994), situación discriminatoria que se acentúa en determinadas etapas, por ejemplo, en la época franquista en España, la sociedad estaba más enfocada y ligada a modelos conservadores y tradicionales enfocados en la desigualdad entre ambos sexos, no garantiza la transmisión de igualdad (Manrique, Torrego, López y Monjas (2009).

A lo largo del siglo XX, las mujeres se abren paso, construyendo así una enseñanza mixta donde se educaba a los hombres y a las mujeres en unos contenidos y objetivos universales y neutros, pero seguían dominando la agresividad del género masculino en la sociedad (Baena Extremera y Ruiz Montero, 2009).

Tras años de lucha, la educación continúa progresando, planteando la necesidad de que las mujeres tuvieran mayor protagonismo. Surge así la coeducación como intervención educativa que trata de paliar las desigualdades de niños y niñas, fomentando y garantizando un trato equitativo entre los alumnos y las alumnas como un grupo con derechos y oportunidades iguales (Valdivia, Sánchez, Alonso y Zagalaz, 2010).

Por todo ello, la coeducación ha de estar presente en toda práctica escolar y pedagógica, educando a los alumnos y alumnas desde la igualdad de valores y trato entre los distintos sexos y géneros, al margen de ser niño o niña (Zagalaz et al., 2000). Por tanto, deben tener las mismas oportunidades, recursos... para su educación, y así empezarán a desaparecer esas barreras de género que se establecen por razones del sexo (Subirats, 2007).

Según Torres y Arjona (1993), la escuela ha de transmitir una serie de conocimientos, valores y actitudes a todos los sujetos –niños y niñas- que la constituyen. Además, ha de potenciar las habilidades necesarias para que cada individuo independientemente de su sexo las integre en su personalidad.

4.6.2. Educación general y el área Educación Física en relación a los estereotipos y distinción de género

Manrique *et al.* (2009) dan a conocer los factores que determinaron una Educación Física y deportiva de género durante el franquismo.

La EF es una de las asignaturas controladas por el profesorado que fue formado por la única organización política permitida, y en el caso de las mujeres por la SF. Esta sección del Partido tuvo el objetivo de ofrecer a la mujer española una formación integral. Por tanto, la inclusión de la EF, entre sus finalidades formativas básicas, iba más allá de los beneficios fisiológicos del ejercicio. La supervisión de esta disciplina estuvo encomendada a tres poderes: el científico-médico, el religioso y el político, que abogaron por un método exclusivo para la

mujer. Sólo se concibió una actividad física practicada en pequeñas dosis para no perjudicar ni su salud, ni su relación con la maternidad; además de cumplir con las imágenes de gracia, moderación y belleza que se asociaron a su rol (p. 13).

La escuela tiene mucho que decir y manifestar de los comportamientos estereotipados y sexistas, tanto dentro como fuera del centro educativo (Baena Extremera y Ruiz Montero, 2009). Por ello, uno de los objetivos que debe promover el Sistema Educativo es la igualdad entre ambos sexos desde una perspectiva coeducativa.

La coeducación se introduce realmente en el sistema educativo en 1990 y en el marco educativo actual, es decir, en la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre* y en el *Decreto 26/2016, de 21 de julio*, se encuentran referencias en torno a la igualdad de sexo y género. En el artículo 1 de la primera ley se refleja en *los principios*:

b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad (p. 97866).

l) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres (p. 97867).

Asimismo, el currículo de Castilla y León, manifiesta en el artículo 4 (*los objetivos de la etapa de educación primaria*):

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas (p. 34186).

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas (p. 34186).

En los centros educativos, la asignatura de Educación Física se considera un medio idóneo para desarrollar patrones maduros y centrar la atención en aspectos coeducativos, ya que en esta disciplina suelen existir rasgos y estereotipos en función del género (Derry y Philips, 2004).

Esa coeducación en EF se consigue a través de un marco igualitario y a través del desarrollo y formación de los individuos desde la afectividad, las emociones, el respeto, la igualdad, los valores morales, etc. Asimismo, según Torre (1998), coeducar a través de la EF es contribuir a desarrollar todos los aspectos y ámbitos de la persona con independencia del sexo, manifestando un trato igualitario y equitativo entre los hombres y las mujeres.

Los estereotipos y actitudes sexistas en EF suelen establecerse por parte de la familia en los primeros años de la vida del niño. Además, muchos de los valores transmitidos en las clases de EF forman parte del currículo oculto, es decir, son aprendizajes y contenidos que se transfieren de manera inconsciente. Algunas de las muestras sexistas en dicha disciplina, según Vázquez (1991) son:

- Ocupación mayoritaria del espacio por chicos, dejando a las chicas espacios secundarios.
- Agrupación por razón de género y sexo en actividades físico-deportivas y juegos competitivos, discriminando a las chicas.
- Los contenidos artístico-expresivos se suelen priorizar al sexo femenino y las prácticas deportivas al sexo masculino.
- Material específico de EF según el sexo: pelotas de gimnasia rítmica o cuerdas como materiales femeninos, y pelotas de fútbol, *rugby* o *hockey* como materiales masculinos.
- Utilización de un lenguaje sexista y discriminatorio hacia las chicas por parte de los chicos como: “las niñas no sabéis jugar”, “el deporte es para niños”. Pero en ocasiones los docentes también utilizan un vocabulario y expresiones sexistas como: “ese niño corre como una chica”, “los niños son activos y las niñas pasivas”.

El objetivo de la educación y de una escuela coeducadora es formar personas críticas, reflexivas y autónomas, relacionándose entre sí con los demás, por encima de las características biológicas de ser hombre o mujer (Zagalaz et al., 2000). En esta misma línea, Bonal (1997) expone que la educación tiene que reducir las desigualdades y la jerarquía masculina sobre lo femenino.

4.6.3. Papel del profesorado en coeducación

Educar a niños y niñas en unos mismos valores, hábitos, actitudes y prácticas, sin excluir a nadie, debe ser uno de los objetivos del profesorado, así como resolver las desigualdades que subsisten e incluir los valores de ambos grupos sexuales en el modelo cultural que se trasmite (Subirats, 1994). Por tanto, hay que trabajar para modificar las pautas sexistas y estereotipos de género marcados por la sociedad.

Desde el enfoque de Vázquez (1995), el profesorado que imparte cualquier área de conocimiento, y más concretamente el área de EF, tiene que corregir los estereotipos sexistas en su propio comportamiento y en el de los alumnos, para desarrollar cualidades, capacidades, valores... individuales independientemente del género y del sexo.

Así pues, el trato tiene que ser igualitario entre los chicos y las chicas, de manera que puedan formarse íntegramente valorando positivamente las clases de EF. Esto se puede llevar a cabo a través de actitudes coeducativas en cualquier deporte y práctica física (Trepát, 1995). Este trabajo en este tipo de actividades, que integran de manera inclusiva todo tipo de alumnado, evita la asociación del cuerpo, de comportamientos, actitudes, etc., según el sexo y género.

Una aplicación de esta forma de pensar es que en el trabajo de juegos y deportes, se suele optar por fomentar y realizar equipos y grupos mixtos, equilibrados y heterogéneos, con el fin de educar desde la igualdad, la equidad, la cooperación, entre otros (González, Cecchini, Fernández-Río y Méndez, 2008). Asimismo, se puede designar a chicas roles de liderazgo, arbitraje, control del material, etc.

Ruiz Pérez (1992, en Vázquez, 1996) desarrolla planteamientos en esta línea coeducativa al suponer que ninguno de los dos sexos está mejor dotado que otro para el aprendizaje de habilidades motoras, ya que ambos géneros deben aprender a ser competentes en las clases de EF, dadas las condiciones marcadas por el profesorado. Por tanto, el diseño curricular y las propuestas de intervención han de apostar por la convivencia pacífica, la participación activa, la realización de grupos y actividades, juegos o deportes mixtos para romper las barreras, prejuicios y estereotipos sexistas.

Por todo ello, a lo largo de toda la intervención didáctica se empleará un lenguaje no discriminatorio, independientemente del sexo, habilidad o limitación, conocimientos... Además, se va a educar en la igualdad de oportunidad en cada uno de

los juegos, evitando comentarios estereotipados o sexistas, garantizando una educación en valores como el respeto, la solidaridad, etc., a través del modelo comprensivo.

A su vez, los objetivos planteados están marcados para que tanto chicos como chicas puedan conseguirlos en base a las mismas oportunidades. Se utilizará los materiales autoconstruidos para que cada alumno sea responsable de su material y no vincule el material a uno u otro sexo (Hernández Nieto, 2008). Todo el alumnado va a trabajar el mismo contenido –el deporte-, propiciando una igualdad de contenidos en el desarrollo integral del alumnado. Para ello, se realiza actividades y juegos modificados centrados en el bádminton. Así pues, no se marcará un sexo determinado en ninguna de las sesiones, ya que tanto los chicos como las chicas tienen que adaptarse y complementarse entre sí para lograr los objetivos propuestos.

El espacio de juego será para todos el alumnado igual y equitativo, ya que tanto chicos como chicas juegan conjuntamente al mismo deporte y comparten espacio, participando y tomando decisiones constantemente. Así pues, los grupos serán mixtos para que nadie se sienta excluido ni discriminado por algún grupo, siendo ellos mismos los que formen los grupos.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

5.1. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DE BÁDMITON: “VOLANTE EN JUEGO”

A continuación, se expone en rasgos generales la propuesta de intervención ya que se detalla con mayor profundidad y detalle en el Anexo I.

5.1.1. Justificación

La presente Unidad Didáctica denominada “Volante en juego”, trabaja el bádminton como un contenido deportivo más dentro de cualquier programación educativa de Educación Física y, más específicamente del 4º bloque de contenidos “Juegos y actividades deportivas” (*Decreto 26/2016, de 21 de julio*). Presenta un total de 4 sesiones (los viernes) de 1:30h, con una duración de 4 semanas.

La propuesta de intervención va dirigida al último curso de Educación Primaria por motivos didácticos y educativos. El alumnado en esas edades (11-12 años) presenta y realiza con mayor facilidad y eficacia aprendizajes y habilidades deportivas más específicas, debido a su desarrollo y bagaje motor básico. Así pues, el desarrollo psicomotor es más rico por cualidades como la fuerza, agilidad, buena coordinación óculo-manual, equilibrio, percepción temporal, lateralidad diferenciada...

Tomando esto como base, el momento del curso para llevar a cabo dicha propuesta es a finales del segundo trimestre y principios del tercero debido a las capacidades y habilidades que ya se citó anteriormente y a la climatología, ya que se puede desarrollar en el patio del centro escolar, es decir, en un espacio libre y abierto sin exceso de altas temperaturas.

Algunos de los motivos para trabajar el bádminton como deporte y contenido de iniciación deportiva son:

- El bádminton es uno de los deportes de raqueta más conocidos por la sociedad, aunque sigue siendo un deporte poco tradicional. En esta misma línea, los deportes suelen destacar por jugadores masculinos a diferencia del bádminton. En este deporte destaca una jugadora española que compite en la categoría individual

femenina y que ha conseguido numerosos premios y reconocimientos por su gran dedicación y su actitud: Carolina Marín.

Este planteamiento refleja la figura femenina reconocible en el ámbito deportivo y educativo. Por tanto, se pretende integrar y conseguir una educación basada en la coeducación desde el bádminton, superando las jerarquías y distinción de género.

- El bádminton no requiere de gran ejecución, habilidad y complejidad técnica, buscando así aspectos técnicos básicos del deporte. Por tanto, todos los alumnos parten desde el mismo punto de partida al ser un deporte desconocido en cuanto a reglas, materiales, aspectos técnicos y tácticos, etc.

5.1.2. Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos generales que se pretenden conseguir al finalizar la propuesta de intervención son:

- a) Conocer los materiales del bádminton: raqueta y volante, así como sistema de puntuación, número de personas en el campo, número de sets, etc.
- b) Elaborar una raqueta y pelota de bádminton con materiales autoconstruidos.
- c) Familiarizarse con el bádminton por medio de la experimentación.
- d) Conocer, aprender y practicar diferentes gestos técnicos del bádminton: saque y diversidad de pases a través de situaciones tácticas del deporte.
- e) Conocer y poner en práctica aspectos y fundamentos tácticos del bádminton: sistema defensivo y ofensivo (situarse en el centro y a 1,5 m de la línea del saque corto) o sistema dinámico o de base y de recepción, sistema de puntuación (par/impar).
- f) Situarse y distribuirse adecuadamente en el espacio: posiciones básicas de juego, así como los desplazamientos (adelante, laterales, atrás), a través de juegos modificados en situaciones similares al bádminton real.
- g) Conocer y respetar normas y reglas del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)...
- h) Practicar e iniciarse a una situación real de juego del bádminton. Participar de manera activa en las sesiones, actividades, asambleas y ciclos de reflexión-acción.

5.1.3. Contenidos didácticos

Los contenidos didácticos que se pretenden abordar a lo largo de la unidad didáctica de bádminton son:

- Elaboración de una raqueta y pelota de bádminton a través de materiales autoconstruidos.
- Conocimiento acerca del bádminton: sistema de puntuación, materiales, número de personas en el campo, número de sets...
- Familiarización con el bádminton por medio de la experimentación.
- Aprendizaje y conocimiento de diferentes gestos técnicos del bádminton: pases y saque. Lanzamientos y recepciones específicos del bádminton.
- Conocimiento y práctica de aspectos tácticos del bádminton: sistema ofensivo, posicionamiento y distribución por el campo, desplazamientos, etc.
- Iniciarse en situaciones reales de juego: partidos de bádminton.
- Conocimiento y respeto de normas y reglas propias del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)...
- Participación de manera activa en las sesiones, actividades, asambleas y ciclos de reflexión-acción.

5.1.4. Competencias clave

De acuerdo con lo establecido en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, se contribuye a las competencias siguientes:

- *Comunicación lingüística*: Esta competencia se desarrolla mediante la acción comunicativa desde el comienzo de las sesiones mediante la asamblea inicial hasta el final de la sesión en la asamblea final. Se obtienen gran variedad de intercambios comunicativos como el uso de las normas que los rigen, el desarrollo y utilización del vocabulario específico del tema a tratar, etc.
- *Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología*: La competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología se refleja en la toma de medidas para la realización de la raqueta y pelota autoconstruida, la visualización de formas de los materiales, las formas y estructuras de organización del espacio y de los alumnos, el número de alumnos en cada grupo, etc.

- *Competencia digital*: Esta competencia implica el uso de medios digitales (móviles, tablet u ordenadores). Los alumnos autoconstruyen materiales de bádminton (raqueta y pelota de lana) basándose en vídeos de *Youtube*.
- *Competencias sociales y cívicas*: La Unidad Didáctica fomenta la resolución de conflictos, continuas interacciones entre el alumnado, el respeto hacia los compañeros, la necesidad de cooperar...
- *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*: Los alumnos, tanto individual como colectivamente, tienen que poner en práctica aquello que saben, tienen iniciativa, toman decisiones propias, etc.
- *Conciencia y expresiones culturales*: Se da a conocer al alumnado un deporte útil, educativo y aplicable en el ámbito escolar y social, trasladándose a tiempo de ocio.
- *Competencia de aprender a aprender*: El alumnado ajusta su aprendizaje a los tiempos, al momento adecuado y a las demandas o exigencias de las actividades (aspectos técnicos y tácticos).

**Competencia motriz*: A pesar de que esta competencia no se refleje en el marco legal como competencia clave, es imprescindible para que los alumnos integren conocimientos, procedimientos y sentimientos vinculados a la conducta motora.

5.1.5. Metodología y organización

Los modelos de enseñanza utilizados a lo largo de la unidad didáctica de iniciación deportiva al bádminton son: el modelo comprensivo y el aprendizaje cooperativo, además de la utilización de la autoconstrucción de materiales para dinamizar el proceso. A continuación, únicamente se va a exponer la enseñanza comprensiva.

✚ *Modelo comprensivo*: El Modelo Comprensivo de iniciación deportiva, conocido también como *Teaching Games for Understanding*, trabaja el deporte abordando primeramente la táctica dentro del juego para, posteriormente, ir modificándola y llegar a la técnica.

Todos los aspectos metodológicos se apoyan en la resolución conjunta de las tareas: los miembros del grupo conocen las estrategias empleadas por ellos mismos y las utilizadas por los compañeros. Además, comparten y construyen los aprendizajes mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas, potenciando la participación

máxima y autonomía del alumnado y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. Por lo tanto, el profesor es facilitador, orientador o guía, mientras que los alumnos son aprendices activos y autónomos implicándose y participando en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, las sesiones programadas para la Unidad Didáctica están estructuradas según la propuesta de Seners (2001), que defiende un planteamiento caracterizado por: "puesta en acción, parte principal y vuelta a la calma".

- Puesta en acción: cambio de vestuario, una toma de contacto (colocar el material, recordar la sesión anterior, conocer lo que se va a hacer, mediante una asamblea) y un calentamiento. Duración: 10-15 minutos aproximadamente.
- Parte principal: parte y fase de sesión donde suceden diferentes actividades y ejercicios, teniendo como ejes principales el cuerpo y la motricidad; éstos son el objeto de tratamiento pedagógico. Duración: aproximadamente 60 minutos.
- Vuelta a la calma: vuelta a la calma propiamente dicha (ejercicios más relajados para finalizar la sesión de una manera más tranquila), "puesta en común" para reflexionar y verbalizar y por último un cambio de vestimenta. Duración: 10-15 minutos aproximadamente.

5.1.6. Sesiones de trabajo

En relación a las sesiones, se va a exponer un resumen del contenido más importante que se va a trabajar y abordar en cada una de ellas. En el Anexo de la propuesta están reflejadas todas las sesiones de trabajo de manera detallada y que conforman la Unidad Didáctica "Volante en juego".

SESION	CONTENIDO PRINCIPAL
1	Elaboración de una raqueta y pelota de bádminton con materiales autoconstruidos.
2	Conocimiento, aprendizaje y práctica de diferentes gestos técnicos del bádminton: saque y diversidad de pases a través de situaciones tácticas del deporte.
3	Conocimiento y puesta en práctica aspectos y fundamentos tácticos del bádminton: sistema defensivo y ofensivo. Distribución adecuada en el espacio: posiciones básicas de juego.
4	Iniciarse en situaciones reales de juego: partidos de bádminton.

Figura 2. Resumen contenido principal de cada sesión. Elaboración propia.

Un ejemplo de sesión sería:

Nº alumnos: 26		Fecha: 27 de abril
Unidad Didáctica: “Volante en juego”		
Sesión nº: 4	Espacio: Patio del centro escolar	Duración: 1h 30 min
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Practicar e iniciarse a una situación real de juego del bádminton. - Conocer y respetar normas y reglas del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)... - Distribuirse y colocarse por el espacio adecuadamente. 	
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarse en situaciones reales de juego: partidos de bádminton. - Conocimiento y respeto de normas y reglas propias del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)... - Colocación y distribución correcta en el espacio. 	
MATERIALES	Aros, raquetas, pelotas autoconstruidas y red.	
AGRUPAMIENTOS	Parejas y pequeños grupos de 3 personas.	
<i>PUESTA EN ACCIÓN</i> <i>10 minutos</i>	<p>Recogida de los alumnos en clase, recogida de los materiales del aula y del almacén y desplazamiento hacia el patio exterior del colegio.</p> <p>Antes de comenzar la sesión, los alumnos/as se colocan en fila, uno detrás de otro y tienen que saludar al docente de manera individual creando un saludo peculiar y propio de cada uno de ellos. Posteriormente, todo el grupo de alumnos junto al docente se colocan en círculo y se lleva a cabo una asamblea inicial donde se recuerda lo que se hizo el día anterior y se propone los objetivos y contenidos a trabajar: golpes, saque (corto o largo y en diagonal, derecha o izquierda), lanzamientos, distribución por el espacio, normas y reglas propias de un partido de bádminton, sistema de puntuación...</p> <p>Posteriormente, se lleva a cabo un pequeño calentamiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Calentamiento de las articulaciones, haciendo especial énfasis en las extremidades superiores: brazos, muñecas, hombros, dedos... 2. Carrera suave por el campo y espacio del patio. 	
	<p>1º actividad: “Jugamos con el espacio”</p> <p>Los alumnos/as se agrupan en parejas con su raqueta y pelota o volante autoconstruido. Cada miembro de la pareja se sitúa a un lado de la red.</p> <p>Posteriormente, el docente expone un espacio limitado para cada</p>	

<p>PARTE PRINCIPAL <i>60 minutos</i></p>	<p>pareja. Primeramente se trabajará en un espacio y campo ancho y corto, y posteriormente, se desarrollará la actividad en un campo y zona de juego largo y estrecho.</p> <p>Cada pareja juega con el espacio mientras se pasan el volante o pelota de lana autoconstruida. Tienen que intentar que el volante caiga al suelo del campo contrario consiguiendo así “punto”.</p> <p>* 1º parada o ciclo de reflexión-acción con campo ancho y corto: ¿qué dificultades encontráis al jugar en un campo ancho y corto?, ¿cómo os habéis distribuido por el espacio?, ¿qué estrategias habéis empleado?, ¿qué tipo de golpes habéis realizado?, ¿por qué?, etc.</p> <p>* 2º parada o ciclo de reflexión-acción con campo estrecho y largo: ¿qué dificultades encontráis al jugar en un campo estrecho y largo?, ¿cómo os habéis distribuido por el espacio?, ¿qué estrategias habéis empleado?, ¿qué tipo de golpes habéis realizado?, ¿por qué?, etc.</p> <p>Se reanuda la actividad poniendo en juego lo abordado en la asamblea y parada de reflexión.</p> <p>2º actividad: “Partidazos y torneo”</p> <p>Se realiza una pequeña asamblea en la que se explica la actividad: partidos y torneo. Para ello, los alumnos tienen que agruparse formando 8 grupos de 3-4 personas. Cada grupo tendrá un número asignado, del 1 al 8.</p> <p>A su vez, esas 6 personas se dividen en dos grupos de tres personas.</p> <p>Se llevará a cabo pequeños partidos de 5 minutos cada uno, por parejas, es decir, partidos dobles. Las otras dos-tres personas serán observadores y proporcionarán un feedback al equipo adversario.</p> <p>Las personas observadoras tienen una hoja en mano que ellos mismos utilizarán para reflejar aquellos aspectos que hacen bien o mal, tanto a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, además de apuntar los puntos conseguidos. Por ejemplo se puede valorar y tener en cuenta: el respeto o no de normas y reglas del juego, si llevan a cabo un juego limpio, si respetan a todos los compañeros/as, si existe colaboración en cada uno de los grupos, si saben ejecutar bien los saques o golpes según los adversarios, etc.</p> <p>Este feedback se expondrá durante 1-2 minutos una vez que se acabe cada pequeño partido. Esta retroalimentación proporciona información a cada uno de los grupos para mejorar y ponerlo en</p>
---	---

	<p>marcha en los siguientes partidos.</p> <p>Estas personas observadoras cambiarán su rol con otro de sus compañeros/as del grupo que han estado observando en cada rotación. Se llevan a cabo 8 rotaciones, rotando cada grupo en el sentido de las agujas del reloj, fomentando así el cambio de equipo de adversarios.</p>
<p>VUELTA A LA CALMA Y ASAMBLEA FINAL <i>10 minutos</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recogida del material. 2. Estirar y relajar las partes del cuerpo que más han trabajado durante las actividades. Para ello, el docente les ayudará a estirar. 3. Reflexión sobre lo que han realizado, cómo, por qué, qué han aprendido, qué diferencias han podido vivenciar y evolucionar con respeto a la primer sesión, qué mejoras han desarrollado, cómo han cuidado sus materiales, si les ha gustado autoconstruirlo, etc. 4. Asearse.
<p>OBSERVACIONES:</p> <p>Para finalizar la sesión, y como conclusión, reflexión, análisis y evaluación de la unidad didáctica se va a desarrollar y trabajar situaciones reales de bádminton como iniciación a dicho deporte. Por tanto, no es primordial que conozcan todo aquellos respecto al bádminton y mucho menos que sepan ejecutar de manera eficaz y eficiente los gestos técnicos y tácticos, pero sí es fundamental abordarlos poco a poco para que comiencen a saber sobre dicho deporte.</p>	

Figura 3. Ejemplo de sesión. Elaboración propia.

5.1.7. Evaluación

Para llevar a cabo la evaluación de la Unidad Didáctica se opta por la práctica de una evaluación formativa y compartida, la cual según López Pastor y Pérez-Pueyo (2017) la definen como un proceso cuya finalidad es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje triangulando informaciones entre los alumnos y el profesor, partiendo de un proceso dialógico del profesor con el alumno y entre ellos. Continuamente se están dando revisiones del proceso de enseñanza a través de fichas de evaluación, ciclos de reflexión-acción y asambleas en las que se pone en común lo aprendido, dudas y problemas que hayan surgido.

Las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados son:

Técnicas	Instrumentos
Observación sistemática	<ul style="list-style-type: none"> - Narrado de sesión o registro anecdótico a través de una tabla de tres columnas Este instrumento permite al docente acumular información para reflexionar sobre lo que ha ocurrido en clase. - Lista de control o ficha de seguimiento grupal de los estándares de aprendizaje evaluables e indicadores de logro El docente evalúa y valora unos indicadores de logro basados en los estándares de aprendizaje con el fin de reflejar y evaluar qué es lo que realmente consiguen y aprenden los alumnos a lo largo de la unidad didáctica propuesta.
Fotografías	<ul style="list-style-type: none"> - Cámara de fotos a través del teléfono móvil. Este instrumento de evaluación complementa al narrado: observación de acciones motrices del alumno, actitudes, emociones, organización del espacio, uso de materiales, etc.
Evaluación inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario inicial El cuestionario tiene como finalidad conocer los conocimientos y nivel inicial del alumnado y se toma como punto de partida.
Intercambios orales con los alumnos/as y reflexiones	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiones en las asambleas (inicial y final) y en las paradas o ciclos de reflexión-acción Se realizan preguntas por parte de los docentes y se reflexiona, se analiza y se evalúa los aprendizajes. Esto permite ir comprobando el grado de comprensión y significatividad de los aprendizajes que van desarrollando y trabajando los alumnos.
Evaluación de los alumnos hacia la unidad didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de registro o ficha de evaluación donde se valora diferentes ítems en relación a la unidad didáctica planteada y programada, justificando la respuesta. Los alumnos/as puedan exponer opiniones y valoraciones con respecto a cada ítem, permitiendo obtener información concreta.
Coevaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de coevaluación Los alumnos/as se valoran y se evalúan unos a otros en la última sesión. Esta retroalimentación proporciona feedback a un grupo de compañeros/as para mejorar y poner en marcha esas reflexiones en las siguientes actividades y partidos.
Autoevaluación del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de registro o ficha de autoevaluación del alumnado Se evalúan una serie de ítems. El alumnado de autoevalúa, reflexionando así sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Autoevaluación docente	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de registro o ficha de autoevaluación docente Se evalúa a través de una escala numérica del 1 al 5, siendo 1 la valoración más baja y el 5 la más alta. El docente evalúa distintos aspectos de su actuación y práctica docente, de la programación y el proceso y desarrollo de la sesión. - Ficha u hoja de registro para analizar competencias docentes Este instrumento -con escala numérica del 1 al 4, siendo 1 la puntuación baja y 4 la puntuación más alta- se emplea para analizar y valorar una serie de ítems en relación a las competencias que todo docente debería lograr dar respuesta como: práctica apta para todos, práctica gratificante, el alumno es protagonista de su aprendizaje...

Figura 4. Técnicas e instrumentos de evaluación. Elaboración propia.

5.1.8. Atención a la diversidad

El modelo comprensivo y las actividades propuestas a lo largo de toda la propuesta didáctica están diseñados para contribuir y fomentar la participación activa de todos los alumnos, independientemente de la habilidad motriz, sexo o género, capacidades, personalidad, etc. Se les motivará para que todos participen proporcionando un gran abanico de posibilidades.

Además, las adaptaciones necesarias se llevarán a cabo en los agrupamientos, el espacio, los materiales, los estilos de enseñanza y los aspectos metodológicos, para facilitar la consecución de los objetivos planteados. Algunas de estas adaptaciones serían: bajar la red en las actividades, disminuir las reglas de juego (poder dar más de una vez al volante autoconstruido, por ejemplo), utilizar material oficial de bádminton, agrupar diferentes grupos para garantizar una mayor dinamización...

5.2. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

La Unidad Didáctica “Volante en juego”, centrándose en el bádminton como un deporte alternativo, se ha llevado a cabo en un centro educativo concertado de la provincia de Segovia capital.

El grupo al que se ha dirigido dicha propuesta es 6º curso de Educación Primaria. Este curso cuenta con 26 alumnos, de los cuales 13 son chicos y 13 son chicas. Es un grupo que suele funcionar bien en las clases de Educación Física, pero hay alumnos con gran capacidad de liderazgo, con gran capacidad de influenciar en su entorno y otros alumnos que son más tímidos y vergonzosos a la hora de comunicar y hablar delante sus compañeros.

Dentro del grupo encontramos tres alumnas que asisten a la especialista de PT (Pedagogía Terapéutica) porque tienen dificultades en el aprendizaje, tienen un ritmo más lento que el que se espera a su edad (bajo rendimiento académico), así como algunos comportamientos infantiles. También destaca un alumno con dificultades a nivel motriz ya que presenta grandes rasgos y características del trastorno del espectro autista, pero está sin diagnosticar. A su vez, este niño presenta habilidades sociales pobres, como por ejemplo, problemas a la hora de hacer amigos, de modo que en cierta

medida pensamos que su mal comportamiento puede estar relacionado con su incapacidad para comunicar sus frustraciones, ansiedades, emociones, etc.

Para dar respuesta a este contexto, nuestra propuesta de intervención no solo se centra en aspectos físicos o motrices, sino también en aspectos relacionales, afectivos y cognoscitivos, formando al alumnado en todas sus facetas. Por tanto, se atiende a la diversidad del aula. Además, las adaptaciones necesarias se han llevado a cabo en los agrupamientos, el espacio, los materiales, los estilos de enseñanza y los aspectos metodológicos, para facilitar la consecución de los objetivos planteados. Además, con rutinas y un ambiente estructurado, el alumno con rasgos del espectro autista antes comentado es más feliz y se siente más cómodo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Unidad Didáctica se ha desarrollado desde el 23 de marzo hasta el 27 de abril, en un total de 4 sesiones de 1:30 horas cada una de ellas, impartidas los viernes de 12:30 a 14:00h. El principal objetivo de la propuesta de intervención ha sido iniciar a los alumnos en un deporte poco hegemónico, con menor arraigo social en el desarrollo y formación del alumnado y en la sociedad, ya que se suele dar prioridad a otros tipos de deportes. Además, se ha llevado a cabo una metodología activa como es el modelo comprensivo. Éste se ha caracterizado por la utilización de juegos modificados adaptados al contexto y por las continuas asambleas y ciclos de reflexión-acción para la adquisición de los principios básicos tácticos del bádminton, además de aprender conocimientos y reglas del deporte.

La primera sesión se ha realizado el último viernes antes de las vacaciones de semana santa, ya que los alumnos junto a la docente han autoconstruido materiales de bádminton como recurso para poder realizar la intervención. Algunos alumnos han podido experimentar las posibilidades, dificultades... que presenta no utilizar materiales tradicionales y comunes en el área de EF, ya que suelen valorar poco lo que no es suyo.

La primera clase estaba programada para realizarla en el aula y en el patio exterior, pero debido a las precipitaciones atmosféricas de ese día, no se pudo contar con el patio del exterior, teniendo que llevarla a cabo en el patio cubierto. No hubo ningún impedimento con las actividades de esa primera sesión, ya que los alumnos tenían que experimentar por sí mismos con los materiales autoconstruidos, reflexionando sus limitaciones y posibilidades.

La segunda sesión casi se cancela, sin embargo, las lluvias cesaron y se planificó la sesión según estaba planteada, sin ninguna modificación. Aunque mientras se estaba desarrollando la sesión comenzó a llover, se pudo terminar con éxito.

En las dos últimas sesiones el tiempo era estable, con sol y altas temperaturas, con lo que se pudieron llevar a cabo en el centro exterior del colegio, más concretamente en la cancha de baloncesto. Se tuvieron que hacer algunas modificaciones, en relación al tiempo programado ya que muchos alumnos se quejaban continuamente del calor que hacía, a pesar de que pudieran ir al baño a beber agua y a refrescarse. Así pues, las actividades fueron las mismas pero en un periodo de tiempo más corto.

A pesar de los problemas y las adaptaciones que tuvimos que llevar a cabo en relación a las instalaciones, el tiempo y el material, la puesta en práctica de la intervención didáctica ha sido generalmente buena y exitosa. No obstante, el desarrollo de la Unidad Didáctica más detallado se puede ver en los narrados (Anexo en CD)

A continuación, a lo largo del siguiente apartado del trabajo se va a analizar la propuesta, concluyendo resultados a partir del desarrollo de la intervención didáctica y las informaciones obtenidas de los diferentes instrumentos de evaluación. Un ejemplo de los instrumentos completados pueden consultarse desde el Anexo II hasta el Anexo

5.3. RESULTADOS DE LA PROPUESTA: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

A continuación, vamos a abordar los temas más destacados que han surgido desde la evaluación de la propuesta. Para ello, se han creado unos apartados o epígrafes a tener en cuenta. Estos se muestran en la siguiente tabla:

Modelo comprensivo	(1) El aprendizaje que se desarrolla con la propuesta. (2) Dificultades iniciales: la introducción de dinámicas de reflexión-acción. (3) Adaptaciones y modificaciones en los juegos, materiales, agrupamientos... (4) El potencial formativo de la propuesta: la participación. (5) Papel protagonista de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Coeducación	(1) Actuaciones, actitudes y comportamientos del alumnado y del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (2) Actuaciones y potencial de la programación a nivel curricular. (3) Tratamiento educativo de los recursos y los agrupamientos.

Figura 5. Criterios de análisis del modelo comprensivo y coeducación. Elaboración propia.

En el análisis vamos a utilizar información de los diferentes instrumentos de evaluación aplicados, que será codificada de la siguiente manera:

Código	Instrumento de evaluación
AVA- x	Hoja de autoevaluación del alumno n° x
EUD- x	Hoja de evaluación del alumno hacia la Unidad Didáctica n° x
AVD	Hoja de autoevaluación del docente
ACD	Análisis de competencias docentes
CoV- x	Coevaluación del alumnado grupo n° x
CI- x	Cuestionario inicial del grupo n° x
No RG	Narrado o registro anecdótico
R-A x	Ciclos de reflexión-acción y asambleas alumno n°

Figura 6. Codificación de los instrumentos de evaluación. Elaboración propia.

5.3.1. Análisis del modelo comprensivo

(1) El aprendizaje que se desarrolla en la propuesta

Kirk (1983) sugiere que la diferencia entre la teoría y la práctica apunta que la comprensión en los juegos deportivos implica actos de cognición. La comprensión se refleja en las acciones que realizan los alumnos en el juego contextualizado. Por tanto, esa comprensión y evaluación de la comprensión se han abordado en las asambleas y en los ciclos de reflexión-acción o paradas en los que se desarrollan unas preguntas y unas respuestas durante el desarrollo de las actividades de las sesiones. Además, los aprendizajes también se ven reflejados en el cuestionario inicial cuyo fin ha sido conocer los conocimientos previos que tiene el alumnado sobre el bádminton.

Este cuestionario inicial nos ha permitido tener una visión general de aquellos conocimientos y aprendizajes conceptuales, actitudinales y procedimentales previos que sabe el alumnado, para tomarlo como punto de partida para el desarrollo de la Unidad Didáctica. Veamos un ejemplo de respuesta de uno de los grupos:

- ¿Dónde nació o surgió el bádminton? "No tenemos ni idea"	
- ¿Qué materiales se emplean en bádminton? "Raqueta y pelota"	
- ¿Cómo es el terreno de juego?, es decir, ¿qué dimensiones del terreno tiene un campo de bádminton? "Una pista"	CI 1
- ¿Es un deporte individual o se puede jugar en dobles? "Las dos cosas"	
- ¿Es un deporte femenino, masculino o mixto? "Mixto"	
- ¿Conoces algún gesto técnico o alguna estrategia táctica del bádminton? "No"	
- ¿Sabrías nombrar alguna norma o regla del bádminton? "No puede tocar la red"	

Figura 7. Ideas de los cuestionarios. CI 1. Elaboración propia.

Como puede verse en la figura superior, las respuestas de los alumnos nos han hecho ver los pocos o escasos conocimientos que poseen sobre el bádminton. Suponemos que será por la importancia que dan a otros deportes, tanto en el centro escolar como en el ámbito extraescolar. Por tanto, tanto chicos como chicas han partido desde los mismos conocimientos y desde el mismo punto de partida a la hora de realizar la puesta en práctica, sin que nadie se haya encontrado en desventaja. Esto constituye, sin duda, una ventaja, si lo relacionamos, por ejemplo, con otros deportes que pueden emplearse en el ámbito educativo en los que de partida hay grandes diferencias entre los participantes.

En esta línea, nuestra propuesta emplea un deporte con menor arraigo social, menos conocido que los deportes más hegemónicos habitualmente utilizados. Y además, se lleva a cabo con un planteamiento comprensivo, centrado en los principios tácticos. Estos principios tácticos, estrategias, conocimientos y reglas del deporte se han visto reflejados, tal y como se mencionó al principio de este apartado, en las continuas paradas de reflexión-acción y en las asambleas iniciales para recordar lo que se había visto en la sesión anterior como en las asambleas finales para reflexionar sobre lo trabajado en cada sesión. Las reflexiones del alumnado ponen de manifiesto este interés táctico, así como la capacidad de adaptación del juego a los participantes, propio del modelo comprensivo:

“Hay que atacar al adversario con un golpe de revés porque suele ser más eficaz, o, podemos jugar de manera cruzada para despistar al contrincante y hacer dejadas o rematar” (CR-A 4)

“Tenemos que intentar distribuimos el espacio para evitar espacios y que podemos dar al volante o a la pelota cualquier componente del mismo grupo”. “Tenemos que defender bien nuestra zona de la pista” (CR-A 3)

“Podemos hacer dejada, es decir, golpear flojo y cercano a la red (1,5 m) si el compañero o los compañeros del equipo contrario están en el fondo del campo” (RA 8)

“El partido es hasta 15 tantos para los hombres y 11 para las mujeres, pero nosotros hemos acordado que hasta 13 tantos ya que los grupos siempre son mixtos y tiene que haber igualdad y cambiamos la regla de juego” (N o RG y CR-A 22)

“Como es un deporte tanto femenino como masculino, también puede ser mixto” (N o RG y CR-A 15)

Figura 8. Reflexiones de los alumnos de las sesiones. Elaboración propia.

Para finalizar, destacar que la evaluación de la propuesta de intervención es formativa y compartida, la cual según López Pastor y Pérez-Pueyo (2017) la definen como un proceso cuya finalidad es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje triangulando informaciones entre los alumnos y el profesor. Así, el alumno adquirirá mayores aprendizajes en base al feedback de los demás. Un ejemplo de ello es la coevaluación en la última sesión, donde se desarrollan pequeños partidos de bádminton.

“Mejorar la coordinación”. “Han dividido su campo en 2 y cada uno cubría su mitad”
“Discuten bastante, no se comunican” (CoV 5)

“Mejorar la cooperación”. “Os habéis reído mucho y no os quejabais si no la daba la otra” (CoV 1)

“Rechistan un poco” (CoV 6)

Figura 9. Aprendizajes y valoración entre alumnos. Elaboración propia.

(2) Dificultades iniciales: la introducción de dinámicas de reflexión-acción

Sentía que “perdía los papeles” al ir empleando y desarrollando esta metodología ya que el método puesto en práctica en el ámbito deportivo por excelencia en el aula de 6º de Primaria ha sido el tradicional caracterizado por un carácter analítico, que se basa en resultados, el directivismo... (Blázquez, 2008). Ante esta realidad, en mi trabajo he tratado de manifiesto la preocupación por dar al deporte un enfoque y tratamiento

educativo y pedagógico, obligándome a reflexionar de manera crítica mi postura como futura docente de Educación Física.

Me ha costado y es realmente difícil introducir esta forma de trabajo, sobre todo cuando no han trabajado este método con anterioridad. El simple hecho de parar los juegos no era aceptado inicialmente. Se me reprochaba qué parara las actividades y no entendían por qué teníamos que reflexionar, a pesar de habérselo explicado desde el principio, ya que es importante reflexionar sobre lo que había pasado en las distintas actividades para actuar y reconducir la práctica.

“Gracias a los ciclos de reflexión-acción y a las asambleas se ha podido ofrecer un feedback al alumnado para reforzar sus actitudes, conocimientos, procedimientos... en relación a las diferentes situaciones de juego” (AVD y N o RG)

“Durante los ciclos y asambleas, que se han realizado de manera continua y precisa, se han realizado preguntas para afianzar el conocimiento adquirido, conectándolo con conocimientos previos (aprendizaje significativo), como para reflexionar y redirigir las actividades hacia los objetivos marcados” (AVD y N o RG)

Figura 10. Reflexiones del docente sobre la metodología. Elaboración propia.

En ocasiones ha sido muy común tener la sensación de “sacar con sacacorchos” las palabras del alumnado en cada asamblea y ciclo de reflexión-acción. Incluso ha habido veces que parecía que les estaba haciendo una entrevista para que se dieran cuenta de lo que estaban haciendo bien y mal, si han tomado decisiones de manera conjunta, si se han sentido cómodos con sus compañeros, si están dejando participar a todos los miembros del equipo, entre otras preguntas.

Otro problema que ha surgido a lo largo del desarrollo de la intervención ha sido la constante insistencia en las preguntas y respuestas en los ciclos de reflexión-acción y en las asambleas, así como en los objetivos didácticos, porque en la “teoría” han podido comprenderse, pero en las actuaciones y acciones se han mostrado lo contrario. Había que insistir en ello tanto en los chicos como en las chicas. Poco a poco, fueron acostumbrándose a esta forma de trabajo.

“He participado de manera activa en las asambleas y ciclos de reflexión-acción” (AVA 17)

“Solo he aprendido a seguir y poner en juego las estrategias y reflexiones de los compañeros” (AVA 1)

“He practicado todo aquello que hemos reflexionado” (AVA 3)

“Se ha intervenido través de los ciclos de reflexión-acción para guiar las respuestas del alumnado, con el fin de promover la reflexión y el análisis de las distintas actividades de las sesiones que componen la propuesta. Así pues, se ha facilitado la comprensión de los juegos y ejercicios que caracterizan al bádminton como deporte” (AVD y N o RG)

“Los aprendizajes se comparten, se toman decisiones conjuntamente, se ponen en práctica estrategias de los compañeros, etc.” (N o RG)

Figura 11. Información obtenida sobre los ciclos de reflexión-acción. Elaboración propia.

No obstante, cabe destacar el tiempo de inactividad motriz que ha generado introducir estas dinámicas en las primeras sesiones, ya que ningún alumno aportaba información y respuesta a los diferentes interrogantes planteados para reflexionar y actuar acorde a ello.

Para ser coherentes con los principios propios de un modelo comprensivo, caracterizado por la flexibilidad y adaptación al ritmo de los participantes, la temporalización y las actividades programadas han variado de una sesión a otra. En algunas sesiones no se han podido abordar y trabajar todas las actividades planteadas ya que se ha querido aumentar el tiempo de los ciclos de reflexión-acción y las asambleas, para que los alumnos comprendieran, analizaran y reflexionaran sobre lo que estaban haciendo, cómo y por qué, dando sentido al modelo comprensivo como metodología activa.

Para terminar, compartimos algunas de las reflexiones personales que se reflejan en Monjas (2006). Ha sido necesario marcar un objetivo y tenerle siempre presente para fomentar la participación de todos los alumnos, para que los más hábiles no se aburriesen y para que los menos habilidosos se sintieran motivados y a gusto durante la puesta en práctica de toda la Unidad Didáctica. En esta misma línea, creo que en las clases de Educación Física debe emplearse un planteamiento comprensivo, no solo por las posibilidades que ofrece para favorecer el protagonismo del alumnado, sino desde la comprensión del deporte y la posibilidad de introducir variantes o de llevar a cabo

modificaciones a las actividades con el fin de integrar, incluir a todos los alumnos y garantizar su participación de manera activa.

“He ayudado a mi grupo” (AVA 1)
“He participado mucho” (AVA 4)
“Las propias actividades generan conocimientos a través del feedback que los propios obtienen tanto de sus compañeros como del medio, de la docente y de ellos mismos, siempre teniendo en cuenta la igualdad entre chicos y chicas, así como la inclusión de cada alumno en los grupos mixtos” (N o RG y ACD)

Figura 12. Comentarios y reflexiones sobre la participación e inclusión. Elaboración propia.

(3) Adaptaciones y modificaciones en los materiales, en el espacio, en los agrupamientos, en los juegos...

Materiales y espacio

El material es un elemento a tener en cuenta dentro de nuestro deporte y nuestra metodología. La primera sesión se ha caracterizado por la autoconstrucción de materiales que se han empleado en casi toda la propuesta. Por tanto, los alumnos han tenido que aprender a fabricar sus propios materiales con tutoriales de *Youtube* y con ayuda del docente. Algunos de los comentarios y aprendizajes por parte del alumnado se ven reflejados en los narrados de las sesiones.

“Tenemos que doblar la percha y darle forma circular para poder dar la pelota. Además, tienes que meter la media para dar elasticidad y la pelota rebote” (CR-A 11)
“La varilla se hace con el cartón, tienes que meter algodón y dar fuerza al mango con cinta adhesiva o aislante” (CR-A 25)
“No sé hacer una pelota o pompón con lana” (CR-A 12) “Tienes que cortar en un cartón dos círculos y hacer un donuts” (CR-A 26)

Figura 13. Aprendizajes sobre el material autoconstruido. Elaboración propia.

Los alumnos han experimentado y explotado las posibilidades didácticas y educativas que presentan materiales que en un principio no tenían ninguna función y mucho menos para crear materiales -para nuestras clases de Educación Física- similares a los que se utilizan en bádminton. No obstante, cabe destacar la formación que he

tenido que realizar como docente en técnicas básicas para poder transformar y elaborar materiales de desecho en materiales útiles, didácticos y educativos. Tal y como afirma Méndez (2014), hemos sido consciente de los efectos positivos, psicológicos, pedagógicos... que tiene este recurso para impartirlo de manera entusiasta y motivadora.

A pesar de los comentarios positivos de los alumnos en las primeras sesiones sobre la autoconstrucción de materiales, en las fichas de evaluación final para valorar la Unidad Didáctica también encontramos comentarios negativos, es decir, hay las dos opiniones.

“Es muy creativo” (EUD 3)
“Me ha resultado adecuado y útil porque así puedo enseñar a alguien”. “Lo puedo hacer otra vez para alguien” (EUD 4)
“Eran muy malas las pelotas y las raquetas” (EUD 6)
“Prefiero comprar la raqueta y el volante porque se rompen” (EUD 17) “No me ha resultado muy adecuado y útil autoconstruir una raqueta y un volante porque no creo que vuelva a hacer una” (EUD 18)
“Si no tengo ninguna raqueta en casa, lo puedo hacer” (EUD 22)

Figura 14. Opiniones o comentarios de los alumnos sobre la fabricación de materiales.
Elaboración propia.

Durante la realización de las actividades de las diferentes sesiones, se han tenido que adaptar los materiales, como es el caso de la red de bádminton. Se ha utilizado el campo de baloncesto para poder instalar una red de bádminton -de una canasta a otra-. Se intentó colocar en el campo de fútbol porque era más espacioso para poder realizar las sesiones, garantizando una mayor actividad motriz, pero la longitud de la red no era lo bastante larga para colgarla desde un larguero de la portería a otra.

La red se ajustó a los diferentes ejercicios, a las respuestas de los alumnos, al espacio, se bajó la red a una altura adecuada para que el volante pudiese pasar con mayor facilidad al otro lado de la cancha, etc. Por otro lado, debido a las condiciones meteorológicas y climatológicas, por las frecuentes lluvias, las raquetas y volantes autoconstruidos se han estropeado y se han reemplazado por materiales oficiales. Aunque en un principio se utilizaron materiales no homologados oficialmente del bádminton, finalmente se trabajó con material homologado.

El área de juego se ha modificado: campo alargado, estrecho, corto, ancho, pistas separadas o juntas, etc. Todo ha dependido de los juegos modificados a realizar para conseguir y aprender diferentes principios tácticos del deporte, del bádminton.

En definitiva, hemos podido comprobar las posibilidades de adaptación del juego para ser aplicado en cualquier contexto, lo que consideramos un aspecto positivo a la hora de desarrollar este tipo de propuestas.

“Los materiales y el espacio han sido aptos a pesar de las modificaciones y adaptaciones. Se han adecuado a la cancha y a las actividades correspondientes” (N o RG y AVD)

“El espacio era un poco pequeño para poder correr libremente y adecuado, además de garantizar una mayor participación y actividades motriz” (N o RG)

“Con el material oficial de bádminton los alumnos han podido familiarizarse con un contexto real de juego, pero también se han dado cuenta de las dificultades que tenían: las raquetas se caracterizaban por un mango mucho más largo y una cabeza mucho más pequeña que las raquetas fabricadas; en cuanto al volante, los alumnos se han sorprendido por las plumas que le caracterizan, teniendo que tener especial cuidado de rebotar con la parte del corcho y no con la parte de las plumas” (N o RG y AVD)

Figura 15. Análisis de los materiales y del espacio utilizado. Elaboración propia.

Agrupamientos

Algunos de los aspectos que podemos destacar sobre esta temática están reflejados en los narrados, en la autoevaluación docente y en las evaluaciones de los alumnos a la hora de evaluar la Unidad Didáctica y en sus propias autoevaluaciones.

“Me he sentido cómoda”. “Me han encantado los agrupamientos”. “He estado contenta con mis grupos” (AVA 15, EUD 6 y EUD 1)

“Me han parecido bien los agrupamientos mixtos y las formas de crearlos porque casi siempre van juntos los chicos” (EUD 20)

“Me parecen bien los grupos mixtos, así no se discrimina ni a chicos ni a chicas”. “No hay discriminación” (EUD 3 y EUD 18)

“Mis compañeros se han portado bien conmigo cuando era muy patosa” (EUD 9)

“Los continuos cambios de parejas y compañeros de equipo, siempre siendo mixtos, fomentaba la socialización entre chicos y chicas, así como una mayor participación y escasa inactividad motriz. Pero, las agrupaciones han sido adecuadas a la actividad planteada, por lo que no han seguido una secuenciación continua y progresiva. Primeramente, los alumnos trabajaban más individualmente y en pequeños grupos; posteriormente se han ido formando grupos más numerosos hasta finalizar de nuevo con pequeñas agrupaciones” (N o RG y AVD)

Figura 16. Impresiones sobre los grupos mixtos. Elaboración propia.

Para finalizar, resaltar que se han realizado grupos reducidos en la medida de la posible para fomentar las relaciones sociales y personales de cada uno de los alumnos, para que tomasen decisiones de manera conjunta, crearan estrategias de juegos en grupo, se ayudaran y se complementaran entre sí... Esta idea la comparte Devís y Peiró (1992), que manifiestan la organización de la clase en base a unos principios básicos tácticos de comprensión. En este sentido, se emplea grupos reducidos para plantear preguntas para esa comprensión del juego y que puedan reunirse para discutir, consensuar, reflexionar sobre las estrategias y ponerlas en juego, etc.

Juegos y actividades modificadas y adaptadas

Este modelo se ha caracterizado por la práctica de juegos modificados que tienen que tener la estructura básica del bádminton como deporte (Devís, 1996). Las normas y reglas de los juegos han estado abiertas, así como la programación y secuencia de las sesiones. Se ha ido derivando y adaptando a las respuestas y posibilidades de los alumnos mientras se desarrollaba las diferentes actividades y juegos. En muchas ocasiones era el docente el que sugería e imponía las reglas, pero otras veces eran los propios alumnos. Algunas de estas reglas han sido:

“Poder dar más de un toque” (CR-A 21)
“Limitar el número de pases y toques en algunos alumnos” (CR-A 24)
“Hasta que no se pasara el volante a todos los miembros del grupo no puede lanzarse al campo del adversario” (CR-A 25)

Figura 17. Nuevas reglas de juego. Elaboración propia.

Lo más importante es que los juegos modificados han permitido la continuidad de las actividades para que fueran más dinámicas, se han modificado reglas para favorecer actitudes positivas ante las propuestas y enseñar valores como el respeto y la igualdad, se ha permitido una progresión de complejidad desde lo menos complejo a lo más complejo, etc.

“Las actividades han estado secuenciadas correctamente teniendo en cuenta la dificultad en cada una de las sesiones. Así pues, se comenzaba desde una base simple donde el alumnado tenía que experimentar y explorar con los materiales autoconstruidos las posibilidades y limitaciones. Posteriormente, las actividades tenían cierta complejidad, siempre enfocándoles como retos, trabajando estrategias de juego, gestos técnicos específicos del bádminton, la colaboración entre los grupos, la comunicación entre los chicos y las chicas sin discriminar a nadie con igualdad de condiciones y derechos, etc.” (ACD)

Figura 18. Secuenciación de las actividades y juegos modificados. Elaboración propia.

(4) El potencial formativo de la propuesta: la participación

Como hemos comentado en un punto anterior, el desarrollo de la propuesta trataba en todo momento de favorecer la máxima participación desde la propia disposición del espacio y los materiales.

Así pues, con el modelo comprensivo se ha pretendido –y se ha conseguido– llevar a cabo actividades lúdicas o recreativas, se ha trabajado en valores, en coeducación a través de la educación igualitaria entre chicos y chicas, se ha garantizado la inclusión y participación activa y real de todo el alumnado. Devís (1995) y Velázquez (2002) advierten de la importancia de buscar el modo de dar prioridad a un enfoque de la actividad deportiva que propicie, desde la reflexión y la práctica, el desarrollo de las distintas capacidades, contribuyendo así a su formación y desarrollo personal.

Coincidimos con la reflexión personal de Monjas (2006) sobre el potencial de esta propuesta para favorecer la participación de todo el alumnado. Se han integrado aquellos alumnos que apenas participaban en actividades de carácter deportivo y aquellos que destacaban menos por sus dificultades y habilidades.

“Todo era en equipo” (EUD 3)
“Todos lo hemos hecho” (EUD 15)
“Hemos participado todos” (EUD 16)
“Hemos jugado todos por los grupos y la dinámica” (EUD 20)
“A veces hemos participado con interés” (CoV 2)
“No le ha dejado muchos saques a M.” (CoV 5)
“Los alumnos evolucionan según su grado de participación, motivación e interés que han tenido en las actividades” (No RG y ACD)

Figura 19. Reflexiones sobre la participación. Elaboración propia.

Hemos apreciado a lo largo de la Unidad Didáctica que tanto los chicos como las chicas han tenido actuaciones parecidas, así como el vocabulario, ya que se ha partido de las mismas bases, iguales para todos. No obstante, algunos chicos si dominaban el juego, las reglas generales, etc., y esto se debe a que han jugado más veces a juegos de cancha dividida como el tenis o el pádel, a pesar de que sean deportes diferentes al bádminton.

En esta línea, para favorecer la participación desde un punto de vista inclusivo, uno de los factores a analizar es la organización y formación de los grupos. Al principio, la idea y las impresiones de los alumnos cuando se les dijo que a lo largo de toda la unidad didáctica se iba a realizar agrupamientos mixtos fueron malas, bastante negativo, con bajas motivaciones e interés por realizar las actividades programadas.

Algunos de los comentarios han generado una pequeña reflexión y debate que se ha concluido con una educación en valores y actitudes no estereotipadas o sexistas cuando se relacionan niños y niñas, cuando colaboran, cuando tienen que tomar decisiones conjuntamente, cuando se animan entre sí... logrando una educación igualitaria.

“No quiero jugar con las chicas, quiero jugar con mis amigos” (CR-A 6)

“Los chicos siempre van juntos” (CR-A 20)

“No se ha discriminado ni a chicos ni a chicas con los grupos mixtos”. “Al final todo estaba bien y equilibrado” (EUD 4 y EUD 17)

“La gran mayoría de los grupos en esta primer sesión han estado formados por alumnos del mismo sexo, es decir, chicos por un lado y chicas por otro. No se han llevado a cabo grupos mixtos, a no ser por descarte porque algún compañero o compañera de clase se quedaba sin grupo. Esto me hace pensar las habilidades sociales que desarrollan algunos de los alumnos, ya que continuamente han estado solos o no querían la ayuda de nadie” (N o RG)

Figura 20. Impresiones sobre los grupos y los compañeros. Elaboración propia.

La preocupación por la no discriminación y por la igualdad de oportunidades entre los sexos en el ámbito de la educación ha ido surgiendo desde las propias actividades. Ofrecer la misma educación a los dos sexos es condición necesaria y suficiente para que las potencialidades de las chicas y los chicos puedan estimularse y desarrollarse (Alonso Rueda, 2007).

(5) Papel protagonista de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Uno de los aspectos más importantes ha sido el rol primordial que han tenido los alumnos, dándoles responsabilidades, sin obligar ni forzar a nadie a hacer cosas que no querían hacer o a hablar si no quieren hacerlo, pero se les ha motivado para que todos participen sin tener miedo a lo que puedan decir o pensar sus compañeros, no haciendo distinción a ningún compañero por razón sexo, habilidad, capacidad, etc. Siempre se les ha proporcionado un gran abanico de posibilidades.

Así, por ejemplo, a algunos alumnos se les han roto los materiales por tener un comportamiento inadecuado y poca responsabilidad y respeto que han tenido hacia los materiales. Como respuesta a esta conducta, estos alumnos, durante las vacaciones de semana santa, han tenido que autoconstruir de nuevo o reparar los materiales fabricados.

Un elemento clave de la enseñanza es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado, lo que implica un nuevo planteamiento del papel del alumno y del profesor. Por tanto, en lo referente al rol del docente, es necesario

mencionar a Sánchez Gómez (2013), que muestra al maestro como el intermediario en el proceso de reflexión y toma de conciencia, aportando significado a las acciones que realiza el alumnado. Por lo tanto, el profesor es facilitador, orientador o guía, mientras que los alumnos son aprendices activos y autónomos implicándose y participando en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así pues, se les ha proporcionado la oportunidad de crear normas y juegos totalmente libres en la primera sesión, y crear normas y modificar los juegos en el resto de sesiones, siempre teniendo en cuenta el objetivo principal y el contexto en el que se desarrolla.

“Teniendo en cuenta la resolución de problemas, se ha propuesto una metodología activa (modelo comprensivo), priorizando los aspectos tácticos y la comprensión del juego por encima de la técnica. Así pues, los alumnos han sido los protagonistas de su propio aprendizaje, superando cada actividad de manera progresiva y con un mayor de aprendizajes y conocimientos. La docente solo es guía y mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje” (ACD)

“Todos los alumnos tienen que trabajar y aprender a través de las situaciones de juego planteadas que se les ha ido planteando. Por tanto, tienen que resolver los problemas y retos, a través de la búsqueda de aprendizajes, estrategias, gestos técnicos, trabajo en grupo, etc. Durante todas las sesiones, se ha incrementado la progresión con la temática y con el deporte, favoreciendo que sea el propio individuo quien se regule, observe sus posibilidades y sus debilidades, y analice de qué manera puede mejorar” (ACD, N o RG y AVD)

Figura 21. Protagonismo de los alumnos en las sesiones. Elaboración propia.

Monjas (2006) propone algunos aspectos ya mencionados que se han tenido en cuenta a la hora de fomentar el protagonismo en el alumnado, además de ofrecer al alumnado una serie de preguntas abiertas para que respondan a ellas aunque no siempre sean las acertadas. Es decir, es necesario acostumbrarse a planificaciones abiertas en función del desarrollo y resultados de cada sesión, siempre favoreciendo la búsqueda.

Hasta ahora hemos analizado la propuesta desde su relación con el enfoque comprensivo. A continuación, se procede a analizar de manera breve los resultados de la propuesta de intervención teniendo en cuenta los criterios establecidos sobre coeducación.

5.3.2 Análisis de la coeducación en la propuesta

(1) Actuaciones, actitudes y comportamientos del alumnado y del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los docentes y educadores han de reflexionar sobre la situación de cada alumno en función del sexo en el aula, para saber las necesidades del alumnado y poder tomar decisiones más equitativas e igualitarias posibles (Freixas, García, Jiménez, Sánchez y Santos, 1993).

El comportamiento y la actitud del profesorado a lo largo de la Unidad Didáctica no han sido estereotipados ya que no se han creado situaciones de desigualdad entre un sexo u otro. Algunas de las estrategias didácticas que se han llevado a cabo han sido el reparto equitativo de tareas, nombrar capitanes a chicos y a chicas para formar grupos, utilizar a una chica y a un chico como modelo de alguna acción y estrategia, etc.

A la hora de nombrar o llamar la atención del alumnado se ha optado por utilizar el género y término general como “chicos” o se les ha llamado al alumnado por su nombre, para evitar que las expresiones hagan sentirse discriminado a alguno de los dos sexos. Así pues, el uso de un lenguaje no discriminatorio se ha evitado con el lenguaje ligado a lo que sería propio del sexo masculino o del sexo femenino, sin transmitir roles y estereotipos de sexo y género.

Por otro lado, existen algunos comportamientos y actitudes sexistas y estereotipados en algunos de los alumnos ya que algunos chicos y chicas, cuando se dijo en un principio que todas las clases iban a realizarse grupos mixtos, mostraron su rechazo.

Uno de los procedimientos que se ha llevado a cabo es promover la transmisión al alumnado de valores como la tolerancia, la igualdad, el trabajo en equipo, etc. Gracias a este enfoque, los alumnos han aprendido a dar oportunidades a todos los compañeros, a no dejar de lado a alguien del grupo porque si no, no se lograba los objetivos propuestos, etc.

“No se ha discriminado ni a chicos ni a chicas” (EUD 4)

“Mis compañeros se han portado bien conmigo cuando era muy patosa” (EUD 9)

Figura 22. Actitudes y comportamientos no discriminatorios. Elaboración propia.

(2) Actuaciones y potencial de la programación a nivel curricular.

Objetivos

Uno de los objetivos que debe promover el Sistema Educativo y que se consigue en nuestra propuesta de intervención es la igualdad entre ambos sexos desde una perspectiva coeducativa. Esto se refleja en uno de los principios del marco educativo actual, es decir, en la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre*: “la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación” (p. 97866).

Los objetivos marcados que se pueden ver en la Unidad Didáctica, tienen que ser logrados por todos los alumnos, tanto chicos como chicas. Se han formulado de tal manera que las exigencias sean equilibradas, dando la oportunidad a todos de alcanzar esos fines.

Contenidos

Tal y como ocurre con los objetivos, los contenidos de la intervención han sido diseñados para que tanto chicos como chicas pueden aprenderlos, propiciando una igualdad. Sánchez Bañuelos (1992) recomienda que se lleven a cabo prácticas orientadas a la participación, colaboración, tolerancia...

Esto lo podemos ver reflejado en los contenidos generales y específicos de la Unidad Didáctica. Estos se pueden ver en el Anexo de la propuesta de intervención completa.

Competencias clave

Teniendo como referencia la *ECD/65/2015, de 21 de enero*, la competencia clave que contribuye más directamente con la coeducación en la propuesta de intervención es la competencia social y cívica. Ésta hace hincapié en el fomento de las relaciones personales, afectivas y sociales entre el alumnado, en una educación en valores como el respeto, la igualdad, el trabajo en equipo, etc.

Metodología

El método de enseñanza característico en nuestra propuesta para la iniciación deportiva del bádminton es el enfoque comprensivo. En este modelo todos los alumnos, sean chicos o chicas, puedan iniciarse en el deporte desde la comprensión, la participación y la reflexión crítica (Devís y Peiró, 1992).

Asimismo, como muestra Monjas (2006), se hace énfasis en la colaboración, cooperación o en la orientación de la competición con unos mismos fines y recompensas para todos los alumnos. Por tanto, no se puede discriminar a nadie, ya que todos son importantes en el juego, teniendo un rol primordial para lograr los objetivos y contenidos propuestos.

Evaluación

Las medidas que se han tomado para evaluar de manera equitativa e igualitaria a los chicos y a las chicas han sido: no calificar las habilidades específicas del bádminton, partir de la observación directa para ayudar al alumnado a reflexionar y analizar lo que están haciendo para poder ponerlo en práctica según el contexto y su progreso y evaluar a todos los alumnos bajo los mismos ítems e indicadores de logro. Estas estrategias son recomendadas también por Posada Prieto (2000), que refleja la igualdad de género y sexo en las clases de Educación Física.

(3) Tratamiento educativo de los recursos y los agrupamientos

Recursos materiales y espaciales

Bonal (1997) afirma que para conseguir la coeducación, es decir, la igualdad entre chicos y chicas, es fundamental que los recursos educativos estén equilibrados a cada sexo y género. Esto se ha tenido en cuenta a la hora de elaborar la propuesta.

Por un lado, los materiales utilizados han sido contruidos y fabricados por el propio alumnado, dejando constancia de que todo el alumnado ha usado el mismo material sin hacer ninguna distinción. No obstante, destacar que al final de la Unidad Didáctica se han tenido que utilizar material convencional pero el reparto ha sido equitativo e igualitario para todos.

Por otro lado, la organización y distribución en el espacio ha sido para todos igual y en la misma zona y parte del patio del centro educativo, ya que al realizar grupos mixtos se compartía el mismo espacio chicos y chicas. Los chicos no han ocupado espacios más amplios o mejor situados y las chicas se han marginado o quedado en un segundo plano, exceptuando la primera sesión que fue totalmente libre y abierta.

Agrupamientos

Como ya se mencionó en el análisis y en los resultados del modelo comprensivo, la organización de los grupos se han llevado a cabo mediante distintas alternativas: elección de capitanes al azar, capitanes dirigidos, al azar mediante números, etc.

Estas estrategias u alternativas de agrupamientos se han puesto en práctica teniendo siempre presente que los grupos debían ser mixtos en todo momento. Esta primera pauta no gusto nada a los alumnos, pero a medida que se avanzaba en las actividades y en las sesiones, iban escogiendo a sus compañeros y compañeras con mayor facilidad.

El poco tiempo empleado en elegir y crear los grupos, y la disminución de discusiones y polémicas, se ha visto reflejado al constatar que el alumnado ha sido capaz de aceptar y trabajar con cualquier compañero de clase. A pesar de que en ocasiones se juntaban y coincidían en los grupos con sus amigos, es decir, elegían por amistad, se llevaron a cabo grupos desiguales en cuanto a habilidad o destreza, conocimientos, estaturas, personalidad,... En caso de que fueran impares, ese alumno o alumna se unía a uno de los grupos formados o podía intercambiarse de grupo para favorecer la dinamización de los juegos.

En la última sesión, donde se realizaron pequeños partidos de bádminton, los grupos fueron elegidos y realizados por el docente con la clara intención de agrupar personas que nunca habían jugado juntas, fomentar las relaciones y habilidades sociales con otros compañeros con los que evitaban jugar, compensar los niveles de destreza, etc. Siempre procurando hacer grupos equilibrados y mixtos en todos los aspectos.

“Me he sentido cómoda”. “Me han encantado los agrupamientos”. “He estado contenta con mis grupos” (AVA 15, EUD 6 y EUD 1)

“Me han parecido bien los agrupamientos mixtos y las formas de crearlos porque casi siempre van juntos los chicos” (EUD 20)

“Me parecen bien los grupos mixtos, así no se discrimina ni a chicos ni a chicas”. “No hay discriminación” (EUD 3 y EUD 18)

“Mis compañeros se han portado bien conmigo cuando era muy patosa” (EUD 9)

“Los continuos cambios de parejas y compañeros de equipo, siempre siendo mixtos, fomentaba la socialización entre chicos y chicas, así como una mayor participación y escasa inactividad motriz. Pero, las agrupaciones han sido adecuadas a la actividad planteada, por lo que no han seguido una secuenciación continua y progresiva. Primeramente, los alumnos trabajaban más individualmente y en pequeños grupos; posteriormente se han ido formando grupos más numerosos hasta finalizar de nuevo con pequeñas agrupaciones” (N o RG y AVD)

Figura 23. Reflexiones y opiniones sobre las agrupaciones mixtas. Elaboración propia.

Es fundamental resaltar que se han realizado grupos reducidos en la medida de la posible para fomentar las relaciones sociales y personales de cada uno de los alumnos, para que tomaran decisiones de manera conjunta, crearan estrategias de juegos en grupo, se ayudaran y se complementaran entre sí... Esta idea la comparte Devís y Peiró (1992), que manifiestan la organización de la clase en base a unos principios básicos tácticos de comprensión. En este sentido, se emplea grupos reducidos para plantear preguntas para esa comprensión del juego y que puedan reunirse para discutir, consensuar, reflexionar sobre las estrategias y ponerlas en juego, etc.

Afirmando nuestra propuesta coeducativa, teniendo en cuenta los agrupamientos, destacamos a Hernández Nieto (2008) y Martín Recio (2009). Estos autores exponen que los grupos tienen que cambiarse y entremezclarse para que todos los alumnos se relacionen con todos superando las diferencias a nivel motriz, cognitivo, sexo y género... Además, se han modificado los grupos siempre para favorecer y mejorar el desarrollo de la actividad de manera positiva, teniendo que aceptarse a sí mismos y al resto de compañeros de igual y de diferente sexo, capacidad, habilidad, etc.

6. CONCLUSIONES

Tras haber analizado y extraído resultados de la puesta en práctica de la intervención didáctica, se procede a dar respuesta a los objetivos que queríamos conseguir con este Trabajo Fin de Grado. Tomando como base esto, se exponen las principales limitaciones del trabajo y seguidamente se desarrollan algunas propuestas de futuro.

6.1. CONCLUSIONES A PARTIR DE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS

a) Reflexionar, estudiar e investigar sobre la utilización del deporte-en la escuela- y su aplicación –modelos de enseñanza- a través de una fundamentación teórica basada en diferentes referencias bibliográficas.

Los diferentes autores consultados han aportado fundamentación adecuada sobre el uso del deporte como contenido de Educación Física. Así, se ha cuestionado si el deporte ha sido o no educativo, cómo se puede clasificar el deporte según unos criterios, qué beneficios presenta la utilización de una metodología u otra, qué aspectos básicos caracterizan al modelo comprensivo... entre otras cuestiones. En definitiva hemos completado nuestra formación para desarrollar de forma crítica nuestra postura al respecto, que se pone de manifiesto en la propuesta didáctica.

b) Promover el modelo comprensivo como metodología y modelo pedagógico de enseñanza para introducir la iniciación deportiva, educativa y formativa, complementándolo con el empleo de materiales autoconstruidos.

La utilización del modelo comprensivo fomenta y garantiza una mayor participación y un mayor protagonismo en el alumnado, En esta línea, los alumnos obtienen aprendizajes verdaderos y significativos, ya que no se tienen en cuenta los resultados, sino el proceso y la reflexión sobre lo que se está trabajando, cómo se está llevando a cabo y la razón de por qué se hace así. El alumnado es el principal protagonista de su aprendizaje, no solo desde el punto de vista de la práctica motriz del niño, sino también en el desarrollo conocimientos, procedimientos y actitudes en base al deporte, en nuestro caso, el bádminton.

Este modelo promueve el uso de materiales fabricados o autoconstruidos, dando una función diferente a la habitual a los materiales de desecho y reciclados, para trabajar y abordar contenidos del bádminton en la enseñanza deportiva dentro del área de Educación Física. Se han alcanzado resultados favorables y positivos que han permitido al alumnado desarrollarse íntegramente en su faceta psicológica, social-afectiva, cognitiva, motriz, etc.

Gracias a la metodología empleada, el docente es mero guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo los alumnos los principales protagonistas de su aprendizaje en base a las situaciones participativas. También ha sido importante resolver los problemas mediante el diálogo, la toma de decisiones, el consenso... siendo los propios alumnos los que resuelvan los retos en base de preguntas.

c) Utilizar y aplicar un deporte alternativo en las clases de Educación Física que fomente la participación activa de todos los alumnos, reduciendo los estereotipos y diferencias sexistas mediante el desarrollo de la coeducación.

Uno de los aspectos claves en las clases de Educación Física es la coeducación, es decir, educar desde la igualdad. Para ello, se ha optado por emplear un deporte poco conocido y practicado por el alumnado como es el bádminton. Al ser desconocido, los alumnos suelen estar más motivados y todos parten desde el mismo punto inicial, lo que constituye una ventaja a tener en cuenta.

El potencial de esta propuesta favorece la participación de todo el alumnado ya que se han integrado aquellos alumnos que apenas participaban en actividades de carácter deportivo y aquellos que destacaban menos por sus dificultades y habilidades, además de crear grupos mixtos para fomentar las habilidades sociales entre chicos y chicas, el respeto hacia los demás, la integración e inclusión de todos los alumnos, etc.

d) Diseñar, desarrollar y evaluar una propuesta didáctica de intervención educativa centrada en un deporte alternativo: el bádminton.

Además de diseñar la propuesta didáctica “Volante en juego”, se ha puesto en práctica en uno de los centros educativos de la provincia de Segovia. La programación ha sido fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que han intervenido una gran cantidad de elementos o factores como: contexto escolar, características y capacidades del alumnado, recursos materiales y espaciales, etc.

Posteriormente al desarrollo de la intervención, se ha evaluado y analizado, comprobando y reflexionando los resultados y conclusiones obtenidas. Se han detectado algunas limitaciones y propuestas de mejora y de futuro para poder llevar a la práctica una Unidad Didáctica de más calidad en base a los aspectos positivos y negativos destacados en la aplicación de las sesiones.

6.2. LIMITACIONES DEL TRABAJO

A pesar de los conocimientos que se han adquirido al desarrollar este Trabajo Fin de Grado, podemos destacar algunas limitaciones en él.

- La aplicación de un modelo de enseñanza poco habitual en las clases de Educación Física, así como los problemas de comprensión que se derivan de esta metodología conllevan dificultades iniciales que debemos tener en cuenta. Algunas de estas son: la falta de hábito del alumnado y del docente con el que he impartido la asignatura EF, las dificultades para participar en los procesos de reflexión, problemas para aceptar la inclusión de estrategias de comprensión como las paradas,...

No obstante, normalmente estas limitaciones se solventan con un trabajo continuado y coherente en la línea formativa del modelo propuesto.

- Imposibilidad de poder realizar la Unidad Didáctica en diferentes cursos (5º y 6º de Educación Primaria) y en otros centros escolares (rurales, urbanos, privados, concertados, públicos...). Esto podría complementar el análisis estableciendo una comparativa entre centros y cursos y permitiendo contrastar los resultados de la aplicación de este tipo de propuestas en diferentes contextos.

- Conocer a profesionales que imparten clases extraescolares de deporte, analizar sus clases e incluso concretar una entrevista para saber su visión sobre la temática, su formación, etc., de manera que el trabajo que desarrollemos en el aula pudiera estar coordinado, lo que mejoraría el aprendizaje de nuestro alumnado.

6.3. PROPUESTAS Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Esta propuesta puede ser útil y eficaz para poder llevarla de nuevo a la práctica y volver a reflexionar sobre la viabilidad de ella en otros contextos.

Por tanto, algunas de las propuestas de futuro podrían ser:

- Desarrollar propuestas de intervención educativa basadas en el modelo comprensivo y analizar los resultados de las mismas a largo plazo.
- Analizar la propuesta en distintos contextos (grupo más reducidos, grupos de distintas edades 10-12 años, etc.).
- Aplicar la metodología del modelo comprensivo en otro tipo de deportes en el ámbito escolar y extraescolar y ver si produce resultados positivos y satisfactorios.
- Desarrollar propuestas interdisciplinares que favorezcan una formación integral al alumnado desde una escuela educativa, inclusiva y coeducativa, no solo desde el área de Educación Física.

6.4. REFLEXIÓN PERSONAL

Elaborar este TFG ha sido un desafío y reto para mí, ya que en él he tenido que mostrar mis habilidades, capacidades y competencias adquiridas a lo largo del Grado en Educación infantil y Educación Primaria. Esto ha supuesto afrontar mi formación personal y profesional como futura docente y maestra de Educación Física en un contexto real. Asimismo, este trabajo me ha dado la oportunidad de profundizar y generar conocimientos, procedimientos y actitudes que me han ayudado a indagar, buscar y poner en práctica respuestas y soluciones educativas.

Nadie nos enseña a ser profesores y por eso tenemos que aprenderlo por nosotros, probando alternativas e hipótesis, ver si funcionan o no y tener solución. La enseñanza puede ser ambivalente y poseer emociones o sentimientos opuestos hacia esta profesión.

Me he convertido en mejor profesional, adquiriendo y siendo consciente del reto intelectual que esto supone. Esto no solo supone abrir la mente a los alumnos, sino también a nosotros mismos ya que la escuela es el lugar donde se aprende, donde se comparte tiempo, espacio y afecto con los demás. El objetivo de ser maestra es aprender, ayudar al alumnado a comprenderse a sí mismo y a entender el mundo que nos rodea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajamil, M., Fuchs, N., y Lucini, S. (1990). *Taller de educación no sexista: cuaderno*. Cruz Roja Juventud.
- Aguilar, M. (2004). *Temario de Oposiciones de Educación Física*. Sin publicar.
- Baena Extremera, A. y Ruiz Montero, P. J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en Educación Física. *Aula Abierta*, 37(2), 111-122.
- Barbero, J. I. (1990). *Sobre el papel del deporte en la EF en la educación primaria*. I Congreso Internacional de EF en EEUU de EGB, ICE Universidad de Extremadura, 15-23.
- Barbero González, J.I. (1993). *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: La Piqueta.
- Barbero, J. C. (2000). Los juegos y deportes alternativos en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 22.
- Blanchard, K. y Chesca A. (1985). *Antropología del deporte*. Barcelona: Bellaterra.
- Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Barcelona, España: Ed. Martínez-Roca.
- Blázquez, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.
- Blázquez Sánchez, D., y Ramírez, F. A. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Inde.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación: propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Cagigal, J. M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Cardeñosa, S. G. (1998). El deporte como medio educativo. In *Actas al XVI Congreso Nacional de EF. de Facultades de CC de la Educación y Escuelas de Magisterio*, 211-216, Badajoz.
- Cardeñosa, S. G. (1998). El deporte como realidad educativa. En Santos, M. L. y Sicilia, A. *Actividades físicas extraescolares: una propuesta alternativa*, 45-52. Barcelona: INDE Publicaciones.

- Castejón, F.J. (1995). *Fundamentos de Iniciación Deportiva y Actividades Físicas Organizadas*. Madrid: Dykinson.
- Castejón, F. J. y López, V. (2002). Consideraciones metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje del deporte escolar. *Tandem*, 7, 42-56.
- Constitución Española (1978), de 27 de diciembre de 1978. *Boletín Oficial del Estado*, 29.
- Corrales Salguero, A. R. (2010). El deporte como elemento educativo indispensable en el área de Educación Física. *EmásF: revista digital de educación física*, (4), 23-36.
- Cortés, N., Astraín, C., & Barbero, J. I. (1996). El deporte en la escuela. Narración en torno a una práctica de Investigación-Acción. In *Actas XIV Congreso Nacional de EF de EU. Magisterio*, 31-38.
- Cremades, M. A. (1995). La coeducación como propuesta. En S. Acuña Franco (Coord.), *Coeducación y tiempo libre*, 13-45. Madrid: Popular.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Delgado Noguera, M. A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física: propuesta para una reforma de la enseñanza*. Universidad de Granada.
- Derry, J.A. y Phillips, D.A. (2004). Comparasions of selected student and teacher variables in all-girls and coeducational Physical Education Environments. *Physical Education Environments. Physical Educator*, 61,23-34.
- Devís, J. (1992). Bases para la propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En J. Devís y C. Peiró, *Nuevas perspectivas curriculares en la Educación Física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- Devís J. & Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en la Educación Física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.
- Devís, J. (1995). Deporte, educación y sociedad hacia un deporte escolar diferente. *Revista de Educación*, 306,455-472.
- Diemm, L. (1979). *El deporte en la infancia*. Buenos Aires: Paidós.

- Diccionario de la Real Academia Española, (2017). RAE.
- Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia. Paidós.
- Fernández Río, J. y Velázquez Callado, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos. Retos sin cooperación para las clases de Educación Física*. Sevilla, España: Wanceulen editorial deportiva, S.L.
- Gómez, J., y García, J. (1993). *El deporte en edad escolar*. Madrid: FEMP.
- Gómez, J., & García, J. (1993). *Estructura y organización del deporte en la edad escolar. El deporte en la edad escolar*. Actas de las VII Jornadas de Deporte y Corporaciones Locales, 29-56.
- González Mesa, C., Cecchini Estrada, J. A., Fernández Río, F. J. & Méndez Giménez, A. (2008). *Posibilidades del modelo comprensivo y del aprendizaje cooperativo para la enseñanza deportiva en el contexto educativo*. Aula Abierta, 36 (1), 27-38.
- González, M. D., y Campos, A. (2010). La intervención didáctica del docente del deporte escolar, según su formación inicial. *Revista de psicodidáctica*, 15(1).
- Hernández Moreno, J. (1988). *Baloncesto: iniciación y entrenamiento*. Barcelona: Paidotribo.
- Hernández Moreno, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo* (8). Barcelona: Inde.
- Hernández Nieto, B. (2008). Coeducar en Educación física. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-13.
- Hoberman, J. M. (1984). *Sport and political ideology*. University of Texas Press. Heinemann, Londres.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín oficial del Estado*, 106(4).
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71, 12611-12645.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- López-Pastor, V. M. & Pérez-Pueyo, A. (Coords.) (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León.

- Manrique Arribas, J. C., Torrego Egado, L., López Pastor, V., y Monjas Aguado, R. (2009). Factores que van determinaron una educación física y deportiva de género durante el franquismo. *Apunts. Educación física y deportes*, 4(98), 5-14.
- Martín-Recio, F. J. (2009). Coeducación y Educación Física. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 15, 1-8.
- Méndez Giménez, A. (2003). *Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de educación física. Juegos con material alternativo, juegos predeportivos y juegos multiculturales*. Barcelona: Paidotribo.
- Méndez Giménez, A. (Ed.). (2009). *Modelos actuales de iniciación deportiva: Unidades didácticas sobre deportes de invasión*. Sevilla, España: Wanceulen editorial deportiva, SL.
- Méndez-Giménez, A. (2013). Revisión de las investigaciones sobre utilización de materiales autoconstruidos en la enseñanza deportiva escolar: implicaciones psicosociales y metodológicas. En Ruiz-Juan F, Méndez-Rial B, Reinaldo, G. y Benavides, D. (Editores). *Educación física y deporte: promotores de una vida saludable*. X Congreso Internacional sobre la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar. Pontevedra: FEADDEF-Alto Rendimiento, 215-24.
- Méndez Giménez, A. (2014). *Modelos de enseñanza en educación física: unidades didácticas de juegos deportivos de diana móvil, golpeo y fildeo y pared*. Grupo 5.
- Monjas, R. (2004). El deporte en la escuela. Reflexiones previas. La importancia de la justificación coherente de su uso. *Los últimos diez años de la educación física escolar: cursos de invierno 2003, " Los últimos 10 años*, 87-99.
- Monjas, R. (Coord.) (2006). *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Monjas, R. (2008). *Análisis y evolución de la propuesta de enseñanza deportiva en la formación inicial del profesorado de educación física a través de la evaluación del alumnado* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Segovia.
- Monjas, R. (2012). Marco teórico. En R. Monjas (Coord.), *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo* (pp. 31-49). Madrid: Miño y Dávila.

- Olivera, J. (1989). *Hacia un deporte educativo en una educación física renovadora*. Educación física y deporte, 16-17.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.
- Orden EDU/519/2014, de 17 de junio por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Papert, S. (1991). Situating Constructionism. I. Harel and S. Papert (eds). Constructionism. Norwood, NJ: Ablex, pp. 5-23.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution a un lexique commenté en science de la action motrice*. París: Insep.
- Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport Andalucía.
- Pinyol, C. J., y Sant, J. R. (1997). *1000 ejercicios y juegos con material alternativo*. Barcelona: Paidotribo.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Rieder, H., y Fischer, G. (1990). *Aprendizaje deportivo: metodología didáctica*. Barcelona, España: Ed. Martínez-Roca.
- Romero, S. (2004). Padres, deporte y educación. In *Conferencia 3 Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar—Deporte y Educación. Dos Hermanas (Sevilla): Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. Patronato Municipal de Deportes*.
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2004). *Pedagogía de los valores en la educación física*. Madrid: Editorial C.C.S.
- Rubin, G. (1975). *The Traffic in Women*. Notes on the 'Political Economy of Sex' in R. Reiter Rapp, ed., *Toward an Anthropology of Women*. New York: Monthly Review Press.

- Sánchez Gómez, R. (2013). *La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: un estudio de casos en Educación Secundaria* (Doctoral dissertation, Universitat de València).
- Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Fase II: Desarrollo de las habilidades y destrezas básicas. Fase III Iniciación a las tareas motrices específicas*. En Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte*. (135-159). Madrid. Gymnos.
- Seners, P. (2001). *La lección de educación física* (Vol. 137). Joy Enterprises Organization.
- Subirats, M. (1994). *Conquistar la igualdad: La coeducación hoy*. Revista iberoamericana de educación, 6, 49-78.
- Subirats, M. (2007). De la escuela mixta a la coeducación. *La educación de las niñas: El aprendizaje de la subordinación*. In A. Vega, *Mujer y educación. Una perspectiva de género*, 137-148.
- Subirats, M. (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Trepat, D. (1995). La educación en valores a través de la iniciación deportiva. En D. Blázquez (Coord.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, 95-112. Barcelona: INDE.
- Torres, G., & Arjona, M. C. (1993). *Coeducación*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. Temas transversales del currículum, 2.
- Torre, E. (1998). *La Coeducación en la Educación Física*. IV Jornadas Andaluzas de intercambio de Experiencias docentes de Educación Física. *Las áreas transversales*. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Unisport (1992). *Carta europea del deporte*. Junta de Andalucía. Unisport, Málaga.
- Valdivia Moral, P. Á., Sánchez Pato, A., Alonso Roque, J. I., y Zagalaz Sánchez, M. L. (2010). La coeducación en el área de Educación Física en España: una reseña histórica. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 5(14), 77-83.
- Vázquez, B. (1989). *La Educación Física en la Educación Primaria*. Madrid: Gymnos.
- Vázquez, B., y Álvarez, G. (1991). *Guía para una Educación Física no sexista*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Vázquez, J. (1995). La niña y el deporte: la motivación para el deporte y los valores de la niña. Actas.

- Vázquez, B. (1995). La niña y el deporte: la motivación para el deporte y los valores de la niña. Actas del Congreso Científico Olímpico. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte. Junta de Andalucía. *Infancia y Sociedad: Revista de Estudios* (10), 79-92.
- Vázquez, M. (1996). *Educación Física y Coeducación. Personalización en la Educación Física*. Madrid: Rialp.
- Velázquez Callado, C. (1996). *Actividades prácticas en educación física. Como utilizar materiales de desecho*. Madrid: Escuela Española.
- Velázquez, R. (2002). Educación deportiva y desarrollo moral: algunas ideas para la reflexión y para la práctica. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 3 (7), 7-20.
- Velázquez Callado, C. (Coord.) (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Barcelona: INDE.
- Velázquez, R. (2011). El modelo comprensivo de la enseñanza deportiva: consideraciones sobre sus limitaciones, desafíos y perspectivas de futuro. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 11(37), 7-19.
- Zagalaz, M. L., Arteaga, M., Cepero, M., Martos, M. M., Moreno, R., & Rodrigo, M. (2000). Los temas transversales, interdisciplinariedad y currículum oculto en Educación Física. *Educación Física y su Didáctica. Manual para el maestro generalista*, 293-318.

ANEXO 1. Diseño de la propuesta de intervención completa "Volante en juego"



**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:
BÁDMINTON.
"Volante en juego"**



DISEÑO: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

DIDÁCTICA: “Volante en juego”

1. Justificación

La presente Unidad Didáctica denominada “Volante en juego”, trabaja el bádminton como un contenido deportivo más dentro de cualquier programación educativa de Educación Física y, más específicamente del 4º bloque de contenidos “Juegos y actividades deportivas” (*Decreto 26/2016, de 21 de julio*). Presenta un total de 4 sesiones de 1:30h, con una duración de 4 semanas.

La propuesta de intervención va dirigida al último curso de Educación Primaria por motivos didácticos y educativos. El alumnado en esas edades (11-12 años) presenta y realiza con mayor facilidad y eficacia aprendizajes y habilidades deportivas más específicas, debido a su desarrollo y bagaje motor básico. Así pues, el desarrollo psicomotor es más rico por cualidades como la fuerza, agilidad, buena coordinación óculo-manual, equilibrio, percepción temporal, lateralidad diferenciada...

Tomando esto como base, el momento del curso para llevar a cabo dicha propuesta es a finales del segundo trimestre y principios del tercero debido a las capacidades y habilidades que ya se citó anteriormente y a la climatología, ya que se puede desarrollar en el patio del centro escolar, es decir, en un espacio libre y abierto sin exceso de altas temperaturas.

Algunos de los motivos para trabajar el bádminton como deporte y contenido de iniciación deportiva son:

- El bádminton es uno de los deportes de raqueta más conocidos por la sociedad, aunque sigue siendo un deporte poco tradicional. En esta misma línea, los deportes suelen destacar por jugadores masculinos a diferencia del bádminton. En este deporte destaca una jugadora española que compite en la categoría individual femenina y que ha conseguido numerosos premios y reconocimientos por su gran dedicación y su actitud: Carolina Marín.

Este planteamiento refleja la figura femenina reconocible en el ámbito deportivo y educativo. Por tanto, se pretende integrar y conseguir una educación basada en la coeducación desde el bádminton, superando las jerarquías y distinción de género.

- El bádminton no requiere de gran ejecución, habilidad y complejidad técnica, buscando así aspectos técnicos básicos del deporte. Por tanto, todos los alumnos parten desde el mismo punto de partida al ser un deporte desconocido en cuanto a reglas, materiales, aspectos técnicos y tácticos, etc.
- Los materiales a utilizar han de ser autoconstruidos con materiales reciclables o de desecho para que los alumnos sean capaces de vivir situaciones de experimentación con nuevos materiales, fomentando así la vivenciación y la creatividad. Por tanto, es fácil diseñar este tipo de materiales en bádminton para que puedan emplearlo en su tiempo libre y de ocio.
- Las actividades están diseñadas para que cualquier individuo, independientemente de sus capacidades y limitaciones, participe de manera activa y participativa. En esta misma línea, al llevar a cabo un modelo de enseñanza basado en la comprensión, se adapta al alumnado.

2. Objetivos

2.1. Relación con los Objetivos Generales de la Etapa y área de Primaria (Decreto 26/2016)

Teniendo en cuenta el *artículo 4 del Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, los objetivos generales de la etapa de educación primaria a los que va a contribuir a lo largo de la unidad didáctica planteada son:

- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Conocer, comprender y respetar las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Utilizar de manera apropiada la lengua castellana.
- Iniciarse en la resolución de problemas, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.

- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás.

Por otra parte, partiendo de los criterios de evaluación generales del área de Educación Física y, más concretamente del bloque 4 de contenidos “juegos y actividades deportivas”, los objetivos que se pretenden alcanzar son:

- a) Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.
- b) Resolver retos tácticos propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando diferentes funciones.
- c) Relacionar los conceptos en otras áreas con la práctica de actividades físico deportivas.
- d) Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.

2.2. Objetivos didácticos

Los objetivos didácticos generales que se pretenden conseguir al finalizar la propuesta de intervención son:

- i) Conocer los materiales del bádminton: raqueta y volante, así como sistema de puntuación, número de personas en el campo, número de sets, etc.
- j) Elaborar una raqueta y pelota de bádminton con materiales autoconstruidos.
- k) Familiarizarse con el bádminton por medio de la experimentación.
- l) Conocer, aprender y practicar diferentes gestos técnicos del bádminton: saque y diversidad de pases a través de situaciones tácticas del deporte.
- m) Conocer y poner en práctica aspectos y fundamentos tácticos del bádminton: sistema defensivo y ofensivo (situarse en el centro y a 1,5 m de la línea del saque corto) o sistema dinámico o de base y de recepción, sistema de puntuación (par/impar).

- n) Situarse y distribuirse adecuadamente en el espacio: posiciones básicas de juego, así como los desplazamientos (adelante, laterales, atrás), a través de juegos modificados en situaciones similares al bádminton real.
- o) Conocer y respetar normas y reglas del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)...
- p) Practicar e iniciarse a una situación real de juego del bádminton.
- q) Respetar y valorar las habilidades y capacidades de cada uno de los compañeros/as, así como trabajar en equipo y en grupo.
- r) Participar de manera activa en las sesiones, actividades, asambleas y ciclos de reflexión-acción.

3. Contenidos

3.1. Relación con los bloques de contenidos para 6º curso de Primaria (Decreto 26/2016)

Tomando como referencia el Decreto 26/2016, el bloque de contenidos de Educación Física para 6º curso de Primaria que se va a trabajar y desarrollar es el bloque 4, denominado “juegos y actividades deportivas”.

Los contenidos de este bloque están relacionados con el juego y las actividades deportivas. Resulta imprescindible la relación interpersonal, la solidaridad, la cooperación, la oposición, el respeto a las normas y personas, el trabajo en grupo, la resolución de problemas, etc. Más específicamente, los contenidos a trabajar son:

- Iniciación, preparación y práctica de un deporte adaptado al espacio al tiempo y los recursos: juegos deportivos alternativos.
- Aceptación de normas, reglas, roles y finalidades de los juegos. Comprensión, aceptación, respeto, tolerancia y no discriminación hacia las normas, estrategias y personas que participan en el juego. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.
- Valoración y aprecio de las actividades deportivas como medio de disfrute, relación con los demás y empleo satisfactorio del tiempo de ocio.

- Valoración, identificación, aceptación como propios, de los valores fundamentales del juego: el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado.
- Valoración del esfuerzo personal y colectivo en los diferentes tipos de juegos y actividades deportivas.
- Aceptación dentro del equipo, del papel que le corresponde a uno como jugador y de la necesidad del intercambio de papeles para que todos experimenten diferentes responsabilidades.
- Uso adecuado y creativo de estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación-oposición.

3.2. Contenidos didácticos

Los contenidos didácticos que se pretender abordar a lo largo de la unidad didáctica de bádminton son:

- Elaboración de una raqueta y pelota de bádminton a través de materiales autoconstruidos.
- Conocimiento acerca del bádminton: sistema de puntuación, materiales, número de personas en el campo, número de sets...
- Familiarización con el bádminton por medio de la experimentación.
- Aprendizaje y conocimiento de diferentes gestos técnicos del bádminton: pases y saque. Lanzamientos y recepciones específicos del bádminton.
- Conocimiento y práctica de aspectos tácticos del bádminton: sistema ofensivo, posicionamiento y distribución por el campo, desplazamientos, etc.
- Iniciarse en situaciones reales de juego: partidos de bádminton.
- Conocimiento y respeto de normas y reglas propias del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)...
- Colocación y distribución correcta en el espacio.
- Valoración y respeto hacia los compañeros y sus capacidades y habilidades.
- Participación de manera activa en las sesiones, actividades, asambleas y ciclos de reflexión-acción.

3.3. Elementos transversales

Los elementos transversales a tener en cuenta son los establecidos en el artículo 10 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero.

- *Comprensión lectora*: los alumnos tienen que comprender y leer de manera adecuada para poder responder a los instrumentos de evaluación empleados en la unidad didáctica, proporcionando un feedback al maestro. Por ejemplo: cuestionario inicial, autoevaluación del alumnado y evaluación de los alumnos hacia la unidad didáctica.
- *Expresión oral y escrita*: Los alumnos expresan sus ideas, sentimientos, conocimientos sobre el bádminton de manera oral en las asambleas y en los ciclos de reflexión-acción y, de manera escrita por medio de los instrumentos de evaluación que tienen que rellenar y valorar los propios alumnos.
- *Comunicación audiovisual*: La utilización e intercambio de información de sistema sonoro y/o visual lo utilizan los alumnos para crear su propia raqueta y pelota o volante autoconstruido de bádminton a través de ver vídeos en *Youtube*.
- *TIC's*: Mediante el visionado de vídeos los alumnos aumentan sus conocimientos previos sobre el bádminton, así como utilizar herramientas tecnológicas como el teléfono móvil, ordenador o tablet de forma respetuosa. Además, es un recurso didáctico, educativo y pedagógico.
- *Emprendimiento*: La propuesta de intervención favorece; la iniciación emprendedora, la capacidad de pensar, de gestionar y de manejar los problemas, la capacidad de tomar decisiones, la habilidad para trabajar tanto individualmente como dentro de un grupo, el pensamiento crítico, la evaluación, autoevaluación y coevaluación, etc.

4. Competencias clave

De acuerdo con lo establecido en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, se contribuye a las competencias siguientes:

- *Comunicación lingüística*: Esta competencia en comunicación lingüística se desarrolla mediante la acción comunicativa dentro del contexto social del aula,

desde el comienzo de las sesiones mediante la asamblea inicial hasta el final de la sesión en la asamblea final.

Esta competencia se desarrolla durante toda la unidad didáctica ya que se ofrecen gran variedad de intercambios comunicativos como el uso de las normas que los rigen, el desarrollo y utilización del vocabulario específico del tema a tratar, etc.

La comunicación se establece entre el alumnado, actuando entre ellos a través de las destrezas lingüísticas, de la oralidad, e incluso de la escritura a la hora de realizar las fichas de evaluación, autoevaluación y coevaluación. Así pues, se pone en juego las estrategias que van a permitir superar las dificultades y solucionar los problemas que ocurren en el acto comunicativo (habla, escucha y conversación) y en la puesta en práctica de las determinadas actividades, con el fin de contribuir al desarrollo de aspectos cognitivos, sociales y afectivos.

- *Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología:* Esta competencia matemática implica la capacidad de aplicar destrezas matemáticas como: conocimientos sobre números, medidas, figuras geométricas, etc.

En el contexto de la unidad didáctica, esta competencia se refleja en la toma de medidas para la realización de la raqueta y pelota autoconstruida, la visualización de formas de los materiales, las formas y estructuras de organización del espacio y de los alumnos en cada una de las distintas actividades, el número de alumnos en cada grupo y el rol de cada uno de ellos, la distancia entre jugadores o entre los materiales del entorno, la puntuación del partido cuando este procede, etc. Todo ello se lleva a cabo de manera implícita y explícita adecuándose al contexto y sentido de la situación que se presente.

- *Competencia digital:* La competencia digital implica el uso de las tecnologías de la información y comunicación para alcanzar objetivos propuestos centrados en la temática y sesión programada.

Requiere trabajo y aprendizaje mediante la participación e inclusión de los medios digitales (móviles, tablet u ordenadores). Los alumnos autoconstruyen materiales de bádminton (raqueta y pelota de lana) basándose en vídeos de *Youtube*.

- *Competencias sociales y cívicas:* Los conocimientos y/o los conceptos pueden ayudar a comprender y ser consciente de la realidad en la que vivimos. Asimismo,

se hace hincapié en las relaciones afectivas y sociales entre los alumnos, es decir, entre sus iguales, y entre el alumnado y el profesorado.

Se fomenta el respeto hacia los compañeros cuando se realicen las actividades, la necesidad de cooperar, el respeto hacia las normas, la adquisición de concepciones sociales de juego limpio, la resolución de problemas, el sentimiento de pertenencia a un grupo, la socialización y aprender a trabajar en equipo, además de trabajar de manera individual y autónoma.

- *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*: Se pone de manifiesto y se va a favorecer a esta competencia mediante situaciones en las que los alumnos, tanto individualmente como colectivamente, tienen que poner en práctica aquello que saben, la iniciativa, la responsabilidad, la creatividad, las decisiones propias que van a tener que tomar con respecto a la propuesta y/o a la situaciones que ocurran mientras su realización.
- *Conciencia y expresiones culturales*: Esta competencia implica conocimiento, comprensión, desarrollo y valoración, participando e interactuando con/en el mundo que nos rodea. Más concretamente, se da a conocer al alumnado un deporte útil, educativo y aplicable en el ámbito escolar y social, trasladándose a tiempo de ocio.
- *Competencia de aprender a aprender*: Esta competencia y habilidad se basa en el desarrollo de destrezas a la hora de iniciarse en el aprendizaje y a la capacidad de seguir aprendiendo cada vez de manera más autónoma y eficaz. Esto permitirá que el alumnado pueda ajustar su aprendizaje a los tiempos, al momento adecuado y a las demandas o exigencias de las actividades (aspectos técnicos y tácticos).

Todo ello requiere reflexión, análisis y pensamiento crítico por parte del alumnado, ya que independientemente del aspecto trabajado en la sesión, por él mismo debe tomar decisiones y ser consciente de su mejora táctica y técnica del bádminton.

**Competencia motriz*: A pesar de que esta competencia no se refleje en el marco legal como competencia clave, es un elemento imprescindible para que los alumnos integren conocimientos, procedimientos y sentimientos vinculados a la conducta motora. Además de la práctica del deporte, se va a analizar críticamente y de manera reflexiva sus propias acciones motrices, aspectos emocionales y cognitivos, la cooperación, juego limpio...

5. Metodología y organización

5.1. Metodología

5.1.1. Orientaciones metodológicas (ECD65/2015 y Decreto 26/2016)

Teniendo como referencia las orientaciones metodológicas de la *Orden ECD/65/2015*, todo proceso de enseñanza-aprendizaje parte de una planificación y programación detallada y ajustada a lo que se pretende conseguir, así como al currículo base donde se concreta los procesos de enseñanza-aprendizaje, al proyecto educativo de centro (tipo de centro, contexto socio-cultural del municipio, contexto escolar...), a la diversidad y características del grupo-clase, etc.

Así pues, hay que tener en cuenta cuáles son los objetivos a conseguir, qué recursos son necesarios, qué métodos o metodologías didácticas y educativas son las más adecuadas y cómo se evalúa el aprendizaje y se retroalimenta el proceso.

Los métodos didácticos empleados están escogidos en función de lo que se sabe que es óptimo para alcanzar las metas propuestas y en función de los condicionantes en los que tiene lugar el proceso de aprendizaje y enseñanza. Para ello, el modelo de enseñanza que se va a llevar a cabo es un modelo alternativo, inclusivo, motivador, activo e innovador; el modelo comprensivo-además de utilizar rasgos y características del aprendizaje cooperativo y la autoconstrucción de materiales como estrategia para dinamizar el proceso de enseñanza.

Estos modelos surgen de la necesidad de conseguir mejores y mayores aprendizajes del alumnado. Los alumnos tienen una participación activa en el proceso de aprendizaje, entablando relaciones entre lo que conocían anteriormente y lo que se está aprendiendo. Es fundamental, además, que se eduque en el por qué y el para qué, mediante un modelo pedagógico en el que los alumnado aprenden con, de y por otros alumnos.

En esta misma línea, el *Decreto 26/2016, de 21 de julio*, muestra que la propuesta permite secuenciar los aprendizajes, conteniendo actividades y juegos deportivos de diferentes tipos de situación motriz e incorporando elementos transversales que permiten al alumnado progresar en su competencia motriz.

Se incorporan propuestas didácticas basadas en la reflexión y el análisis de lo que ocurre, en la creación de estrategias para la transferencia y adquisición de

conocimientos, partiendo de lo más global a lo más específico. Por ello, se parte de la experimentación, exploración y descubrimiento de las posibilidades de los alumnos.

Por último, cabe mencionar que las actividades eliminan los estereotipos y no fomentan la competitividad con carga agresiva.

5.1.2. Modelos de enseñanza

Los modelos de enseñanza utilizados a lo largo de la unidad didáctica de iniciación deportiva al bádminton son: el modelo comprensivo y el aprendizaje cooperativo, además de la utilización de la autoconstrucción de materiales para dinamizar el proceso.

✚ *Modelo comprensivo*: El Modelo Comprensivo de iniciación deportiva, conocido también como *Teaching Games for Understanding*, trabaja el deporte abordando primeramente la táctica dentro del juego para, posteriormente, ir modificándola y llegar a la técnica.

Para realizar esta forma de trabajar se utiliza la forma jugada, es decir, los juegos modificados. Estos cambian su estructura y normativa, añadiendo o quitando alguna regla, introduciendo materiales alternativos o variando las dimensiones de los espacios de juego, de modo que todos puedan iniciarse en el deporte desde la comprensión, la participación y la reflexión crítica (Devís & Peiró, 1992).

Estas actividades y juegos modificados están adaptados a los niveles de práctica de los alumnos teniendo como referencia los conocimientos previos, experiencias y desarrollo madurativo y evolutivo de los alumnos. Asimismo, como muestra Monjas (2006), se hace énfasis en la cooperación o la orientación de la competición con unos mismos fines y recompensas para todos los alumnos.

Finalmente, se realiza una puesta práctica de la técnica en la que se ejecuta lo que se ha reflexionado a través de preguntas para la posterior toma de decisiones. Esto tendrá la finalidad de lograr una mayor eficacia del jugador.

✚ *Aprendizaje cooperativo*: Se puede definir al aprendizaje cooperativo como “la organización de los alumnos por pequeños grupos para que puedan jugar juntos y así maximizar su aprendizaje y el de los demás” (Velázquez Callado, 2010, p. 23). Los objetivos que se proponen solo se consiguen y se logran solo sí y solo sí, el resto de

los miembros del equipo y del aula consiguen los suyos (Fernández Río y Velázquez Callado, 2005).

✚ *Autoconstrucción de materiales*: la falta de materiales puede generar en el docente una limitación para llevar a cabo su asignatura y tarea. Por lo tanto, un buen recurso es hacer frente a dichas limitaciones mediante la construcción de materiales por parte del alumnado y del profesorado (Méndez, 2003).

Esta autoconstrucción de materiales para la práctica de Educación Física genera en el alumnado gran satisfacción y suele ser bastante gratificante para ellos (Muñoz, 2008).

5.1.3. Estilos de enseñanza

Todos los aspectos metodológicos se apoyan en la resolución conjunta de las tareas: los miembros del grupo conocen las estrategias empleadas por ellos mismos y las utilizadas por los compañeros. Además, comparten y construyen los aprendizajes mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas, potenciando la autonomía del alumnado y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.

Se llevan a cabo ciclos de reflexión-acción donde se formulan una serie de preguntas o cuestiones abiertas a la que los alumnos deben dar respuesta para desarrollar propuestas personales desde la creatividad y la individualización. Estas reflexiones se emplean para dar un feedback al alumno y para que el docente observe y valore la evolución del aprendizaje de los alumnos en base a las intervenciones de estos, donde se puede obtener información acerca de los aspectos como: comprensión de los juegos y las actividades comprensión de normas, comprensión de los aprendizajes y del modelo empleado, etc.

Un elemento clave de la enseñanza es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado, lo que implica un nuevo planteamiento del papel del alumno y del profesor. Por tanto, en lo referente al rol del docente, es necesario mencionar a Sánchez Gómez (2013), que muestra al maestro como el intermediario en el proceso de reflexión y toma de conciencia, aportando significado a las acciones que realiza el alumnado. Por lo tanto, el profesor es facilitador, orientador o guía, mientras que los alumnos son aprendices activos y autónomos implicándose y participando en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades de la unidad didáctica se enfocan en los siguientes estilos de enseñanza de Delgado Noguera (1991):

- *Resolución de situaciones-problema*: se proporciona al alumnado una serie de informaciones o consignas que deben tener en cuenta y seguir para llevar a cabo las actividades propuestas, buscando soluciones válidas al planteamiento.
- *Descubrimiento guiado*: Se busca conocimientos, procedimientos y actitudes por parte de los alumnos, aportados y planteados de forma verbal por parte del docente en las asambleas y ciclos de reflexión-acción. La respuesta ha de ser concreta y válida para poder continuar la progresión en la práctica de las sesiones.
- *Asignación de tareas*: el docente manda una tarea señalando una serie de pautas al iniciar la actividad y, los alumnos realizan los ejercicios cómo y cuándo ellos creen conveniente en base a los conocimientos desarrollados a lo largo de toda la unidad didáctica.
- *Enseñanza recíproca*: los alumnos, en pequeños grupos, tienen un rol determinado y evaluarán a su compañero o a sus compañeros que estén jugando un torneo o partido, a través de una hoja de coevaluación para anotar y valorar una serie de ítems. El conocimiento de lo evaluado por el observador se dará al grupo, mientras que el profesor sólo se comunica con el observador.

5.2. Organización del grupo

La tabla 1 muestra las agrupaciones que se van a llevar a cabo en las diferentes sesiones de la programación didáctica y educativa.

Tabla 1. Agrupamientos de las sesiones. Elaboración propia.

SESIÓN	AGRUPAMIENTO DE ALUMNOS
1	Trabajo individual, pequeños grupos de 4-5 personas y gran grupo
2	Gran grupo, pequeños grupos de 4 personas
3	Trabajo individual, parejas, pequeños grupos de 4-5 personas
4	Parejas y pequeños grupos de 3 personas

A lo largo de la Unidad Didáctica se van a realizar diferentes agrupaciones, sobre todo en pequeños grupos para fomentar en mayor medida la participación activa de todos los alumnos evitando la inactividad motriz. Además, el modelo comprensivo

favorece y potencia esa participación de los alumnos debido a las adaptaciones y juegos modificados que fundamentan dicho modelo de enseñanza.

Hay que ser conscientes de las reglas propuestas para favorecer, obtener y garantizar esa participación, inclusión, etc. En cambio, para realizar las paradas o ciclos de reflexión-acción y las asambleas se van a realizar en gran grupo.

En relación a las actividades y sesiones elaboradas y programadas, no se utiliza la eliminación en los juegos, sino que se opta siempre por variantes de carácter participativo. Además, las interacciones como docente en las actividades estarán presentes desde el momento en que el profesor entre en el aula para llevar a los niños y niñas al patio del centro escolar.

En palabras de Monjas (2006) podemos decir que es interesante que los agrupamientos vayan cambiando, que no sean siempre los mismos grupos y que jueguen y aprendan todos conjuntamente trabajando en equipo, ayudándose unos a otros favoreciendo la participación activa de todos, etc. Es interesante que sean los propios alumnos los que realizan los equipos, sobre todo en la primera sesión, pero si los equipos estuviesen muy descompensados el profesor reajustaría los equipos; o se llevarían a cabo estrategias o juegos dinámicos.

Así pues, la realización de las agrupaciones se podrá llevar a cabo de diversas maneras, entre ellas destacan: criterios aleatorios, al azar mediante la asignación de números o colores, “a dedo”, criterios relacionados con la habilidad del alumnado garantizando grupos mixtos (sexo) a la vez que se busca la heterogeneidad en cuanto capacidades, conocimientos, actitudes..., agrupamientos flexibles, mediante la asignación de “capitanes” que tendrán que escoger a sus compañeros de equipo, “capitanes dirigidos” escogiendo a aquellos alumnos que parece que no deberían ir en un mismo equipo, etc. (Monjas, 2006).

Por último, destacar que para favorecer la coeducación y la participación de los chicos y chicas del aula en el bádminton como deporte, se facilitarán estrategias para formar equipos y grupos mixtos, en cuanto al sexo, género, habilidades, etc.

5.3. Organización espacial y material

Atendiendo a las condiciones climatológicas que se presenten, las actividades se realizarán en el aula, en el patio exterior o en el patio cubierto(o gimnasio) que posee el centro escolar.

En cuanto a los materiales, se utilizarán distintos materiales del gimnasio como: cuerdas, aros, red, raquetas y volantes de bádmiton...; y, materiales no específicos o propios de Educación Física como: raquetas y pelotas autoconstruidas con una percha de alambre, cartón, algodón, cinta adhesiva y una media, gomas elásticas, fichas elaboradas por el profesor para valorar y evaluar la Unidad Didáctica. No obstante, en caso de que sea necesario se utilizarán raquetas y volantes oficiales y propios del bádmiton.

5.4. Organización temporal

La presente propuesta educativa está programada para llevarla a cabo desde el 23 de marzo hasta el 27 de abril, en un total de 4 sesiones de 1:30 horas cada una de ellas, impartidas los viernes de 12:30 a 14:00h.

Tabla 2. Calendario sesiones mes de marzo de 2018. Elaboración propia.

			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

1º sesión

Tabla 3. Calendario sesiones mes de abril de 2018. Elaboración propia.

						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

2º, 3º y 4º sesión

Las sesiones programadas para la Unidad Didáctica están estructuradas según la propuesta de Seners (2001), que defiende un planteamiento caracterizado por: "puesta en acción, parte principal y vuelta a la calma".

- Puesta en acción: Busca una entrada progresiva en la actividad, debido a que la especificidad de la asignatura requiere que se haga en un lugar diferente y con otra vestimenta. Divide la puesta en acción en tres fases, así pues, destaca: un cambio de vestuario, una toma de contacto (colocar el material, recordar la sesión anterior, conocer lo que se va a hacer, mediante una asamblea) y un calentamiento.

Duración: 10-15 minutos aproximadamente.

- Parte principal: parte y fase de sesión donde suceden diferentes actividades y ejercicios, teniendo como ejes principales el cuerpo y la motricidad; éstos son el objeto de tratamiento pedagógico.

Destaca: exploración por el espacio según las premisas marcadas, trabajo individual y en grupo, paradas de reflexión-acción durante la actividad motriz, momentos puntuales para explicar algún elemento técnico, para introducir variantes, y recogida de materiales.

Además, se puede intervenir a lo largo de la sesión para dar respuesta a las necesidades de los alumnos, complicar un poco el entorno y las actividades para que los alumnos exploren y sean capaces de conocer sus limitaciones y posibilidades...

Duración: aproximadamente 60 minutos.

- Vuelta a la calma: se subdivide habitualmente en tres fases: una vuelta a la calma propiamente dicha (ejercicios más relajados para finalizar la sesión de una manera más tranquila), un "balance" de la sesión (realizar una corta evaluación o asamblea de la sesión y una preparación de la próxima sesión. -quizás podemos entenderlo mejor con el término de "puesta en común" para exponer y hablar sobre las intenciones educativas, emocionales, desarrollo de capacidades motrices, sociales, procedimentales, actitudinales, cognitivas...-; y por último un cambio de vestimenta.

Destaca: reflexión, verbalización y despedida.

Duración: 10-15 minutos aproximadamente.

6. Sesiones de trabajo

En relación a las sesiones, se va a exponer un resumen del contenido más importante que se va a trabajar y abordar en cada una de ellas. Más adelante, están

reflejadas todas las sesiones de trabajo de manera detallada y que conforman la unidad didáctica “Volante en juego”.

Tabla 4. Resumen sesiones. Elaboración propia.

SESIÓN	CONTENIDO PRINCIPAL
1	Elaboración de una raqueta y pelota de bádminton con materiales autoconstruidos.
2	Conocimiento, aprendizaje y práctica de diferentes gestos técnicos del bádminton: saque y diversidad de pases a través de situaciones tácticas del deporte.
3	Conocimiento y puesta en práctica aspectos y fundamentos tácticos del bádminton: sistema defensivo y ofensivo. Distribución adecuada en el espacio: posiciones básicas de juego.
4	Iniciarse en situaciones reales de juego: partidos de bádminton.

7. Evaluación

7.1. Tipo de evaluación

Para llevar a cabo la evaluación de la Unidad Didáctica se opta por la práctica de una evaluación formativa y compartida, la cual según López Pastor y Pérez-Pueyo (2017) la definen como un proceso cuya finalidad es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje triangulando informaciones entre los alumnos y el profesor para que este proceso no recaiga solo de la opinión del maestro.

Así, el alumno aprenderá más (corregirá errores gracias al feedback de los demás) y, además de ello, el profesor aprenderá a trabajar mejor (perfeccionando su práctica docente).

La finalidad que se tiene con la aplicación de esta evaluación a la práctica será no calificar al alumno por sus resultados finales en cuanto a las habilidades específicas, sino disponer de información sufriente que permita ayuda a cada alumno de forma individual, que aprenda más, que vaya perfeccionado su práctica en este deporte y que se sienta integrado.

Esta evaluación parte de un proceso dialógico del profesor con el alumno y entre ellos. Continuamente en las sesiones se están dando revisiones del proceso de enseñanza a través de fichas de evaluación, ciclos de reflexión-acción y asambleas en las que se pone en común lo aprendido, dudas y problemas que hayan surgido.

Evaluando de esta manera se mejora el proceso de aprendizaje del alumno con respecto a las habilidades específicas del bádminton y se favorece su implicación en estos procesos de enseñanza-aprendizaje, mejorando así el aprendizaje a largo plazo (funcional). Uno de los puntos fuertes de esta evaluación es que permite retroalimentar al alumno y centrarse en un aprendizaje individualizado, asimismo haciéndole participe del proceso que le está llevando a adquirir el aprendizaje concreto. Por ello es una evaluación lógica y coherente, respetando a cada uno en la autonomía de su aprendizaje y respetando a cada uno, haciéndole sentirse cómodo en el proceso de evaluación.

La evaluación auténtica con la que se va a trabajar, sigue una triple aplicación:

- *Integrada*: forma parte del proceso de enseñanza - aprendizaje, lo que implica que tanto el alumno como el docente aprenden de la misma y mejoran con los datos que se proporcionan a lo largo de la unidad didáctica.
- *Compartida*: se realiza una evaluación a tres niveles:
 - * Autoevaluación: evaluación al proceso que uno mismo ha realizado, además de una autoevaluación del docente y autoevaluación del alumnado.
 - * Coevaluación: evaluación entre iguales, los alumnos se valorarán unos a otros en la última sesión.
 - * Heteroevaluación: el docente completará unas tablas de evaluación propuestas en relación al alumnado, y, el alumnado también rellenará unas fichas de evaluación valorando la presente unidad de intervención didáctica.
- *Formativa*: al formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, los alumnos y el docente reciben datos a partir de esta y saben cuáles son sus puntos fuertes y en qué deben mejorar.

7.2. Relación con los estándares de aprendizaje evaluables del curso (Decreto 26/2016)

El docente evalúa y valora unos indicadores de logro basados en los estándares de aprendizaje del Decreto 26/2016, con el fin de reflejar y evaluar de manera continua qué es lo que realmente consiguen y aprenden los alumnos a lo largo de la unidad didáctica propuesta sobre el bádminton.

Tabla 5. Indicadores de logro basados en estándares de aprendizaje. Elaboración propia.

Estándares de aprendizaje	Indicadores de logro
Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las opiniones de los demás.	Participa activamente y de manera respetuosa y adecuada en las sesiones: en las actividades programadas, asambleas y ciclos de reflexión-acción.
Respeto la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.	Conoce y respeta las capacidades y limitaciones corporales de sus compañeros/as.
Adapta habilidades motrices básicas a diferentes actividades físico-deportivas y a la diversidad de posibilidades.	Ejecuta adecuadamente gestos técnicos básicos (lanzamientos, recepciones, pases).
Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.	Emplea recursos y estrategias diversas para resolver situaciones de juego individual y colectivo, así como su adaptación a diferentes situaciones motrices.
Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales.	Aplica combinaciones de habilidades motrices básicas (saltos, giros, desplazamientos, lanzamientos y recepciones) para lograr unos objetivos en un tiempo y en un espacio concreto.
Distingue y maneja en deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición.	Distingue y reflexión sobre las estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición en situaciones de juego, tanto individualmente como colectivamente.
Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.	Acepta formar parte del grupo de compañeros/as correspondiente y el proceso de aprendizaje y resultados por encima del resultado.

7.3. Técnicas e instrumentos de evaluación del alumno, del maestro y de la Unidad Didáctica

A continuación se presentan las técnicas e instrumentos de evaluación que se van a desarrollar a lo largo de la propuesta.

Tabla 6. Técnicas e instrumentos de evaluación. Elaboración propia.

Técnicas	Instrumentos
Observación sistemática	- Narrado de sesión o registro anecdótico a través de una tabla de tres columnas

	<p>- En la primera columna se apunta la hora a la que ocurre cada una de las acciones.</p> <p>-En la segunda se redacta las actividades que el gran grupo realiza.</p> <p>-En la tercera exponemos las sensaciones que la persona observada muestra. En esta columna, por tanto, se verán reflejadas las sensaciones propioceptivas, las relaciones sociales y las relaciones con el medio.</p> <p>Este instrumento permite al docente acumular información para reflexionar sobre lo que ha ocurrido en clase (incidencias de cada sesión), tanto por parte de los alumnos como por la actuación y práctica de su propia labor docente, observar acciones y ejecuciones del alumnado durante todo el proceso, actitudes, prestar atención a la evolución y progreso de los alumnos en sus ejercicios...</p> <p>Además, se realiza un seguimiento continuo, comentando y opinando sobre las diferentes actividades que se están desarrollando a tiempo real.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lista de control o ficha de seguimiento grupal de los estándares de aprendizaje evaluables e indicadores de logro <p>El docente evalúa y valora unos indicadores de logro, a través de una escala verbal (“Sí, No, A veces”), basados en los estándares de aprendizaje y criterios de evaluación con el fin de reflejar y evaluar de manera continua qué es lo que realmente consiguen y aprenden los alumnos a lo largo de la propuesta de bádminon.</p> <p>Se observa al grupo-aula en rasgos generales y se matiza sobre algún alumno en concreto si la información que éste ofrece y refleja es relevante.</p> <p>Además, se expone un apartado de observaciones/reflexiones para que el maestro aporte información más relevante al respecto.</p>
<p>Fotografías</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cámara de fotos a través del teléfono móvil. <p>Este instrumento de evaluación complementa al narrado y permite observar con atención y detenimiento acciones motrices del alumno, actitudes, emociones, organización del espacio, uso de materiales que se emplean y cómo se lleva a cabo, agrupamientos...</p>

Evaluación inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario inicial <p>El cuestionario tiene como finalidad conocer los conocimientos y nivel inicial del alumnado. Se toma como punto de partida para el desarrollo de las sesiones de la programación. Para ello, se presenta una serie de preguntas relacionadas con los contenidos y temática a desarrollar a lo largo de la unidad didáctica.</p> <p>Las preguntas se responden por pequeños grupos.</p>
Intercambios orales con los alumnos y reflexiones	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiones en las asambleas (inicial y final) y en las paradas o ciclos de reflexión-acción <p>Se realizan preguntas por parte de los docentes cómo: ¿habéis participado todos?, ¿cómo os sentís?, ¿qué dificultades habéis tenido?, ¿cómo habéis resuelto los problemas?, ¿qué estrategias habéis empleado?, ¿qué tipo de golpes habéis realizado?...</p> <p>Se reflexiona, se analiza y se evalúa los aprendizajes. Esto permite ir comprobando el grado de comprensión y significatividad de los aprendizajes que van desarrollando y trabajando los alumnos.</p> <p>También, se reflexiona sobre lo que van haciendo y aprendiendo a lo largo de la sesión (dando más importancia al progreso que a los resultados) y lo que han aprendido al final de ella.</p> <p>Se fomenta la implicación del alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje, adecuando la práctica a algunas valoraciones e intereses del alumno, etc.</p>
Evaluación de los alumnos hacia la unidad didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de registro o ficha de evaluación donde se valora diferentes ítems en relación a la unidad didáctica planteada y programada, justificando la respuesta. <p>Los alumnos/as puedan exponer opiniones y valoraciones con respecto a cada ítem, permitiendo obtener información concreta del alumnado.</p>
Coevaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de coevaluación <p>Los alumnos se valoran y se evalúan unos a otros en la última sesión, llevado a cabo partidos y torneos de bádminton. Esta retroalimentación proporciona feedback a un grupo de compañeros/as para mejorar y poner en marcha esas reflexiones en las siguientes actividades y partidos.</p>

	Se utiliza una ficha u hoja de registro con escala verbal (“Sí”, “No”, “A veces”), valorando diferentes ítems. Además, se expone un apartado de observaciones/reflexiones para que el alumnado aporte información más relevante al respecto.
Autoevaluación del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de registro o ficha de autoevaluación del alumnado <p>Se evalúan una serie de ítems. El alumnado de autoevalúa, reflexionando así sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, actitudes, conocimientos, habilidades... siempre justificando su respuesta.</p>
Autoevaluación docente	<ul style="list-style-type: none"> - Hoja de registro o ficha de autoevaluación docente <p>Se evalúa a través de una escala numérica del 1 al 5, siendo 1 la valoración más baja y el 5 la más alta. El docente evalúa distintos aspectos de su actuación y práctica docente, de la programación y el proceso y desarrollo de la sesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ficha u hoja de registro para analizar competencias docentes <p>Este instrumento -con escala numérica del 1 al 4, siendo 1 la puntuación baja y 4 la puntuación más alta- se emplea para analizar y valorar una serie de ítems en relación a las competencias que todo docente debería lograr dar respuesta como: práctica apta para todos, práctica gratificante, el alumno es protagonista de su aprendizaje...</p>

Narrado o registro anecdótico que emplea el docente en cada una de las sesiones que conforman la unidad didáctica, anotando aquellos aspectos más importantes y relevantes que ocurren y destacan.

Tabla 7. Registro anecdótico. Elaboración propia.

HORA	DESCRIPCIÓN	OBSERVACIÓN

Lista de control o ficha de seguimiento grupal de los estándares de aprendizaje evaluables e indicadores de logro. Con este instrumento, el docente evalúa y valora unos indicadores de logro basados en los estándares de aprendizaje del Decreto 26/2016, con el fin de reflejar y evaluar de manera continua qué es lo que realmente consiguen y aprenden los alumnos a lo largo de la Unidad Didáctica propuesta sobre el bádminton.

Para ello, se observa al grupo aula en rasgos generales y se matiza sobre algún alumno en concreto si la información que éste ofrece y refleja es relevante.

Tabla 8. Ficha de seguimiento grupal. Elaboración propia.

	INDICADORES DE LOGRO							OBSERVACIONES REFLEXIONES
ALUMNO	Participa activamente y de manera respetuosa y adecuada en las sesiones: en las actividades programadas, asambleas y ciclos de reflexión-acción.	Conoce y respeta las capacidades y limitaciones corporales de sus compañeros	Ejecuta adecuadamente gestos técnicos básicos (lanzamientos, recepciones, pases).	Emplea recursos y estrategias diversas para resolver situaciones de juego individual y colectivo, así como su adaptación a diferentes situaciones motrices.	Aplica combinaciones de habilidades motrices básicas (saltos, giros, desplazamientos lanzamientos y recepciones) para lograr unos objetivos en un tiempo y en un espacio concreto.	Distingue y reflexiona sobre las estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición en situaciones de juego, tanto individual como colectivamente.	Acepta formar parte del grupo de compañeros correspondiente y el proceso de aprendizaje por encima del resultado.	
Alumno 1								
Alumno 2								
Alumno 3								

Escala de valoración verbal: Sí, No, A veces.

El **cuestionario inicial** tiene como finalidad conocer los conocimientos y nivel inicial del alumnado. Se toma como punto de partida para el desarrollo de las sesiones de la programación. Para ello, se presenta una serie de preguntas relacionadas con los contenidos y temática a desarrollar a lo largo de la unidad didáctica.

Las preguntas se responden por pequeños grupos.

- ¿Dónde nació o surgió el bádminton?
- ¿Qué materiales se emplean en bádminton?
- ¿Cómo es el terreno de juego?, es decir, ¿qué dimensiones del terreno tiene un campo de bádminton?
- ¿Es un deporte individual o se puede jugar en dobles?
- ¿Es un deporte femenino, masculino o mixto?
- ¿Conoces algún gesto técnico o alguna estrategia táctica del bádminton?
- ¿Sabrías nombrar alguna norma o regla del bádminton?

Hoja de registro o ficha de evaluación con escala numérica donde se valoran diferentes ítems en relación a la **unidad didáctica** planteada y programada. Para ello, los alumnos/as deben justificar sus respuestas de manera individual y anónima.

Los alumnos/as puedan exponer opiniones y valoraciones con respecto a cada ítem, permitiendo obtener información concreta del alumnado.

Tabla 9. Ficha de evaluación de los alumnos. Elaboración propia.

ÍTEMS	¿Por qué? Razona tu respuesta
¿Te ha resultado adecuado y útil autoconstruir una raqueta y un volante o pelota?	
¿Ves utilidad dentro de la escuela trabajar el bádminton?	
¿Ha sido complicado aprender a jugar al bádminton con material autoconstruido?	
¿Cómo te has sentido durante las actividades?	
¿Piensas que los juegos promovían la participación	

de todos los alumnos?	
¿Qué opinas sobre la forma de realizar los agrupamientos? ¿Y sobre la formación de grupos mixtos?	
¿Ha cumplido la unidad didáctica tus expectativas?	
¿Llevarías a cabo este tipo de actividades y juegos deportivos fuera del horario escolar?	
Aspectos positivos:	
Aspectos a mejorar:	

Coevaluación: los alumnos/as se valoran y se evalúan unos a otros en la última sesión, llevado a cabo partidos y torneos de bádminton. Esta retroalimentación la realiza un alumno o alumna a una pareja de compañeros/as que está jugando un partido de bádminton, proporcionándoles feedback para mejorar y poner en marcha esas reflexiones en las siguientes actividades y partidos.

Se utiliza una ficha u hoja de registro con escala verbal “Sí”, “No”, “A veces”, valorando diferentes ítems. Además, se expone un apartado de observaciones/reflexiones para que el alumnado aporte información más relevante al respecto.

Tabla 10. Ficha de coevaluación del alumnado. Elaboración propia.

ÍTEMS	Sí	No	A veces	OBSERVACIONES/Justifica la respuesta
Han estado motivados durante la actividad				
Han cumplido las reglas y normas de juego				

Han ejecutado y realizado numerosos pases, recepciones y lanzamientos específicos de bádminton				
Se han ayudado y han creado estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición				
Han participado con interés y se han implicado en las tareas				
Han trabajado en equipo				
Aspectos positivos:				
Aspectos a mejorar:				

Hoja de registro o ficha de autoevaluación del alumnado

Este instrumento de evaluación lo realizan los alumnos de manera individual al final de la Unidad Didáctica, evaluando una serie de ítems, siempre justificando sus respuestas.

El alumnado de autoevalúa, reflexionando así sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, actitudes, conocimientos, habilidades...

Tabla 11. Ficha de autoevaluación del alumnado. Elaboración propia.

ÍTEMS/VALORACIÓN	RAZONA TU RESPUESTA
Me lo he pasado bien durante las actividades	
He aprendido cosas que no conocía	
He participado de manera activa en las asambleas y ciclos de	

reflexión-acción	
He trabajado bien y cómodo con mis compañeros/as	
He mejorado mis habilidades motrices como las recepciones, los pases, giros de muñeca...	
He aprendido a crear estrategias de juego	
He disfrutado y he respetado haciendo mi propio material y el de mis compañeros/as	

Hoja de registro o ficha de autoevaluación docente

Se evalúa a través de una escala numérica del 1 al 5, siendo 1 la valoración más baja y el 5 la más alta. El docente evalúa distintos aspectos de su actuación y práctica docente, de la programación y el proceso y desarrollo de la sesión.

Además, se manifiesta una columna con observaciones y otras con aspectos negativos y positivos y propuestas de mejora.

Tabla 12. Ficha de autoevaluación docente. Elaboración propia.

ÍTEMS O INDICADORES						OBSERVACIONES	Aspectos positivos y negativos	Propuestas de mejora
	1	2	3	4	5			
Información clara y breve en las descripciones de las actividades.								
Agrupamientos de alumnos.								
Control y clima del aula.								

Tiempo de aprendizaje.									
Ciclos de reflexión-acción y feedback									
Elaboración y realización de tareas acorde a los objetivos y contenidos a contribuir.									
Desarrollo de los contenidos y objetivos didácticos.									
Metodologías llevadas a cabo									
Recursos y materiales, y su organización									
Atención a la diversidad									

Hoja de registro para analizar competencias docentes

Este instrumento -con escala numérica del 1 al 4, siendo 1 la puntuación baja y 4 la puntuación más alta- es un instrumento complementario y más específico en la autoevaluación docente. Se emplea para analizar y valorar una serie de ítems en relación a las competencias que un docente debe tener en cuenta a la hora de elaborar una propuesta.

Tabla 13. Hoja de registro o tabla de evaluación de competencias docentes. Elaboración propia.

	1	2	3	4	Observaciones
Práctica apta para todos					
Práctica gratificante					
Cada alumno es protagonista de su aprendizaje					
Se facilita el éxito en la tarea					
Se implica a todos los alumnos					

Se favorece la participación, la cooperación, el esfuerzo, el progreso personal y la resolución de problemas					
Se recompensa el esfuerzo y el papel realizado dentro del grupo					
Se ofrece conocimiento					
Las actividades están correctamente secuenciadas					

8. Atención a la diversidad

El modelo comprensivo y las actividades propuestas a lo largo de toda la unidad didáctica y educativa están diseñados para contribuir y fomentar la participación activa de todos los alumnos/as, independientemente de la habilidad motriz, sexo o género, capacidades, personalidad, etc.

La propuesta de intervención no solo se centra en aspectos físicos o motrices, sino también en aspectos relacionales, afectivos y cognoscitivos, formando a los alumnos/as en todas sus facetas. Por tanto, se atiende a la diversidad del aula.

Además, las adaptaciones necesarias se llevarán a cabo en los agrupamientos, el espacio, los materiales, los estilos de enseñanza y los aspectos metodológicos, para facilitar la consecución de los objetivos planteados. Algunas de estas adaptaciones serían: bajar la red en las actividades, disminuir las reglas de juego (poder dar más de una vez al volante autoconstruido, por ejemplo), utilizar material oficial de bádminton, agrupar diferentes grupos para garantizar una mayor dinamización...

Por último, cabe destacar el rol primordial que van a tener los alumnos/as, dándoles responsabilidades, sin obligar ni forzar a nadie a hacer cosas que no quieren hacer o a hablar si no quieren hacerlo, pero se les motivará para que todos participen sin tener miedo a lo que puedan decir o pensar sus compañeros, no infravalorando ni discriminando a nadie. Siempre se les va a proporcionar un gran abanico de posibilidades.

Fichas de sesión

Tabla 14. Ficha de sesión 1. Elaboración propia.

Nº alumnos: 26		Fecha: 23 de marzo
Unidad Didáctica: “Volante en juego”		
Sesión nº: 1	Espacio: Aula y patio del centro escolar	Duración: 1h 30min
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los materiales del bádminton: raqueta y volante, así como sistema de puntuación, número de personas en el campo, número de sets, etc. - Elaborar una raqueta y pelota de bádminton con materiales autoconstruidos. - Familiarizarse con el bádminton por medio de la experimentación. 	
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de una raqueta y pelota de bádminton a través de materiales autoconstruidos. - Conocimiento básico acerca del bádminton como: sistema de puntuación, materiales, número de personas en el campo, número de sets... - Familiarización con el bádminton por medio de la experimentación. 	
MATERIALES	Percha de alambre, media, algodón, cartón, cinta adhesiva, tijeras y lana.	
AGRUPAMIENTOS	4-5 alumnos/as y trabajo individual.	
<i>PUESTA EN ACCIÓN</i> <i>10 minutos</i>	<p>El grupo de alumnos junto al profesor se dirigen a un aula amplia para tener espacio suficiente para realizar una especie de taller para construir materiales: raqueta y pelota.</p> <p>Para comenzar con la Unidad Didáctica es imprescindible conocer las ideas previas que tiene los alumnos sobre el deporte. Para ello, los alumnos/as se agruparán en pequeños grupos (4-5 personas) para contestar -en un papel o ficha- a una serie de preguntas que se les va a plantear respecto al bádminton.</p> <p>Serán los propios alumnos, de manera conjunta, quienes se contesten a las diferentes cuestiones planteadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Dónde nació o surgió el bádminton? - ¿Qué materiales se emplean en bádminton? - ¿Cómo es el terreno de juego?, es decir, ¿qué 	

	<p>dimensiones del terreno tiene un campo de bádmin-ton?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Es un deporte individual o se puede jugar en dobles? - ¿Es un deporte femenino, masculino o mixto? - ¿Conoces algún gesto técnico o alguna estrategia táctica del bádmin-ton? - ¿Sabrías nombrar alguna norma o regla del bádmin-ton? <p>Posteriormente, se puede poner en común las respuestas de manera grupal, pero cada grupo expone cada respuesta a las diversas preguntas, complementando así los aprendizajes y conocimientos de cada uno de los alumnos/as del grupo-aula; o, el docente podría analizarlo y reflexionar sobre las producciones.</p>
<p>PARTE PRINCIPAL 60 minutos</p>	<p>Tras conocer los aprendizajes y conocimientos que poseen los alumnos, se procede a realizar y elaborar los materiales propios del bádmin-ton mediante materiales alternativo autoconstruido.</p> <p>Cada uno de los alumnos/as autoconstruye una raqueta y una pelota (que actúa como volante) con materiales comunes o de fácil acceso. Para ello, se utiliza una percha, una media, cartón, cinta adhesiva y algodón.</p> <p>El procedimiento de elaboración se puede llevar a cabo de dos maneras diferentes: a) a través de un vídeo de <i>youtube</i> (disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XEDy8NYRWeo (raqueta) y https://www.youtube.com/watch?v=SXFCO3LBJss (pelota)) que los alumnos tienen que observar y prestar atención para crear su raqueta y pelota; b) a través de las explicaciones e informaciones proporcionadas por el docente. Éste también realiza los materiales para que lo observen los propios alumnos/as.</p> <div data-bbox="852 1572 1062 1850" data-label="Image"> </div> <p style="text-align: center;">Raqueta en proceso de construcción Fuente: Elaboración propia</p>

	<p>Posteriormente a la construcción de los materiales, que se pueden realizar en pequeños grupos o de manera individual - pero cada alumno tiene que construir sus propios materiales-, los niños/as pueden experimentar y probar de manera libre las acciones y las posibilidades de sus raquetas y pelotas de lana.</p> <p>Esto puede desarrollarse de manera individual, en pequeños grupos o en gran grupo. Todo depende de la elección de los propios alumnos/as.</p>
<p>VUELTA A LA CALMA Y ASAMBLEA FINAL <i>10 minutos</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recogida del material. 2. Reflexión sobre lo que han realizado, cómo, por qué, qué han aprendido, etc. 3. Asearse.
<p>OBSERVACIONES:</p> <p>Estas actividades y propuestas son buenas para que los alumnos/as tomen un primer contacto con el deporte. Es básico y adecuado para familiarizarse con los materiales del bádminton (raqueta y pelota), además de conocer el número de personas comúnmente para jugar, alguna pequeña regla, sistema de puntuación, número de sets, etc.</p>	

Tabla 15. Ficha de sesión 2. Elaboración propia.

Nº alumnos: 26		Fecha: 13 de abril
Unidad Didáctica: “Volante en juego”		
Sesión nº: 2	Espacio: Patio del centro escolar	Duración: 1h 30 min
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer, aprender y practicar diferentes gestos técnicos del bádminton: saque y diversidad de pases a través de situaciones tácticas del deporte. - Respetar y valorar las habilidades y capacidades de cada uno de los compañeros/as. 	
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje y conocimiento de diferentes gestos técnicos del bádminton: pases y saque. - Lanzamientos y recepciones específicos del bádminton. - Valoración y respeto hacia los compañeros y sus capacidades y habilidades. 	
MATERIALES	Raquetas, pelotas autoconstruidas y red.	
AGRUPAMIENTOS	Diversidad de agrupamientos que se especifican en cada una de las actividades. Gran grupo y pequeños grupos de 4 personas.	

<p style="text-align: center;"><i>PUESTA EN ACCIÓN</i> <i>10 minutos</i></p>	<p>Recogida de los alumnos en clase, recogida de los materiales del aula y del almacén y desplazamiento hacia el patio exterior del colegio.</p> <p>Antes de comenzar la sesión, los alumnos/as se colocan en fila, uno detrás de otro y tienen que saludar al docente de manera individual creando un saludo peculiar y propio de cada uno de ellos. Posteriormente, todo el grupo de alumnos junto al docente se colocan en círculo y se lleva a cabo una asamblea inicial donde se recuerda lo que se hizo el día anterior y se propone los objetivos y contenidos a trabajar: lanzamientos y golpesos.</p> <p>Posteriormente, se lleva a cabo un pequeño calentamiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Calentamiento de las articulaciones, haciendo especial énfasis en las extremidades superiores: brazos, muñecas, hombros, dedos... 2. Carrera suave por el campo y espacio del patio.
<p style="text-align: center;"><i>PARTE PRINCIPAL</i> <i>60 minutos</i></p>	<p>1º actividad: “Barrer los volantes o pelotas”</p> <p>Los alumnos se dividen en dos grupos iguales, es decir, la mitad de la clase se coloca a un lado de la pista del patio y la otra mitad en el otro lado. Así pues, se encuentran separados por una línea delimitada por el profesor, dividiendo en dos el campo o zona de juego.</p> <p>A la señal del profesor, los alumnos deben lanzar con ayuda de las raquetas, los volantes o pelotas hacia el otro lado del campo opuesto al suyo con el objetivo de lograr tener el menor número de volantes o pelotas en su propio campo. Esto se llevará a cabo hasta que el profesor diga que paren (alrededor de 5 minutos). En ese instante, se cuenta el número de volantes que hay en cada campo.</p> <p>El equipo ganador será aquel que tenga menor número de volantes o pelotas. En caso de que los alumnos no hiciesen caso a la señal de parar, se les haría hacer cualquier acción que implique que dejen la raqueta para que no puedan seguir lanzando al equipo y campo contrario.</p> <p>* Posteriormente, se lleva a cabo un ciclo de reflexión-acción a través de una serie de preguntas: ¿Cómo habéis lanzando?, ¿habéis utilizado o pensado alguna estrategia?, ¿qué creéis que es mejor lanzar: hacia abajo o hacia arriba?, ¿por qué?, etc. Todo depende de las respuestas que den los</p>

alumnos.

Tras la parada de reflexión-acción se reanuda la actividad poniendo en juego las estrategias y reflexiones que se han abordado.

* Se lleva a cabo una reflexión y análisis de lo ocurrido.
Preguntas: ¿cómo os habéis sentido?, ¿habéis puesto en juego lo abordado en la parada anterior?, ¿qué habéis logrado?, ¿ha habido comunicación entre vosotros?, etc.

Estas preguntas y reflexiones serán útiles para la actividad siguiente.

2º actividad: “Fila de golpeo”

El grupo de alumnos forman y crean 6 filas, es decir, se forman 6 grupos (A, B, C, D, E Y F), a ser posible con el mismo número de personas en cada uno de ellos. Tres grupos estarán a un lado de la red (A, C y E) y los otros tres equipos en el lado opuesto (B, D Y F). El equipo A jugará con B, C con D y E con F.

Cada grupo está colocado en fila india en su zona del campo.
Pasos a seguir:

1 - Hay que pasar el volante o pelota autoconstruida al grupo de enfrente. Quien realiza el primer pase –que es la primera persona de cada fila de los diferentes grupos-, se retira una vez que ha golpeado la pelota y se coloca al final de la fila para que el segundo efectúe el pase y así sucesivamente.

La pelota tiene que mantenerse en el aire el máximo número de toques posibles.

Variante: cambiar la pelota o volante.

* Parada o ciclo de reflexión-acción: ¿cómo habéis realizado el saque?, ¿habéis lanzado hacia donde está la persona de enfrente o habéis lanzado sin precisión?, ¿qué diferencia habéis notado entre las pelotas o volantes (más ligera o más pesada?, ¿el juego ha sido fluido?, ¿cómo mejorar la dinámica de la actividad?, etc.

Se reanuda la actividad teniendo en cuenta lo abordado en la parada de reflexión-acción. Tras varias rondas, las reglas cambiarán, pero la pelota tiene que mantenerse en el aire el

	<p>máximo número de toques posibles.</p> <p>1 - Hay que pasar el volante o pelota autoconstruida al grupo de enfrente. Quien realiza el primer pase –que es la primera persona de cada fila de los diferentes grupos-, se retira una vez que ha golpeado la pelota y correrá a la fila de la derecha y se colocará el último. Así se hará una rotación en la que todos los alumnos pasarán por todos los grupos y pasarán a diferentes personas, siendo también mucho más dinámico.</p> <p>* Parada o ciclo de reflexión-acción: ¿cómo habéis lanzando al compañero de enfrente?, ¿cómo habéis golpeado: golpe bajo o alto, es decir, por encima de la cintura o por debajo?, ¿cómo os ha resultado más fácil?, ¿habéis recibido por lo menos una vez la pelota?, ¿cómo habéis realizado el saque?, etc.</p> <p>Todo depende de las respuestas de los alumnos/as.</p> <p>Se reanuda la actividad teniendo en cuenta lo comentado en el ciclo de reflexión-acción. En caso de que la actividad fuese fluida, se podrían introducir una serie de variantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Golpes variados. - Golpes de abajo. - Golpes de arriba. - Alternar golpe arriba y golpe abajo. - Alternar golpes del derecho y golpes de revés. <p>3º actividad: “Volante rotatorio”</p> <p>El grupo de alumnos forma un círculo amplio y tiene que pasar el volante al compañero de al lado.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando se dice: ”cambio”, el volante cambia de sentido. - Introducir dos volantes o pelotas.
<p>VUELTA A LA CALMA Y ASAMBLEA FINAL 10 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recogida del material. 2. Estirar y relajar las partes del cuerpo que más han trabajado durante las actividades. Para ello, el docente les ayudará a estirar. 3. Reflexión sobre lo que han realizado, cómo, por qué, qué han aprendido, etc. 4. Asearse.

OBSERVACIONES:

Estas actividades y propuestas comienzan a ser propias del bádminton, ya que los alumnos/as empiezan a familiarizarse con los pases, golpes y lanzamientos mediante situaciones de juego para poder aprenderlo y desarrollarlo en cualquier otra actividad más compleja.

Además, se comienza introduciendo pequeños gestos técnicos del bádminton, como es el caso de los golpes. Así pues, los alumnos/as tienen un primer contacto con el deporte real pero a través de juegos modificados que ayudan a efectuar de manera eficaz y eficiente los diferentes pases.

Tabla 16. Ficha de sesión 3. Elaboración propia.

Nº alumnos: 26		Fecha: 20 de abril
Unidad Didáctica: “Volante en juego”		
Sesión nº: 3	Espacio: Patio del centro escolar	Duración: 1h 30min
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la precisión y práctica técnica del saque (corto y largo) y de los diferentes pases del bádminton: remates, dejadas altas y bajas, despejes... - Conocer y poner en práctica aspectos y fundamentos tácticos del bádminton: sistema defensivo y ofensivo (situarse en el centro y a 1,5 m de la línea del saque corto) o sistema dinámico o de base y de recepción, sistema de puntuación (par/impar). - Situarse y distribuirse adecuadamente en el espacio: posiciones básicas de juego, así como los desplazamientos (adelante, laterales, atrás), a través de juegos modificados en situaciones similares al bádminton real. 	
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Mejora y práctica de la precisión y técnica del saque y los diversos tipos de pases del bádminton; remates, dejadas altas y bajas, despejes... - Conocimiento y práctica de aspectos tácticos del bádminton: sistema ofensivo, posicionamiento y distribución por el campo, desplazamientos, etc. - Sistema de puntuación (par/impar). - Sentimiento de pertenencia a un grupo. 	
MATERIALES	Aros, raquetas, pelotas autoconstruidas y red.	
AGRUPAMIENTOS	Trabajo individual, parejas, pequeños grupos de 4-5 personas.	

<p><i>PUESTA EN ACCIÓN</i> <i>10 minutos</i></p>	<p>Recogida de los alumnos en clase, recogida de los materiales del aula y del almacén y desplazamiento hacia el patio exterior del colegio.</p> <p>Antes de comenzar la sesión, los alumnos/as se colocan en fila, uno detrás de otro y tienen que saludar al docente de manera individual creando un saludo peculiar y propio de cada uno de ellos. Posteriormente, todo el grupo de alumnos junto al docente se colocan en círculo y se lleva a cabo una asamblea inicial donde se recuerda lo que se hizo el día anterior y se propone los objetivos y contenidos a trabajar: golpeos, saque, lanzamientos, distribución por el espacio.</p> <p>Posteriormente, se lleva a cabo un pequeño calentamiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Calentamiento de las articulaciones, haciendo especial énfasis en las extremidades superiores: brazos, muñecas, hombros, dedos... 2. Carrera suave por el campo y espacio del patio.
<p><i>PARTE PRINCIPAL</i> <i>60 minutos</i></p>	<p>1º actividad: “Quita que te quito”</p> <p>Cada alumno de manera individual tiene que distribuirse y desplazarse por el espacio como ellos quieran mientras golpean su propia pelota o volante. Se trabajarán y se profundizarán los golpeos propios del bádminton.</p> <p>* Parada o ciclo de reflexión-acción: se pregunta a los alumnos/as una serie de cuestiones, entre ellas: ¿cómo os sentís más cómodos?, ¿qué tipo de golpeos habéis trabajado y desarrollado?, ¿se os ha caído muchas veces la pelota o el volante?, ¿por qué creéis que sí o que no?, etc.</p> <p>Se reanuda la actividad teniendo en cuenta las reflexiones y temas abordados en el ciclo para poder desarrollarlo y actuar acorde a ello en la siguiente variante de la actividad.</p> <p>Variante: misma actividad pero ahora los alumnos/as tienen que quitar la pelota o el volante a otro de sus compañeros/as mediante un golpeo y quedarse la pelota o volante mientras continúan golpeando y desplazándose por el espacio.</p> <p>* Parada o ciclo de reflexión-acción: ¿habéis puesto en práctica alguna de las estrategias comentadas anteriormente?, ¿cómo habéis logrado mantener o quitar el volante o pelota al compañero/a?, ¿qué golpeo habéis realizado?, ¿para qué creéis que se ha llevado a cabo esta</p>

actividad?, etc.

2º actividad: “Lanzamientos y recepciones”

El grupo de alumnos forman parejas y cada pareja debe tener su propia raqueta autoconstruida y una pelota o volante. Entre ellos deben ir pasándose el volante o pelota sin que caiga al suelo llevando a cabo los diferentes golpes que se han empezado a trabajar en la sesión y actividad anterior.

Tras varios minutos, se introduce una *variante*: cada miembro de la pareja tiene que escoger uno de los aros que hay distribuidos por el espacio y buscar una zona donde colocarse sin molestar a nadie. Tienen que colocarse a una distancia próxima entre sí cada uno de los miembros de cada pareja e introducirse dentro del aro sin salirse de él. Posteriormente, se llevan a cabo un mínimo de golpes y pases (lanzamientos y recepciones), más concretamente 12.

Cada vez que consiguen el mínimo de pases, los propios alumnos/as varían la distancia que les separa de sus compañeros/as complicando así la actividad, trabajando una mayor precisión y exactitud de lanzamiento.

* Parada o ciclo de reflexión-acción: ¿habéis combinado diferentes tipos de golpes?, ¿habéis lanzado al derecho o del revés?, ¿habéis conseguido lanzar justo donde se encontraba el compañero/a?, ¿cómo lo habéis logrado?, etc.

3º actividad: “Comodín”

Los alumnos se dividen en grupos de 5 personas cada uno de ellos, y estos a su vez en un trío y una pareja. Estos subgrupos se colocan uno en cada uno de los lados de la red. Tienen que lanzarse el volante o pelota sin que caiga al suelo, contando así el número de pases realizados.

Seguidamente, uno de los componentes del grupo de 3 personas es nombrado “comodín”. Esto significa que esa persona tiene que desplazarse continuamente a ambos lados de la cancha para formar parte de cada uno de los grupos, es decir, los grupos deben de ir lanzando la pelota o volante de un lado al otro de la red, pero tienen que pasar por todos los miembros del grupo antes de poder lanzar atravesando la red.

	<p>La persona que es comodín tiene que ayudar al grupo que lanza a golpear la pelota de lana para que pase por todos los miembros, incluida la persona que es “comodín”.</p> <p>Para ello, se comienza con saques bajos y altos, dependiendo de cómo quiera sacar cada grupo cada vez que el volante o pelota toca el suelo.</p> <p>* Parada o ciclo de reflexión-acción: ¿el juego ha sido fluido?, ¿cómo os ha ayudado la persona “comodín” a lanzar y pasar el volante?, ¿cómo habéis realizado el saque: largo o corto?, ¿cuántos toques habéis logrado sin que cayese el volante o pelota al suelo?, ¿qué estrategias habéis empleado?, ¿habéis respetado las reglas del juego?, ¿cuáles sí y cuáles no?, etc.</p> <p>Se tiene en cuenta lo abordado en la parada de reflexión para desarrollarlo en la siguiente actividad.</p> <p>4º actividad: “2 x 2”</p> <p>Se llevan a cabo partidos dobles, es decir, pequeños partidos o torneos por parejas. Compiten y juegan unos contra otros en pequeños partidos que durarán en torno a 3 minutos cada uno.</p> <p>Por tanto, se forman 6 grupos de dos personas cada uno. Competirán cada equipo contra otro. Pero se llevan a cabo pequeñas rotaciones para que todos compitan y jueguen con todos. El objetivo es meter punto en ese determinado tiempo.</p> <p>Además, se trabaja y se especifica más concretamente el saque en diagonal y el sistema de puntuación y saque par e impar, es decir, si la suma de los puntos es par se saca desde la derecha y si la suma de los puntos es impar se saca desde la izquierda. Siempre en diagonal.</p> <p>* Parada o ciclo de reflexión-acción: ¿qué reglas y normas se han cumplido?, ¿se han hecho trampas?, ¿qué tipos de lanzamientos y golpes habéis trabajado?, ¿qué golpeo os resulta más fácil?, ¿por qué creéis que sucede?, ¿habéis empleado golpe de revés?, etc.</p>
<p>VUELTA A LA CALMA Y ASAMBLEA FINAL <i>10 minutos</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recogida del material. 2. Estirar y relajar las partes del cuerpo que más han trabajado durante las actividades. Para ello, el docente les ayudará a estirar.

	<p>3. Reflexión sobre lo que han realizado, cómo, por qué, qué han aprendido, cómo han puntuado, qué normas y reglas han respetado, etc.</p> <p>4. Asearse.</p>
<p>OBSERVACIONES:</p> <p>Los juegos y actividades planteadas son motivadores y atractivos para que los niños/as aprendan jugando. Se abordan contenidos y objetivos más específicos del bádminton que ayudan al alumnado a comprender y conocer más aspectos tácticos y técnicos de dicho deporte.</p> <p>Por un lado, existe una progresión en cuanto a los agrupamientos ya que se abordan actividades más individuales y más grupales donde es fundamental el trabajo en equipo y la cooperación para conseguir los objetivos propuestos.</p> <p>Por otro lado, las tareas y actividades están secuenciadas correctamente. Se abordan contenidos y objetivos desde más simples a más complejos, siendo capaz de emplear y utilizar las habilidades y capacidades básicas en situaciones más reales y con mayor dificultad.</p>	

Tabla 17. Ficha de sesión 4. Elaboración propia.

Nº alumnos: 26		Fecha: 27 de abril
Unidad Didáctica: “Volante en juego”		
Sesión nº: 4	Espacio: Patio del centro escolar	Duración: 1h 30min
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none"> - Practicar e iniciarse a una situación real de juego del bádminton. - Conocer y respetar normas y reglas del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)... - Distribuirse y colocarse por el espacio adecuadamente. 	
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciarse en situaciones reales de juego: partidos de bádminton. - Conocimiento y respeto de normas y reglas propias del bádminton: sets, sistema de puntuación (par/impar), saque, falta (no respetar 1m o 1,5 m de distancia entre la red, volante o pelota que no pasa la red, pasa el volante o pelota por debajo de la red)... - Colocación y distribución correcta en el espacio. 	

MATERIALES	Aros, raquetas, pelotas autoconstruidas y red.
AGRUPAMIENTOS	Parejas y pequeños grupos de 3 personas.
<i>PUESTA EN ACCIÓN</i> <i>10 minutos</i>	<p>Recogida de los alumnos en clase, recogida de los materiales del aula y del almacén y desplazamiento hacia el patio exterior del colegio.</p> <p>Antes de comenzar la sesión, los alumnos/as se colocan en fila, uno detrás de otro y tienen que saludar al docente de manera individual creando un saludo peculiar y propio de cada uno de ellos. Posteriormente, todo el grupo de alumnos junto al docente se colocan en círculo y se lleva a cabo una asamblea inicial donde se recuerda lo que se hizo el día anterior y se propone los objetivos y contenidos a trabajar: golpes, saque (corto o largo y en diagonal, derecha o izquierda), lanzamientos, distribución por el espacio, normas y reglas propias de un partido de bádminton, sistema de puntuación...</p> <p>Posteriormente, se lleva a cabo un pequeño calentamiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Calentamiento de las articulaciones, haciendo especial énfasis en las extremidades superiores: brazos, muñecas, hombros, dedos... 2. Carrera suave por el campo y espacio del patio.
<i>PARTE PRINCIPAL</i> <i>60 minutos</i>	<p>1º actividad: “Jugamos con el espacio”</p> <p>Los alumnos/as se agrupan en parejas con su raqueta y pelota o volante autoconstruido. Cada miembro de la pareja se sitúa a un lado de la red.</p> <p>Posteriormente, el docente expone un espacio limitado para cada pareja. Primeramente se trabajará en un espacio y campo ancho y corto, y posteriormente, se desarrollará la actividad en un campo y zona de juego largo y estrecho.</p> <p>Cada pareja juega con el espacio mientras se pasan el volante o pelota de lana autoconstruida. Tienen que intentar que el volante caiga al suelo del campo contrario consiguiendo así “punto”.</p> <p>* 1º parada o ciclo de reflexión-acción con campo ancho y corto: ¿qué dificultades encontráis al jugar en un campo ancho y corto?, ¿cómo os habéis distribuido por el espacio?, ¿qué estrategias habéis empleado?, ¿qué tipo de golpes</p>

habéis realizado?, ¿por qué?, etc.

* 2º parada o ciclo de reflexión-acción con campo estrecho y largo: ¿qué dificultades encontráis al jugar en un campo estrecho y largo?, ¿cómo os habéis distribuido por el espacio?, ¿qué estrategias habéis empleado?, ¿qué tipo de golpes habéis realizado?, ¿por qué?, etc.

Se reanuda la actividad poniendo en juego lo abordado en la asamblea y parada de reflexión.

2º actividad: “Partidazos y torneo”

Se realiza una pequeña asamblea en la que se explica la actividad: partidos y torneo. Para ello, los alumnos tienen que agruparse formando 8 grupos de 3-4 personas. Cada grupo tendrá un número asignado, del 1 al 8.

A su vez, esas 6 personas se dividen en dos grupos de tres personas.

Se llevará a cabo pequeños partidos de 5 minutos cada uno, por parejas, es decir, partidos dobles. Las otras dos-tres personas serán observadores y proporcionarán un feedback al equipo adversario.

Las personas observadoras tienen una hoja en mano que ellos mismos utilizarán para reflejar aquellos aspectos que hacen bien o mal, tanto a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, además de apuntar los puntos conseguidos. Por ejemplo se puede valorar y tener en cuenta: el respeto o no de normas y reglas del juego, si llevan a cabo un juego limpio, si respetan a todos los compañeros/as, si existe colaboración en cada uno de los grupos, si saben ejecutar bien los saques o golpes según los adversarios, etc.

Este feedback se expondrá durante 1-2 minutos una vez que se acabe cada pequeño partido. Esta retroalimentación proporciona información a cada uno de los grupos para mejorar y ponerlo en marcha en los siguientes partidos.

Estas personas observadoras cambiarán su rol con otro de sus compañeros/as del grupo que han estado observando en cada rotación. Se llevan a cabo 8 rotaciones, rotando cada grupo en el sentido de las agujas del reloj, fomentando así el cambio de equipo de adversarios.

<p style="text-align: center;">VUELTA A LA CALMA Y ASAMBLEA FINAL 10 minutos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recogida del material. 2. Estirar y relajar las partes del cuerpo que más han trabajado durante las actividades. Para ello, el docente les ayudará a estirar. 3. Reflexión sobre lo que han realizado, cómo, por qué, qué han aprendido, qué diferencias han podido vivenciar y evolucionar con respeto a la primer sesión, qué mejoras han desarrollado, cómo han cuidado sus materiales, si les ha gustado autoconstruirlo, etc. 4. Asearse.
<p>OBSERVACIONES:</p> <p>Para finalizar la sesión, y como conclusión, reflexión, análisis y evaluación de la unidad didáctica se va a desarrollar y trabajar situaciones reales de bádminton como iniciación a dicho deporte. Por tanto, no es primordial que conozcan todo aquellos respecto al bádminton y mucho menos que sepan ejecutar de manera eficaz y eficiente los gestos técnicos y tácticos, pero sí es fundamental abordarlos poco a poco para que comiencen a saber sobre dicho deporte.</p>	

ANEXO 2. Ejemplo de narrado o registro anecdótico sesión 4

HORA	DESCRIPCIÓN	OBSERVACIÓN
12:00	<p>Para dar comienzo a esta última sesión el grupo-aula me ayuda a colocar la red de bádminton, coger los materiales del cuarto de materiales de Educación Física: raquetas y volantes de bádminton oficial y red.</p> <p>Posteriormente, los alumnos forman un círculo. Se comienza recordar lo que se trabajó en la sesión anterior para afianzar los conocimientos y ponerlos en práctica de manera eficaz. Entre todos recuerdan los gestos técnicos trabajos como: remates, dejadas altas y bajas, saques cortos y largos, etc., así como alguna estrategia como: distribuirse bien por el espacio evitando espacios vacíos. Además, se recordó el sistema de puntuación (par/impar).</p>	<p>Algunos chicos y chicas ayudan a la maestra a colocar y disponer del material necesario para llevar a cabo la sesión: raquetas y volantes oficiales de bádminton, red y bolígrafos.</p> <p>Tanto chicos como chicas están dispuestos a participar, a colocar la red en los poster de las canastas y que queden a una altura adecuada, a coger raquetas que no estén rotas, etc.</p> <p>Todo el grupo de alumnos escucha atentamente y, se puede observar cómo los chicos y las chicas se entremezclan y no es tan frecuente la formación de grupos en función del sexo.</p>
12:15	<p>Los alumnos se colocan en fila para saludar al docente con su saludo peculiar: saludan como reyes, chocando la mano, chocando la cadera, entrelazando los brazos... Algunos han cambiado de saludo, ya que a aumentando su capacidad de creatividad para elaborar un saludo más acorde a su personalidad.</p> <p>Cada vez que un alumno saluda, se pone a calentar: corren lentamente, estiran y hacen movilidad articular. Cuando todos los alumnos están juntos formando un círculo, la docente propone que algunos alumnos mencionen la parte del cuerpo que se va a estirar y cómo para que el resto de compañeros le imiten.</p>	<p>Algunos muestran desgano y poco interés en realizar su saludo. Se les ve que es algo que les incomoda un poco, pero esto favorece la relación maestra-alumnado con el fin de conocer más facetas del alumno como la creatividad, su personalidad, etc.</p> <p>Pocos efectúan un calentamiento en condiciones, ya que no realizan carrera lenta continua porque dicen estar cansados y que se cansarán aún más luego en las actividades. Así que pronto se procede a estirar, sobre todo muñecas, hombros, brazos y tobillos.</p> <p>A pesar de todos los calentamientos, algunos alumnos no son capaces de nombrar una parte del cuerpo para estirar y evitar lesión en la parte principal y práctica de la sesión</p>

<p>12:25</p>	<p>Se explica el primer juego denominado “jugamos con el espacio”, cuyo fin principal es aprender a distribuirse adecuadamente por el espacio, realizando numerosos desplazamientos, en un campo ancho y corto, o largo y estrecho.</p> <p>El campo se ha delimitado con unas combas.</p> <p>Se agrupan en parejas, siempre recordando que tienen que ser mixtas y comienzan a lanzar y recibir el volante de un lado a otro de la red, creando ellos mismos sus estrategias.</p>  <p>Se realiza un ciclo de reflexión-acción con la primera hipótesis (campo ancho y corto). Algunos alumnos comentan que se han situado en el centro del espacio delimitado con el fin de poder dar al volante vaya en la dirección que vaya, otros se han colocado cercanos a la red, otros atrás del campo.</p> <p>Además, manifiestan que han realizado casi siempre golpes de derecho ya que se sienten más cómodos, mientras que otros han realizado variedad de golpes, según les viniese el volante y en qué zona del campo.</p> <p>Se pone en juego las estrategias y reflexiones acordadas.</p>	<p>La implicación del grupo en general es bastante buena. Sin embargo, se puede apreciar que los chicos con mayor agilidad técnica se desmotivan y se les hace la actividad demasiado monótona porque el juego o tiene fluidez, es decir, no es dinámico ya que el volante está continuamente en el suelo y apenas tienen actividad motriz.</p> <p>Las chicas se sienten menos seguras y frustradas. Prefieren tener continuamente el volante en la mano para realizar los saques o lanzamientos, para tener un mayor control.</p> <p>Sin embargo, a medida que van tanteando, van cogiendo más seguridad y por lo tanto más velocidad en los lanzamientos y en los desplazamientos, así como en la dinamización.</p> 
<p>12:35</p>	<p>Tras la vivencia con la primera hipótesis, se procede a realizar el juego con la segunda: campo estrecho y largo.</p>	<p>Se observa cómo algunos alumnos ya tienen pensado con qué compañero ponerse, ya que suelen ir directamente hacia esa persona.</p>

	<p>Se cambian de parejas, siendo mixtas e todo momento y se comienza la nueva variante.</p> <p>Algunos alumnos optan por realizar los pases y estrategias acordadas y reflexionadas en el primer ciclo de reflexión-acción. Pero se observa que no son tan eficaces como ellos creían. Esto crea un pequeño conflicto, y es que, debido al poco espacio que tienen algunos, es más fácil que la pelota se meta en el espacio de los compañeros e interrumpa su actividad.</p> <p>Por otro lado, tras experimentar con los pases, lanzamientos y recepciones, algunos alumnos se percatan de que para tener un mayor control sobre el volante y potenciar mejor sus pases, cuanto menor sea la distancia entre ambos compañeros, mejor, manteniendo así un ritmo más continuado de la actividad.</p> <p>Las actividades de perfeccionamiento de la técnica introducida en juegos y principios tácticos de bádminton continúan.</p> 	<p>Mientras tanto, los últimos en escoger tienen que conformarse en ponerse juntos, que no suele gustar mucho.</p> <p>La gran mayoría empieza la actividad con toques suaves para tantear el manejo y percepción que tienen sobre la raqueta y el volante. Según van tanteando la habilidad de cada una, empiezan a realizar lanzamientos cada vez más rápidos.</p> <p>Cada alumno se adapta a las posibilidades y limitaciones de su pareja para hacer efectiva la actividad.</p> <p>Se observa en juego algunas de las estrategias y reflexiones de la variante anterior. Y se refleja poca coherencia a la hora de aplicarlo en esta segunda parte de la primera actividad.</p>
12:45	<p>Se lleva a cabo una parada para reflexionar. Algunas de estas reflexiones han sido: si el adversario está al final de la pista se puede hacer dejadas, me he colocado en medio del campo pero el volante siempre iba hacia el final, así que tendré que cambiar de sitio, he hecho golpes de revés y remates para poder meter mejor y con mayor facilidad y agilidad.</p>	<p>En el momento de realizar el juego, se les observa que se sienten motivados y muestran interés y ganas por la actividad ya que han vivenciado experiencias parecidas. Se ríen y comparten momentos cómicos con los compañeros. Por ello, la actividad es bastante dinámica.</p>

	<p>Se reanuda la actividad poniendo en juego lo abordado.</p>	<p>Aún continúa el problema de repartirse bien en el espacio para no entorpecerse unos grupos a otros.</p>
<p>13:00</p>	<p>Se da comienzo a la segunda actividad: “partidazos y torneo” y se explica. Son pequeños partidos que tienen que jugar, unos contra otros, mientras una persona externa observa al grupo contrario mientras valora una serie de ítems que tendrán que tener en cuenta para que el siguiente partido sea más dinámico, crean mayores estrategias, etc.</p> <p>Los grupos para realizar los partidos están formados a elección del profesor para apreciar una mayor heterogeneidad de sexos, habilidades y capacidades en los grupos, aunque en alguno de ellos predomine más uno de los dos sexos.</p> <p>Se comienzan los partidos y sus respectivas rotaciones, tanto de grupos adversarios como de observadores.</p> 	<p>Se sienten entusiasmados porque van a experimentar una situación de juego muy similar a la real porque tienen que poner en práctica los principios tácticos trabajados a lo largo de toda la Unidad Didáctica, sistema de puntuación, saques, qué faltas hay que evitar cometer, etc.</p> <p>Tras ver con qué personas forman el grupo, los alumnos suelen estar contentos, aunque otros muestran cierto rechazo, pero se dan una oportunidad entre sí.</p> <p>Los juegos suelen ser dinámicos y motivadores, aunque hay grupos que apenas pueden hacer lanzamientos que atraviesen la red. Por tanto, no se prioriza la regla de no poder lanzar a 1,5 cercano a la red, así como poder golpear dos veces el volante para facilitar que llegue al equipo contrario y poder jugar de manera más continuada.</p> <p>Podemos observar que, en lugar de llegar a un acuerdo los participantes que están en el campo, no siguen una estrategia para poder recibir y lanzar el volante, si no que cada uno toma sus propias decisiones, creando así la sensación de juegos paralelos.</p> <p>A su vez, todos ellos están atentos del rol que tienen ellos mismos, sus compañeros y los contrincantes, para crear estrategias válidas a la situación: se desplazan equitativamente por el espacio, uno se coloca atrás de la pista y otro en la zona de adelante cercana a la red.</p> <p>Algunos de los grupos cuentan los tantos y no se toman bien lo de la rivalidad y perder y muestran enfado y descontento ante sus compañeros.</p>

		<p>Pero, se ha recalado que es más importante el proceso, no los resultados. En cambio, otros grupos no cuentan los tantos y disfrutan del juego y de la actividad.</p>
13:30	<p>Tras ver el aburrimiento y desinterés de los alumnos por observar al equipo adversario y anotar acorde a los ítems establecidos en la ficha de coevaluación, se ha procedido a que los alumnos jugarán partidos con aquellos compañeros que quisieran.</p>	<p>Además, también se observa que varios equipos intentan hacer trampas y validar tantos que no han cumplido las normas básicas citadas y trabajadas en todas las sesiones anteriores.</p> <p>Esto hace que se produzca una pequeña disputa que terminan resolviendo entre risas.</p>
13:50	<p>Finaliza la sesión, por lo que se recoge los materiales y se da permiso para ir a beber agua y refrescarse.</p> <p>Los alumnos rellenan una ficha de autoevaluación y evaluación hacia la propuesta de intervención.</p> <p>Se les pide que sean los más sinceros posibles, que no se les iba a calificar mediante una nota numérica.</p>	<p>Se reflexiona sobre esta última sesión, valorando el proceso y el progreso de todos los alumnos, valorando las diferencias e intereses.</p> <p>Los alumnos van al baño y cuando regresan rellenan la ficha de autoevaluación y evaluación. Comentan entre ellos que es lo que van a poner en los diferentes apartados o ítems, pero se le pide que sean sinceros de nuevo y no tengan en cuenta lo que van a poner sus compañeros.</p>

ANEXO 3. Ficha de seguimiento grupal Unidad Didáctica

INDICADORES DE LOGRO								
ALUMNO*	Participa activamente y de manera respetuosa y adecuada en las sesiones: en las actividades programadas, asambleas y ciclos de reflexión-acción.	Conoce y respeta las capacidades y limitaciones corporales de sus compañeros	Ejecuta adecuadamente gestos técnicos básicos (lanzamientos, recepciones, pases).	Emplea recursos y estrategias diversas para resolver situaciones de juego individual y colectivo, así como su adaptación a diferentes situaciones motrices.	Aplica combinaciones de habilidades motrices básicas (saltos, giros, desplazamientos lanzamientos y recepciones) para lograr unos objetivos en un tiempo y en un espacio concreto.	Distingue y reflexiona sobre las estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición en situaciones de juego, tanto individual como colectivamente.	Acepta formar parte del grupo de compañeros correspondiente y el proceso de aprendizaje por encima del resultado.	OBSERVACIONES REFLEXIONES
Alumno 1	A veces	Sí	A veces	A veces	A veces	A veces	Sí	Cabe destacar el desarrollo motriz, ya que le resulta algo difícil poner en práctica las estrategias y técnicas de bádminton, pero importa el proceso y el proceso y progreso.

Alumno 2	No	Sí	A veces	A veces	A veces	No	No	Pasotismo, dejadez, no quiere aprender, etc.
Alumno 3	Sí	Ganas de aprender, disfrutan, valoran sus posibilidades y las de los demás, participativos, activos, entregados...						
Alumno 4	Sí							
Alumno 5	A veces	A veces	Sí	Sí	Sí	A veces	A veces	Participan si se les da la oportunidad o si se les nombra para que comenten algo con respecto a la sesión. Pero, suelen priorizar la condición física y los gestos técnicos a las estrategias y aspectos tácticos del juego.
Alumno 6	A veces	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	A veces	
Alumno 7	A veces	A veces	Sí	A veces	Sí	Sí	A veces	
Alumno 8	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 9	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Alumnos muy introvertidos que les cuesta hablar y participar, pero muestran interés, reflexionan sobre su práctica, actitud, etc.
Alumno 10	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Alumno 11	A veces	No	Sí	A veces	Sí	Sí	No	Es un niño muy competitivo, busca siempre ganar, superando al resto de compañeros. No valora las necesidades del resto de alumnos.

Alumno 12	Sí	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	A veces	No suele priorizar el proceso antes que el resultado, así como sus propias capacidades sin ser consciente de sus debilidades y la de los compañeros.
Alumno 13	Sí	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	A veces	Destacan en el ámbito motriz, pero tendrían que participar más valorando las estrategias y aspectos tácticos del deporte, antes que los resultados finales de cada actividad.
Alumno 14	A veces	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	A veces	
Alumno 15	A veces	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Para ayudarle a participar en las asambleas y ciclos de reflexión-acción, se opta por destacar aspectos positivos para que sea un modelo o ejemplo de alguna acción, estrategia, consenso grupal, etc.

Escala de valoración verbal: Sí, No, A veces.

* Por confidencialidad, no se pondrá el nombre del alumnado, se les asignará un número a cada uno de ellos de manera aleatoria.

ANEXO 4. Ejemplo de cuestionario inicial

UD: "Volante en juego" (Bádminton)

CUESTIONARIO INICIAL

GRUPO 1:

Nombre de los componentes:	Miguel, Carlos, Samuel, Hugo y Sergio.
Curso:	6 ^o primaria.
Fecha:	viernes 23 de marzo 2018.

- ¿Dónde nació o surgió el bádminton?

No tengo ni idea

- ¿Qué materiales oficiales se emplean en bádminton?

Raqueta y una pelota

- ¿Cómo es el terreno de juego?, es decir, ¿qué dimensiones del terreno tiene un campo de bádminton?

una pista

- ¿Es un deporte individual o se puede jugar en dobles?

~~se puede~~
Las dos cosas.

- ¿Es un deporte femenino, masculino o mixto?

mixto

- ¿Conoces algún gesto técnico o alguna estrategia táctica del bádminton?

No

- ¿Sabrías nombrar alguna norma o regla del bádminton?

No puede tocar la red

Algo más que añadir...:

NO

ANEXO 5. Ejemplo ficha de autoevaluación del alumnado

Ficha de autoevaluación del alumnado

ÍTEMS/VALORACIÓN	RAZONA TU RESPUESTA
Me lo he pasado bien durante las actividades	Si, porque nos hemos reido mucho.
He aprendido cosas que no conocia	Si, porque no sabían nada.
He participado de manera activa en las asambleas y ciclos de reflexión-acción	Si
He trabajado bien y cómodo con mis compañeros/as	Si, además además es muy divertido.
He mejorado mis habilidades motrices como las recepciones, los pases, giros de muñeca...	Si, no sabia hacer saques.
He aprendido a crear estrategias de juego	No, solo a seguir
He disfrutado y he respetado haciendo mi propio material y el de mis compañeros/as	Si, sobretodo el de los demás.

ANEXO 6. Ejemplo ficha de evaluación del alumnado hacia la Unidad Didáctica

Ficha de evaluación del alumnado

ÍTEMS	¿Por qué? Razona tu respuesta
¿Te ha resultado adecuado y útil autoconstruir una raqueta y un volante o pelota?	Si, porque no tenia
¿Ves utilidad dentro de la escuela trabajar el bádminton?	No porque no es util
¿Ha sido complicado aprender a jugar al bádminton con material autoconstruido?	No, ha sido facil
¿Cómo te has sentido durante las actividades?	Petz porque no ha avido problemas
¿Piensas que los juegos promueven la participación de todos los alumnos/as?	Si, todos hemos participado
¿Qué opinas sobre la forma de realizar los agrupamientos? ¿Y sobre la formación de grupos mixtos?	Me gustan mucho los grupos que hemos hecho porque no solemos estar chicos y chicas juntos.
¿Ha cumplido la unidad didáctica tus expectativas?	Si, esperaba menos
¿Llevarias a cabo este tipo de actividades y juegos deportivos fuera del horario escolar?	Si, porque es un juego muy divertido

Aspectos positivos:	Me lo he pasado bien
Aspectos a mejorar:	Me he cansado

ANEXO 7. Ejemplo ficha de coevaluación del alumnado sesión 4

3º Partido: Torneo

Ficha de coevaluación

ÍTEMS	Sí	No	A veces	OBSERVACIONES/Justifica la respuesta
Ha estado motivado durante la actividad	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	No se les veía motivados pero jugaban como si lo estuvieran.
Ha cumplido las reglas y normas de juego	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Ha ejecutado y realizado numerosos pases, recepciones y lanzamientos específicos de bádminton	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ha creado estrategias de cooperación con el compañero/a, oposición y cooperación-oposición	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Han dividido su campo en 2 y cada uno cubre su mitad. Lo han hecho muy bien.
Ha participado con interés y se ha implicado en las tareas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ha trabajado en equipo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Sí, pero Luis no le ha dejado muchas saques a Mateo.
Aspectos positivos:	Han jugado bien.			
Aspectos a mejorar:	La coordinación.			

Ficha de coevaluación

ÍTEMS	Sí	No	A veces	OBSERVACIONES/Justifica la respuesta
Ha estado motivado durante la actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ha cumplido las reglas y normas de juego	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ha ejecutado y realizado numerosos pases, recepciones y lanzamientos específicos de bádminton	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ha creado estrategias de cooperación con el compañero/a, oposición y cooperación-oposición	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ha participado con interés y se ha implicado en las tareas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ha trabajado en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aspectos positivos:				
Aspectos a mejorar:				

ANEXO 8. Ficha de autoevaluación docente

ÍTEMS O INDICADORES	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES	Aspectos positivos y negativos	Propuestas de mejora
Información clara y breve en las descripciones de las actividades			X			La información ha sido clara, breve y concisa, proporcionando indicaciones cortas, a través de oraciones con una estructura simple y organizada.	<p><i>Positivo:</i> información proporcionada adecuada. Se ha empleado un vocabulario y frases adecuadas a la madurez de los alumnos/as.</p> <p><i>Negativo:</i> Falta de comprensión de algunas de las actividades por parte de los alumnos, así como el fin de las mismas.</p>	<p>Docente como modelo y referente, es decir, a la vez que se explica las actividades a realizar, se llevarían a cabo de manera paralela mediante las acciones propias del ejercicio, con el fin de un mayor entendimiento y seguimiento.</p> <p>Mejorar el control de grupo y captar su atención durante las explicaciones.</p>
Organización de espacios y materiales				X		<p>El espacio está adecuadamente organizado y distribuido, adaptando la red y las actividades a la cancha de baloncesto del patio del centro escolar.</p> <p>En cuanto a los materiales, eran aptos para las actividades, empleando los materiales</p>	<p><i>Positivo:</i> Los materiales y el espacio han sido aptos a pesar de las modificaciones y adaptaciones. Se han adecuado a la cancha y a las actividades correspondientes. Con el material oficial de bádminton los alumnos han podido familiarizarse con un contexto real de juego, pero también se han dado</p>	<p>Tener más en cuenta un espacio adecuado y amplio para poder llevar a cabo la Unidad Didáctica con mayor eficacia. Además, debido al elevado número de alumnos, el espacio era pequeño para poder correr libremente y de manera segura, pero resultaron con</p>

					<p>autoconstruidos, siendo asequibles y eficaces para la realización de las distintas sesiones.</p>	<p>cuenta de las dificultades que tenían: las raquetas se caracterizaban por un mango mucho más largo y una cabeza mucho más pequeña que las raquetas fabricadas; en cuanto al volante, los alumnos se han sorprendido por las plumas que le caracterizan, teniendo que tener especial cuidado de rebotar con la parte del corcho y no con la parte de las plumas</p> <p><i>Negativo:</i> no se pudo disponer ni ocupar un espacio amplio y factible como me hubiera gustado, ya que se intentó colocar la red en el campo de fútbol porque era un espacio más amplio para poder realizar las sesiones, garantizando una mayor actividades motriz, pero la longitud de la red no era lo suficiente larga para colgarla desde un larguero de la portería a otra. Por tanto, disponíamos de un determinado espacio, teniendo que</p>	<p>éxito las distintas sesiones.</p>
--	--	--	--	--	---	--	--------------------------------------

							<p>adaptarnos a ello.</p> <p>En relación a los materiales autoconstruidos, se estropearon por las condiciones climatológicas. Así pues, únicamente se emplearon en las dos primeras sesiones.</p>	
Agrupamientos de alumnos					X	<p>Los continuos cambios de parejas y compañeros de equipo, siempre siendo mixtos, fomentaba la socialización entre chicos y chicas, así como una mayor participación y escasa inactividad motriz. Pero, las agrupaciones han sido adecuadas a la actividad planteada, por lo que no han seguido una secuenciación continua y progresiva. Primeramente, los alumnos trabajaban más individualmente y en pequeños grupos; posteriormente se han ido formando grupos más numerosos hasta finalizar de nuevo con pequeñas agrupaciones.</p>	<p>Positivo: los grupos se han elaborado de manera casual, no siempre juntándose los alumnos que se llevan mejor entre sí. Además, se ha garantizado una heterogeneidad en cuanto al género, habilidad, capacidad, etc.</p> <p>Negativo: En ocasiones se agruparon alumnos más afines y con mayor confianza.</p>	<p>Intentar que todos los alumnos jueguen con todos en las rotaciones y continuos cambios de pareja, fomentando así la socialización y habilidades comunicativas.</p>

Feedback				X	Se ha dado libertad a los alumnos de actuar y realizar cómo ellos creían conveniente, pero a través de los ciclos de reflexión-acción se ha intervenido para guiar las respuestas de los niños.	<i>Positivo:</i> se refuerza las respuestas de los alumnos, se les guía, se les motiva, se les refuerza... Además, los aprendizajes se comparten, se toman decisiones conjuntamente, etc.	Reforzar los aspectos positivos de cada alumno.
Control y clima del aula				X	El control y clima ha sido correcto y bueno ya que no existían apenas conflictos. Además, cuando se les ha reunido para la asamblea inicial y final, y los ciclos de reflexión-acción, el clima era agradable y socializador. No obstante, cabe destacar el mal comportamiento de algunos alumnos por su egocentrismo y rol de liderazgo.	<i>Positivo:</i> el docente ha favorecido un gran control y clima adecuado en relación a las actividades y con los alumnos, dando confianza y seguridad. <i>Negativo:</i> pequeños conflictos con algunos alumnos problemáticos por su rol de liderazgo.	Tener mayor paciencia, constancia y capacidad para afrontar el comportamiento inadecuado de ciertos alumnos, así como elogiar a aquellos que tienen unos comportamientos y actitudes ejemplares.
Tiempo de aprendizaje				X	La sesión ha estado programada para un mayor tiempo de aprendizaje y acción motriz.	<i>Positivo:</i> desde las asambleas iniciales, el alumnado ha aprendido los contenidos a trabajar, así como recordar aquello que ya se trabajó en las sesiones o sesión anterior. Posteriormente, en las distintas actividades programadas se han aprendido distintas estrategias,	Evitar momentos de inactividad motriz para garantizar una mayor actividad motriz, a la vez que motivadora donde tiene cabida gran cantidad de aprendizajes. Además, los ciclos de reflexión-acción no deberían

						<p>valores, formas de comunicarse entre los propios alumnos... Todo ello gracias al feedback y los ciclos de reflexión-acción.</p> <p>Por último, en las asambleas finales se han aprendido ciertos valores como la empatía, solidaridad, respeto, etc., se ha reflexionado sobre lo trabajo, cómo hemos solventado los problemas, etc.</p> <p><i>Negativo:</i> algunos tiempos de inactividad motriz, así como mucho tiempo de prolongación en los ciclos de reflexión-acción.</p>	<p>haberse prolongado tanto tiempo en alguna ocasión.</p>
Ciclos de reflexión-acción				X	<p>Se han realizado numerosos ciclos de reflexión-acción en las diferentes sesiones y actividades para conocer estrategias, técnicas de lanzamientos, para observar cómo han colaborado, tomado decisiones, reforzar conocimientos, actitudes, procedimientos, etc.</p> <p>Éstos han sido adecuados y</p>	<p><i>Positivo:</i> Durante los ciclos y asambleas, que se han realizado de manera continua y precisa, se han realizado preguntas para afianzar el conocimiento adquirido, conectándolo con conocimientos previos (aprendizaje significativo), como para reflexionar y redirigir las actividades hacia los objetivos marcados, comunicarse con los compañeros... así como dar sentido</p>	<p>Evitar mucho tiempo de inactividad motriz, pero esperar y dar tiempo a los alumnos para que puedan dar respuesta a las preguntas planteadas, reflexionando y actuando acorde a ello.</p>

					positivos garantizando un mayor número de aprendizajes y conocimientos.	a la enseñanza para la comprensión. <i>Negativo:</i> en ocasiones falta de iniciativa por parte de los alumnos para responder a las preguntas de los maestros. Pero el docente les favorece la participación sin miedo a nada.	
Desarrollo de los contenidos y objetivos				X	Se ha logrado los objetivos y contenidos, aunque algunos alumnos han tenido mayor iniciativa para aprender sobre el bádminon.	<i>Positivo:</i> los objetivos y los contenidos secundarios se han desarrollado y trabajado a lo largo de la sesión, esto se muestra a lo largo de toda la intervención. Además, las actitudes y comportamientos del alumnado han favorecido que se abordaran de manera exitosa y eficaz. <i>Negativo:</i> a pesar de que se han abordado todos los contenidos planteados, han sido muchos y algunos de ellos no se ha desarrollado ni aprendido de manera significativa.	Plantear objetivos y contenidos más concretos y menos numerosos para que se puedan trabajar y para generar y garantizar aprendizajes más significativos (en el ámbito social, afectivo y emocional, cognitivo, etc.). No obstante, cabe destacar que se han trabajado y desarrollado todos los contenidos y objetivos planteados.

Metodologías llevadas a cabo					<p>X</p> <p>El modelo comprensivo pretende ayudar a los jugadores a conocer las tácticas y las estrategias, tomando el juego como elemento imprescindible, al mismo tiempo que se les motiva a desarrollar sus habilidades técnicas, derivadas de la comprensión de su necesidad.</p> <p>En un primer momento, para desarrollar esta forma de trabajar se utiliza la forma jugada, es decir, los juegos modificados. Además, se debe seguir un progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de prácticas reducidas y simplificadas hasta situaciones más complejas, llegando a una práctica similar al deporte oficial.</p>	<p><i>Positivo:</i> Todos los alumnos tienen que trabajar y aprender a través de las situaciones de juego planteadas que se les ha ido planteando. Por tanto, tienen que resolver los problemas y retos, a través de la búsqueda de aprendizajes, estrategias, gestos técnicos, trabajo en grupo, etc. Durante todas las sesiones, se ha incrementado la progresión con la temática y con el deporte, favoreciendo que sea el propio individuo quien se regule, observe sus posibilidades y sus debilidades, y analice de qué manera puede mejorar</p> <p><i>Negativo:</i> dificultad a la hora de introducirlo por primera vez en el aula, ya que anteriormente no se ha trabajado con esta metodología.</p>	<p>Introducir e iniciar al alumnado en esta metodología poco a poco, a través de distintos juegos modificados para facilitarles la comprensión de los ejercicios que caracterizan al bádminton como deporte educativo.</p>
Atención a la diversidad					<p>X</p> <p>Las actividades han estado planteadas para atender a la diversidad natural del aula y a las necesidades de aquellos niños más tímidos, del niño con rasgos de</p>	<p><i>Positivo:</i> las actividades programadas han favorecido la colaboración, toma de decisiones de manera conjunta, creación de estrategias por grupo... Por tanto,</p>	

						autismo, etc. Las adaptaciones se han llevado a cabo en los agrupamientos, en las reglas y normas de los juegos...	se ha dado respuesta a las necesidades del aula.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 9. Hoja de registro para analizar competencias docentes

	1	2	3	4	Observaciones
Práctica apta para todos				X	<p>La unidad didáctica desarrollada es apta para todo el alumnado. Esto se debe a las diversas posibilidades de acción que se muestran. Además, al utilizar una metodología comprensiva, no importa los gestos técnicos, sino la comprensión del juego, siendo los alumnos los propios protagonistas de su aprendizaje.</p> <p>Todas las actividades de cada sesión han estado planteadas para fomentar y garantizar la máxima participación de todo el alumnado, siguiendo una progresión de conocimientos, actitudes, comportamientos, valores... de menor a mayor.</p> <p>Por otro lado, en la medida de lo posible, a los alumnos se les ha otorgado un rol y una responsabilidad como: ayudantes de colocación y recogida del material, capitanes para realizar los equipos, etc.</p>
Práctica gratificante			X		<p>Las sesiones han resultado agradables, interesantes y gratificantes, porque han hecho que los alumnos se lo pasaran bien. No obstante, cabe destacar que este deporte suele atribuirse al sexo femenino. Esta unidad didáctica ha querido paliar la gran diferencia de gustos y los rasgos estereotipados que suelen crear la sociedad, que a su vez, adquiere el alumnado.</p> <p>Ha costado al alumnado realizar y aprender a realizar grupos mixtos, con el fin de favorecer la educación igualitaria para todos, así como fomentar una socialización más general, comunicarse chicos con chicas y viceversa.</p> <p>En rasgos motivados, se han mostrado motivados y con una actitud positiva ante las actividades. Esta motivación se ha visto incrementada por la realización de actividades que generaban reto y por la cierta “competitividad” en la última sesión a la hora de llevar a cabo un torneo con pequeños partidos de bádminton.</p> <p>Sin embargo, cabe destacar la sensación de “insatisfacción” de algunos alumnos por el poco gusto</p>

				por el deporte escogido, por la frustración de no llegar a conseguir realizar los ejercicios propuestos o conseguir fluidez y dinamización en los juegos.
Cada alumno es protagonista de su aprendizaje			X	<p>Todos los alumnos tienen que trabajar y aprender a través de las situaciones de juego planteadas que se les ha ido planteando. Por tanto, tienen que resolver los problemas y retos, a través de la búsqueda de aprendizajes, estrategias, gestos técnicos, trabajo en grupo, etc.</p> <p>Asimismo, aprenden mientras actúan, ejecutan los gestos técnicos, las estrategias, las acciones... abordadas en los ciclos de reflexión-acción para su posterior puesta en práctica de las reflexiones analizadas en dichas asambleas. Por tanto, el alumno es el protagonista de todo el proceso de enseñanza-aprendizajes mediante la experimentación, exploración, interacción con los materiales, con el medio y con sus compañeros, desarrollando conocimientos y aprendizajes.</p> <p>Durante todas las sesiones, se ha incrementado la progresión con la temática y con el deporte, favoreciendo que sea el propio individuo quien se regule, observe sus posibilidades y sus debilidades, y analice de qué manera puede mejorar.</p> <p>Por tanto, teniendo en cuenta la resolución de problemas, se ha propuesto una metodología activa (modelo comprensivo), priorizando los aspectos tácticos y la comprensión del juego por encima de la técnica. Así pues, los alumnos han sido los protagonistas de su propio aprendizaje, superando cada actividad de manera progresiva y con un mayor de aprendizajes y conocimientos. El docente solo es guía y mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
Se facilita el éxito en la tarea			X	<p>A lo largo de toda la unidad didáctica programada se facilita el éxito. Un punto fuerte de esto es la metodología empleada, ya que la intervención del docente con los alumnos ha estado presente en los ciclos de reflexión-acción y en los feedback proporcionados, principalmente de autorregulación y superación de las bases conseguidas en los inicios de la propuesta didáctica.</p> <p>Ante cualquier problema, se propone y se guía al</p>

				<p>alumnado para conseguir el reto, garantizando el éxito.</p> <p>A su misma vez, al trabajar la colaboración-oposición, ha sido muy importante y esencial la consecución de un trabajo grupal, además del trabajo individual. Es por ello que todos los alumnos, trabajando de manera grupal y activa, lograban alcanzar los objetivos planteados.</p>
Se implica a todos los alumnos			X	<p>Los alumnos se han mantenido implicados, de manera activa y se han mostrado participativos.</p> <p>Además, al ser ellos los protagonistas y los que realizaban las actividades según sus experiencias previas y los ciclos de reflexión-acción, mostraban interés. Esto ha hecho que se implicasen de manera grupal, aceptando a los compañeros de equipo a través del respeto, la igualdad, la solidaridad, la inclusión, etc., como de manera individual para mejorar sus habilidades, su comportamiento y actitud...</p> <p>La creación de grupos se ha realizado con el fin de participar, integrar y educar de igual manera y forma a los chicos y a las chicas que integran el grupo-clase.</p> <p>La docente, por otro lado, está constantemente aportando feedback y favoreciendo la intervención de todos.</p>
Se favorece la participación, la cooperación, el esfuerzo, el progreso personal y la resolución de problemas			X	<p>Todos los aspectos o ítems que se plantean se favorecen en gran medida a lo largo de la Unidad Didáctica, exceptuando la cooperación, ya que al ser un deporte de cancha dividida se fomenta la colaboración y la oposición. No obstante, hay actividades que son cooperativas ya que el objetivo se consigue solo si todo el grupo lo logra.</p> <p>En relación al esfuerzo y al progreso personal, los alumnos evolucionan según su grado de participación, motivación e interés que han tenido en las actividades.</p> <p>Teniendo en cuenta la resolución de problemas, se ha propuesto una metodología activa (modelo comprensivo), priorizando los aspectos tácticos y la comprensión del juego por encima de la técnica.</p> <p>Los alumnos han sido los protagonistas de su propio aprendizaje, superando cada actividad de manera progresiva y con un mayor de aprendizajes y conocimientos. La docente solo es guía y mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>

<p>Se recompensa el esfuerzo y el papel realizado dentro del grupo</p>				<p>X</p>	<p>Al centrarse la unidad didáctica en un deporte de cancha dividida, más concretamente, el bádminton, se recompensa el esfuerzo y el trabajo realizado en la elaboración de las raquetas y volantes autoconstruidos, en la creación de estrategias en los ciclos de reflexión-acción, la puesta en práctica de lo reflexionado en los ciclos o asambleas, en el control y experimentación de los gestos técnicos...</p> <p>Cada alumno tiene un rol importante en cada una de las actividades de la unidad didáctica, ya que la aportación de cada uno de ellos requiere de importancia para conseguir los objetivos propuestos.</p>
<p>Se ofrece conocimiento</p>				<p>X</p>	<p>A lo largo todo el proceso de la Unidad Didáctica se ha facilitado conocimiento a través de las informaciones y aprendizajes dados por la docente y los alumnos en los ciclos de reflexión-acción y asambleas. Entre esos conocimientos han destacado estrategias de juego, comprensión del deporte, gestos técnicos específicos del bádminton, etc.</p> <p>Durante los ciclos y asambleas, que se han realizado de manera continua y precisa, se han realizado preguntas para afianzar el conocimiento adquirido conectándolo con conocimientos previos (aprendizaje significativo), como para reflexionar y redirigir las actividades hacia los objetivos marcados. Por tanto, las propias actividades generan conocimientos a través del feedback que los propios obtienen tanto de sus compañeros como del medio, de la docente y de ellos mismos, siempre teniendo en cuenta la igualdad entre chicos y chicas, así como la inclusión de cada alumno en los grupos mixtos</p> <p>Cada alumno es quien tiene que regular sus percepciones, sus experiencias, conocer sus posibilidades y limitaciones... Aprenden haciendo, realizando y practicando las actividades y juegos.</p> <p>Además, las propias actividades generan conocimientos a través del feedback que los propios obtienen tanto de sus compañeros como del medio, de la docente y de ellos mismos, siempre teniendo en cuenta la igualdad entre chicos y chicas, así como la inclusión de cada alumno en los grupos mixtos.</p>

<p>Las actividades están correctamente secuenciadas</p>				<p>X</p> <p>Las actividades han estado secuenciadas correctamente teniendo en cuenta la dificultad de las actividades en cada una de las sesiones. Así pues, se comenzaba desde una base simple donde el alumnado tenía que experimentar y explorar con los materiales autoconstruidos las posibilidades y limitaciones. Posteriormente, las actividades tenían cierta complejidad, siempre enfocándoles como retos, trabajando estrategias de juego, gestos técnicos específicos del bádminton, la colaboración entre los grupos, la comunicación entre los chicos y las chicas sin discriminar a nadie con igualdad de condiciones y derechos, etc.</p> <p>No obstante, destacar también que a pesar de los continuos cambios de parejas y compañeros de equipo, siempre siendo mixtos, fomentaba la socialización entre chicos y chicas, así como una mayor participación y escasa inactividad motriz. Pero, las agrupaciones han sido adecuadas a la actividad planteada, por lo que no han seguido una secuenciación continua y progresiva. Primeramente, los alumnos trabajaban más individualmente y en pequeños grupos; posteriormente se han ido formando grupos más numerosos hasta finalizar de nuevo con pequeñas agrupaciones.</p>
--	--	--	--	---

