



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

**TCHOUKBALL, UNA
ALTERNATIVA PARTICIPATIVA:
APLICACIÓN DEL MODELO
COMPRESIVO DE INICIACIÓN
DEPORTIVA A TRAVÉS DEL
DEPORTE ALTERNATIVO**

TRABAJO FIN DE GRADO

AUTOR: VÍCTOR MANUEL GOZALO HERRANZ

TUTOR: ROBERTO MONJAS AGUADO

RESUMEN

“Tchoukball, una alternativa participativa” es una propuesta que busca incluir el deporte educativo en la escuela a través del modelo comprensivo de iniciación deportiva en el que se pretende fomentar la participación, la reflexión y el papel protagonista del alumno. Para ello se utiliza un deporte alternativo desconocido para la mayor parte de los alumnos como es el tchoukball, lo que favorece un acercamiento diferente a la práctica deportiva que puede beneficiar el aprendizaje.

La propuesta se basa en una Unidad Didáctica que se desarrolla en dos centros pertenecientes a un mismo Centro Rural Agrupado de la provincia de Segovia con alumnos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria.

Los resultados de la aplicación de este trabajo nos indican que la combinación de un deporte alternativo con una metodología comprensiva permite considerar el deporte como un contenido perfectamente válido para ser incluido en el contexto escolar y que proporciona aprendizajes significativos a los alumnos cuando es aplicado con un enfoque adecuado que se adapte a los escolares.

Palabras clave: Deporte alternativo, iniciación deportiva, modelo comprensivo, participación, reflexión.

ABSTRACT

"Tchoukball, a participatory alternative" wants to include school sports through teaching games for understanding's (TGfU) model which main purpose is participation, reflexion and student's importance. Tchoukball is used because is an alternative sport unknown to most students, which favors a different approach to sports practice that can benefit learning.

The project is based on a didactic unit developed with fourth, fifth and sixth grade students in a rural school in Segovia when applied with a suitable approach that suits students.

Results show that the combination of alternative sports and TGfU makes us think about sports as an appropriate tool to be included in schools because it improves student's meaningful learning.

Keywords: Alternative sports, school sports, Teaching Games for Undertanding's (TGfU) model, participation, reflexion.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	3
ÍNDICE DE FIGURAS	5
ÍNDICE DE LOS ANEXOS.....	5
ANEXOS EN CD	6
1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. JUSTIFICACIÓN	8
2.1. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN PERSONAL DEL TFG.....	8
2.2. RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	9
3. OBJETIVOS	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	12
4.1. DEPORTE Y EDUCACIÓN FÍSICA	12
4.1.1. ¿Qué entendemos por deporte?.....	12
4.1.2. ¿Por qué incluir el deporte en Educación Física?	14
4.1.3. Clasificación de los deportes	16
4.1.4. Deportes alternativos	17
4.1.5. Tchoukball	19
4.2. LA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DEPORTIVA	20
4.2.1. Las metodologías tradicionales.....	21
4.2.2. Las metodologías activas	22
4.2.3. El modelo comprensivo	23
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	27
5.1. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA. “TCHOUKBALL, UNA ALTERNATIVA PARTICIPATIVA”	27
4.1.1. Justificación	28

5.1.2. Objetivos.....	28
5.1.3. Competencias clave	29
5.1.4. Contenidos	29
5.1.5. Aclaraciones metodológicas	30
5.1.6. Atención a la diversidad	30
5.1.7. Resumen de las sesiones	30
5.1.8. Evaluación	31
5.1.9. Técnicas e instrumentos de evaluación.....	32
5.1.10. Sesiones	38
5.2. DESARROLLO PRÁCTICO DE LA INTERVENCIÓN.....	43
5.3. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESARROLLADA	45
5.3.1. Utilización del deporte en la escuela	46
5.3.2. Uso del modelo comprensivo	51
5.3.3. Uso de un deporte alternativo	59
5.3.4. Protagonismo de los alumnos	60
5.3.5. Aprendizajes de los alumnos	62
6. CONCLUSIONES	65
6.1. Propuestas de mejora de cara al futuro	68
7. REFERENCIAS	69
8. ANEXOS	73

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resumen de las sesiones	31
Figura 2. Indicadores de logro basados en estándares de evaluación	32
Figura 3. Ficha de seguimiento grupal	33
Figura 4. Registro anecdótico	34
Figura 5. Cuaderno de autoevaluación	35
Figura 6. Ficha de coevaluación	37
Figura 7. Ejemplo de sesión.....	40
Figura 8. Ficha de competición	41
Figura 9. Hoja de creación de una competición	42
Figura 10. Aspectos de la propuesta analizados	45
Figura 11. Codificación de los instrumentos de análisis de la propuesta	46

ÍNDICE DE LOS ANEXOS

ANEXO I. Propuesta de intervención didáctica	74
ANEXO II. Ejemplo de ficha de seguimiento grupal	95
ANEXO III. Ejemplo de registro anecdótico	96
ANEXO IV. Ejemplo de ficha de coevaluación	97
ANEXO V. Ejemplo de ficha de competición	100
ANEXO VI. Ejemplo de hoja de creación de competición	102
ANEXO VII. Ejemplo de cuaderno de autoevaluación	104
ANEXO VIII. Cuestionario Kahoot	108
ANEXO IX. Ficha de rutina “Veo, pienso, me pregunto”	111
ANEXO X. Muestra del dossier fotográfico	112

ANEXOS EN CD

- ANEXO XI. Fichas de seguimiento grupal (FSG)
- ANEXO XII. Registro anecdótico (RA)
- ANEXO XIII. Cuadernos de autoevaluación (CA)
- ANEXO XIV. Fichas de coevaluación (FCV)
- ANEXO XV. Fichas de competición (FCT)
- ANEXO XVI. Hojas de creación de una competición (HCC)
- ANEXO XVII. Resultados del cuestionario Kahoot
- ANEXO XVIII. Dossier fotográfico y audiovisual
- ANEXO XIX. Audios (A)

1. INTRODUCCIÓN

La utilización del deporte en el ámbito educativo es objeto de debate, más aún cuando se repiten casos de violencia relacionados con la versión del deporte relacionada con un espectáculo de masas. Por eso es muy importante plantearse seriamente como introducir el deporte en la escuela para que sea una herramienta de transmisión de verdaderos valores educativos alejados de la competitividad y la obsesión por el resultado propios del deporte de élite.

El modelo comprensivo de iniciación deportiva se plantea como una metodología para trabajar el deporte en la escuela buscando la participación de todos los alumnos y la reflexión sobre los contenidos que se trabajan para que, de esta forma, obtengan aprendizajes verdaderamente significativos.

Esta propuesta tiene como referencia los deportes alternativos por sus enormes ventajas para trabajar a través del modelo comprensivo. Se presenta el tchoukball como un deporte novedoso y desconocido para los alumnos que no necesita de grandes instalaciones ni materiales y se adapta a contextos como el de la escuela rural donde se pone en práctica este trabajo. Entendemos que el alumno debe ser el protagonista de su proceso de aprendizaje y por eso es necesario hacer las adaptaciones necesarias y dotarle de suficiente responsabilidad y autonomía para que adquiera auténticos aprendizajes.

Este trabajo parte de una fundamentación teórica en la que se hace referencia a diferentes cuestiones relacionadas con el deporte y su aplicación en el ámbito educativo y se defiende la utilización del modelo comprensivo y de los deportes alternativos en la iniciación deportiva.

A continuación se presenta una propuesta desarrollada en dos aulas de un Centro Rural Agrupado cuyos resultados son analizados a través de las reflexiones de los propios alumnos a lo largo de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que ellos son los protagonistas principales. El trabajo termina con las ideas finales, a modo de conclusión, con las que se pretende sintetizar el aprendizaje que ha supuesto su elaboración.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN PERSONAL DEL TFG

La mayoría de los alumnos que nos planteamos estudiar el Grado de Educación Primaria con vista a convertirnos en maestros de Educación Física tenemos un bagaje de experiencias previas relacionadas con el deporte bastante amplio y, generalmente, suelen ser positivas. Esto suele deberse a que contábamos con buenas cualidades a nivel motriz y no parecía importarnos tanto la metodología que utilizaran para enseñarnos un deporte, porque el deporte en sí ya era suficiente motivación.

Esta historia personal te hace sentir capacitado para pasar al otro lado, al de monitor/entrenador/educador que tiene un grupo de niños a su disposición y pretende enseñarles a practicar un deporte. Lógicamente, las primeras herramientas que se utilizan son las que uno conoce por experiencias previas.

En mi caso, a lo largo de los años que llevo trabajando con niños como monitor del programa de Escuelas Deportivas y en equipos infantiles de fútbol sala y fútbol 7, he ido cambiando drásticamente mi perspectiva. Cada niño es un mundo y no todos son amantes incondicionales del deporte a los que les sirve cualquier manera de practicar el deporte. Hay niños que están obligados por sus familias, que entrenan porque “es bueno para su salud”, niños que necesitan establecer relaciones con otros porque son muy tímidos o simplemente necesitan ocupar 2 o 3 horas de su vida a la semana por cuestiones familiares.

¿Sirve una metodología destinada simplemente a la obtención de resultados con ellos? Está claro que no.

Entre las alternativas que podemos ofrecer encontramos el modelo comprensivo de iniciación deportiva, bastante estudiado en el ámbito académico pero que no está tan asentado en la escuela. Como indican Úbeda-Colomer, Monforte y Devís-Devís (2017) “sigue siendo frecuente el énfasis en la ejecución técnica, de modo que la comprensión táctica y la reflexión sobre los aprendizajes suelen quedar en un segundo plano” (p.306).

Si es evidente que el modelo tradicional tiene bastantes deficiencias en el deporte extraescolar, menos adecuada aún será su utilización en el ámbito educativo. El modelo comprensivo produce mejoras en el pensamiento táctico, la participación, la motivación, la diversión, la satisfacción y la competencia de los alumnos en los juegos deportivos. Todas ellas son razones mucho más educativas que las promovidas por la concepción tradicional del deporte.

Este trabajo busca plantear una alternativa de iniciación deportiva en la escuela a través de la metodología comprensiva para que el deporte suponga una herramienta para adquirir aprendizajes. De esta manera se conseguirá que todos los alumnos tengan vivencias positivas con el deporte que favorezcan su práctica a lo largo de toda su vida.

2.2. RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

El Trabajo Fin de Grado (TFG) sirve como herramienta para condensar los aprendizajes que se han ido adquiriendo a lo largo de todo el proceso que forma parte del Grado de Maestro de Educación Primaria. Por eso hay que valorar que contribuya a demostrar “la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo” (Universidad de Valladolid, 2016).

La ORDEN ECI/3857/2007 establece los requisitos que habilitan para la el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. Se han seleccionado algunos de los que se ejemplifican a través de este trabajo.

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y

valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

La propuesta de intervención que se presenta en este trabajo se ha podido llevar a cabo gracias a la colaboración de otros docentes, principalmente el tutor del Prácticum II. Entre las acciones que se han llevado a cabo destacaremos que se han establecido mecanismos para la resolución de los conflictos por parte de los propios alumnos y se ha elegido un deporte alternativo como aspecto innovador combinado con la utilización de las nuevas tecnologías al servicio de los objetivos de la propuesta.

Puesto que se trata de un TFG de la mención de Educación Física, también hay que hacer referencia a algunos de los objetivos que se plantean en la propia ORDEN ECI/3857/2007 para esta área.

- Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la Educación Física.
- Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades deportivas dentro y fuera de la escuela.
- Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.

Esta intervención fomenta la participación de todos los alumnos y trata de proporcionar aprendizajes que sean significativos y aplicables a otros contextos a través de una metodología con claros fines educativos.

3. OBJETIVOS

Este trabajo se plantea unos objetivos relacionados con el deporte y la búsqueda de su correcta aplicación en la escuela para convertirlo en un contenido verdaderamente educativo. Los objetivos de este trabajo son los siguientes:

- a) Reflexionar sobre la adecuada utilización del deporte en la escuela.
- b) Utilizar el modelo comprensivo como metodología para incluir la iniciación deportiva como contenido educativo en Educación Física.
- c) Aplicar un deporte alternativo novedoso como vía para favorecer la participación de todos los alumnos y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.
- d) Promover el papel protagonista del alumnado en las clases de Educación Física para alcanzar aprendizajes a nivel conceptual, procedimental y actitudinal.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

4.1. DEPORTE Y EDUCACIÓN FÍSICA

El término deporte no es algo que tenga un significado único para todo el mundo. No sólo según la corriente que defienda su origen en un tiempo o en otro, sino también en la interpretación que cada uno haga de los elementos que deben rodear a la práctica deportiva. En este aspecto cada persona entenderá el deporte dependiendo de sus ideas previas y de las experiencias que haya tenido con él a lo largo de su vida. En los siguientes apartados se definirá lo que se entiende en este trabajo por deporte y cómo debe interpretarse para considerar su presencia adecuada en el ámbito educativo.

4.1.1. ¿Qué entendemos por deporte?

El origen del deporte tradicionalmente se ha dividido en dos corrientes. Por un lado, los que consideran que el deporte existe desde que el hombre vive en sociedad y realiza actividades en las que está implicado el movimiento. Por otro lado, la corriente que define que el deporte como tal aparece en las sociedades modernas a partir de la institucionalización y reglamentación de las actividades físicas jugadas practicadas hasta el momento.

El concepto de deporte que se utilizará como punto de partida en este trabajo se basará en esta última versión que defienden autores como Barbero (1993). Esta corriente sitúa la aparición del deporte en la sociedad industrial del siglo XIX, principalmente en el ámbito británico. Surge como herramienta para normalizar e institucionalizar las diferentes actividades físicas populares que se habían practicado hasta la época.

Establecido el punto de partida sobre el origen del deporte hay que responder qué entendemos por deporte. Para ello se parte de la definición de la Carta Europea del Deporte:

Todas las formas de actividades que, a través de una participación, organizada o no, tienen por objetivo la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados en competición de todos los niveles. (Unisport, 1992).

Para concretar más la idea de deporte que se va a tomar como referencia a lo largo de este trabajo los rasgos característicos que definen el deporte establecidos por Monjas (2008):

- Situaciones motrices. Actividades en las que está presente el movimiento.
- Carácter lúdico de las actividades.
- Competición, deseo de superación, progreso en cuanto al tiempo, la distancia o el adversario.
- Reglas que definen las características y el desarrollo de la actividad.
- Institucionalización. Un organismo que fija las normas y rige el desarrollo del deporte, normalmente las federaciones.

Por lo tanto, se trata de situaciones en las que está implicada la actividad motriz con un carácter que suele ser lúdico y se producen situaciones en las que se trata de competir con uno mismo o con un adversario a la vez que se establecen relaciones sociales. Todo ello regido por unas normas y mecanismos característicos del deporte que se está practicando.

Sin embargo, el deporte se manifiesta de formas muy diferentes y, como se expone posteriormente, no todas son aplicables al ámbito educativo. Como referencia se utilizan los tres tipos de manifestaciones del deporte propuestos por Monjas (2008).

- Deporte competición, deporte de alto nivel o deporte espectáculo. Normalmente está regido por el resultado y por los intereses sociales y económicos que derivan de él. Tiene mucha repercusión en los medios de comunicación.

- Deporte de carácter recreativo, deporte popular, deporte para todos. Se relaciona con el disfrute de los practicantes que eligen la actividad física que desean como herramienta para encontrar el bienestar.
- Deporte educativo. Tiene como objetivo ser un medio para obtener fines educativos. Esta manifestación del deporte es la que verdaderamente interesa en este trabajo y se tratará en el siguiente apartado.

4.1.2. ¿Por qué incluir el deporte en Educación Física?

Es evidente que el deporte lleva tiempo formando parte del día a día de nuestras sociedades. Actualmente es un fenómeno social que está presente de una manera u otra en la vida de la mayoría de las personas. Por lo tanto, los alumnos están expuestos y participan de ese fenómeno social. ¿Es ésta una razón suficiente para incluir el deporte en el ámbito educativo?

Como indica Zulaika (2005) si nos limitamos al enfoque ofrecido por los medios de comunicación (lo que hemos definido anteriormente como “deporte espectáculo”) estaría fuera de lugar atribuirle ciertas bondades pedagógicas y formativas de cara a su aplicación en el ámbito educativo. Por eso hay que tener en cuenta que el deporte es un término mucho más amplio que el referido a la alta competición.

Por eso es especialmente importante tener en cuenta que, en palabras de Castejón y López (2002), “según el tratamiento que le demos, así tendrá el suficiente potencial educativo, pero sin olvidar que lo importante en este proceso es el alumno” (p.42). Por lo tanto, el deporte no es educativo por sí mismo, sino que dependerá de la orientación y el tratamiento que se le dé.

¿Cómo se puede definir el deporte educativo al que hacíamos referencia anteriormente? Giménez, Abad y Robles (2009) establecen una definición de deporte educativo que lo diferencia de otras manifestaciones del deporte:

Entendemos por deporte educativo todas aquellas prácticas deportivas que se llevan a cabo de forma educativa independientemente de su contexto de aplicación, por lo que deberá respetar las características psicoevolutivas de los alumnos, y cumplir una serie de principios como la no discriminación ni selección, adaptación de diferentes elementos

como las reglas o los materiales, ser saludable para todos los participantes, o tener una menor competitividad. (p.92)

La Educación Primaria, que es la fase en la que se desarrolla este trabajo, es una etapa en la que las características psicoevolutivas del niño permiten comenzar a realizar prácticas deportivas. Este periodo de la formación del alumno se define como iniciación deportiva.

Etapa en la que una o varias personas comienzan el aprendizaje, de forma lúdica, de las habilidades genéricas y específicas necesarias para iniciar la práctica de uno o varios deportes, desarrollando su condición física de forma saludable, aprendiendo progresivamente las reglas básicas de la modalidad deportiva que se lleve a cabo, favoreciendo una actitud positiva hacia la práctica de actividad física, y promoviendo una verdadera educación en valores entre el alumnado. (Giménez, 2006, p.41)

Para que esta fase de iniciación deportiva sea verdaderamente un contenido adecuado para incluir dentro del ámbito educativo debe buscar una serie de finalidades (Giménez, 2006):

- Mejorar la condición física y la salud de los alumnos.
- Trabajar los contenidos técnico-tácticos básicos.
- Enseñar las reglas básicas del deporte.
- Mejorar la socialización y el trabajo en equipo.
- Conseguir hábitos de práctica deportiva.
- Contribuir a la educación en valores del alumnado.

Respecto a los valores que puede transmitir el deporte al alumnado si se plantea desde un punto verdaderamente educativo, se puede tomar como referencia el listado que ofrece Zulaika (2005).

- Deportividad, juego limpio, fairplay.
- Capacidad para el trabajo en equipo, colaboración, cooperación.
- Respeto (a las normas, compañeros, oponentes, árbitros, entrenador).
- Responsabilidad.
- Cultura del esfuerzo.
- Fuerza de voluntad.

- Espíritu de superación.
- Autocontrol.
- Autodisciplina.
- Código ético.
- Capacidad de posponer recompensas.
- Anteponer intereses del colectivo a los personales.
- Aprender a aceptar los resultados.
- Formarse para la vida en sociedad.
- Mejora de la tolerancia a la frustración.

El deporte, por tanto, tiene grandes beneficios y posibilidades educativas desde el punto de vista motriz, afectivo y social. Sin embargo, su simple práctica no genera por sí misma el desarrollo de valores (Monjas, 2008) y es necesario un enfoque realmente educativo para favorecer que algunos aspectos de su realidad cambien.

4.1.3. Clasificación de los deportes

Una vez se ha definido el término deporte y se ha justificado su inclusión en la educación a través de la Educación Física se hace necesario concretar aún más teniendo en cuenta el tipo de deporte al que se va a hacer referencia en este trabajo.

Parlebas (1981) clasifica las situaciones motrices a partir de la interacción con tres elementos marcados por su incertidumbre: el medio o entorno físico; los compañeros; y los adversarios. La combinación de estos tres elementos da lugar a varias categorías de situaciones motrices. En el caso que nos ocupa nos referiremos a situaciones en las que sí hay incertidumbre en la interacción con compañeros y adversarios y no hay incertidumbre en cuanto a la interacción con el entorno físico.

Hernández Moreno et al. (1999) incluyen una clasificación de las situaciones motrices teniendo en cuenta el tipo de espacio (común o separado) y la participación de los jugadores (alternativa o simultánea). Por su parte Devis y Peiró (1992) establecen una clasificación de los juegos con un móvil que distingue entre deportes de blanco y diana; de bate y campo; de cancha dividida; y de invasión.

Teniendo en cuenta estas clasificaciones se puede aclarar que este estudio hará referencia a situaciones en las que existe incertidumbre en la interacción con compañeros y adversarios, el espacio es común y la participación simultánea. Por lo tanto, se analizará un deporte de invasión y de cooperación-oposición o colaboración-oposición (López Pastor, Pérez Brunicardi, Manrique y Monjas, 2016).

Este tipo de deportes se plantea como el ideal para tratar no sólo aspectos motrices sino también conceptuales y actitudinales.

Los (deportes) de cooperación/oposición plantean a la actividad motriz del alumno múltiples exigencias perceptivas y decisionales para resolver los continuos problemas motrices que se crean en el desarrollo de su acción de juego, así como, el gran dinamismo que aporta a la interacción social de los alumnos, exigiéndoles que integren sus acciones individuales en un proyecto colectivo de actuación. (Jiménez Jiménez, 2012, p.4)

4.1.4. Deportes alternativos

El concepto de deporte alternativo no está definido de forma cerrada más allá de su comparación con el deporte tradicional. Como referencia se toma la definición de deporte alternativo propuesta por Hernández (2007) que afirma que “es aquel conjunto de deportes que, en contraposición con los modelos convencionales comúnmente aceptados, pretenden lograr un mayor carácter participativo y/o un explícito desarrollo de valores sociales, a través de modificaciones reglamentarias y/o la utilización de material”(p.1)

Esta definición encaja con la visión que debe tener la Educación Física de hacer partícipes a todos los alumnos de las actividades y de sus aprendizajes. Esta aplicación del deporte en la escuela que favorece el uso de deportes alternativos evita que la participación y la motivación se centren en los alumnos con mayor capacidad físico-motriz (Fierro, Haro y García Montilla, 2016).

Así se podría evitar, o reducir en gran medida, la concepción tradicional del deporte en la escuela como algo excluyente y agresivo que provoca que en ocasiones se plantee su inclusión dentro del sistema educativo. Tal como señala Hernández (2007), la aplicación tradicional del deporte en el aula ha provocado que se establecieran

reacciones muy diferenciadas entre los alumnos respecto a la práctica deportiva. La motivación y el aprendizaje se limitaban a un pequeño grupo de alumnos con gran nivel de habilidad, mientras que otra parte del grupo, menos hábil, se sentía poco motivado ante la práctica deportiva e incluso la rechazaba.

Los deportes alternativos, dado su carácter participativo, evitan esta distinción entre el alumnado. Barbero (2000) establece una serie de razones que defienden la utilización de deportes alternativos en Educación Física:

- Se pueden practicar en cualquier escuela sin necesidad de grandes instalaciones.
- El material empleado es asequible y, en la mayoría de los casos, se puede fabricar de forma casera.
- Su aprendizaje es sencillo desde la iniciación, lo que permite pasar rápidamente a situaciones reales jugadas. Este es un aspecto muy importante porque favorece la motivación del alumnado.
- Se practican inicialmente sin tener en cuenta el nivel de destreza de los participantes, lo que permite que todos participen.
- Pueden practicarse sin distinción de sexo o edades. Este aspecto es especialmente relevante para su uso en el ámbito rural, en el que comparten espacio alumnos de diferentes edades.
- Se valora más la dimensión cooperativa que la competitiva, algo más difícil de conseguir con los deportes convencionales.
- Todos los alumnos se enfrentan a la actividad desde cero, dado que suelen desconocer la actividad y su nivel de práctica es bajo. Además, esto permite evaluar a los alumnos desde el mismo punto de partida.

El propio Barbero (2000) señala los beneficios que aporta la práctica de deportes alternativos no sólo desde el punto de vista motriz, sino también desde el ámbito actitudinal (relaciones interpersonales, comunicación e inserción social, trabajo en parejas o grupos, etc.) y conceptual (comprensión de estrategias, nuevos reglamentos creadas por los alumnos, etc.). Por lo tanto, parece idóneo el empleo de los deportes alternativos en las programaciones del área de Educación Física.

4.1.5. Tchoukball

El tchoukball es un deporte de equipo que tiene su origen en los años 70 de la mano del biólogo suizo Hermann Brandt. Su objetivo era crear un deporte en el que se redujera el contacto físico y de esa manera se evitara la violencia y agresividad propias de otros deportes.

Para su puesta en práctica sólo es necesario un espacio variable dependiendo del número de participantes y dos superficies de rebote hacia las que se lanza un balón de balonmano o similar. Ambas superficies se colocan en los extremos del campo y pueden utilizarse por los dos equipos sin distinción. El objetivo del juego es lograr que el balón toque el suelo después de impactar contra cualquiera de las dos superficies de rebote. Existe una zona prohibida que no puede ser pisada por los jugadores, similar a la del balonmano.

La principal peculiaridad de este deporte es que el balón no puede ser robado ni interceptado. El equipo defensor sólo puede recuperar la posesión cogiendo el balón en el aire después de que éste golpee la superficie de rebote. Por lo tanto, el juego tiene una gran riqueza táctica, porque prima la colocación de los jugadores en el campo sobre los aspectos técnicos, que se reducen al pase, el lanzamiento y la recepción. La reglamentación del tchoukball favorece la participación y reduce el miedo de los participantes a que sus pases sean bloqueados o les roben el balón.

Robles (2009) señala una serie de características propias de este deporte que favorecen su inclusión en el ámbito educativo:

- El alumnado carece de experiencias previas. Todos los alumnos parten de un nivel similar y de esta manera se favorece la participación al no haber diferencias de habilidad desde el punto de partida. Esta es una característica propia de los deportes alternativos que la diferencia de los convencionales.
- Se prioriza el ataque sobre la defensa. Es un deporte en el que no existe una presión defensiva sobre el atacante y eso facilita mucho que todos participen en el ataque sin miedos. Esto es muy importante en las primeras etapas de formación.

- Se fomentan aspectos relacionales como el diálogo, el respeto y el trabajo en equipo, favorecidos por las reglas específicas y el escaso contacto físico entre los participantes.

Eberly, Yohn y Girardin (2005) también señalan otros dos aspectos importantes:

- El tchoukball permite la participación simultánea de alumnos con diferentes niveles de habilidad.
- Se fomenta el desarrollo de habilidades para solucionar problemas en el transcurso del juego. El trabajo en equipo y la elaboración de estrategias son elementos indispensables para la práctica de este deporte.

Estas características y su sencillez hacen del tchoukball, dentro de los deportes alternativos, un deporte muy apropiado para incluir en los comienzos de la iniciación deportiva propia de la Educación Primaria.

4.2. LA METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DEPORTIVA

Se ha comentado anteriormente la importancia que tiene la concepción que se tenga del deporte para su inclusión en el ámbito educativo. Del mismo modo, el modelo de enseñanza-aprendizaje que elija el educador marcará si se alcanzan los objetivos educativos que se pretenden conseguir mediante la iniciación deportiva.

Cuando se plantea la cuestión de la metodología relacionada con la iniciación deportiva en la escuela se suele hablar, de forma genérica, de “métodos tradicionales” y “métodos activos”. Como indica Monjas (2006), a grandes rasgos, los métodos tradicionales siguen una progresión de la técnica a la táctica, mientras que los métodos activos parten del juego global y se produce una progresión de la táctica a la técnica.

A continuación se presenta una breve explicación de las características de ambos métodos para terminar justificando la elección del modelo comprensivo de iniciación deportiva.

4.2.1. Las metodologías tradicionales

Las metodologías tradicionales siguen estando vigentes en el contexto educativo aunque su aplicación en este contexto haya sido puesta en duda. Este modelo es más propio del contexto deportivo y, como señala Monjas (2008), es transferida al contexto educativo sin analizar si de verdad es adecuada para alcanzar los fines que se propone la Educación Física.

Alarcón, Cárdenas, Miranda, Ureña y Piñar (2010) establecen una serie de fases propias de los métodos tradicionales:

- Fase 1: se trabajan las habilidades específicas de una modalidad deportiva concreta. Se practica en situaciones alejadas del contexto de juego y se tiene un modelo de ejecución como referente.
- Fase 2: se integran las habilidades trabajadas en situaciones simuladas de juego. Para ello se reproducen situaciones de juego.
- Fase 3: se plantean situaciones reales de juego en las que van apareciendo aspectos relacionados con la táctica individual y colectiva.

En lo que se refiere a la comunicación, ésta suele ser unidireccional, partiendo de un modelo al que hay que imitar. El feedback se basa en la lógica del experto (profesor) frente a la no lógica del que aprende (alumno).

Este modelo de enseñanza tradicional se enfrenta a varios problemas que expone Ruiz Omeñaca (2012).

- El alumnado no suele tener un deseo de aprender aspectos técnicos fuera del contexto del juego. Las actividades propuestas no suelen estar relacionadas con las motivaciones de los alumnos.
- Un gran número de alumnos tiene escasos progresos en aspectos técnicos y no se avanza demasiado en aspectos tácticos y decisionales.
- Se trabajan aspectos puramente mecánicos de la técnica que no pueden ser extrapolables a otros contextos.
- Se fomenta una dependencia absoluta del docente que tiene el papel de autoridad que se encarga de dirigir, controlar y animar al grupo.

- Los participantes actúan sin reflexionar, analizar ni comprender el conjunto de las actividades que ponen en práctica.
- Se fracasa en el intento de crear jugadores y espectadores implicados activamente en la práctica de un deporte con orientación ética.

¿Es adecuada entonces la aplicación de metodologías tradicionales en la iniciación deportiva en la escuela? Monjas (2008) ofrece una respuesta a esta pregunta relacionándola con el propósito del educador:

El educador debe elegir cuál es su opción: si el propósito es entrenar a los estudiantes para que sean capaces de ejecutar ciertas habilidades o técnicas, entonces el enfoque técnico, basado en la teoría de aprendizaje conductual (estímulos y refuerzos) es el que mejor funciona para la enseñanza deportiva, que es entendida como adquisición de conocimientos sin más. Sin embargo, si el propósito que persigue el educador es desarrollar una comprensión de la actividad en profundidad, la toma de decisiones y el desarrollo de la capacidad de utilizar la información en diferentes situaciones, entonces el modelo de enseñanza para la comprensión (TGfU) es más apropiado que el técnico, porque incentiva a los estudiantes para lograr aprendizajes con sentido a partir de las propuestas que les son lanzadas. (p.60).

Por lo tanto, parece adecuado que la propuesta de este trabajo se englobe dentro de los métodos activos que se explican a continuación.

4.2.2. Las metodologías activas

Como alternativa a estas metodologías tradicionales que no resultaban adecuadas para las finalidades educativas que busca la iniciación deportiva escolar surgieron diferentes metodologías activas.

Ruiz Omeñaca (2012) nos proporciona una serie de características comunes a estos métodos activos que se basan en la búsqueda de la coherencia interna del deporte. Se plantean situaciones problema que los alumnos deben superar, lo que les obliga a tomar decisiones durante el juego. Al contrario que en las metodologías tradicionales, se busca una progresión de la táctica a la técnica. Lo importante es que el alumno sepa qué acción, dentro de las posibles, es la más adecuada en cada situación.

Como señala el propio Ruiz Omeñaca, se busca “la comprensión de los procedimientos implicados en el juego, unida al desarrollo de capacidades relacionadas con la toma de decisiones y la adquisición contextual de las capacidades técnicas” (2012, p.115).

Devís y Peiró (2007) y Monjas (2008) exponen de forma más extensa las diferentes aplicaciones dentro de las metodologías activas que se han desarrollado históricamente. Para la contextualización de este trabajo es suficiente hacer referencia a la división que hacen ambos autores entre modelos verticales y modelos horizontales.

Los modelos verticales de enseñanza se centran en trabajar un deporte específico, por lo que no se plantean con el objetivo de proporcionar posibles transferencias a otros deportes. Se parte de juegos reales en contextos reducidos para concluir con la forma estandarizada del deporte.

Los modelos horizontales sí tienen en cuenta la transferencia de unos deportes a otros y por eso se plantean desde la base de trabajar aspectos tácticos comunes a la mayoría de deportes de colaboración-oposición. Dentro de este conjunto se engloba el modelo comprensivo de iniciación deportiva que es la base de este trabajo y que se explica más detalladamente en el siguiente punto.

4.2.3. El modelo comprensivo

El modelo comprensivo surgió en el contexto británico con la denominación de Teaching Games for Understanding (TGfU) como una alternativa a las metodologías tradicionales de enseñanza deportiva. Como señala Méndez Giménez (2010) este modelo ha ido evolucionando con diferentes variaciones y denominaciones en distintas partes del mundo como Tactical Games (EEUU); Game Sense o Play Practice (Australia); Conceptual-Based Games (Singapur); o Tactical Decision Learning Model (Francia).

Sánchez Gómez, Devís Devís y Navarro Adelantado (2010) exponen de manera detallada el origen y la evolución del modelo comprensivo en el contexto tanto nacional como internacional.

El modelo comprensivo, como se ha comentado anteriormente, busca progresar desde el conocimiento táctico hasta los aspectos técnicos y, al contrario que modelos anteriores de enseñanza deportiva, se centra en la búsqueda de la participación, cooperación y la consecución del logro por parte de todos los alumnos (Monjas, 2006).

La base del modelo comprensivo son los juegos modificados. Para aclarar este concepto se parte de la definición de Devís (1996):

(Los juegos modificados) son 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)

Los juegos modificados guardan la estructura del juego o deporte original pero con modificaciones en el espacio, el tiempo, los participantes, las reglas o los materiales, con el objetivo de adaptarse a las capacidades de los alumnos y a los objetivos que se pretenden alcanzar. Con ellos se pretenden trabajar problemas tácticos comunes a varios deportes que puedan ser transferidos de unos a otros. En muchos casos, para ello se exageran las situaciones tácticas del juego real.

Ruiz Omeñaca (2012) expone una serie de características de los juegos modificados que hacen de ellos una herramienta con un gran potencial educativo.

- Tienen una orientación cooperativa que busca maximizar el logro grupal y los aprendizajes para todos en un contexto global de competición alejado de la competitividad.
- Son flexibles y tienen muchas posibilidades de adaptación al contexto y los intereses del proceso de aprendizaje.
- Permiten integrar a alumnos con diferentes capacidades.
- Consiguen una mayor participación del alumnado en el proceso educativo.
- Tienen un gran potencial táctico.
- Facilitan la integración de acciones técnicas en contextos reales.
- Posibilitan la reflexión de los alumnos y una verdadera enseñanza para la comprensión del juego deportivo.

¿Cómo llevar a la práctica las premisas del modelo comprensivo? Monjas (2006) establece unas pautas de actuación a partir del TGfU que pueden servir de referencia para aplicar las bases de este modelo.

- Las experiencias deportivas que viva el alumnado deben ser variadas y globales para que puedan ser transferibles a diferentes contextos. Por eso es importante no centrarse exclusivamente en los deportes hegemónicos. Deben plantearse diferentes propuestas que fomenten la creación de juegos propios que puedan ser transferidos por los alumnos a su tiempo de ocio.
- Las actividades deben provocar que el alumnado se implique en su comprensión y se produzca una reflexión colaborativa. Para alcanzar este propósito son muy importantes las paradas de reflexión durante las actividades. El alumnado debe elaborar sus propias estrategias para resolver los problemas planteados y así desarrollará su pensamiento táctico.
- Las tareas deben ser asequibles a las posibilidades del alumnado y a su crecimiento evolutivo. Por eso se recomienda la iniciación deportiva a través del modelo comprensivo en la segunda parte de la Educación Primaria, para que los alumnos hayan alcanzado el nivel madurativo necesario para los momentos de reflexión.
- Deben integrarse la técnica y la táctica en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. No basta con que el alumno sepa ejecutar con precisión, tiene que ser capaz de comprender el sentido de ejecutar una acción determinada en cada momento.

Méndez Giménez (2010) resume como podría ejemplificarse el modelo comprensivo en una sesión:

Se parte de un juego modificado para facilitar una experiencia gratificante al alumno, después se trata de suscitar la conciencia táctica mediante tareas reflexivas y depurar la habilidad (una vez que los alumnos ven su necesidad) aislando, si es preciso, la práctica en ejercicios de incidencia más técnica. Finalmente, se reintegra el patrón o concepto aprendido en el juego anterior o en otro más evolucionado. (p.6)

Los aprendizajes que se obtienen a través del modelo comprensivo de iniciación deportiva no se limitan, por lo tanto, a aspectos motrices. Se alcanzan aprendizajes a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, como es propio de todo contenido educativo.

Monjas (2006) señala alguno de los aspectos que se consiguen trabajar en cada uno de los niveles.

- A nivel conceptual los alumnos aprenden conceptos relacionados con el aprovechamiento de los espacios y de la organización defensiva y ofensiva. Además diseñan estrategias que aplican durante el juego.
- A nivel procedimental los alumnos se implican en las actividades a través de los acuerdos en cuanto a las reglas de juego, la elección de los agrupamientos o la solución de conflictos mediante el diálogo.
- A nivel actitudinal se trabajan aspectos como el respeto a las reglas y los compañeros. La reflexión durante la práctica debe favorecer que las normas se respeten por convicción y no por imposición del docente.

El modelo comprensivo o TGfU se plantea como el idóneo para poner en práctica una propuesta de iniciación deportiva en Educación Física. Por ese motivo es el modelo elegido para desarrollar la propuesta de intervención que se presenta a continuación.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

La revisión bibliográfica expuesta hasta ahora sirve como marco de referencia para exponer la idea general que se pretende transmitir sobre la utilización del deporte como contenido adecuado para el contexto educativo y la metodología más adecuada para ponerlo en práctica en el área de Educación Física. A continuación se detalla una propuesta de intervención concreta a través de una unidad didáctica de tchoukball con la que se busca alcanzar los objetivos propuestos al comienzo del trabajo.

5.1. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA. “TCHOUKBALL, UNA ALTERNATIVA PARTICIPATIVA”

Es necesario aclarar antes de desarrollar la propuesta que se ha decidido plantear la unidad didáctica partiendo de la base de los Dominios de Acción Motriz (DAM) propuestos por Larraz (2008). Se comparte la idea que promueven López Pastor, Pedraza, Ruano y Sáez (2016) y el Grupo de trabajo internivelar de investigación-acción en Educación Física de Segovia (GT I-A en EF de Segovia) sobre la idoneidad de programar por DAM para equilibrar los contenidos del aprendizaje y para que los alumnos tengan diferentes experiencias motrices, una idea que se comparte con el modelo comprensivo de iniciación deportiva (Monjas, 2006; Ruiz Omeñaca, 2012; Méndez Giménez, 2010).

La unidad didáctica que se expone pertenece al DAM 4, situaciones de colaboración y oposición. Se produce un enfrentamiento entre dos equipos en el que cada individuo tiene que gestionar sus acciones en relación con sus compañeros y con los adversarios. El juego se produce a partir de unas reglas previamente establecidas, en este caso las reglas del tchoukball.

4.1.1. Justificación

La unidad está diseñada para desarrollarse en 5º curso de Educación Primaria, aunque se puede adaptar al curso anterior y posterior. Se ha elegido el tchoukball como deporte para trabajar la iniciación deportiva por los siguientes motivos:

a) No requiere una gran complejidad técnica. Se basa en los conceptos de pase y lanzamiento.

b) No hay contacto defensivo. Esto reduce la presión del atacante a la hora de realizar las ejecuciones técnicas y se da más importancia a la ocupación de espacios y aspectos más relacionados con la táctica.

c) Todos los alumnos parten de cero. Al ser un deporte desconocido para la mayoría de los alumnos se reduce la diferenciación en el punto de partida que puede producirse en los deportes más tradicionales.

d) La actividad y los materiales se pueden adaptar al número de participantes. Esto es muy importante en contextos como el de la escuela rural.

e) Es un deporte idóneo para poner en práctica el modelo comprensivo dado que sus reglas fomentan la participación de todos los alumnos.

5.1.2. Objetivos

a) Participar de forma activa y respetuosa tanto en las actividades jugadas como en las paradas de reflexión y las asambleas.

b) Conocer y respetar las reglas de juego.

c) Comprender y respetar los distintos niveles de habilidad de los compañeros.

d) Adquirir y aplicar diferentes aspectos tácticos del tchoukball, tanto ofensivos como defensivos.

e) Adquirir y aplicar distintos gestos técnicos básicos relacionados con el manejo del balón en el tchoukball.

f) Asimilar la competición como un aspecto más dentro del deporte, asumiendo tanto la victoria como la derrota y disfrutando del proceso por encima del resultado.

g) Diseñar y llevar a cabo un sistema de competición aplicable a distintas modalidades deportivas.

5.1.3. Competencias clave

Comunicación lingüística: mediante los diferentes momentos de puesta en común entre los compañeros a lo largo de la unidad: comprensión de las reglas, paradas de reflexión-acción, asambleas, creación de estrategias, diseño de la competición.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: es importante la adquisición de conceptos matemáticos como los ángulos y las trayectorias para diseñar una correcta estrategia en tchoukball. Además también se trabajar aspectos matemáticos de cálculo en el diseño de las competiciones.

Competencia digital: se trabaja a través de la aplicación “Kahoot” como método de evaluación sobre la adquisición de conocimiento sobre las reglas del tchoukball utilizando dispositivos móviles.

Competencias sociales y cívicas: la unidad está diseñada para que sean muy frecuentes los momentos de interacción entre los alumnos tanto durante el juego activo como en las paradas de reflexión y los momentos de trabajo en grupo para diseñar las competiciones.

Conciencia y expresiones culturales: se da a conocer a los alumnos un nuevo deporte óptimo para la práctica en la escuela y que puede ser trasladado a tiempos de ocio.

5.1.4. Contenidos

1. Participación activa en las actividades y las asambleas.
2. Tchoukball: reglas de juego.
3. Aspectos tácticos: ocupación de espacios tanto en ataque como en defensa, creación de estrategias ofensivas y defensivas.
4. Aspectos técnicos: lanzamiento, pase y recepción.
5. Situaciones jugadas desde pequeño grupo hasta grupos mayores cercanos al juego real.
6. Disfrute y respeto a los compañeros y el material.
7. Creación y aplicación de un sistema de competición.
8. Visualización de ejemplos de práctica de tchoukball.

5.1.5. Aclaraciones metodológicas

La unidad se desarrolla siguiendo el modelo comprensivo de iniciación deportiva. Esto significa que se da mayor importancia al descubrimiento por parte del alumno de la lógica interna del deporte, principalmente de los aspectos tácticos extrapolables a otros deportes. Además, el modelo comprensivo ofrece las condiciones adecuadas para favorecer la participación activa de todo el alumnado al permitir la adaptación del juego al contexto en el que se desarrolla.

En las primeras sesiones se busca un acercamiento al tchoukball a través del conocimiento de las normas y su puesta en práctica en un contexto similar al oficial. A partir de ahí se evalúan las dificultades surgidas y se trabaja durante varias sesiones en pequeños grupos. Con ello se busca la máxima participación por parte de todos los alumnos y la adquisición de conceptos tácticos y técnicos. Las últimas sesiones están dedicadas a la creación de una competición por parte de los alumnos a partir de las adaptaciones que se han diseñado durante la unidad.

En este modelo son indispensables las paradas de reflexión y posterior acción para trabajar aspectos relacionados con el propio juego, las estrategias y la participación de los alumnos.

5.1.6. Atención a la diversidad

El modelo comprensivo está diseñado especialmente para fomentar la participación de todos los alumnos en la iniciación deportiva, independientemente de su nivel de habilidad motriz. Se tratan aspectos relacionados con lo cognoscitivo, lo relacional y lo afectivo y no se limitan a lo puramente motriz. De esta manera se atiende a la diversidad del alumnado que puede destacar en cualquiera de estas habilidades.

5.1.7. Resumen de las sesiones

En la figura 1 se especifican las sesiones que conforman la unidad didáctica con el contenido principal que se trabajará en cada una de ellas.

Sesión	Contenido
1ª	Acercamiento tchoukball. Conocimiento de las reglas a través de la rutina de pensamiento “veo, pienso, me pregunto”.
2ª	Primer contacto práctico con el tchoukball. Juego en contexto real.
3ª	Familiarización con el lanzamiento a portería y la posterior recepción del balón.
4ª	Trabajo de aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Ocupación correcta de los espacios.
5ª	Progresión en aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Ocupación y trabajo de la técnica del pase.
6ª	Progresión en aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Situaciones con mayor complejidad.
7ª	Competición formativa en situaciones de 5x5.
8ª	Evaluación de la asimilación de las reglas y diseño de la competición.
9ª	Puesta en práctica de la competición creada por los alumnos.

Figura 1. Resumen de las sesiones

5.1.8. Evaluación

Se establecen unos indicadores de logro basados en los estándares de aprendizaje que marca el Real Decreto 126/2014 (figura 2).

Estándares de aprendizaje	Indicadores de logro
12.3. Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las opiniones de los demás.	1. Participa activamente en las sesiones, tanto en las actividades jugadas como en los ciclos de reflexión y las asambleas.
7.1. Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.	2. Conoce y respeta las reglas de juego y las opiniones de los demás compañeros.
	3. Respeta la diversidad de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.
3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes...	4. Aplica correctamente conceptos tácticos en ataque y en defensa.
1.3. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes...	5. Ejecuta correctamente gestos técnicos básicos (pase y lanzamiento).
13.5. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.	6. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad, disfrutando del proceso por encima del resultado.
	7. Se implica en el diseño y puesta en práctica de un sistema de competición.

Figura 2. Indicadores de logro basados en estándares de evaluación

5.1.9. Técnicas e instrumentos de evaluación

En este apartado se presentan las técnicas e instrumentos utilizados para evaluar la unidad didáctica.

5.1.9.1. Ficha de seguimiento grupal

Será utilizada por parte del profesor a lo largo de toda la unidad para evaluar de forma continua a los alumnos (figura 3). Los ítems se valoran en una escala del 1 (mínimo) al 4 (máximo).

ESCALA DE VALORACIÓN: del 1 (mínimo) al 4 (máximo).

	Indicadores de logro						
ALUMNOS	Participa activamente en las sesiones, tanto en las actividades jugadas como en los ciclos de reflexión y las asambleas.	Conoce y respeta las reglas de juego y las opiniones de los demás compañeros.	Respeto la diversidad de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase	Aplica correctamente conceptos tácticos en ataque y en defensa.	Ejecuta correctamente gestos técnicos básicos (pase y lanzamiento).	Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad, disfrutando del proceso por encima del resultado	Se implica en el diseño y puesta en práctica de un sistema de competición
	Días de observación						

Figura 3. Ficha de seguimiento grupal

5.1.9.2. Registro anecdótico

En esta ficha se anotarán los aspectos considerados relevantes a lo largo de la unidad (figura 4).


UD "Tchoukball"		
Colegio:		Grupo:
Fecha y hora	Descripción del hecho observado	Interpretación

Figura 4. Registro anecdótico

5.1.9.3. Cuaderno de autoevaluación

Completado por los alumnos al finalizar la unidad (figura 5).

DECALOGO DEL BUEN DEPORTISTA	
1	Hay que ser buen deportista dentro y fuera del campo de juego.
2	Para ser buen deportista hay que entrenarse, practicar y no perder el ánimo cuando se va perdiendo.
3	El buen deportista hace lo que le parece bueno aunque le exija esfuerzo.
4	El buen deportista respeta las reglas del juego y las hace respetar. Sin respeto a las reglas no se puede jugar.
5	El buen deportista no hace trampas ni dentro ni fuera del terreno de juego.
6	El buen deportista no pretende lucirse por su cuenta. Sabe que quien tiene que ganar es el equipo y por eso ayuda y acepta la ayuda de los compañeros.
7	El buen deportista intenta superarse cada día y procura jugar mañana mejor de lo que juega hoy.
8	El buen deportista sabe que para jugar bien hay que jugar con inteligencia y por eso intenta aprender en todo momento.
9	El buen deportista está orgulloso de serio.
10	El buen deportista busca, sobre todo, ser mejor persona.



TCHOUKBALL
NOMBRE :
FECHA :
CURSO :

Figura 5. Cuaderno de autoevaluación



¿Habías oído alguna vez hablar de tchoukball? ¿Se parece a otros deportes que hayas visto o practicado? ¿Por qué?



¿Qué opinas sobre la forma en la que se ha enseñado el tchoukball durante la unidad? Señala los aspectos positivos y los negativos.



¿Ha sido muy complicado aprender a jugar al tchoukball? ¿Por qué?



¿Piensas que los juegos promovían la participación de todos los compañeros? ¿Por qué? ¿Cómo lo mejorarías?



¿Qué has aprendido a lo largo de la unidad sobre aspectos tácticos (colocación en el campo, estrategias para anotar punto, estrategias para defender...)?



Indica lo que más te ha gustado de la unidad didáctica y lo que menos.

Figura 5b. Cuaderno de autoevaluación. Parte interior.

5.1.9.4. Ficha de coevaluación

Se realiza por parejas. Cada alumno evalúa a un compañero. Se completa en la sesión 7 (figura 6).

NOMBRE DEL ALUMNO QUE HACE LA EVALUACIÓN					
NOMBRE DEL ALUMNO QUE ES EVALUADO					
	Mucho	Bastante	Poco	Muy Poco	Comentarios
Ha participado con interés en la sesión práctica.					
Ha aportado su opinión en las paradas de reflexión.					
Ha respetado a sus compañeros aceptando las características de cada uno.					
Se mueve correctamente por el terreno de juego para recibir los pases y recoger los rebotes.					
Pasa el balón a sus compañeros y lanza a portería correctamente.					
Conoce y cumple las reglas del tchoukball.					
Ha aceptado el grupo con el que le ha tocado trabajar.					
Ha aceptado el resultado de las competiciones y las decisiones de los árbitros.					
Se ha implicado en las tareas necesarias para el funcionamiento de la competición (arbitrar, anotar, evaluar a los compañeros, etc.)					
Aspectos más positivos					
¿Qué podría mejorar?					

Figura 6. Ficha de coevaluación

5.1.9.5. Otros instrumentos de evaluación

Evaluación compartida en los ciclos de reflexión y asambleas

Aspectos tratados durante las paradas de reflexión-acción y las asambleas finales a lo largo de todas las sesiones, con el fin de plantear los problemas que van surgiendo y las posibles soluciones.

Rutina de pensamiento “veo, pienso, me pregunto”

Utilizada en la primera sesión como acercamiento al tchoukball y para asimilar las reglas del juego.

Kahoot

Empleado en la sesión 8 para evaluar de forma grupal y jugada la asimilación de las reglas del tchoukball. Se trata de una aplicación tecnológica que permite crear un cuestionario con diferentes opciones de respuesta. Los alumnos ven la pregunta proyectada en un pantalla grande, como puede ser una pizarra digital, y contestan de forma individual o grupal a través de un dispositivo móvil (tablet, móvil, etc.).

5.1.10. Sesiones

La unidad didáctica cuenta con 9 sesiones que se encuentran detalladas en el Anexo I. En la figura 7 se presenta un ejemplo de modelo de sesión que sirve como referencia para observar cómo se han planteado a lo largo de toda la unidad.

En las figuras 8 y 9 se muestra el formato de competición que se ha empleado a lo largo de la propuesta con la finalidad de fomentar la participación y la autonomía de los alumnos.

<p>SESIÓN 6.</p> <p>Eje de la sesión:</p> <p>Progresar en aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Trabajar situaciones con mayor complejidad táctica.</p> <p>Grupo: 5°</p>	
<p>EMPEZANDO...</p> <p>Saludo inicial</p> <p>Explicación inicial de la sesión</p>	<p>Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en la sesión anterior. ¿Qué dificultades surgieron de la práctica del tchoukball? Recordatorio de las normas.</p> <p>Se explica a los alumnos que el objetivo de la clase será continuar trabajado aspectos tácticos pero con una mayor complejidad. Se comenta que se trabajará en pequeño grupo para terminar con situaciones de gran grupo.</p>
<p>EN MARCHA...</p> <p>Agrupamientos</p> <p>Juego inicial</p>	<p>Se divide la clase en tres grupos mixtos. A cada uno de ellos se le reparte un peto de un color.</p> <p>Tocado de colores. Cada grupo se divide en dos subgrupos para trabajar en dos situaciones paralelas con un número reducido de participantes. Por lo tanto se trabajará en dos zonas y en cada una habrá miembros de los 3 grupos.</p> <p>La dinámica es la misma que la del tocado de sesiones anteriores pero con alguna modificación. El equipo que empieza como “tocador” deberá dar a todos los participantes de un color. Cuando lo consiga, éste nuevo grupo pasará a ser el “equipo tocador”.</p>

<p>Situaciones de juego real en pequeño grupo</p>	<p>A partir de las agrupaciones del juego anterior se comienza a trabajar con situaciones con tres equipos en dos metas. La dinámica es la misma que en las situaciones de sesiones anteriores pero el equipo que tiene la posesión del balón debe indicar, antes de lanzar, el color del equipo que tiene que recoger el balón.</p>
<p>Paradas de reflexión-acción (R-A)</p>	<p>Es importante incidir en que se cumplan la “regla del 3”: máximo 3 pasos, 3 pases y 3 lanzamientos a la misma meta. En esta parada es importante tratar las dificultades que supone esta nueva situación y plantear temas como la necesidad de observar la colocación de los rivales antes de lanzar a portería.</p>
<p>Situaciones de juego real en gran grupo</p>	<p>Se trabaja en gran grupo en dos porterías y en un espacio similar al del juego real. Misma estructura que en la situación anterior: tres equipos diferentes y obligación de nombrar el color del equipo receptor antes de lanzar.</p>
<p>PARA TERMINAR</p> <p>Puesta en común</p> <p>Despedida y recogida del material</p>	<p>Reflexión final sobre las situaciones surgidas durante la sesión. Deben tratarse aspectos tanto técnicos como tácticos y de participación. Dificultades al trabajar con tres equipos.</p> <p>Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.</p>

Figura 7. Ejemplo de sesión

Cada equipo será el encargado de completar la columna de jugadores del equipo rival antes del inicio de cada partido.	
EQUIPO	
JUGADORES	VALOR DE LOS TANTOS
	1
	2
	3
	4
	5
	6

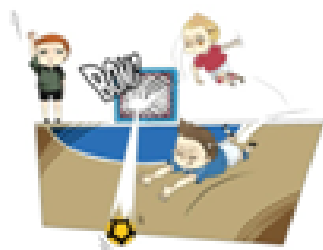
MARCADOR

EQUIPO										Total

PARTIDO

EQUIPO	RESULTADO	EQUIPO

Figura 8. Ficha de competición



TCHOUKBALL: CREACIÓN DE UNA COMPETICIÓN

EQUIPO:

Estos son los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de diseñar nuestra competición de tchoukball. Trabajaremos cada apartado por grupos y los iremos poniendo en común para diseñar una competición entre todos.

1. PARTICIPANTES/EQUIPOS

- ¿Cuántos equipos?
- ¿Cuántos jugadores en cada equipo?
- ¿Como se forman los equipos?

2. ESPACIO Y MATERIALES

- ¿Qué espacio ocupa el campo?
- ¿Cuántas porterías se utilizan?
- ¿Qué material es necesario?

3. TIEMPO

- ¿Cuánto dura cada partido?
- ¿Cuántos partidos se juegan?

4. REGLAS

- ¿Utilizaremos las mismas reglas que en el resto de la unidad?
- ¿Quién se encarga de que se cumplan las reglas?
- ¿Qué sistema de puntuación utilizamos?

Figura 9. Hoja de creación de una competición

5.2. DESARROLLO PRÁCTICO DE LA INTERVENCIÓN

La unidad “Tchoukball, una alternativa participativa” estaba diseñada para aplicarse en el C.R.A. “El Pizarral”, que está compuesto por seis aulas en otras tantas localidades (Santa María la Real de Nieva, Bernardos, Nieva, Juarros del Voltoya, Codorniz y Martín Muñoz de las Posadas). La propuesta de intervención se planificó para desarrollarse en la cabecera, en Santa María, concretamente en 5º curso. Posteriormente se ha llevado a cabo también en Bernardos con la clase de 4º, 5º y 6º.

El grupo de referencia para el análisis de esta propuesta es 5º curso de Santa María la Real de Nieva. La clase está compuesta por 15 alumnos, un número ideal para plantear sesiones de iniciación deportiva. Es un grupo que funciona correctamente en las clases de Educación Física y en el que no destaca especialmente ningún alumno por tener dificultades a nivel motriz que limiten su normal participación en la unidad.

Es importante destacar, porque ha tenido una gran influencia a la hora de organizar las sesiones, que el grupo de 5º tiene dos sesiones de Educación Física a la semana, una de ellas compartida con el grupo de 6º. Esto ha supuesto que en algunas sesiones contáramos con 15 alumnos y en otras con 20 alumnos (hay 5 alumnas en 6º).

La unidad se ha desarrollado en nueve sesiones desde el 15 de marzo hasta el 21 de abril. Han tenido lugar los miércoles (9:30-10:30) y los viernes (9:30-11:00). Las sesiones de los miércoles eran exclusivas para los alumnos de 5º curso, mientras que las de los viernes eran compartidas entre 5º y 6º durante la primera hora (de 9:30 a 10:30) y la última media hora (de 10:30-11:00) era sólo para los alumnos de 5º curso. Esto se debe a que el Decreto 26/2016 que establece el currículo de Castilla y León otorga 2,5 horas semanales al área de Educación Física en los cursos de 1º, 2º y 5º de Educación Primaria y 2 horas semanales en 3º, 4º y 6º.

Esta situación ha supuesto modificaciones en el diseño de alguna de las sesiones, si bien es cierto que el grupo de 6º era muy reducido (5 alumnas) y con una actitud muy adecuada hacia las sesiones. Este grupo ha desarrollado el resto de la unidad con otro profesor que ha hecho adaptaciones para trabajar con un grupo tan reducido.

En cuanto a las instalaciones, la Educación Física en el aula de Santa María, que es la cabecera del C.R.A., se dan mayoritariamente en la pista que hay situada al aire libre en el patio. Afortunadamente, el tiempo meteorológico no ha impedido que se desarrolle la unidad en las fechas previamente planificadas.

El material necesario para las sesiones es accesible para cualquier centro (pelotas, conos, petos, etc.). La única dificultad podría residir en las porterías específicas de tchoukball. Sin embargo, el centro tiene con dos porterías oficiales de este deporte en el aula de Juarros del Voltoya, que forma parte del C.R.A. “El Pizarral” desde este curso 2016/2017. A esto hay que añadir que contaba para la propuesta con otras dos porterías fabricadas con madera procedentes de una actividad previa que había sido diseñada para ponerse en práctica en la universidad. Contar con 4 porterías era imprescindible para el desarrollo de la unidad didáctica en la que hay muchos momentos de trabajo en pequeño grupo.

Como se ha comentado anteriormente, la unidad estaba diseñada para ponerse en práctica con el grupo de 5º curso de Santa María. Sin embargo, dado el éxito que estaba teniendo con ese grupo, se ha decidido llevar a cabo también en el aula de Bernardos.

Este centro cuenta con un número más reducido de alumnos, lo que provoca que varios cursos compartan aula. El grupo en el que se ha desarrollado la unidad de tchoukball estaba compuesto por 8 alumnos de 4º, 5º y 6º.

Dado que no estaba planificada la aplicación de esta unidad con ese grupo de alumnos y que el periodo de Prácticum estaba en la fase final, no ha sido tan fácil cuadrar las fechas. La unidad se aplicó en 5 sesiones (en lugar de las 9 originales) desde el 4 de mayo hasta el 24 de mayo. Este periodo coincidió con distintas actividades extraescolares y la última sesión tuvo que realizarse fuera del periodo de prácticas.

Las clases han tenido lugar los miércoles (12:30-13:30) y los jueves (10:30-12:00). La problemática del distinto número de horas de E.F. entre cursos se resuelve de manera diferente que en el aula de Santa María. En este caso, un jueves la sesión es de una hora (de 10:30 a 11:30) y el siguiente de una hora y media (de 10:30 a 12:00).

Más importante aún ha sido el uso de instalaciones y materiales. El aula de Bernardos cuenta con un pabellón polideportivo cubierto a escasos metros de la escuela,

algo que resulta ideal para las clases de Educación Física. En este caso ha sido suficiente con las dos porterías oficiales sin necesidad de utilizar las de madera, debido al número de participantes.

El número reducido de alumnos y la disminución del número de sesiones ha provocado que en Bernardos la unidad se planteara con bastantes modificaciones para adaptarse a esta situación, lo que no ha impedido que se desarrollara con éxito, principalmente gracias a la predisposición de los alumnos.

5.3. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESARROLLADA

En las siguientes páginas se muestra en análisis detallado de la propuesta de intervención que se acaba de presentar. Se han analizado una serie de apartados que han tratado de evaluar los objetivos planteados para este trabajo en relación con la fundamentación teórica expuesta anteriormente de tal forma que permitan llegar a unas conclusiones lo más fiables posibles. Los apartados y subapartados analizados se muestran en la figura 10.

Apartados	Subapartados
Utilización del deporte en la escuela	Mejora de la condición física y la salud
	Conocimientos técnicos y tácticos básicos
	Aprendizaje de las reglas básicas del deporte
	Socialización y trabajo en equipo
Uso del modelo comprensivo	Competición alejada de la competitividad
	Adaptaciones al contexto y al alumnado
	Participación
	Reflexión del alumnado
Uso de un deporte alternativo	
Protagonismo de los alumnos	
Aprendizaje de los alumnos	Nivel conceptual
	Nivel procedimental
	Nivel actitudinal

Figura 10. Aspectos de la propuesta analizados

Para facilitar el análisis, la referencia a los instrumentos de evaluación de la propuesta de intervención utiliza un sistema de codificación que se detalla en la figura 11. Todas las muestras a las que se hace referencia están disponibles en los Anexos.

Código	Instrumento
FSG	Ficha de Seguimiento Grupal
RA	Registro Anecdótico
CA	Cuaderno de Autoevaluación
FCV	Ficha de <u>Coevaluación</u>
FCT	Ficha de Competición
HCC	Hoja de Creación de una Competición
A	Audio
Las letras hacen referencia al instrumento, la primera cifra al ejemplar y la cifra después de guión a la página. Por ejemplo, CA21-2 se refiere al Cuaderno de Autoevaluación número 21 en la página 2.	

Figura 11. Codificación de los instrumentos de análisis de la propuesta

5.3.1. Utilización del deporte en la escuela

Para analizar si la propuesta ha alcanzado las finalidades del deporte educativo se han tomado como referencia los criterios establecidos por Giménez (2006) que ya se señalaron en la parte destinada a la fundación teórica del trabajo.

5.3.1.1. Mejora de la condición física y salud

Este aspecto no ha sido uno de los que se han planteado específicamente a la hora de crear la unidad didáctica. Sin embargo, las sesiones se han desarrollado de forma dinámica para que hubiera mucho tiempo de actividad motriz real, sin los momentos de espera más propios de las metodologías tradicionales centradas en ejercicios que trabajan la técnica. Los juegos modificados se plantean para que todos los alumnos trabajen activamente de forma simultánea. Por lo tanto, ese beneficio sobre la condición física y la salud se obtiene de manera indirecta.

5.3.1.2. Contenidos técnicos y tácticos básicos

El deporte se fundamenta en aspectos tanto técnicos como tácticos. Como se ha explicado anteriormente, el modelo comprensivo trata de partir de la táctica para ir integrando aspectos técnicos en situaciones de juego real.

Los aspectos técnicos básicos del tchoukball que se buscaba trabajar han sido el pase, el lanzamiento y la recepción del balón. Se pretendía que todos los alumnos adquirieran una técnica básica que les permitiera participar de forma activa en el juego y desarrollar un conocimiento táctico a partir de situaciones reales.

Los contenidos relacionados con la técnica han sido, para muchos alumnos, los que han supuesto alguna dificultad, principalmente en las primeras sesiones. Estas dificultades se han centrado principalmente en la recepción del balón y en el lanzamiento a la zona de rebote o portería:

“Es difícil lanzar desde un lado y que no pegue en el marco de la portería” (A3)

“A mí se me escapa el balón de la mano” (A3)

Según ha avanzado la unidad didáctica los alumnos han ido percibiendo mejoras y han destacado la evolución en estos aspectos técnicos como un aprendizaje más.

“Hemos aprendido a tirar la pelota y a recogerla” (CA3-2)

“He mejorado en coger la pelota del aire, en tirar a portería y en los pases” (CA15-1)

El aprendizaje de la técnica básica del tchoukball era uno de los 9 ítems que se analizaba en la ficha de coevaluación (FCV). A la cuestión “pasa el balón a los compañeros y lanza a portería correctamente”, 14 de los 22 alumnos han indicado que el compañero al que evaluaban lo hacía “mucho” o “bastante”, mientras que 8 han optado por la opción “poco”. Los alumnos han podido comprobar que el apartado de la técnica se tiene en cuenta en la iniciación deportiva escolar pero su importancia es relativa.

El modelo comprensivo hace especial hincapié en el contenido táctico de los deportes. Esta propuesta pretendía incidir mucho en los aprendizajes tácticos de los alumnos. En la primera toma de contacto con el juego real del tchoukball algunos

alumnos percibían una dificultad que ha sido la base del aprendizaje táctico que se buscaba en la unidad.

“Nos hemos distribuido muy mal” (A16)

Se buscaba incidir en la correcta ocupación del campo y, a partir de ahí, elaborar estrategias tanto ofensivas como defensivas. El progreso en cuanto a la ocupación de los espacios se ha dado rápidamente sin necesidad de demasiadas sesiones, como queda reflejado en la ficha de registro anecdótico de la sesión 3.

“Han progresado mucho en la distribución por el campo aunque en algunos haya supuesto que reducen su movilidad” (RA1)

Los propios alumnos se han ido dando cuenta de la importancia que tiene en el juego la correcta ocupación de los espacios.

“Una estrategia es ir de un campo al otro en el que no hay nadie” (CA7-1)

Esta comprensión de la importancia de la ocupación de los espacios ha propiciado que cada vez les haya resultado más complejo a los alumnos anotar puntos. Se comenzaban a plantear cuestiones relacionadas con aspectos tanto ofensivos como defensivos.

“Si tiras fuerte la pelota se va más lejos, tienes que correr más y no te da tiempo a llegar; pero también tienes más tiempo para cogerla. Si se tira flojo se puede quedar dentro del área pero si no es así, los otros casi se tienen que tirar al suelo para recogerla” (A1)

“Antes de tirar me coloco en un lado y así el balón se va hacia el otro porque si os ponéis en el medio para tirar es más fácil que cojan el balón” (A3)

(Para anotar punto) “me movía a un lado para lanzar hacia el otro; cambio dando en diferentes zonas de la portería; amago y doy pasos hacia un lado; tiro fuerte al centro”. (A6)

“Ves si los del otro equipo estaban lejos y tiras flojo, y si están cerca, tiras fuerte. O haces que vas a tirar y la pasas a un compañero para que tire” (CA9-1)

(para defender) “tirarse al suelo para coger la pelota; colocarse en un lado antes de que el otro equipo lance porque ya sabes dónde va a ir el balón; colocarse dependiendo del que vaya a lanzar, si suele tirar fuerte o flojo” (A6)

La sesión 6, que fomenta la toma de decisiones y el control del espacio al incluir tres equipos jugando de manera simultánea, ha sido especialmente rica en cuanto a reflexión sobre la importancia táctica en el juego.

“Antes de lanzar tenías que saber qué equipo de los dos estaba más lejos para decir el color que más convenía” (A10)

Las fichas de coevaluación muestran unos resultados similares a los de la adquisición de aprendizajes relacionados con la técnica. En este caso se planteaba el ítem “Se mueve correctamente por el terreno de juego para recibir los pases y recoger los rebotes”. 13 de los alumnos han marcado la casilla de “mucho” o “bastante”, mientras que 8 han señalado que “poco” o “muy poco”. Hay que destacar que algunos alumnos realizan comentarios relacionados con aspectos tácticos en el apartado de “¿Qué podrían mejorar?”.

“Moverse por el campo y buscar estrategias para poder hacer punto” (FCV23)

Como es propio del modelo comprensivo y se desprende de este análisis se ha tratado de profundizar mucho más en los aspectos tácticos aunque no se ha obviado la parte relacionada con la técnica.

5.3.1.3. Aprendizaje de las reglas básicas del deporte

La primera sesión se planteaba a través de la rutina de pensamiento “veo, pienso, me pregunto” para despertar la curiosidad de los alumnos y para que conocieran las normas de un deporte desconocido para la mayoría.

En la primera toma de contacto han surgido dos diferencias en cuanto a la aplicación de las normas oficiales. En Santa María, en consenso con los alumnos, se ha modificado la regla de los “tres pases”. En cambio, en Bernardos no ha sido necesario.

“Hemos decidido quitar la regla de los tres pases porque hay dificultades para llegar de una portería a otra” (RA1)

“Han adquirido rápidamente las reglas del juego y consiguen jugar respetando la regla de los tres pases” (RA2)

Algunas reglas han supuesto más dificultades que otras, probablemente por su diferencia con otros deportes. Pero los alumnos se han acostumbrado rápido según iba avanzando la unidad.

(Las dificultades han sido) “no poder robar el pase y la regla de los tres pasos” (A13)

Las fichas de coevaluación demuestran que los alumnos creen que han comprendido las reglas del tchoukball y que las han respetado durante la unidad. 19 de los alumnos han señalado que “mucho” o “bastante” en el ítem “Conoce y cumple las reglas del tchoukball”, mientras que tan sólo 2 han marcado “poco”.

A través de las opiniones de los alumnos en el cuaderno de autoevaluación (CA) se puede observar que no tuvieron dificultades para aprenderse la normativa de este deporte.

“Era sencillo aprender las normas” (CA21-1, CA18-1, CA4-1, CA2-1)

Estos datos coinciden con la herramienta “Kahoot” que se ha utilizado en la sesión 7 para evaluar algunos de los conocimientos de los alumnos sobre lo desarrollado en la unidad. Las preguntas número 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 12 están relacionadas con las reglas del tchoukball. Seis de esas preguntas han sido respondidas correctamente por los tres grupos; la cuestión número 5 solo ha sido errada por un grupo; la cuestión número 3 no ha sido acertada por ninguno de los tres grupos. Los resultados detallados del “Kahoot” pueden verse en el anexo XVIII.

5.3.1.4. Socialización y trabajo en equipo

El fomento del trabajo en equipo es otra de las características necesarias para que el deporte se convierta en un contenido verdaderamente educativo. La reglamentación del tchoukball hace que la colaboración entre compañeros sea indispensable. En algunos momentos de la unidad las quejas de los alumnos han venido dadas por la elección de los equipos por parte del profesor.

“Algunos equipos no eran justos” (CA2-2, CA4-2, CA16-2)

Sin embargo, esto no se ha reflejado en la relación entre los compañeros, sino que es algo que se atribuye al maestro. Esto se puede observar fácilmente a través de las

fichas de coevaluación (FCV). Se planteaba el ítem “Ha aceptado el grupo con el que le ha tocado trabajar” al que 20 de los alumnos han contestado que “Mucho” o “Bastante” y tan sólo 1 ha indicado que “Poco”.

De hecho, en el apartado de la FCV destinado a los aspectos más positivos que se observaban en los compañeros se han hecho varias referencias al compañerismo y el trabajo en equipo.

“Trabaja muy bien, especialmente con compañeros” (FCV7)

“Se ha adaptado bien a su equipo” (FCV23)

Los alumnos también han destacado en sus cuaderno de autoevaluación (CA) que el trabajo en equipo ha sido uno de los factores que más les gustaba de la unidad didáctica.

“Jugar cada vez con un equipo y turnar los equipos para jugar con todos” (CA10-2)

“Había que jugar en equipo” (CA18-2)

“Hay que pasarla ya que sirve de ayuda. Hay que colaborar y no que dos se la pasen todo el rato” (CA19-2)

Por lo tanto, la unidad ha favorecido que los alumnos vean como necesario y positivo trabajar en grupo con sus compañeros.

5.3.2. Uso del modelo comprensivo

El modelo comprensivo se ha presentado en este trabajo como una metodología ideal para incluir la iniciación deportiva en la Educación Física escolar. Para analizar esta propuesta de intervención a través de las premisas del modelo comprensivo se han utilizado como base los aspectos más característicos del modelo expuestos en el apartado de fundamentación teórica a partir de los textos de Ruiz Omeñaca (2012) y Monjas (2006).

5.3.2.1. Competición alejada de la competitividad

En los modelos tradicionales de iniciación deportiva la competición es la finalidad casi exclusiva. Por lo tanto, el éxito del modelo depende de los resultados a

nivel competitivo. Las metodologías alternativas, entre ellas el modelo comprensivo, consideran a la competición como un elemento más, muy útil para motivar al alumnado y trabajar otros aspectos más importantes a partir de ella.

Por tanto, en esta unidad la competición ha estado presente en todo momento como herramienta para ir adquiriendo distintos aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales. En la parte final de la unidad las sesiones estaban organizadas como torneos en los que no era la victoria lo que importaba. Por eso se ha pretendido en todo momento que no hubiera sistemas eliminatorios y que pudieran jugar todos contra todos. En las últimas sesiones se ha otorgado al alumnado la responsabilidad de crear un sistema de competición siguiendo las premisas desarrolladas a lo largo de la unidad y que consideran que el resultado tiene una importancia residual.

La ficha de coevaluación (FCV) incluía dos ítems relacionados con la competición. A la cuestión “Ha aceptado el resultado de las competiciones y las decisiones de los árbitros”, 18 de los alumnos han señalado que “Mucho” o “Bastante” y tan sólo 2 que “Poco” o “Muy poco”. El segundo ítem preguntaba si “Se ha implicado en las tareas necesarias para el funcionamiento de la competición” a lo que 15 alumnos han contestado que “Mucho” o “Bastante” y 5 que “Poco” o “Muy poco”.

Los alumnos han recibido de forma positiva el formato de competición que se les ha planteado.

“Me ha gustado hacer equipos y jugar partidos todos contra todos” (CA8-2)
“Me han gustado los torneos y partidos” (CA14-2).

En ningún momento se ha tenido en cuenta los resultados de los partidos y torneos para evaluar a los alumnos. De esta manera se ha logrado que ellos resten importancia al marcador y se centren en los aprendizajes logrados.

“(Puede mejorar) si deja de enfadarse cuando no hace punto” (FCV3)
“(Es positivo) que nunca se enfada cuando pierde” (FCV19)

5.3.2.2. Adaptación al contexto y al alumnado

El modelo comprensivo en iniciación deportiva se fundamenta en la base de los juegos modificados. Una de sus principales características es que hay que adaptar las actividades al contexto y al alumnado donde se pongan en práctica. Esta intervención se ha llevado a cabo de dos formas diferentes en Bernardos y en Santa María.

En primer lugar se ha desarrollado en Santa María con un grupo de 5º y 6º de 15-20 alumnos según las circunstancias que se explican en el punto dedicado al desarrollo de la propuesta. En este caso se han empleado 9 sesiones y se ha contado con 4 porterías para facilitar el juego reducido. Después se ha puesto en práctica en Bernardos con un grupo de 8 alumnos de 4º, 5º y 6º. Allí ha sido suficiente con dos porterías puesto que era un grupo reducido.

Aunque son dos contextos diferentes, en ambos casos ha surgido la necesidad de hacer adaptaciones del material, principalmente el balón.

“Existen dificultades para lanzar con una sola mano con el balón elegido. Hemos decidido probar con una pelota de menor tamaño para que todos puedan lanzar con una mano” (RA1)

“El balón es muy grande y no puede cogerse muy bien” (A16)

Como se ha comentado en apartados anteriores, también se han producido modificaciones diferentes en el reglamento, principalmente en la regla de los tres pases. Todo esto indica la necesidad de adaptarse al contexto para conseguir alcanzar los objetivos que se pretenden, aspecto que implícitamente se desarrolla con el modelo comprensivo, que adapta las actividades, en este caso a través de las reglas de la competición, a los participantes, para favorecer el aprendizaje y la participación de todos, como se expone también en el siguiente apartado.

5.3.2.3. Participación

Uno de las finalidades principales que se plantea este trabajo es desarrollar una unidad didáctica de iniciación deportiva que fomente la participación de todos los alumnos a través del modelo comprensivo. Por eso esta intervención se ha centrado

mucho en este aspecto para demostrar que es posible alejarse de la concepción tradicional de la iniciación deportiva que dejaba a muchos alumnos fuera.

A lo largo de la unidad ha quedado patente que aún existen dificultades en cuanto a la participación de algunos alumnos y que esto entra dentro de sus preocupaciones. Muchas de estas inquietudes se han visto reflejadas en las asambleas de las primeras sesiones y en los cuadernos de autoevaluación (CA).

“No la pasan mucho y no se la pasan a ‘Manuela’” (A3)
“Algunos participaban con poco interés y se movían poco” (CA1-2, CA5-2, CA10-2)
“Algunos tocaban menos el balón” (CA9-2, CA12-2)
“Había gente que metía mucha prisa y mucha presión” (CA20-2)

Según ha avanzado la unidad los alumnos iban participando cada vez más e iban viendo aspectos más positivos.

“Pasamos más el balón” (A5)
“Se la pasaban a la mayoría” (CA6-2)
“Todos o casi todos han metido goles” (CA3-2)
“Era necesaria la participación de todos” (CA21-2)
“Me ha ayudado a moverme un poco más” (CA16-2)

Se planteaban situaciones en las que se cruzaban situaciones derivadas de una costumbre resultadista con la importancia de la participación.

- “Al que no la ha tocado le dicen: ¿’Manuel’, donde estás? Y entonces ya sabemos a quién se la van a pasar”
- “Da igual, como no se la pueden quitar”. (A5)

La ficha de autoevaluación también incluía un ítem para que los alumnos valoraran si sus compañeros habían participado durante la unidad. Se les planteaba la cuestión “Ha participado con interés en la sesión práctica”, a lo que 15 alumnos han señalado que “Mucho” o “Bastante” y 5 que “Poco”. Por lo tanto, ellos consideran, en general, que sí ha habido participación de los compañeros.

El modelo comprensivo promueve la utilización de juego en situación real combinado con situaciones de juego reducido que exageren los aspectos tácticos del deporte. A lo largo de la unidad se han tratado de combinar actividades con distinto

número de participantes con la idea de fomentar la participación de los alumnos a través de juegos reducidos para extrapolarse a situaciones más cercanas a las “oficiales”.

Los pros y los contras de los juegos reducidos han ocupado gran parte de las asambleas y momentos de reflexión por parte de los alumnos, que han expresado diferentes puntos de vista.

“Se establece un debate para comparar el juego reducido con el juego real en cancha completa. En general, prefieren el campo completo. Esto es especialmente destacable en el caso de los alumnos que participan menos. Puede ser que en gran grupo puedan “ocultarse” entre la masa” (RA1)

Durante la sesión los alumnos reflexionaron y expusieron sus opiniones sobre cuál era la manera más interesante de participar en las actividades y en cuáles participaban más en el juego.

“Prefiero todo el campo porque hay más sitio para correr, el balón tarda mucho en salirse fuera y hay menos parones en el juego, estamos más repartidos por el campo y hay más espacio para pasarla” (A4)

“No me gustan los partidos reducidos” (CA1-2, CA8-2)

“Alguna vez no me divertía tanto en los campos pequeños” (CA7-2)

“(En juego reducido) Es más fácil distinguir con quién vas, sabes bien a quién tienes que pasar aunque tengas menos espacio” (A4)

“En el campo grande estamos amontonados para coger el rechace y es más difícil” (A4)

“(En juego reducido) Como hay poca gente los ‘buenos’ no se la pueden pasar a los otros ‘buenos’ y nos la pasan a los ‘malos’” (A4)

“Me gusta más el juego reducido porque tocas más la pelota” (A12)

Es cierto que según ha avanzado la sesión, los alumnos que menos participaban han cambiado su opinión y han optado por los juegos reducidos.

“Lo que más me ha gustado han sido los partidos reducidos” (CA16-2)

En la puesta en práctica en el colegio de Bernardos, el número de alumnos (8) suponía que el juego era reducido desde el principio. Esto, unido a las características de este grupo, influía positivamente en la participación.

“No existen problemas ni referencias a la no participación de ninguno de los alumnos. Es un grupo más reducido y es más fácil que todos participen en el juego” (RA2)

La utilización del juego reducido no era el único mecanismo para fomentar la participación de todos los alumnos en la unidad. En la sesión dedicada a la competición (Sesión 7) se establecía un sistema de puntuación que intentaba dar mayor importancia en el juego a los alumnos que menos participaban (figura 8).

Este planteamiento se ha hecho teniendo en cuenta que existían dos peligros: por un lado, que el alumnado que destacaba menos motrizmente se sintiera incómodo al ser favorecido por el sistema de puntuación; por otro lado, que surgiera un rechazo por parte de los alumnos con conocimientos deportivos previos, tal como señalan Úbeda-Colomer, Monforte y Devís-Devís (2017) o Sánchez Gómez (2015). Sin embargo, no se ha dado ninguna de las dos situaciones y se ha conseguido que determinados alumnos participaran en un ambiente aparentemente competitivo.

Los propios alumnos también han expresado propuestas que fomentaran la participación de todos los compañeros.

“Es mejor que juguemos dos equipos de menos personas y otro equipo observando, como en un triangular” (A12)
“Pondría un límite de pases seguidos a cada persona” (CA7-2)
“Se mejoraría pasándoles más el balón a los que no participan” (CA8-2, CA9-2)
“Yo pondría que por lo menos cada uno del equipo la tocara una vez antes del gol” (CA10-2, CA12-2)
“Podríamos mejorarlo pasándola más y poniendo más atención y esfuerzo” (CA13-2)

Aunque esta propuesta tiene un gran margen de mejora, en general se ha conseguido el objetivo de potenciar la participación de todos los alumnos y se ha progresado en este aspecto a lo largo de la unidad.

5.3.2.4. Reflexión del alumnado

El modelo comprensivo facilita la reflexión de los alumnos y el verdadero aprendizaje del juego deportivo (Ruiz Omeñaca, 2012). Por ese motivo era imprescindible que la unidad fuera mucho más allá de la práctica motriz y fomentara en los alumnos la capacidad de reflexionar. Para alcanzar este objetivo, como señala Monjas (2006), tienen mucha importancia las paradas de reflexión y posterior acción.

En esta unidad todas las sesiones han comenzado y han concluido con asambleas grupales en las que se reflexionaba sobre lo trabajado: creación de estrategias, problemas surgidos, aspectos relacionados con la participación, etc. Además, las sesiones han incluido paradas de reflexión para centrarse en los aspectos trabajados en ese momento y plantear dificultades y soluciones para volver a aplicar en el juego a continuación. Todos estos momentos de reflexión compartida están registrados en forma de audio en el Anexo XIX y han contribuido muy positivamente al buen desarrollo de la propuesta, ya que enriquecen el aprendizaje y la implicación de todo el alumnado.

La ficha de coevaluación (FCV) incluía un apartado que trataba de valorar la implicación de los alumnos en estas paradas de reflexión compartida. A la cuestión “Ha aportado su opinión en las paradas de reflexión” 10 alumnos han señalado que “Mucho” o “Bastante”, mientras que 8 han indicado que “Poco”. De estos resultados se puede concluir que ha habido mucha distinción entre alumnos que han participado y que no.

En este sentido, quizás debamos considerar que los docentes debemos promover la participación en estos momentos de todo el alumnado motivando y valorando especialmente a aquellos que muestran una mayor dificultad a la hora de intervenir. Además, es posible que el ítem no se haya comprendido del todo porque varios alumnos lo han dejado sin responder.

Según ha avanzado la unidad los alumnos han ido percibiendo la importancia de la reflexión en la iniciación deportiva.

“Algunos alumnos empiezan a reflexionar sobre la importancia de ‘pensar’ para tomar decisiones correctas durante el juego” (RA1)

Una vez planteada la necesidad de incluir momentos de reflexión grupal durante las sesiones se planteaban dos peligros a los que hace referencia Sánchez Gómez (2015): el empleo de demasiado tiempo dedicado a las paradas de reflexión que reduzca el tiempo de acción motriz y que desmotive al alumnado; y que algunos alumnos monopolicen los debates.

La primera cuestión ha estado muy presente, por lo que las paradas de reflexión han tratado de no ser demasiado largas ni de interrumpir demasiadas veces el tiempo de práctica del juego. Se ha tratado de incluirlas cuando había algo que remarcar

especialmente o cuando había un cambio de actividad. Aunque algún alumno ha considerado estas paradas dentro de los aspectos negativos de la unidad.

“(Un aspecto negativo) es que al explicar salíamos menos a jugar” (CA12-2)

En cuanto a la posibilidad de que ciertos alumnos acapararan la participación en los debates, se ha optado, principalmente en las últimas sesiones, por aplicar técnicas de aprendizaje cooperativo con el objetivo de que todos los alumnos mostraran sus impresiones.

Se ha empleado la técnica “cabezas juntas numeradas” en las sesiones 8 y 9, con diferentes resultados. Esta técnica cooperativa se desarrolla de la siguiente manera:

El docente agrupa al alumnado en grupos heterogéneos, pide que se numeren y plantea una pregunta. En primer lugar, los alumnos piensan individualmente su respuesta. A continuación, los equipos “juntan las cabezas” y tratan de acordar una respuesta. Se aseguran de que todos son capaces de dar la solución. Finalmente, el maestro elige un número al azar y los alumnos de cada grupo que lo tienen dan la respuesta de su equipo.

“Las técnicas cooperativas funcionan mejor en un entorno más cerrado que en el patio. Son una buena herramienta para que participen todos en las asambleas y no siempre hablen los mismos” (RA1)

En estas asambleas, al igual que en el cuaderno de autoevaluación (CA), se ha tratado de presentar a los alumnos cuestiones que les hicieran reflexionar verdaderamente sobre los aprendizajes que pretendíamos con la unidad.

Adoptar un proceso planificado de elaboración de las preguntas proporcionará oportunidades a los alumnos de adquirir una verdadera comprensión del juego y desarrollar habilidades tácticas y técnicas. El profesor crea una atmósfera de reflexión y resolución de problemas, desarrollando alumnos curiosos que normalmente se convierten en mejores jugadores tácticamente. (Pearson y Webb, 2008, p.7).

Es importante señalar que los dos grupos en los que se ha puesto en práctica la unidad didáctica están acostumbrados a los periodos de reflexión propios del modelo comprensivo, lo que ha facilitado que éstos hayan sido verdaderamente útiles y enriquecedores.

5.3.3. Uso de un deporte alternativo

El uso de un deporte alternativo como el “tchoukball” buscaba favorecer los objetivos del modelo comprensivo en iniciación deportiva sin contar con los inconvenientes de los deportes tradicionales.

Se ha tomado como base a Barbero (2000) al que se ha hecho referencia en la fundamentación teórica para analizar si se han obtenidos los beneficios propios de los deportes alternativos en esta propuesta de intervención.

- ***No hay necesidad de grandes instalaciones:*** La unidad didáctica se ha llevado a cabo en dos contextos diferentes (Santa María en una pista descubierta y Bernardos en un pabellón polideportivo) con unos resultados similares.
- ***El material es asequible y puede fabricarse:*** El material para llevar a cabo la intervención era sencillo. Se ha contado con dos porterías oficiales que posee el centro a las que se han añadido otras dos creadas con madera. El resto del material necesario ha sido el propio de Educación Física (pelotas y conos). Además se han utilizado tablets y una pizarra digital para determinadas sesiones.
- ***El aprendizaje es sencillo desde la iniciación y permite pasar rápidamente a situaciones jugadas:*** El primer contacto con el deporte de forma jugada ha tenido lugar en la sesión 2 a partir de las reglas de juego observadas en la primera sesión mediante la rutina de pensamiento. No era necesaria una preparación técnica previa para poder poner en marcha una situación jugada.
- ***Se puede practicar sin distinción de sexos ni edades:*** Este aspecto es verdaderamente importante en un contexto rural como ha sido en el que se ha aplicado esta intervención. Los escasos requerimientos técnicos y la sencillez de las reglas han permitido que pudieran practicar situaciones jugadas alumnos de tres niveles distintos a la vez (4º, 5º y 6º).

- ***Es más fácil plantear una visión más cooperativa que competitiva que en los deportes tradicionales:*** Aunque la competición estaba integrada en la unidad, muchos de los juegos y actividades han requerido la colaboración o la cooperación entre los alumnos para alcanzar los objetivos. Es cierto que esta situación está facilitada porque es un deporte desconocido para los alumnos.
- ***Todos los alumnos parten de cero:*** Este aspecto se relaciona con el punto anterior. Los alumnos no tenían experiencias previas con este deporte lo que facilita que todos partan del mismo punto de partida y se evitan los ‘vicios’ de las experiencias previas que son más propios de los deportes tradicionales. Además, esto permite evaluar a todos los alumnos en igualdad de condiciones.

Por lo tanto, la utilización de un deporte alternativo ha permitido acercarse al modelo comprensivo de iniciación deportiva.

5.3.4. Protagonismo de los alumnos

Esta intervención tenía como una de sus finalidades dotar de mayor protagonismo al alumnado para tomar decisiones a lo largo de la unidad. Se trataba, por tanto, de fomentar la autonomía del alumnado.

En las primeras sesiones ha sido el profesorado el que se encargaba de que las reglas se cumplieran dentro de las situaciones jugadas. A partir de que los alumnos han controlado la normativa, se ha delegado en ellos el ‘arbitraje’ de los juegos. Un miembro de cada equipo asignado previamente era el encargado de debatir con su compañero del equipo rival cuando había alguna situación conflictiva. De esta manera se cedía a los alumnos la responsabilidad de cumplir el reglamento.

Esta medida ha resultado positiva porque los alumnos han empleado poco tiempo en protestas innecesarias y se han centrado en la práctica de los juegos. No obstante en sus reflexiones lo señalan como un aspecto negativo de la unidad,

posiblemente porque no están acostumbrados a aplicar el reglamento por ellos mismos sin una autoridad externa a la que recurrir para acatar sus decisiones.

“No nos gusta arbitrar a nosotros” (A5, CA1-2)

“No me ha gustado que los profesores no arbitraran los partidos” (CA21-2)

La unidad estaba encaminada a dos sesiones finales en las que los alumnos pusieran en práctica todo lo aprendido a través del diseño de una competición. Para ello debían tener en cuenta una hoja de creación de una competición (HCC) con aspectos relacionados con los participantes y los equipos, los espacios y materiales, el tiempo y las reglas (figura 9).

El diseño de la competición ha tenido lugar de manera grupal en la sesión 8 (en Bernardos se realizó de manera individual) y las elecciones de los alumnos eran variadas.

En cuanto a quién iba a ser el encargado de que se cumplieran las reglas tan sólo 2 de 11 (HCC2, HCC7) han propuesto que arbitrara un representante de cada grupo como se ha trabajado durante la unidad. La mayoría han delegado en el profesor la labor de hacer cumplir las normas durante el juego.

Otro aspecto a destacar han sido los agrupamientos, la forma que los alumnos han considerado óptima para hacer los equipos. Varios han indicado que por el nivel de los participantes (HCC1, HCC5, HCC6, HCC11). Esta decisión la debía tomar el profesor. La otra opción valorada ha sido hacer los agrupamientos de forma aleatoria (HCC2, HCC3).

Aunque en la práctica y desde el punto de vista del profesor sí se obtienen claros beneficios dando protagonismo y responsabilidad a los alumnos, éstos no lo tienen verdaderamente interiorizado y en muchos casos prefieren dejar que sea el profesor el que tome las decisiones. Esta realidad nos lleva a plantear la necesidad de generar más propuestas que favorezcan que el alumnado asuma el protagonismo, como un aspecto clave para promover su autonomía y responsabilidad en la línea de lograr un aprendizaje más completo que les permita llevar a la práctica este tipo de actividades en ausencia del profesorado, por ejemplo en su tiempo de ocio.

5.3.5. Aprendizajes de los alumnos

El modelo comprensivo de iniciación deportiva considera al alumno el verdadero protagonista y su objetivo es el aprendizaje. Se toma como referencia a Monjas (2006) para analizar si se han alcanzado aprendizajes a distintos niveles.

Nivel conceptual

En iniciación deportiva, los alumnos deben adquirir conocimientos tácticos relacionados con la ocupación de espacios, la organización defensiva y ofensiva y el diseño de estrategias aplicadas durante el juego. En el apartado relacionado con los aspectos técnicos y tácticos básicos ya se ha hecho referencia a estos aprendizajes aunque a continuación se muestra ejemplos que reflejan que los alumnos los han adquirido durante la unidad.

- Aprovechamiento de espacios

“Cuando van a tirar tienen que estar colocados unos en una portería, otros en la otra y otros en el medio” (CA3-1)

- Organización defensiva y ofensiva

“Nos colocábamos dos en una portería, uno en el medio y dos en la otra portería” (A16)

- Diseño de estrategias aplicadas durante el juego

“Si tiras siempre igual hay que cambiar para hacer punto. Por ejemplo, si tiras siempre lejos puedes tirar alguna cerca” (A5)

Nivel procedimental

En este nivel, mediante el modelo comprensivo, se busca que los alumnos adquieran aprendizajes y autonomía para llegar a acuerdos en cuanto a las reglas de juego, la elección de los agrupamientos y la solución de conflictos mediante el diálogo.

En la propuesta se trabajan todos estos procedimientos en la creación de la competición (figura 9, HCC). Además, como se ha relatado anteriormente, se ha otorgado a los propios alumnos la responsabilidad de hacer cumplir el reglamento y solucionar los posibles conflictos mediante el diálogo entre los participantes.

Nivel actitudinal

El respeto a las normas y a los compañeros es el objetivo principal a nivel de aprendizajes actitudinales que se plantea esta propuesta. El análisis sobre el respeto a las normas se puede observar en el apartado “Aprendizaje de las reglas básicas del deporte”.

En cuanto al respeto a los compañeros a lo largo de la unidad, se puede analizar a partir de las fichas de seguimiento grupal (FSG) y las fichas de coevaluación (FCV).

El respeto a los compañeros se valoraba en las FSG a partir del ítem “Respeto la diversidad de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase”. En FSG1 y FSG2 se puede observar que todas las puntuaciones en este apartado son 3 o 4, lo que indica que todos los alumnos están cerca del máximo.

En cuanto a las FCV, los alumnos debían valorar en el compañero si “Ha respetado a los compañeros aceptando las características de cada uno”. 21 de los alumnos han considerado que el compañero al que analizaban lo hacía “Mucho” o “Bastante”, mientras que tan solo 2 han señalado “Poco”.

Por lo tanto, podemos decir que sí se han desarrollado aprendizajes a nivel actitudinal en cuanto a respeto a las normas y a los compañeros.

“Se dan situaciones en las que algún alumno falla en el lanzamiento varias veces seguidas. La reacción de los compañeros es buena, comentando que todos pueden fallar y proponiendo consejos para mejorar el lanzamiento” (RA2)

6. CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones que se han alcanzado después de analizar la propuesta de intervención, a partir de los objetivos planteados al inicio del trabajo en relación con la fundamentación teórica en la que se ha basado.

a) Reflexionar sobre la adecuada utilización del deporte en la escuela.

La utilización del deporte en la escuela ha sido una cuestión de debate entre partidarios y detractores de su aplicación en Educación Física. Esta propuesta se ha planteado el objetivo de encontrar motivos que defiendan que su uso es recomendable porque fomenta aprendizajes en los alumnos si se presenta de la forma adecuada.

Por eso se han tenido en cuenta en todo momento una serie de finalidades relacionadas con lo que se considera deporte educativo que se alejan de la concepción tradicional de deporte relacionado con competición ligada al resultado.

A lo largo de la propuesta se ha podido constatar que el deporte puede ser un contenido educativo en el que los alumnos pueden adquirir todo tipo de aprendizajes desde los puramente tácticos, pasando por el conocimiento y cumplimiento de la reglamentación de un deporte, la mejora en las relaciones sociales o el trabajo en grupo.

Gracias a una adecuada interpretación del concepto de deporte en la escuela los alumnos se forman en valores que se pueden extrapolar a otros ámbitos de la vida como la responsabilidad, la capacidad de colaboración, aprender a aceptar los resultados o anteponer los intereses colectivos a los personales.

Por lo tanto, se puede llegar a la conclusión de que es recomendable la utilización del deporte en la escuela pero siguiendo los planteamientos propios del deporte educativo y sabiendo que lo importante en todo el proceso es el propio alumno.

b) Utilizar el modelo comprensivo como metodología para incluir la iniciación deportiva como contenido educativo en Educación Física.

Una vez se llega a la conclusión de que el deporte puede ser utilizado como un contenido en la escuela se plantea la necesidad de cómo hacerlo. Esta propuesta está basada en el modelo comprensivo de iniciación deportiva que se aleja de metodologías tradicionales en las que el fin educativo es cuestionable y que se centran principalmente en el resultado.

Mediante la utilización del modelo comprensivo en esta propuesta se ha buscado la participación activa de todo el alumnado, la cooperación y que todos los alumnos obtuvieran verdaderos aprendizajes. Por eso se ha tratado la competición teniendo en cuenta que hay aspectos mucho más importantes que el resultado, como los valores de los que se hablaba anteriormente.

Se ha conseguido que los alumnos reflexionen sobre lo que están trabajando a la vez que disfrutan y tienen una vivencia positiva que facilita que sigan practicando deporte. Del mismo modo se ha demostrado que las adaptaciones al contexto que promueve este modelo de aprendizaje permiten trabajar el deporte de diferentes formas sin ser esclavos de las condiciones y reglamentaciones oficiales.

Lo más importante de este modelo y de esta propuesta ha sido demostrar que se puede trabajar la iniciación deportiva para todos, sin dejar a nadie atrás, y adquiriendo aprendizajes muy útiles para otras situaciones.

c) Aplicar un deporte alternativo novedoso como vía para favorecer la participación de todos los alumnos y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

Los deportes alternativos son, por sus características, ideales para plantear la iniciación deportiva en Educación Física. Al ser desconocidos para la mayor parte de los alumnos están dotados de una motivación intrínseca que capta su atención desde un primer momento.

Esto permite que todos los alumnos partan del mismo punto de partida y no existan malinterpretaciones o rechazo por parte del parte del alumnado como puede

sucedier al enfrentarse a los deportes tradicionales que están más expuestos a otros condicionantes externos alejados de los intereses de la educación.

La reflexión y el progreso en el aprendizaje de los alumnos se observa claramente en el día a día de la aplicación de la propuesta. De lo totalmente desconocido a la planificación de estrategias a partir de la práctica acompañada de reflexión.

Se ha podido comprobar que son deportes que favorecen la participación de todos los alumnos porque no requieren grandes destrezas técnicas y se trabaja continuamente con situaciones jugadas. Esto ha permitido llevar a cabo la propuesta en un contexto en el que trabajan de forma simultánea alumnos de diferentes edades sin que esto suponga ningún impedimento.

Todo ello, unido a la escasa necesidad de materiales e instalaciones propia de los deportes alternativos, ha permitido aplicar la propuesta en un contexto rural sin ningún tipo de limitación.

d) Promover el papel protagonista del alumnado en las clases de Educación Física para alcanzar aprendizajes a nivel conceptual, procedimental y actitudinal.

Es importante que la Educación Física se plantee conseguir que los alumnos adquieran verdaderos aprendizajes para hacer desaparecer los prejuicios que la consideran un área menor dentro del sistema educativo.

Mediante esta propuesta se ha podido comprobar que a través de una unidad de iniciación deportiva pueden alcanzarse aprendizajes a todos los niveles. Para ello es muy importante que el alumno sea partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El alumno ha sido el eje de toda la propuesta y se ha tratado en todo momento de otorgarle una autonomía y una responsabilidad que han facilitado la adquisición de nuevos aprendizajes más allá de la práctica motriz. Han aprendido diferentes aspectos tácticos que les han permitido elaborar sus propias estrategias de juego; han tenido que dialogar y llegar a acuerdos para que las reglas se respetaran y pudieran disfrutar del juego; y han reflexionado sobre la importancia de respetar las particularidades de los compañeros para que todos pudieran disfrutar del “tchoukball”.

6.1. Propuestas de mejora de cara al futuro

Los resultados de la puesta en práctica de esta intervención didáctica han sido muy positivos. Se ha podido observar como el deporte es un contenido recomendable para incluir en la escuela siguiendo las premisas del modelo comprensivo que busca incluir a todos los alumnos y hacer que estos reflexionen sobre lo que están trabajando.

A continuación se plantean algunas opciones que pueden dar continuidad a nuestra propuesta:

- Esta intervención ha planteado un debate sobre la utilización de los juegos reducidos que no se preveía cuando la propuesta fue diseñada. Sería un interesante tema para una futura investigación la respuesta de los alumnos ante los juegos reducidos y los pros y los contras de su uso.
- Una posible línea de trabajo se podría basar en otras propuestas con distintos deportes alternativos y compararlas con la aplicación de este modelo en deportes más tradicionales.
- La propuesta ha funcionado muy bien en un contexto en el que el número de alumnos es reducido. Habría que comprobar si los resultados son tan satisfactorios en grupos más grandes.
- Recopilar diferentes experiencias que apliquen el modelo comprensivo en el ámbito educativo puede ser una interesante propuesta que complementaría las alternativas de formación y puesta en práctica del deporte a nivel educativo.

7. REFERENCIAS

- Alarcón, F., Cárdenas, D., Miranda, M.T, Ureña, N. y Piñar, M.I. (2012). La metodología de enseñanza en los deportes de equipo. *Revista de investigación en educación*, 7, 91-103.
- 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. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd22a/altern.htm>
- Castejón, F. J. y López, V. (2002). Consideraciones metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje del deporte escolar. *Tandem*, 7, 42-56.
- 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
- Devís Devís, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum*. Madrid: Visor.
- Devís Devís, J. y Peiro Velert, C. (1992) *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: Inde.
- Devís, J., & Peiró, C. (2007). La iniciación en los juegos deportivos: La enseñanza para la comprensión. *En Arboleda, R. Aprendizaje motor: elementos para una teoría de la enseñanza de las habilidades motrices (pp. 105-125)*. Colombia: Funámbulos Editores
- Fierro, S., Haro, A. y García Montilla, V. (2016). Los deportes alternativos en el ámbito educativo. *E-motion: Revista de educación, motricidad e investigación*, 6, 40-48.
- Giménez, F.J. (2006). Buscando el deporte educativo: ¿cómo formar a los maestros? *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 9, 40-45.
- Giménez, F.J., Abad, M.T. y Robles, J. (2009). La enseñanza del deporte desde la perspectiva educativa. *Wanceulen: Educación Física Digital*, 5, 91-103.
- Hernández Moreno, J., Castro, U., Cruz, H., Gil, G., Hernández, L.M., Quiroga, M., Rodríguez J.P. Grupo de Estudios e Investigaciones Praxiológicas (GEIP) (1999) ¿Taxonomía de las actividades o de las situaciones motrices? *Efdeportes*, 13. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd13/taxono.htm>

- Hernández, J. M. (2007). El valor pedagógico de los deportes alternativos. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 114. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd114/el-valor-pedagogico-de-los-deportes-alternativos.htm>
- Jiménez Jiménez, F. (2012). Clasificaciones generales y específicas de los juegos deportivos: su funcionalidad pedagógica. Recuperado de https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/3707/mod_resource/content/0/TEMA5Ide-11-12.pdf
- Larraz, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria. Recuperado de: <http://efypaf.unizar.es/rec/PONENCIAALFREDOLARRAZpraxiologia.pdf>
- López Pastor, V.M., Pedraza, M.A., Ruano, C. y Sáez, J. (coordinadores) (2016). *Programar por Dominios de Acción Motriz en Educación Física*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López Pastor, V.M., Pérez Brunicardi, D., Manrique, J.C. y Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el siglo XXI. *Retos*, 29, 182-187.
- Méndez Giménez, A. (Julio, 2010). El aprendizaje cooperativo, la enseñanza comprensiva y el modelo de educación deportiva: revisión de analogías, características e hibridaciones. *En VII Congreso internacional de actividades físicas cooperativas*, Valladolid, España.
- Monjas, R. (2006). *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo*. Buenos Aires, Argentina: 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*. Universidad de Valladolid, España.
- ORDEN ECI/3857/2007, 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.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution á un lexique commenté en science de l'action motrice*. Paris: Insep.
- Pearson, P.J. y Webb, P. (Enero, 2008). Developing effective questioning in Teaching Games for Understanding (TGfU). University of Wollongong, Faculty of social sciences. *1st Asia Pacific Sport in Education Conference, Adelaide, Australia*.

- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico en la Educación Primaria.
- Robles, J. (2009). Tchoukball: Un deporte de equipo novedoso. Propuesta de aplicación en Secundaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 75-79.
- Ruiz Omeñaca, J.V. (2012). *Nuevas perspectivas para una orientación educativa del deporte*. España: CCS.
- Sánchez Gómez, R. (2015). Voces desde los juegos modificados: ¿De qué nos advierten los jugadores cuándo aprenden con el modelo Teaching Games for Understanding? *Revista española de Educación Física y deportes*, 410, 57-68.
- Sánchez Gómez, R., Devís Devís, J. y Navarro Adelantado, V. (2014). El modelo Teaching Games for Understanding en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. *Ágora para la educación física y el deporte*, 16(3), 197-213.
- Úbeda-Colomer, J., Monforte, J. y Devís-Devís, J. (2017). Percepción del alumnado sobre una Unidad Didáctica de enseñanza comprensiva de los juegos deportivos de invasión en Educación Física. *Retos*, 31, 275-281.
- Unisport (1992). *Carta europea del deporte*. Málaga: Unisport.
- Universidad de Valladolid (2016). Guía del trabajo de fin de Grado. Grados en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Social.
- Zulaika, L. M. (2005). Educación en valores por medio de la práctica deportiva. *Congreso Internacional UEM. Actividad física y deporte en la sociedad del siglo XXI. Villaviciosa de Odón*. I.S.B.N.: 84-8013-421-6.

8. ANEXOS

Se presentan a continuación una serie de documentos a modo de ejemplo que completan la propuesta desarrollada hasta ahora. En algunos casos se trata de muestras de los anexos que pueden contemplarse íntegramente en el CD adjunto.

ANEXO I. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

U.D: “Tchoukball, una alternativa participativa”

Víctor M. Gozalo Herranz

Dominio de acción motriz

Esta unidad didáctica pertenece al Dominio de acción motriz (DAM) 4, situaciones de colaboración y oposición. Se produce un enfrentamiento entre dos equipos en el que cada individuo tiene que gestionar sus acciones en relación con sus compañeros y con los adversarios. El juego se produce a partir de unas reglas previamente establecidas, en este caso las reglas del Tchoukball.

Justificación

La unidad está diseñada para desarrollarse en 5º curso de educación primaria, aunque se puede adaptar al curso anterior y posterior. Se ha elegido el tchoukball como deporte para trabajar la iniciación deportiva por los siguientes motivos:

- a) No requiere una gran complejidad técnica. Se basa en los conceptos de pase y lanzamiento.
- b) No hay contacto defensivo. Esto reduce la presión del atacante a la hora de realizar las ejecuciones técnicas y se da más importancia a la ocupación de espacios y aspectos más relacionados con la táctica.
- c) Todos los alumnos parten de cero. Al ser un deporte desconocido para la mayoría de los alumnos se reduce la diferenciación en el punto de partida que puede producirse en los deportes más tradicionales.
- d) La actividad y los materiales se pueden adaptar al número de participantes. Esto es muy importante en contextos como el de la escuela rural.
- e) Es un deporte idóneo para poner en práctica el modelo comprensivo dado que sus reglas fomentan la participación de todos los alumnos.

Objetivos didácticos

1. Participar de forma activa y respetuosa tanto en las actividades jugadas como en las paradas de reflexión y las asambleas.
2. Conocer y respetar las reglas de juego.

3. Comprender y respetar los distintos niveles de habilidad de los compañeros.
4. Adquirir y aplicar diferentes aspectos tácticos del tchoukball, tanto ofensivos como defensivos.
5. Adquirir y aplicar distintos gestos técnicos básicos relacionados con el manejo del balón en el tchoukball.
6. Asimilar la competición como un aspecto más dentro del deporte, asumiendo tanto la victoria como la derrota y disfrutando del proceso por encima del resultado.
7. Diseñar y llevar a cabo un sistema de competición aplicable a distintas modalidades deportivas.

Competencias clave

Comunicación lingüística: mediante los diferentes momentos de puesta en común entre los compañeros a lo largo de la unidad: comprensión de las reglas, paradas de reflexión-acción, asambleas, creación de estrategias, diseño de la competición.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología: es importante la adquisición de conceptos matemáticos como los ángulos y las trayectorias para diseñar una correcta estrategia en tchoukball. Además también se trabajar aspectos matemáticos de cálculo en el diseño de las competiciones.

Competencia digital: se trabaja a través de la aplicación “kahoot” como método de evaluación sobre la adquisición de conocimiento sobre las reglas del tchoukball utilizando dispositivos móviles.

Competencias sociales y cívicas: la unidad está diseñada para que sean muy frecuentes los momentos de interacción entre los alumnos tanto durante el juego activo como en las paradas de reflexión y los momentos de trabajo en grupo para diseñar las competiciones.

Conciencia y expresiones culturales: se da a conocer a los alumnos un nuevo deporte óptimo para la práctica en la escuela y que puede ser trasladado a tiempos de ocio.

Contenidos

1. Participación activa en las actividades y las asambleas.
2. Tchoukball: reglas de juego.
3. Aspectos tácticos: ocupación de espacios tanto en ataque como en defensa, creación de estrategias ofensivas y defensivas.
4. Aspectos técnicos: lanzamiento, pase y recepción.
5. Situaciones jugadas desde pequeño grupo hasta grupos mayores cercanos al juego real.
6. Disfrute y respeto a los compañeros y el material.
7. Creación y aplicación de un sistema de competición.
8. Visualización de ejemplos de práctica de tchoukball.

Aclaraciones metodológicas

La unidad se desarrolla siguiendo el modelo comprensivo de iniciación deportiva. Esto significa que se da mayor importancia al descubrimiento por parte del alumno de la lógica interna del deporte, principalmente de los aspectos tácticos extrapolables a otros deportes. Además, el modelo comprensivo ofrece las condiciones adecuadas para favorecer la participación activa de todo el alumnado al permitir la adaptación del juego al contexto en el que se desarrolla.

En las primeras sesiones se busca un acercamiento al tchoukball a través del conocimiento de las normas y su puesta en práctica en un contexto similar al oficial. A partir de ahí se evalúan las dificultades surgidas y se trabaja durante varias sesiones en pequeños grupos. Con ello se busca la máxima participación por parte de todos los alumnos y la adquisición de conceptos tácticos y técnicos. Las últimas sesiones están dedicadas a la creación de una competición por parte de los alumnos a partir de las adaptaciones que se han diseñado durante la unidad.

En este modelo son indispensables las paradas de reflexión y posterior acción para trabajar aspectos relacionados con el propio juego, las estrategias y la participación de los alumnos.

Atención a la diversidad

El modelo comprensivo está diseñado especialmente para fomentar la participación de todos los alumnos en la iniciación deportiva, independientemente de su nivel de habilidad motriz. Se tratan aspectos relacionados con lo cognoscitivo, lo relacional y lo afectivo y no se limitan a lo puramente motriz. De esta manera se atiende a la diversidad del alumnado que puede destacar en cualquiera de estas habilidades.

Sesiones

En la siguiente tabla se especifican las sesiones que conforman la unidad didáctica con el contenido principal que se trabajará en cada una de ellas.

Tabla 1. Sesiones y contenido a desarrollar

Sesión	Contenido
1ª	Acercamiento tchoukball. Conocimiento de las reglas a través de la rutina de pensamiento “veo, pienso, me pregunto”.
2ª	Primer contacto práctico con el tchoukball. Juego en contexto real.
3ª	Familiarización con el lanzamiento a portería y la posterior recepción del balón.
4ª	Trabajo de aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Ocupación correcta de los espacios.
5ª	Progresión en aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Ocupación y trabajo de la técnica del pase.
6ª	Progresión en aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Situaciones con mayor complejidad.
7ª	Competición formativa en situaciones de 5x5
8ª	Evaluación de la asimilación de las reglas y diseño de la competición.
9ª	Puesta en práctica de la competición creada por los alumnos.

Evaluación

Se establecen unos indicadores de logro basados en los estándares de aprendizaje que marca el Real Decreto 126/2014.

Estándares de aprendizaje	Indicadores de logro
12.3. Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las opiniones de los demás.	1. Participa activamente en las sesiones, tanto en las actividades jugadas como en los ciclos de reflexión y las asambleas.
7.1. Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.	2. Conoce y respeta las reglas de juego y las opiniones de los demás compañeros.
	3. Respeta la diversidad de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.
3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes...	4. Aplica correctamente conceptos tácticos en ataque y en defensa.
1.3. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes...	5. Ejecuta correctamente gestos técnicos básicos (pase y lanzamiento).
13.5. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.	6. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad, disfrutando del proceso por encima del resultado.
	7. Se implica en el diseño y puesta en práctica de un sistema de competición.

Técnicas e instrumentos utilizados

Tabla 2. Técnicas e instrumentos de evaluación

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
Observación	- Ficha de seguimiento grupal (tabla 3). Será utilizada por parte del profesor a lo largo de toda la unidad para evaluar de forma continua a los alumnos. - Registro anecdótico (tabla 4). En la que se anotarán los aspectos considerados relevantes a lo largo de la unidad.
Autoevaluación	- Cuaderno de autoevaluación (tabla 5). Completado por los alumnos al finalizar la unidad.
Coevaluación	- Ficha de coevaluación (tabla 6). Se realiza por parejas. Cada alumno evalúa a un compañero. Completada en la sesión 7.
Evaluación compartida en los ciclos de reflexión y asambleas	- Aspectos tratados durante las paradas de reflexión-acción y las asambleas finales a lo largo de todas las sesiones, con el fin de plantear los problemas que van surgiendo y las posibles soluciones.
Otros	- Rutina "veo, pienso, me pregunto". Utilizada en la primera sesión como acercamiento al tchoukball y para asimilar las reglas del juego. - "Kahoot". Empleado en la sesión 8 para evaluar de forma grupal de forma jugada la asimilación de las reglas del tchoukball.

Tabla 4. Ficha de registro anecdótico

UD "Tchoukball"		
Colegio:		Grupo:
Fecha y hora	Descripción del hecho observado	Interpretación

Tabla 5. Cuaderno de autoevaluación

DECALOGO DEL BUEN DEPORTISTA

- 1 Hay que ser buen deportista dentro y fuera del campo de juego.
- 2 Para ser buen deportista hay que entrenarse, practicar y no perder el ánimo cuando se va perdiendo.
- 3 El buen deportista hace lo que le parece bueno aunque le exija esfuerzo.
- 4 El buen deportista respeta las reglas del juego y las hace respetar. Sin respeto a las reglas no se puede jugar.
- 5 El buen deportista no hace trampas ni dentro ni fuera del terreno de juego.
- 6 El buen deportista no pretende lucirse por su cuenta. Sabe que quien tiene que ganar es el equipo y por eso ayuda y acepta la ayuda de los compañeros.
- 7 El buen deportista intenta superarse cada día y procura jugar mañana mejor de lo que juega hoy.
- 8 El buen deportista sabe que para jugar bien hay que jugar con inteligencia y por eso intenta aprender en todo momento.
- 9 El buen deportista está orgulloso de serlo.
- 10 El buen deportista busca, sobre todo, ser mejor persona.



TCHOUKBALL

NOMBRE :

FECHA :

CURSO :



¿Habías oído alguna vez hablar de tchoukball? ¿Se parece a otros deportes que hayas visto o practicado? ¿Por qué?



¿Qué opinas sobre la forma en la que se ha enseñado el tchoukball durante la unidad? Señala los aspectos positivos y los negativos.



¿Ha sido muy complicado aprender a jugar al tchoukball? ¿Por qué?



¿Piensas que los juegos promovían la participación de todos los compañeros? ¿Por qué? ¿Cómo lo mejorarías?



¿Qué has aprendido a lo largo de la unidad sobre aspectos tácticos (colocación en el campo, estrategias para anotar punto, estrategias para defender...)?



Indica lo que más te ha gustado de la unidad didáctica y lo que menos.



Tabla 6. Ficha de coevaluación (por parejas)

NOMBRE DEL ALUMNO QUE HACE LA EVALUACIÓN					
NOMBRE DEL ALUMNO QUE ES EVALUADO					
	Mucho	Bastante	Poco	Muy Poco	Comentarios
Ha participado con interés en la sesión práctica.					
Ha aportado su opinión en las paradas de reflexión.					
Ha respetado a sus compañeros aceptando las características de cada uno.					
Se mueve correctamente por el terreno de juego para recibir los pases y recoger los rebotes.					
Pasa el balón a sus compañeros y lanza a portería correctamente.					
Conoce y cumple las reglas del tchoukball.					
Ha aceptado el grupo con el que le ha tocado trabajar.					
Ha aceptado el resultado de las competiciones y las decisiones de los árbitros.					
Se ha implicado en las tareas necesarias para el funcionamiento de la competición (arbitrar, anotar, evaluar a los compañeros, etc.)					
Aspectos más positivos					
¿Qué podría mejorar?					

Fichas de sesiones

Tabla 7. Primera sesión de la unidad “Tchoukball”.

<p>SESIÓN 1. Eje de la sesión: Presentar la UD. Técnica del “veo, pienso, me pregunto” a partir de la visualización de un vídeo sobre tchoukball. Grupo: 5º</p>	
<p>EMPEZANDO... Saludo inicial y explicación inicial de la sesión</p>	<p>Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre las UD llevadas a cabo a lo largo del curso. Introducción de la nueva UD. ¿Habéis practicado deportes alternativos? ¿Conocéis el tchoukball?</p>
<p>Explicación de la técnica del “veo, pienso, me pregunto”</p>	<p>Se pregunta a los alumnos si conocen esta rutina de pensamiento o si la han trabajado en alguna otra clase. Se explica que deben utilizar una hoja con tres columnas en las que deberán anotar cosas a partir del vídeo que se va a proyectar.</p>
<p>EN MARCHA... Visualización de vídeos sobre tchoukball</p>	<p>Se proyecta un vídeo formado por varios fragmentos de situaciones de juego del tchoukball (tanto partidos de profesionales como el deporte practicado por niños en la escuela). Los alumnos tendrán un tiempo limitado para rellenar su hoja individualmente. Posteriormente se dedicarán unos minutos para el trabajo por parejas. Finalmente se realizará una puesta en común de los aspectos más destacados por los alumnos, haciendo especial énfasis en las reglas de juego que han podido descubrir de cara a su puesta en práctica en la próxima sesión.</p>
<p>PARA TERMINAR Puesta en común y despedida</p>	<p>Reflexión final sobre las expectativas de la UD. Se emplaza a los alumnos a la próxima sesión que ya versará sobre aspectos prácticos. Se recogen las fichas del veo, pienso, me pregunto que se utilizarán para realizar el “kahoot” de la sesión 8.</p>

Tabla 8. Segunda sesión.

<p>SESIÓN 2. Eje de la sesión: Tener una primera toma de contacto jugado con el tchoukball. Partido utilizando las normas oficiales tratadas en la sesión 1. Grupo: 5º</p>	
<p>EMPEZANDO... Saludo inicial</p>	<p>Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en la sesión 1. ¿Cuáles eran las reglas del tchoukball?</p>
<p>Explicación inicial de la sesión</p>	<p>Se explica cómo va a desarrollarse la sesión. Se trabajará en situaciones reales de juego 7x7 con las reglas oficiales del tchoukball. A partir de la puesta en práctica se comentarán las principales dificultades.</p>
<p>EN MARCHA... Agrupamientos</p>	<p>Se divide la clase en dos grupos. Se otorga a los propios alumnos la responsabilidad de las agrupaciones con la única</p>

Juego de inicio de la sesión	condición de que sean mixtos. Tocado. El juego consiste en que una serie de jugadores en posesión del balón deben pasarse el móvil con el objetivo de dar al resto de jugadores. Comienzan “dando” dos jugadores y el resto deben evitar ser dados con el balón. Cada jugador dado se une al grupo de los que tienen la posesión de la pelota. El juego concluye cuando todos los jugadores son tocados.
Situación de juego real	Partido de tchoukball según las normas oficiales. Dos porterías, 7x7 y aplicación del reglamento.
PARA TERMINAR Puesta en común	Reflexión final sobre los problemas derivados de la puesta en práctica del tchoukball con las condiciones oficiales. Deberán surgir aspectos relacionados con problemas tácticos, dificultades técnicas o distintos niveles de participación por parte de los alumnos. Se efectuarán modificaciones en las reglas a partir de las propuestas y dificultades de los alumnos. Se comenta que todos esos aspectos se tratarán en las siguientes sesiones.
Despedida y recogida del material	Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.

Tabla 9. Tercera sesión.

SESIÓN 3. Eje de la sesión: Progresar en el lanzamiento a portería y la colocación para recibir la pelota a continuación. Grupo: 5º	
EMPEZANDO... Saludo inicial	Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en la sesión anterior. ¿Qué dificultades surgieron de la práctica del tchoukball siguiendo la normativa oficial?
Explicación inicial de la sesión	Se explica a los alumnos que el objetivo de la clase será trabajar el lanzamiento a portería y el posicionamiento para recibir el rechace.
EN MARCHA... Agrupamientos	Se divide la clase en dos grupos. Durante la sesión se trabajará para acabar realizando una actividad cooperativa en gran grupo.
Situaciones en pequeño grupo (5 alumnos)	Los alumnos se disponen en dos filas dirigidas hacia una zona de rebote. Un alumno lanza a la meta y un compañero de la otra fila debe recoger el rebote antes de que toque el suelo y repetir la operación. Se plantea el reto a los alumnos de contar el número de lanzamientos que pueden conseguir sin que el balón toque el suelo. Es importante destacar que el balón debe superar la zona prohibida para ser recibido.

Parada de reflexión-acción (R-A)	Se produce una parada para tratar aspectos como la hacia dónde hay que dirigir el lanzamiento, que fuerza hay que aplicar y dónde hay que colocarse para recibir.
Situaciones en gran grupo	Se repite la misma situación que en el ejercicio anterior pero en este caso en gran grupo. Puede establecerse una progresión pequeño grupo-grupo medio-gran grupo.
Variantes de la actividad	En gran grupo se realiza el mismo ejercicio pero en dos zonas de lanzamiento y dos balones. Esto supone que el alumno que lanza en una portería debe desplazarse hacia la otra para recibir y volver a lanzar. Se plantea como un reto cooperativo en el que se cuentan los lanzamientos totales.
Situación de juego real	Situación de juego 7x7 con dos porterías similar a la sesión anterior. Si se han producido modificaciones en el reglamento se aplican a la situación de juego.
PARA TERMINAR Puesta en común	Reflexión final sobre las situaciones surgidas durante la sesión. Deben tratarse aspectos tanto técnicos como tácticos y de participación.
Despedida y recogida del material	Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.

Tabla 10. Cuarta sesión.

<p>SESIÓN 4. Eje de la sesión: Trabajar aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Ocupación correcta de los espacios. Grupo: 5º</p>	
EMPEZANDO... Saludo inicial	Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en la sesión anterior. ¿Qué dificultades surgieron de la práctica del tchoukball siguiendo la normativa oficial?
Explicación inicial de la sesión	Se explica a los alumnos que el objetivo de la clase será comenzar a trabajar los aspectos tácticos en situaciones de juego real en pequeños grupos.
EN MARCHA... Agrupamientos	Se divide la clase en grupos mixtos de 5 alumnos.
Juego inicial en pequeños grupos	Tocado. Se realiza el mismo juego que en la sesión 2 pero en pequeños grupos. La dinámica es la misma que en la anterior sesión aunque habrá que reducir los espacios.
Situaciones de juego real en pequeño grupo	A partir de las agrupaciones del juego anterior se comienza a trabajar con situaciones reales en una sola meta. Se produce un 2x2+1 con un comodín con el equipo defensor. Es importante incidir en que se cumplan la "regla del 3": máximo 3 pasos, 3 pases y 3 lanzamientos a la misma meta.

Parada de reflexión-acción (R-A)	Se rota el alumno con el papel de comodín cada cierto tiempo. Se produce una parada para incidir en la colocación de los jugadores, tanto en ataque como en defensa, en el lanzamiento a portería.
Vuelta a la actividad	Se reinicia la actividad anterior para poner en práctica los aspectos en los que se ha incidido durante la parada de reflexión.
Situación de juego real	Situación de juego 7x7 con dos porterías similar a la sesión anterior.
PARA TERMINAR Puesta en común	Reflexión final sobre las situaciones surgidas durante la sesión. Deben tratarse aspectos tanto técnicos como tácticos y de participación.
Despedida y recogida del material	Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.

Tabla 11. Quinta sesión.

<p>SESIÓN 5. Eje de la sesión: Progresar en aspectos tácticos ofensivos y defensivos: ocupación de espacios. Trabajar la técnica del pase. Grupo: 5º</p>	
EMPEZANDO... Saludo inicial	Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en la sesión anterior. ¿Qué dificultades surgieron de la práctica del tchoukball? Recordatorio de las normas.
Explicación inicial de la sesión	Se explica a los alumnos que el objetivo de la clase será continuar trabajado aspectos tácticos en pequeño grupo pero con dos porterías.
EN MARCHA... Agrupamientos	Se divide la clase en grupos mixtos de 4 alumnos.
Juego inicial	<p>“3 en raya tchoukballero”. Se construyen en el espacio dos tableros de 3 en raya mediante aros. En cada tablero se enfrentarán dos grupos de 4 jugadores. Cada grupo se situará frente a una portería. Se produce una ronda de lanzamientos y recepciones dentro de cada equipo. A la señal del silbato los 3 miembros de cada equipo que no tienen el balón deben ocupar los aros del tablero para formar una línea como en el 3 en raya. El compañero que ha quedado libre con el balón la pasa al compañero inicial que ha formada la raya. Cuando el balón pasa por todos vuelve al compañero libre. El primer equipo que lo logre consigue un punto. Van rotando los equipos para enfrentarse todos contra todos.</p> <p>A partir de las agrupaciones del juego anterior se comienza a</p>

Situaciones de juego real en pequeño grupo	trabajar con situaciones de 4x4 en dos metas. Es importante incidir en que se cumplan la “regla del 3”: máximo 3 pasos, 3 pases y 3 lanzamientos a la misma meta. Se van rotando los enfrentamientos para que jueguen todos contra todos.
Parada de reflexión-acción (R-A)	Se producen breves paradas de reflexión entre los cambios de situaciones para tratar aspectos tácticos, técnicos y de participación. Se reinicia la actividad para poner en práctica los aspectos en los que se ha incidido durante la parada de reflexión.
PARA TERMINAR Puesta en común	Reflexión final sobre las situaciones surgidas durante la sesión. Deben tratarse aspectos tanto técnicos como tácticos y de participación.
Despedida y recogida del material	Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.

Tabla 12. Sexta sesión.

SESIÓN 6. Eje de la sesión: Progresar en aspectos tácticos ofensivos y defensivos. Trabajar situaciones con mayor complejidad táctica. Grupo: 5º	
EMPEZANDO... Saludo inicial	Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en la sesión anterior. ¿Qué dificultades surgieron de la práctica del tchoukball? Recordatorio de las normas.
Explicación inicial de la sesión	Se explica a los alumnos que el objetivo de la clase será continuar trabajado aspectos tácticos pero con una mayor complejidad. Se comenta que se trabajará en pequeño grupo para terminar con situaciones de gran grupo.
EN MARCHA... Agrupamientos	Se divide la clase en tres grupos mixtos. A cada uno de ellos se le reparte un peto de un color.
Juego inicial	Tocado de colores. Cada grupo se divide en dos subgrupos para trabajar en dos situaciones paralelas con un número reducido de participantes. Por lo tanto se trabajará en dos zonas y en cada una habrá miembros de los 3 grupos. La dinámica es la misma que la del tocado de sesiones anteriores pero con alguna modificación. El equipo que empieza como “tocador” deberá dar a todos los participantes de un color. Cuando lo consiga, éste nuevo grupo pasará a ser el “equipo tocador”.
Situaciones de juego real en pequeño grupo	A partir de las agrupaciones del juego anterior se comienza a trabajar con situaciones con tres equipos en dos metas. La dinámica es la misma que en las situaciones de sesiones anteriores pero el equipo que tiene la posesión del balón debe

Paradas de reflexión-acción (R-A)	indicar, antes de lanzar, el color del equipo que tiene que recoger el balón. Es importante incidir en que se cumplan la “regla del 3”: máximo 3 pasos, 3 pases y 3 lanzamientos a la misma meta. En esta parada es importante tratar las dificultades que supone esta nueva situación y plantear temas como la necesidad de observar la colocación de los rivales antes de lanzar a portería.
Situaciones de juego real en gran grupo	Se trabaja en gran grupo en dos porterías y en un espacio similar al del juego real. Misma estructura que en la situación anterior: tres equipos diferentes y obligación de nombrar el color del equipo receptor antes de lanzar.
PARA TERMINAR Puesta en común	Reflexión final sobre las situaciones surgidas durante la sesión. Deben tratarse aspectos tanto técnicos como tácticos y de participación. Dificultades al trabajar con tres equipos.
Despedida y recogida del material	Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.

Tabla 13. Séptima sesión.

SESIÓN 7. Eje de la sesión: Experimentar un sistema de competición y evaluar a los compañeros (Coevaluación). Grupo: 5º	
EMPEZANDO... Saludo inicial	Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en las sesiones anteriores. ¿Qué dificultades surgieron de la práctica del tchoukball? Recordatorio de las normas.
Explicación inicial de la sesión	Se explica a los alumnos que el objetivo de la clase será trabajar un sistema de competición a la vez que evaluamos a los compañeros. Se presenta la ficha de la competición (tabla 16) y la ficha de coevaluación (tabla 6). Mientras dos grupos disputan un partido con las reglas establecidas durante la unidad, el equipo restante se encargará de rellenar la ficha de coevaluación y anotar los resultados en la ficha de la competición.
EN MARCHA... Agrupamientos	Se divide la clase en tres grupos mixtos. A cada uno de ellos se le reparte un peto de un color.
Explicación de las reglas de la competición y de las tareas del equipo evaluador	Se presenta la normativa de la competición a partir de las modificaciones que se han ido proponiendo a lo largo de la unidad didáctica. Los miembros del equipo evaluador tendrán que: - Anotar las puntuaciones según los criterios establecidos. - Coevaluar a los compañeros.
PARA TERMINAR	Reflexión final sobre las situaciones surgidas durante la sesión.

Puesta en común	Se plantea a los alumnos que indiquen los aspectos que más les han gustado y las posibles mejoras.
Despedida y recogida del material	Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.

Tabla 14. Octava sesión.

<p>SESIÓN 8. Eje de la sesión: Evaluar el conocimiento de las reglas de juego y diseñar un sistema de competición. Grupo: 5º</p>	
<p>EMPEZANDO... Saludo inicial</p>	<p>Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en las sesiones anteriores. ¿Qué dificultades surgieron de la práctica del tchoukball? Recordatorio de la última sesión.</p>
<p>Explicación inicial de la sesión</p>	<p>Se explica a los alumnos que la clase tendrá dos partes. En primer lugar se llevará a cabo una evaluación del conocimiento de las normas del tchoukball a través de la aplicación “Kahoot”. En segundo lugar, los alumnos deberán crear un sistema de competición para poner en práctica en la sesión 9.</p>
<p>EN MARCHA... Agrupamientos</p> <p>Evaluación de las normas mediante “Kahoot”</p> <p>Creación de un sistema de competición</p>	<p>Se divide la clase en tres grupos mixtos. Con estos grupos se trabajará tanto el “Kahoot” como la creación del sistema de competición.</p> <p>Mediante esta aplicación se diseñará un “concurso” con una serie de preguntas sobre situaciones relacionadas con el reglamento del tchoukball. Se trabajará a partir de los grupos creados previamente. Cada grupo contará con un dispositivo móvil y las preguntas se proyectarán en la pizarra digital. Este es el enlace del kahoot que se ha diseñado para esta unidad didáctica. https://play.kahoot.it/#/?quizId=85c1c567-cd74-4445-82f0-0ea0c5cf27cc</p> <p>A partir de los grupos anteriores, los alumnos deberán diseñar un sistema de competición con sus reglas, sus mecanismos de puntuación, el número de equipos y de participantes en cada equipo, etc. Para ello se pone en práctica la técnica de aprendizaje cooperativo “cabezas juntas numeradas”. (ver tabla 17).</p> <p>Se hace una puesta en común de los tres grupos para diseñar un único sistema que se utilice en la última sesión de la unidad.</p>
<p>PARA TERMINAR Puesta en común</p>	<p>Reflexión final sobre las situaciones surgidas durante la sesión. Se plantea a los alumnos que indiquen los aspectos que más les han gustado y las posibles mejoras.</p>

Despedida y recogida del material	Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.
-----------------------------------	---

Tabla 15. Novena sesión.

SESIÓN 9. Eje de la sesión: Desarrollar el sistema de competición creado por los propios alumnos. Grupo: 5º	
EMPEZANDO... Saludo inicial Explicación inicial de la sesión	Se saluda a los alumnos. Breve recordatorio sobre lo tratado en las sesiones anteriores. Se confirman las reglas del sistema de competición desarrolladas en la sesión anterior. Se explica a los alumnos que la sesión se dedicará a poner en práctica el sistema de competición creado por ellos mismos. Al final se presenta el cuaderno de autoevaluación (tabla 5).
EN MARCHA... Puesta en práctica del sistema de competición autodiseñado Asamblea para analizar el funcionamiento de la competición Cuaderno de autoevaluación	Se agrupa a los alumnos según ellos acordaran en la sesión anterior. Y se pone en práctica la competición. Al final de la competición se produce una asamblea para analizar cómo ha funcionado el sistema de competición creado por los propios alumnos. Los alumnos rellenan su cuaderno de autoevaluación de la unidad.
PARA TERMINAR Puesta en común Despedida y recogida del material	Reflexión final sobre la unidad didáctica de tchoukball. Se vuelve a utilizar la técnica “cabezas juntas numeradas” para tratar los aspectos más destacados y sugerencias de mejora. Momento de despedida. Los alumnos recogen el material utilizado en la sesión.

Tabla 16. Ficha de puntuaciones de la competición formativa.

Cada equipo será el encargado de completar la columna de jugadores del equipo rival antes del inicio de cada partido.

EQUIPO	
JUGADORES	VALOR DE LOS TANTOS
	1
	2
	3
	4
	5
	6

MARCADOR

EQUIPO										Total

PARTIDO

EQUIPO	RESULTADO	EQUIPO

Tabla 17. Cuaderno de autoevaluación



TCHOUKBALL: CREACIÓN DE UNA COMPETICIÓN

EQUIPO:

Estos son los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de diseñar nuestra competición de tchoukball. Trabajaremos cada apartado por grupos y los iremos poniendo en común para diseñar una competición entre todos.

1 PARTICIPANTES/EQUIPOS

- ¿Cuántos equipos?
- ¿Cuántos jugadores en cada equipo?
- ¿Cómo se forman los equipos?

2 ESPACIO Y MATERIALES

- ¿Qué espacio ocupa el campo?
- ¿Cuántas porterías se utilizan?
- ¿Qué material es necesario?

3 TIEMPO

- ¿Cuánto dura cada partido?
- ¿Cuántos partidos se juegan?

4 REGLAS

- ¿Utilizaremos las mismas reglas que en el resto de la unidad?
- ¿Quién se encarga de que se cumplan las reglas?
- ¿Qué sistema de puntuación utilizamos?

Recursos bibliográficos

- Castejón, J. (2003). *Iniciación deportiva: la enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla: Wanceulen editorial deportiva, S.L.
- Eberly, L., Yohn, H. y Girardin, P.A. (2005). Tchoukball: A new game concept for Physical Education. *Strategies*, 18(3), 23-25. doi: 10.1080/08924562.2005.10591136
- Fletcher, T. (2008). Grouping students by ability in Physical Education: The good, the bad and the options. *Physical & Health Education Journal*, 74(3), 6-10.
- Frías, I. (2016). *El modelo comprensivo como metodología para la enseñanza deportiva en Educación Primaria. Propuesta de iniciación deportiva al balonmano* (TFG). Universidad de Valladolid.
- Fundación Trilema (2017). *Aprendizaje cooperativo*.
- Herrero, C. (2015). *La enseñanza deportiva en el ámbito educativo. Aplicación del enfoque comprensivo en la enseñanza deportiva en Educación Primaria*. (TFG). Universidad de Valladolid.
- Larraz, A. (2008). *Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria*. Recuperado de:
<http://efypaf.unizar.es/rec/PONENCIAALFREDOLARRAZpraxiologia.pdf>
- López Pastor, V.M. (coordinador), Monjas, R., Gómez, J, López Pastor, E.M., Martín, J.F., González, J.,...Marugán, L. (2006). *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 10, 31-41.
- López Pastor, V.M., Pedraza, M.A., Ruano, C. y Sáez, J. (coordinadores) (2016). *Programar por Dominios de Acción Motriz en Educación Física*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Monjas, R. (2006). *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Pearson, P.J. y Webb, P. (Enero, 2008). Developing effective questioning in Teaching Games for Understanding (TGfU). University of Wollongong, Faculty of social sciences. *1st Asia Pacific Sport in Education Conference*, Adelaide, Australia.
- Ponce de León, A., Sanz, E. y Bravo, E. (2002). La educación física en los colegios rurales agrupados. *Tándem*, 9, 48-58.
- Robles, J. (2009). Tchoukball: Un deporte de equipo novedoso. Propuesta de aplicación en Secundaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 75-79.
- Sánchez Gómez, R. (2015). Voces desde los juegos modificados: ¿De qué nos advierten los jugadores cuando aprenden con el modelo Teaching Games for Understanding? *Revista española de Educación Física y deportes*, 410, 57-68.

Thoukball Inc. (2013). *Tchoukball course for PE Teachers and coaches perfecting the game and the technique.*

Úbeda-Colomer, J. , Monforte, J. y Devís-Devís, J. (2017). Percepción del alumnado sobre una Unidad Didáctica de enseñanza comprensiva de los juegos deportivos de invasión en Educación Física. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 31, 275-281.

Zariquiey Biondi, F. (2006). *Guía para diseñar y gestionar una red de aprendizaje cooperativo.* Colectivo Cinética.

FS91

FICHA DE SEGUIMIENTO GRUPAL

ALUMNOS	Indicadores de logro														
	Participa activamente en las sesiones, tanto en las actividades jugadas como en los ciclos de reflexión y las asambleas.	Conoce y respeta las reglas de juego y las opiniones de los demás compañeros.	Respeto la diversidad de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase	Aplica correctamente conceptos tácticos en ataque y en defensa.	Ejecuta correctamente gestos técnicos básicos (pase y lanzamiento).	Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad, disfrutando del proceso por encima del resultado	Se implica en el diseño y puesta en práctica de un sistema de competición								
	Días de observación														
Said	2	4	7	9	2	4	7	9	2	4	7	9	2	7	9
Chymaa	3	2	3	4	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3
Lucie	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
Radisso	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	4	3
Guille	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
Anto	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4
Suki	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Hank	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	4
DEO	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	4
Ricci	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

ESCALA DE VALORACIÓN: del 1 (mínimo) al 4 (máximo).

RA1

FICHA DE REGISTRO ANECDÓTICO

UD "Tchoukball" Colegio: SANTA ANITA	Fecha y hora	Descripción del hecho observado	Interpretación
15 MARZO ESPECIAL	17 HORAS 52	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para hacer un tiro con una sola mano con la red de elástica • Sobre la red de la 3ª parte para hacer difícil hacer por lo que no puede ir a otro 	<ul style="list-style-type: none"> • Probar en una red de menor tamaño para que todos puedan hacer con una mano
22 MARZO (13)	24 MARZO (14)	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar a quién siempre va misma. • Han practicado mucho en la distribución por el campo pero en alguna ocasión se establece un debate por cómo el juego reducido con el juego real en cancha completa 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer un reloj que impida que quede fuera del juego el mismo jugador (respiración) • No sugiere que reducir su movilidad.
24 MARZO (16)	27 MARZO (19)	<ul style="list-style-type: none"> • Alguna alumna empieza a reflexionar mejor sobre la importancia de "pensar" para tomar decisiones durante el juego. • Algunas alumna empiezan a reflexionar mejor sobre la importancia de "pensar" para tomar decisiones durante el juego. 	<ul style="list-style-type: none"> • En general practican el campo completo. Esto es esencialmente debido en el caso de los chicos que no tienen experiencia. Puede ser que en general haya una "caída" entre lo
24 ABRIL (19)		<ul style="list-style-type: none"> • Los técnicos consideran mejor en un entorno más cerrado que en el patio. Se ve mejor técnicamente por que participan todos en la actividad y se genera un mayor hábito de jugar. 	

FCV7

Tabla 6. Ficha de coevaluación (por parejas)

NOMBRE DEL ALUMNO QUE HACE LA EVALUACIÓN	Victor			
NOMBRE DEL ALUMNO QUE ES EVALUADO	Roberto			
	Mucho	Bastante	Poco	Muy Poco
Ha participado con interés en la sesión práctica.	X			
Ha aportado su opinión en las paradas de reflexión.	X			
Ha respetado a sus compañeros aceptando las características de cada uno.		X		
Se mueve correctamente por el terreno de juego para recibir los pases y recoger los rebotes.	X			
Pasa el balón a sus compañeros y lanza a portería correctamente.		X		
Conoce y cumple las reglas del tchoukball.	X			
Ha aceptado el grupo con el que le ha tocado trabajar.		X		
Ha aceptado el resultado de las competiciones y las decisiones de los árbitros.	X			
Se ha implicado en las tareas necesarias para el funcionamiento de la competición (arbitrar, anotar, evaluar a los compañeros, etc.)		X		
Aspectos más positivos	Trabaja muy bien especialmente con compañeros			
¿Qué podría mejorar?	Tranquilizarse un poco			

FCV 17

Tabla 6. Ficha de coevaluación (por parejas)

NOMBRE DEL ALUMNO QUE HACE LA EVALUACIÓN	GINDIA CASADO			
NOMBRE DEL ALUMNO QUE ES EVALUADO	IVANA NIKOLAEVA			
	Mucho	Bastante	Poco	Muy Poco
Ha participado con interés en la sesión práctica.		X		
Ha aportado su opinión en las paradas de reflexión.				
Ha respetado a sus compañeros aceptando las características de cada uno.	X			
Se mueve correctamente por el terreno de juego para recibir los pases y recoger los rebotes.		X		
Pasa el balón a sus compañeros y lanza a portería correctamente.			X	
Conoce y cumple las reglas del tchoukball.	X			
Ha aceptado el grupo con el que le ha tocado trabajar.	X			
Ha aceptado el resultado de las competiciones y las decisiones de los árbitros.	X			
Se ha implicado en las tareas necesarias para el funcionamiento de la competición (arbitrar, anotar, evaluar a los compañeros, etc.)		X		
Aspectos más positivos	Se divierte mucho cuando juega.			
¿Qué podría mejorar?	El tiro a portería.			

FCU 23

Tabla 6. Ficha de coevaluación (por parejas)

NOMBRE DEL ALUMNO QUE HACE LA EVALUACIÓN	LAURA				Comentarios
NOMBRE DEL ALUMNO QUE ES EVALUADO	SAJME				
	Mucho	Bastante	Poco	Muy Poco	
Ha participado con interés en la sesión práctica.		X			
Ha aportado su opinión en las paradas de reflexión.			X		
Ha respetado a sus compañeros aceptando las características de cada uno.	X				
Se mueve correctamente por el terreno de juego para recibir los pases y recoger los rebotes.	X				
Pasa el balón a sus compañeros y lanza a portería correctamente.		X			
Conoce y cumple las reglas del tchoukball.	X				
Ha aceptado el grupo con el que le ha tocado trabajar.	X				
Ha aceptado el resultado de las competiciones y las decisiones de los árbitros.	X				
Se ha implicado en las tareas necesarias para el funcionamiento de la competición (arbitrar, anotar, evaluar a los compañeros, etc.)	X				
Aspectos más positivos					Compañerismo, agilitar los errores y pensar estrategias
¿Qué podría mejorar?					Moverse por el campo y buscar estrategias para poder hacer puntos

FCT 1

Ficha de puntuaciones de la competición formativa

Cada equipo será el encargado de completar la columna de jugadores del equipo rival antes del inicio de cada partido.

EQUIPO	Amarillo
JUGADORES	VALOR DE LOS TANTOS
Chusmae Aitor	1
Diego	2
Marcos	3
David	4
Martina	5
	6

MARCADOR

EQUIPO					Amarillo					Total
2	2	3	1	3	1	5	1	2		20

PARTIDO

EQUIPO	RESULTADO	EQUIPO
Amarillo	20	7
		Rojo

FCT4

Ficha de puntuaciones de la competición formativa

Cada equipo será el encargado de completar la columna de jugadores del equipo rival antes del inicio de cada partido.

EQUIPO	Rojo
JUGADORES	VALOR DE LOS TANTOS
Said	1
Victor	2
Teresa	3
Charmac	4
Tomás	5
	6

MARCADOR

EQUIPO			Amarillo Rojo							Total
2	3	2								7

PARTIDO

EQUIPO	RESULTADO	EQUIPO
Rojo		Amarillo

HCC1



TCHOUKBALL: CREACIÓN DE UNA COMPETICIÓN

EQUIPO: AZUL

Estos son los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de diseñar nuestra competición de tchoukball. Trabajaremos cada apartado por grupos y los iremos poniendo en común para diseñar una competición entre todos.

1 PARTICIPANTES/EQUIPOS

- ¿Cuántos equipos?
- ¿Cuántos jugadores en cada equipo?
- ¿Cómo se forman los equipos?

Tres
dos de 7 y uno de 6
Persando

2 ESPACIO Y MATERIALES

- ¿Qué espacio ocupa el campo?
- ¿Cuántas porterías se utilizan?
- ¿Qué material es necesario?

Toda la pista
2 porterías
petos, conos, balón, porterías.

3 TIEMPO

- ¿Cuánto dura cada partido?
- ¿Cuántos partidos se juegan?

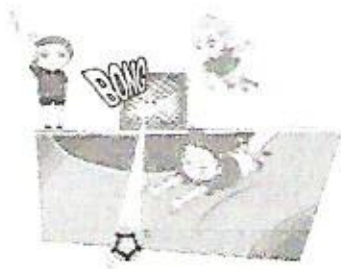
15 minutos
4 partidos

4 REGLAS

- ¿Utilizaremos las mismas reglas que en el resto de la unidad?
- ¿Quién se encarga de que se cumplan las reglas?
- ¿Qué sistema de puntuación utilizamos?

S
Victor
El grupo contrincante pone los puntos a los que juegan

HCC2



TCHOUKBALL: CREACIÓN DE UNA COMPETICIÓN

EQUIPO: *Amarillo*

Estos son los aspectos que hay que tener en cuenta a la hora de diseñar nuestra competición de tchoukball. Trabajaremos cada apartado por grupos y los iremos poniendo en común para diseñar una competición entre todos.

1 PARTICIPANTES/EQUIPOS

- ¿Cuántos equipos? *4*
- ¿Cuántos jugadores en cada equipo? *5*
- ¿Cómo se forman los equipos?
Aleatoriamente.

2 ESPACIO Y MATERIALES

- ¿Qué espacio ocupa el campo? *ES GRANDE*
- ¿Cuántas porterías se utilizan? *DOS*
- ¿Qué material es necesario? *PORTERÍAS, PETOS Y PELOTAS.*

3 TIEMPO

- ¿Cuánto dura cada partido? *25 minutos*
- ¿Cuántos partidos se juegan? *3 partidos*

4 REGLAS

- ¿Utilizaremos las mismas reglas que en el resto de la unidad?
- ¿Quién se encarga de que se cumplan las reglas?
- ¿Qué sistema de puntuación utilizamos?

*Si
UN VOLUNTARIO DE CADA EQUIPO
CADA GOL UN PUNTO*

CA7-1



¿Habías oído alguna vez hablar de tchoukball? ¿Se parece a otros deportes que hayas visto o practicado? ¿Por qué?

No he oído hablar de él nunca.
Sí, al balonmano, porque también se pasa la pelota con las manos.



¿Ha sido muy complicado aprender a jugar al tchoukball?
¿Por qué?

No ha sido complicado aprender, porque practicando se coje el tranquillo fácilmente.



¿Qué has aprendido a lo largo de la unidad sobre aspectos tácticos (colocación en el campo, estrategias para anotar punto, estrategias para defender...)?

Estrategia:

De un campo ir al otro que no hay nadie.

CA7-2



¿Qué opinas sobre la forma en la que se ha enseñado el tchoukball durante la unidad? Señala los aspectos positivos y los negativos.



- Cuando era todos juntos molaba más.



- Algunos campos eran pequeños.
- Podríamos haber jugado más todos juntos.



¿Piensas que los juegos promovían la participación de todos los compañeros? ¿Por qué? ¿Cómo lo mejorarías?

- Unas veces todos participaban y otras no, porque algunos no querían soltar la pelota.
- Lo mejoraría poniendo un límite de pases a cada persona seguidos.



Indica lo que más te ha gustado de la unidad didáctica y lo que menos.



- Era entretenido.
- Era divertido.
- Era bastante fácil jugar.



- Alguna vez no me divertía tanto en los campos más pequeños.

CA21-1



¿Habías oído alguna vez hablar de tchoukball? ¿Se parece a otros deportes que hayas visto o practicado? ¿Por qué?

No. Si, se parece un poco al balonmano. Por que solo se toca el balón con las manos.



¿Ha sido muy complicado aprender a jugar al tchoukball? ¿Por qué?

No. Porque era muy sencillo aprender las normas.




¿Qué has aprendido a lo largo de la unidad sobre aspectos tácticos (colocación en el campo, estrategias para anotar punto, estrategias para defender...)?


Para hacer punto tiro en diagonal. Para defender me coloco en el lado. Me coloco en el medio campo para recibir las pelotas fuertes.

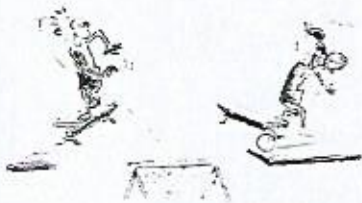
CA21-2



¿Qué opinas sobre la forma en la que se ha enseñado el tchoukball durante la unidad? Señala los aspectos positivos y los negativos.

 Que ha sido divertida

Se podrían haber hecho más juegos. 



¿Piensas que los juegos promovían la participación de todos los compañeros? ¿Por qué? ¿Cómo lo mejorarías?

Si. Porque era necesaria la participación de todos.



Indica lo que más te ha gustado de la unidad didáctica y lo que menos.



Jugar partidos



Que los profesores no arbitrasen los partidos.

ANEXO VIII. CUESTIONARIO KAHOOT

Q1. ¿Qué deporte estamos trabajando en esta unidad?

- a) Colpbol
- b) Rugby
- c) Tchoukball
- d) Atletismo

Q2. ¿Por qué el tchoukball es un deporte alternativo?

- a) Porque alterna situaciones de ataque y defensa.
- b) Porque es menos conocido que otros deportes tradicionales.
- c) Porque pueden jugar juntos chicos y chicas.
- d) Porque no se puede pisar el área como en balonmano.

Q3. ¿Cuántas partes tiene un partido de tchoukball?

- a) Una sólo parte, no hay descanso.
- b) Dos partes con un descanso.
- c) Tres partes.

Q4. ¿Cuántas veces seguidas se puede lanzar a la misma portería?

- a) Un máximo de tres veces.
- b) Todas las veces que se desee.
- c) Un mínimo de tres veces antes de lanzar a la otra portería.

Q5. ¿Cuál de las "reglas del 3" hemos modificado para que se adaptara a nuestras posibilidades?

- a) "La regla de los 3 lanzamientos a portería"
- b) "La regla de los 3 pases"
- c) "La regla de los 3 pasos"
- d) "La regla de los 3 botes"

Q6. Es obligatorio que el lanzador pise el área antes de lanzar para que el lanzamiento sea válido

- a) Verdadero
- b) Falso

Q7. Todos los jugadores del equipo deben tocar el balón para que su equipo pueda anotar un punto.

- a) Verdadero
- b) Falso

Q8. Un jugador puede desplazarse libremente por el campo cuando no tiene el balón en las manos.

- a) Verdadero
- b) Falso

Q9. Si el balón golpea la portería y cae fuera del campo se anota un punto para el equipo lanzador.

- a) Verdadero
- b) Falso

Q10. La mejor forma de anotar punto siempre es lanzar fuerte al centro de la portería (rebota más).

- a) Verdadero
- b) Falso

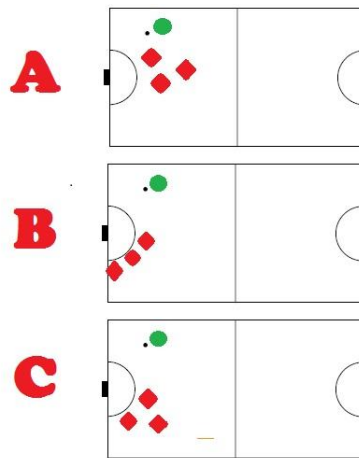
Q11. El equipo atacante debe apartarse de la zona del área después de lanzar sin impedir el rebote.

- a) Verdadero
- b) Falso

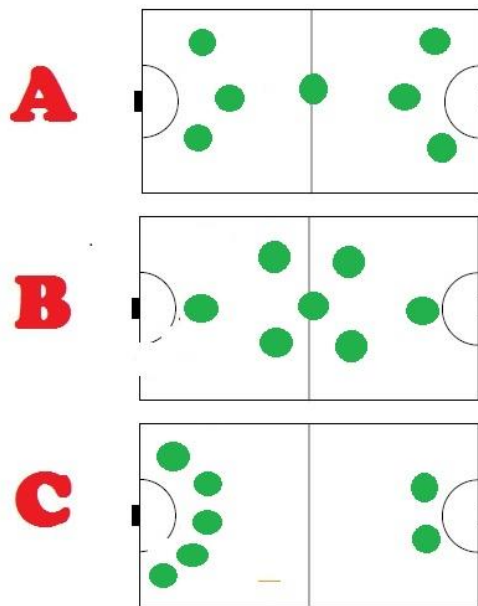
Q12. Está prohibido coger el balón de las manos de un adversario.

- a) Verdadero
- b) Falso

Q13. ¿En cuál de las imágenes está mejor situada la defensa? Verde (atacante) / Rojo (Defensor)



Q14. ¿En cuál de las imágenes está mejor posicionado el equipo?


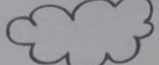
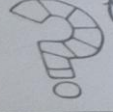


Q15. ¿Para qué se creó el tchoukball?

- a) "Para participar en un concurso de deportes novedosos"
- b) "Para evitar el contacto y la agresividad de otros deportes"
- c) "Para jugar al balonmano en sitios donde no había porterías"
- d) "Para aprovechar las redes sobrantes del ejército de EEUU"

ANEXO IX. RUTINA DE PENSAMIENTO “VEO, PIENSO, ME PREGUNTO”

Teresa

VEO 	PIENSO 	ME PREGUNTO 
<ul style="list-style-type: none">- Jugadores- Se parece a balón prisionero- Niños- 2 equipos- tienen que ir pasando la pelota a sus compañeros- que no son mixtos- no pueden quitar la pelota de las manos- si la caen al suelo no se descalifican- Para darle en la cama elástica primero tienen que tocarlos ^{3 personas} los del mismo equipo	<ul style="list-style-type: none">- Que parecía divertido.- Que parecía difícil.- Que se parece a balón prisionero- Parecían 7 personas de cada equipo- Se tiene que hacer con una pelota pequeña- Que va a andar.	<ul style="list-style-type: none">- ¿Porque se llama TCHOUKBALL?- ¿Se alan darlo?- ¿Se me daia difícil?- ¿Se puede votar la pelota?- ¿Hay puntos?- ¿Se puede hacer faltas?- ¿Verdian a enseñarnos jugadores?

ANEXO X. MUESTRA DEL DOSSIER FOTOGRÁFICO



Rutina de pensamiento “Veo, pienso, me pregunto”



Reglas del tchoukball



Juego reducido (Santa María)



Juego reducido (Bernardos)



Juego a cancha completa



Paradas de reflexión