



---

# **Universidad de Valladolid**

TRABAJO DE FIN DE GRADO

## **ANÁLISIS COMPARATIVO DEL MODELO ALTERNATIVO-COMPRENSIVO Y EL TRADICIONAL PARA LA INICIACIÓN AL BALONCESTO EN ESCOLARES**

**AUTOR: Eva de Santos Otero**

**TUTOR ACADÉMICO: Luis Alberto Gonzalo Arranz**

Grado en Educación Primaria

Mención en Educación Física

Curso 2016-2017

# RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado (TFG) trata sobre la enseñanza del baloncesto a través de dos modelos diferentes de enseñanza: alternativo-comprensivo y tradicional. La finalidad es diseñar, llevar a cabo y evaluar una propuesta de intervención basada en un análisis comparativo de dos modelos de enseñanza de Iniciación deportiva de Baloncesto en Educación Física en dos clases diferentes de 5º de Primaria del mismo colegio (CEIP San José – Segovia). Para ello, tendremos muy en cuenta tres aspectos: conocer el funcionamiento de ambos modelos; analizar las diferencias motivacionales en el alumnado diferenciando ambos modelos; y por último, conocer los diferentes valores que tiene el alumnado en función del modelo empleado.

La propuesta de intervención se ha realizado con diferentes tipos de evaluación: siendo formativa en el modelo comprensivo, y utilizándose fichas diarias de evaluación y cuestionarios de satisfacción individuales, hojas de registro de evaluación grupales, y tablas de registro por mi parte.

Y por otro lado, evaluación final en el modelo tradicional. En la que se han utilizado fichas diarias de evaluación con el único objetivo de realizar un análisis comparativo entre ambos modelos, asambleas donde el maestro ha ido anotando comentarios en su cuaderno con el fin citado con anterioridad, y una sola tabla de registro de la técnica aprendida. De todos esos instrumentos y sumando la observación, he dado respuesta a los tres aspectos mencionados anteriormente.

**PALABRAS CLAVE:** deporte, Iniciación deportiva, modelos de enseñanza (modelo alternativo-comprensivo y tradicional), Educación en valores, motivación y baloncesto.

# ABSTRACT

The final degree work (FDW) is about instructing basketball through two different teaching models: the traditional-comprehensive model and the traditional one. The purpose of the work is to design, accomplish and evaluate an interventional proposal based in analyzing two teaching models of Basketball introductory teaching for physical education. The present paper will be focused in two fifth Level Primary School classes (CEIP San José Segovia). Three facets will be taken into account: learn how the models work, to analyze motivational differences between the students in each model, and to discover what is valuable by students regarding both models.

Two different kinds of evaluation have been used for the intervention proposal: the educational procedure in a comprehensive model and a technical data sheet. In the first type, a daily technical data sheet in individual satisfaction survey was also utilised for the commitment.

Secondly, I elaborated the traditional model final evaluation. A daily evaluation technical data have been used with the commitment of develops a comparative analysis between both models and meetings. Notes have also been written down in a notebook and a record, in which the learning technique is being developed in both cases.

Using observation and the rest of the methods, I tried to answer the hypotheses explained before in this paper.

**KEYWORDS:** sport, Initiation sports, teaching models, (alternative-comprehensive and traditional methodology), values education, motivation and basketball.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>2. OBJETIVOS</b>	1
<b>3. JUSTIFICACIÓN</b>	2
<b>3.1. JUSTIFICACIÓN VINCULADA A LAS COMPETENCIAS     PROPIAS DEL TÍTULO</b>	2
<b>4. MARCO TEÓRICO</b>	5
<b>4.1. CARACTERÍSTICAS DEL DEPORTE</b>	5
<b>4. 2. MANIFESTACIONES DEL DEPORTE</b>	5
<b>4.3. CLASIFICACIONES DEL DEPORTE</b>	7
<b>4.4. MODELOS DE ENSEÑANZA</b>	8
4.4.1 MODELO DE ENSEÑANZA TRADICIONAL	8
4.4.2 MODELO DE ENSEÑANZA ALTERNATIVO - COMPRENSIVO	10
4.4.3 DIFERENCIAS Y CONCLUSIONES DE AMBOS MODELOS	14
<b>4.5. TRANSMISIÓN DE VALORES A TRAVÉS DE LA EF</b>	15
<b>4.6. MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA</b>	17
4.6.1 DEFINICIÓN DE MOTIVACIÓN	17
4.6.2. CLASIFICACIÓN DE LA MOTIVACIÓN	19
4.6.3 ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES	19
<b>4.7. ENSEÑANZA DEL BALONCESTO</b>	20
4.7.1. VALORES Y HÁBITOS EDUCATIVOS ESPECÍFICOS DEL BALONCESTO	21

<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b>	22
<b>5.1. JUSTIFICACIÓN</b>	22
<b>5.2. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO-CLASE</b>	23
<b>5.3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	23
5.3.2. RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DE LA ETAPA DE PRIMARIA	23
5.3.3. RELACION CON LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA: 5º CURSO	24
5.3.4. OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA PROPUESTA DE TRABAJO	24
<b>5.4. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE</b>	24
5.4.1. RELACIÓN CON EL BLOQUE DE CONTENIDOS: 5º CURSO	24
5.4.2. CONTENIDOS DIDÁCTICOS	25
<b>5.5. COMPETENCIAS BÁSICAS</b>	25
<b>5.6. METODOLOGÍA</b>	26
5.6.1. METODOLOGIAS EMPLEADAS	26
5.6.2. PAPEL DEL PROFESOR	26
5.6.3. ORGANIZACIÓN DEL GRUPO	27
5.6.4. ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIALES	27
5.6.5. ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	28
<b>5.7. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>	29

5.7.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN	29
5.7.2. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES	29
5.7.3. INDICADORES DE LOGRO	30
5.7.4. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN DEL ALUMNO	31
5.7.5. EVALUACIÓN DEL MAESTRO Y DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	33
<b>5.8. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>	34
<b>5.9. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>	34
<b>6. RESULTADOS</b>	36
<b>6.1. MODELO COMPRENSIVO: FICHA DIARIA DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN (SESIONES 2, 3, 4, 5, 6 Y 7) 108 HOJAS. 18 ALUMNOS</b>	36
6.1.1. ¿QUÉ ES LO QUE TE HA PARECIDO MÁS DIFÍCIL? ¿POR QUÉ?	37
6.1.2. ¿QUÉ ES LO QUE TE HA PARECIDO MÁS FÁCIL? ¿POR QUÉ?	38
6.1.3. ¿QUÉ CAMBIARÍAS DE LA SESIÓN? ¿POR QUÉ?	38
6.1.4. PLANTEA OTRA VARIANTE O ESTRATEGIA QUE SE PUEDA LLEVAR A CABO EN LA SESIÓN DE HOY.	38
<b>6.2. MODELO COMPRENSIVO: HOJA DE REGISTRO DE EVALUACIÓN, A TRAVÉS DE LA OBSERVACIÓN POR PARTE DE LOS COMPAÑEROS. (SESIONES 2, 3, 4, 5, 6 Y 7). 24 HOJAS. 18 ALUMNOS</b>	39

<b>6.3. MODELO COMPRENSIVO: CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN INDIVIDUAL. SESIÓN 8. 18 HOJAS. 18 ALUMNOS</b>	<b>40</b>
<b>6.4. MODELO COMPRENSIVO: TABLA DE REGISTRO DEL MAESTRO. SESIÓN 8</b>	<b>42</b>
<b>6.5. MODELO TRADICIONAL: FICHA DIARIA DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN. (SESIONES 2, 3, 4, 5, 6 Y 7). 108 HOJAS. 18 ALUMNOS</b>	<b>42</b>
<b>6.6. MODELO TRADICIONAL: DIFICULTADES Y MEJORAS RECOGIDAS DESDE LA SESIÓN 2 HASTA LA 7 EN LAS ASAMBLEAS FINALES POR PARTE DEL MAESTRO.</b>	<b>43</b>
<b>6.7. MODELO TRADICIONAL: TABLA DE REGISTRO DE LA TÉCNICA APRENDIDA POR PARTE DEL MAESTRO. SESIÓN 8</b>	<b>44</b>
<b>6.8. ANÁLISIS COMPARATIVO DE AMBAS METODOLOGÍAS EN FUNCIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS TRES PRIMERAS PREGUNTAS DE LAS FICHAS DIARIAS.</b>	<b>44</b>
<b>7. CONCLUSIONES</b>	<b>45</b>
<b>8. INVESTIGACIONES O PROPUESTAS FUTURAS</b>	<b>54</b>
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>55</b>
<b>10. ANEXOS (Incluidos en CD-R)</b>	
Anexo I. Justificación legal	
Anexo II. Aspectos educativos del baloncesto	
Anexo III. Objetivos de etapa	
Anexo IV. Objetivos generales	
Anexo V. Contenidos de los bloques de contenidos	
Anexo VI. Competencias básicas	
Anexo VII. Criterios de evaluación y la justificación de su integración	

Anexo VIII. Ficha diaria de evaluación de la sesión

Anexo IX. Hoja de registro de evaluación, a través de la observación por parte de los compañeros

Anexo X. Cuestionario de satisfacción

Anexo XI. Tabla de registro de evaluación, a través de la observación por parte del profesor

Anexo XII. Tabla de registro de evaluación de la técnica aprendida

Anexo XIII. Ficha diaria de evaluación de la sesión. Modelo tradicional

Anexo XIV. Sesiones del modelo alternativo – comprensivo

Anexo XV. Sesiones del modelo tradicional

Anexo XVI. Producciones del modelo comprensivo: ficha diaria de evaluación de la sesión (sesiones 2, 3, 4, 5, 6 y 7) 108 hojas. 18 alumnos

Anexo XVII. Resumen de las producciones del modelo comprensivo: ficha diaria de evaluación de las preguntas 4, 5, 6 y 7.

Anexo XVIII. Producciones del modelo comprensivo: hoja de registro de evaluación, a través de la observación por parte de los compañeros. (Sesiones 2, 3, 4, 5, 6 y 7). 24 hojas. 18 alumnos

Anexo XIX. Producciones del modelo comprensivo: cuestionario de satisfacción individual. Sesión 8. 18 hojas. 18 alumnos

Anexo XX. Tabla de registro del maestro del modelo comprensivo. Sesión 8

Anexo XXI. Producciones del modelo tradicional: ficha diaria de evaluación de la sesión. (Sesiones 2, 3, 4, 5, 6 y 7). 108 hojas. 18 alumnos

Anexo XXII. Asambleas finales del modelo tradicional

Anexo XXIII. Tabla de registro de la técnica aprendida por parte del maestro del modelo tradicional. Sesión 8

Anexo XXIV. Vídeo de enseñanza comprensiva de baloncesto en el CEIP San José

Anexo XXV. Figuras

Anexo XXVI. Tablas

# ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1:</i> Fases principales que caracterizan al modelo técnico de iniciación deportiva (Contreras et al., 2001)	9
<i>Figura 2:</i> Primera pregunta de la ficha diaria del Modelo Comprensivo	36
<i>Figura 3:</i> Segunda pregunta de la ficha diaria del Modelo Comprensivo	36
<i>Figura 4:</i> Tercera pregunta de la ficha diaria del Modelo Comprensivo	37
<i>Figura 5:</i> Primer aspecto de la hoja de registro grupal del Modelo Comprensivo	39
<i>Figura 6:</i> Segundo aspecto de la hoja de registro grupal del Modelo Comprensivo	39
<i>Figura 7:</i> Tercer aspecto de la hoja de registro grupal del Modelo Comprensivo	39
<i>Figura 8:</i> pregunta 1	41
<i>Figura 9:</i> pregunta 2	41
<i>Figura 10:</i> pregunta 2	41
<i>Figura 11:</i> pregunta 4	41
<i>Figura 12:</i> pregunta 5	42
<i>Figura 13:</i> Primera pregunta de la ficha diaria del Modelo Tradicional	42
<i>Figura 14:</i> Segunda pregunta de la ficha diaria del Modelo Tradicional	43
<i>Figura 15:</i> Tercera pregunta de la ficha diaria del Modelo Tradicional	43

# ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> <i>Análisis comparativo de los modelos de enseñanza del deporte.</i>	11
Recuperado de Caicedo 2010	
<b>Tabla 2.</b> <i>Comparación de las sesiones de ambos modelos</i>	28
<b>Tabla 3.</b> <i>Estándares de aprendizaje evaluables.</i> Recuperado de la ORDEN EDU 519//2014, de 17 de junio.	30
<b>Tabla 4.</b> <i>Resumen de los 18 cuestionarios de satisfacción de la sesión 8</i>	41



# 1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo Fin de Grado (TFG) es realizado para concluir con los estudios de Grado de Educación Primaria con mención en Educación Física (EF), e integrar en él los conocimientos y competencias adquiridos a lo largo de esta titulación. Para ello, presento el desarrollo de una propuesta de intervención reflejada en la elaboración de dos UD. cuya intención es trabajar la enseñanza del baloncesto desde diferentes modelos de enseñanza.

Este trabajo se divide en siete apartados en los que se explican los objetivos y justificación del mismo, su fundamentación teórica, la propuesta de intervención didáctica con sus resultados y conclusiones, y finalmente, unas propuestas futuras.

## 2. OBJETIVOS

Este trabajo tiene como objetivo general: diseñar, llevar a cabo y evaluar una propuesta de intervención basada en un análisis comparativo de dos modelos de enseñanza de Iniciación deportiva de Baloncesto en Educación Física, siendo una metodología tradicional y otra alternativa – comprensiva. Y subordinada a la finalidad anterior considero los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el funcionamiento de los dos **modelos de enseñanza**: tradicional (técnico) y alternativo (táctico), dentro de la Iniciación Deportiva en el ámbito educativo.
- Conocer los diferentes **valores** que se transmiten a los niños a través del baloncesto, en función del empleo de un modelo u otro.
- Analizar las **diferencias motivacionales** en los alumnos, en cada uno de los modelos de enseñanza, así como a las diferencias a la hora de evaluar.

### 3. JUSTIFICACIÓN

El TFG ofrece al estudiante la oportunidad de profundizar en un tema de su interés, explorándolo con intensidad. Es por ello que yo he escogido realizar un análisis comparativo de dos modelos de enseñanza muy contrarios, uno basado en la táctica, el modelo comprensivo, y otro centrado en la técnica, el modelo tradicional, realizándolo a escolares del mismo colegio pero de diferentes líneas.

Entonces, uno de los motivos por los que abordo este tema es mi curiosidad con el baloncesto en general y con la metodología tradicional y comprensiva en particular, llevo dos años entrenando y otros seis jugando, y he pasado por diversos clubes donde en cada uno han tenido una manera particular de planificar y enseñar, por eso, esto para mi es una motivación personal. Otro de los motivos es llevar un deporte como es el baloncesto a un colegio donde las familias tienen un bajo nivel económico para apuntar a sus hijos en deportes extraescolares. Por todo ello, presentaré la relevancia del tema escogido y la vinculación de este proyecto con las competencias del título desde una visión personal, psicopedagógica y legal. Debido a la importancia que tiene el legal, realizaré un apartado específico. (*Anexo XXXII*)

En primer lugar, para entender mi curiosidad y mi interés en el tema, he de decir sobre mí que soy entrenadora de baloncesto, árbitro de Baloncesto de 1ª Nacional y jugadora sénior provincial. Desde esta realidad mi idea inicial era abordar el Baloncesto como un deporte colaborativo e integrador desde un modelo de enseñanza comprensivo (que es de la manera que abordo el baloncesto con los equipos que llevo). Sin embargo, pensé que ya tenía bastante comprobado que funciona muy bien, pues llevo dos años con los tres mismos equipos y las mejoras son enormes.

Por lo tanto, como no he probado nada más allá de ese modelo, decidí hacer un análisis comparativo de dos metodologías para comprobar si realmente estoy utilizando bien el modelo de enseñanza y si otro funcionaría mejor. Entonces, se me ocurrió la idea de realizar dos UD., una desde el modelo comprensivo y otra desde el tradicional. Además, iba a comparar resultados de ambas metodologías entre dos grupos diferentes: los alumnos de 5º del colegio San José y un equipo federado de la misma edad. Me hubiera gustado llevarlo a cabo, pero deseché la idea por el poco tiempo que disponía por las tardes para llevar ambas UD. con el equipo federado. Por ello, me decanté por la

comparativa de la metodología tradicional y la comprensiva, llevando una metodología comprensiva con 5º A y una tradicional con 5º B.

El motivo de seleccionar cada una de las metodologías fue por cuestiones de actitud, pues entre otras cosas en 5º B había comprobado que necesitaban un mando más directivo que 5º A, y por ello procedí así.

En segundo lugar, la visión pedagógica. El baloncesto aporta muchos valores, algunos, por el simple hecho de ser deporte, y otros por ser colectivo. Según Díaz, Saenz-López y Tierra (1995:56) “estas posibilidades se pueden desarrollar dentro de la situación de 1x0, lo cual demuestra el alto grado de individualización con que podemos enseñar este deporte. Además el baloncesto llega hasta el 5x5, multiplicando sus valores como se muestra esquemáticamente en la tabla 27”. Esa tabla, aunque modificada por ciertos aspectos más actuales, se adjunta en el *anexo I*. La enseñanza de la actividad deportiva es beneficiosa para el niño, ya que influye en su ámbito físico, social y psicológico. Además, el baloncesto es un deporte curioso, todo el mundo alguna vez ha llevado a cabo la pregunta que se plantea Díaz, Saenz-López y Tierra (1995:56) “¿quién no ha tenido la lúdica tentación de intentar introducir una pelota u objeto a través de un aro o similar?”

En tercer lugar, mediante el desarrollo de este deporte se pretende el trabajo del Bloque IV. Juegos y actividades deportivas, así como que el Bloque III. Habilidades motrices. Recoge los contenidos propios sobre la enseñanza del baloncesto.

Por otro lado, el trabajo tiene varias secciones, las cuales están entrelazadas para facilitar al lector el entendimiento del proceso llevado a cabo en las UD. para la construcción y posterior puesta en práctica y el disfrute de las mismas. Así mismo, habrá unas reflexiones y conclusiones finales que permitirán al lector comprobar si los objetivos planteados se han cumplido o no.

Finalmente, mencionar que ya se ha comprobado que el baloncesto no es solo técnica pues se requiere también táctica para poder crecer como jugador. Por ello uno de los propósitos que pretendo con este trabajo no es ver qué modelo es mejor, sino cómo funcionan en relación a cómo es el alumnado.

Me intriga saber cuál funcionará mejor, cuál practicarán con mayor facilidad, qué valores transmite cada uno, cuál enseña mejor la reglamentación, cuál motiva más o con

cuál disfrutarán más, pues a priori yo me decantaría por el compresivo, pero tengo dudas con los escolares sin federar, pues creo que tal vez reaccionarán al modelo tradicional de una manera positivamente inesperada. Por lo tanto, mi TFG se adscribe a la modalidad siguiente: propuesta de intervención basada en un análisis comparativo de dos modelos de enseñanza de Iniciación deportiva de Baloncesto.

# 4. MARCO TEÓRICO

## 4.1. CARACTERÍSTICAS DEL DEPORTE

En primer lugar, considero oportuno empezar este marco teórico realizando una breve síntesis sobre las características de cualquier deporte para reflejar la importancia que tiene la inclusión de este en el currículum. Monjas (2008: 29) recoge una serie de rasgos característicos para definir el deporte a partir de definiciones de varios referentes. Los rasgos son:

- Situación motriz, es decir, la realización de una actividad en la que el movimiento está presente.
- Carácter lúdico.
- Competición, deseo de superación, de progreso con relación al tiempo, la distancia...o vencer al adversario.
- Reglas que definen las características y desarrollo de la actividad.
- Institucionalización: se requiere conocimiento y control por parte de una instancia o institución que rige su desarrollo y fija las reglas (normalmente las federaciones).

Como se puede comprobar, la actividad física está presente a la hora de realizar deporte, muy necesaria en el ser humano independientemente de la edad que tenga, pues la actividad física, cuando es realizada adecuadamente, es salud. El carácter lúdico que tiene el deporte es imprescindible para el crecimiento de cualquier niño. Otro aspecto que trae consigo es la competición, un factor que vemos día tras día, por eso se debe tratar en el aula. Además, tener una serie de reglas que exijan disciplina y el conocimiento de instituciones es necesario. Entonces, llego a tal punto donde comienzo a pensar sobre las manifestaciones que tiene el deporte.

## 4. 2. MANIFESTACIONES DEL DEPORTE

En este segundo apartado se observan las diferentes manifestaciones que puede adoptar el deporte, realizadas por Monjas (2008: 29) a partir del conocimiento de los rasgos propios del deporte, teniendo a una serie de referentes en cuenta. Entonces, las clasifica así:

- *Deporte competición, deporte de alto nivel o deporte espectáculo*, donde muchas veces priman los resultados, a eficacia por encima de todo, para dar respuestas a intereses económicos e incluso de orden social y político. Su interés es vencer a un adversario o superarse uno mismo. Posee una

honda repercusión social, arrastrando a un elevado número de seguidores, logrando una gran incidencia en los medios de comunicación, etc., hasta el punto de que muchas personas identifican el deporte exclusivamente con esta opción.

- *Deporte de carácter recreativo, deporte popular, deporte para todos*, donde lo más importante es la búsqueda del bienestar de sus practicantes, que realizan el mismo por motivaciones tan diversas como estar en forma, liberar tensiones o el simple gusto por la actividad deportiva. Supone que la práctica deportiva no sea una opción exclusiva para una minoría cualificada, sino que ofrece la posibilidad de que cada persona escoja una actividad acorde con sus posibilidades, necesidades y motivaciones.
- *Deporte educativo*, en el que la utilización del deporte debe constituir un medio para la consecución de las finalidades formativas que se persiguen. Normalmente esta actividad se haya incluida en el Proyecto Educativo de Centro. Giménez (2003: 20) hace una definición muy precisa que recoge diferentes opciones:

*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. Como ejemplos podemos citar: sesiones de iniciación deportiva que se desarrollen en EF; o entrenamientos deportivos dentro de clubes que se desarrollen respetando siempre los principios educativos citados anteriormente.*

Este apartado sirve para darnos cuenta de que la inclusión del deporte en el colegio se debe entender como deporte educativo, sin dejar muy lejos las otras manifestaciones, ya que para muchos alumnos puede ser su día a día y por ello deben comprenderlo.

Entonces, tenemos claro que en el ámbito de la formación del profesorado es importantísimo considerar el deporte educativo como un foco principal. Sin embargo, a la hora de hablar de este apartado puede llevar a malas interpretaciones, por eso, a lo largo del proyecto me referiré como “Iniciación Deportiva”. Además, el alumno puede practicar cualquier deporte extraescolar, para lo que conviene tener en cuenta la clasificación de los deportes.

### 4.3. CLASIFICACIONES DEL DEPORTE

Continuando con lo anterior y la idea que tengo de mi proyecto, considero oportuno exponer las clasificaciones del deporte. Existen múltiples clasificaciones, sin embargo, me quedaré con algunas que a mi criterio, son interesantes:

- Durand (1968: 14) clasifica los deportes en cuatro grupos: Deportes Individuales, Deportes de Equipo, Deportes de Combate y Deportes en la Naturaleza.

Esta clasificación tiene una orientación exclusivamente pedagógica.

- Matveiev (1975) habla de cinco categorías: Deportes Acíclicos, Deportes en los que predomina la resistencia orgánica, Deportes de Equipo, Deportes de Combate o Lucha y los Deportes Complejos y los Poliathones.

Esta clasificación toma como criterio de división la periodización del entrenamiento y el esfuerzo requerido.

- Parlebas (1988: 74) diferencia dos grupos de deportes: Psicomotrices y Sociomotrices. Esta distribución se realiza según los criterios de acción motriz, considerando esta como un sistema de interacción global entre el sujeto actuante, el entorno físico y los demás participantes esporádicos.

- Blázquez y Hernández (1984) toman como base la clasificación de Parlebas y define cuatro grupos de deportes:

- Psicomotrices o individuales.
- De oposición.
- De cooperación.
- De cooperación – oposición.

- Devís y Peiró (1992: 162) exponen la necesidad de cambio en las enseñanzas de los juegos deportivos para poder agruparles en función de características similares, que faciliten además una adecuada progresión en su enseñanza. Así, encontraremos los siguientes grupos:

- Juegos deportivos de Blanco y Diana.
- Juegos deportivos de Bate y Campo.
- Juegos deportivos de Cancha Dividida o Red y Muro.

- Juegos deportivos de Invasión.

Esta clasificación tiene origen en Almond (1986), basada a su vez en Ellis (1983).

Por lo tanto, de cada autor escogería un grupo, los cuales se engloban los unos a los otros, quedándome principalmente con la división que establece Blázquez y Hernández (1984) de “Cooperación – oposición”, aunque siendo también Deporte de Equipo (Durand -1968 y Matveiev – 1975), Sociomotrices (Parlebas – 1988) y Juego deportivo de Invasión (clasificado por Devís y Peiró – 1992).

Finalmente, manifestar la importancia de este apartado para la realización de mi proyecto, pues la diferenciación que se establece entre los deportes a partir de las clasificaciones sirve para clarificar el ámbito de estudio, puesto que no voy a referirme a todos los deportes, sino a un grupo concreto, aunque pueda recibir diversos sentidos, y utilizaré dichos términos.

#### **4.4. MODELOS DE ENSEÑANZA**

En este apartado ya voy a introducirme un poco más en la idea principal del trabajo, el análisis comparativo de dos modelos de enseñanza. En España el modelo de enseñanza único hasta finales del siglo XIX y el que ha imperado hasta hace muy poco ha sido el modelo de enseñanza tradicional o técnico, aunque desde hace unas décadas han surgido otros modelos alternativos que han ido dominando poco a poco la educación. Entre ellos, el modelo de enseñanza alternativo - comprensivo, producto de percepciones, propuestas y convicciones de autores de diferentes partes de Europa. Este modelo alternativo da mejor respuesta al proceso de enseñanza y aprendizaje por el modo de implicar a los sujetos. A continuación me adentraré en ambos modelos.

##### **4.4.1 MODELO DE ENSEÑANZA TRADICIONAL**

Durkheim (1912), citado por Zubiría (1999) dijo que "toda educación consiste en un esfuerzo continuado por imponer a un niño modos de ver, de pensar y de actuar, a los que no alcanzaría espontáneamente, y que le son reclamados por la sociedad en su conjunto y por el medio social al que en particular está destinado".

Creo que es una de las mejores definiciones que precisan el modelo de enseñanza tradicional o técnico puesto que sale a relucir el verbo “imponer”, en el cual ya denota

la exigencia de cumplir, soportar o aceptar ciertas cosas que el maestro quiera llevar a cabo.

Zubiría (1999: 6) comenta que “el principal papel del maestro es el de "repetir y hacer repetir, corregir y hacer corregir", en tanto que el estudiante deberá imitar y copiar durante mucho tiempo”. Piensa que gracias a la imitación y la reiteración el aprendizaje en el receptor (el alumno) va a ser bueno, que no significativo.

Por ello, el estudiante para Zubiría (1999: 8)” es un elemento pasivo del proceso que, si atiende como es debido, podrá captar la lección enseñada por el maestro. Y como siempre el alumno aprende igual, el maestro debe siempre enseñar igual”. Entonces, la Escuela Tradicional hace que el maestro transmita saberes, pero tampoco se le es considerado activo en el proceso educativo, ya que reproduce saberes elaborados fuera de la escuela.

De esta manera se observan una serie de deficiencias, como la limitación del alumno a la hora de tomar decisiones (característica importante en deportes colectivos como el baloncesto), es decir, no les provoca ser creativos o tener iniciativa. Por otro lado, al ser una enseñanza un tanto pasiva provoca desmotivación y apatía en el alumno.

Una vez citados los dos elementos principales de cualquier modelo, haré una breve contextualización del modelo tradicional. Según Contreras et al., (2001) hay tres fases en este (figura 1).

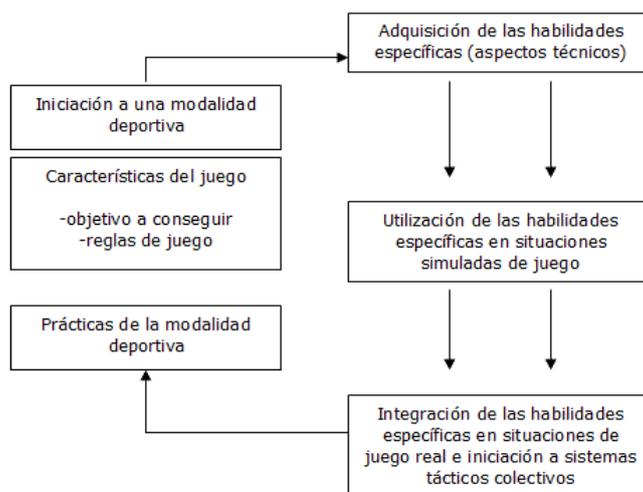


Figura 1: Fases principales que caracterizan al modelo técnico de iniciación deportiva (Contreras et al., 2001).

A modo de resumen, este modelo parte de lo particular (simple) y va hacia lo general (complejo) y se basa en la enseñanza de la técnica previa a la táctica. Pues bien, lo que se deriva de la primera fase es la adquisición de aspectos técnicos. Estos se descomponen en lo más simple posible para acabar reconstruyéndolos en su globalidad, lo cual provoca en el alumno una gran dificultad para transferir habilidades técnicas al juego real, entorpeciendo su aprendizaje. La segunda es la utilización de las habilidades trabajadas anteriormente en situaciones similares al juego, repitiéndose generalmente hasta su aprendizaje. Y finalmente, la tercera fase es la que integra las habilidades específicas trabajadas en situaciones más reales, trabajando por primera vez el aprendizaje de aspectos tácticos.

#### 4.4.2 MODELO DE ENSEÑANZA ALTERNATIVO - COMPRENSIVO

Este modelo de enseñanza alternativo engloba varios, los cuales considero importante retratar para entender el porqué de la elección de uno de ellos, el modelo horizontal comprensivo de enseñanza centrado en el juego. En la siguiente tabla se muestra un análisis comparativo de los modelos de enseñanza del deporte realizada por Caicedo (2010) teniendo como principal y única referencia a Jiménez (2000):

Tabla 1

*Análisis comparativo de los modelos de enseñanza del deporte*

Nota: recuperado de Caicedo 2010

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	MODELOS ALTERNATIVOS		
	MOD. VERTICAL DE ENSEÑANZA CENTRADO EN EL JUEGO	MOD. HORIZONTAL Y ESTRUCTURAL DE ENSEÑANZA CENTRADO EN EL JUEGO	MOD. HORIZONTAL COMPRENSIVO DE ENSEÑANZA CENTRADO EN EL JUEGO
CONCEPCIÓN DEL ALUMNO	Sujeto activo con capacidad reflexiva para poder organizar su motricidad de manera autónoma.		
CONTENIDO REFERENCIAL	Una sola modalidad.	Juegos deportivos que comparten una misma naturaleza estructural y lógica interna.	Juegos deportivos modificados que comparten semejantes problemas estratégicos.
ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS	Progresiones situacionales, que demandan determinadas adaptaciones técnico-tácticas a los jugadores, a través de secuencias de juegos que van aumentando progresivamente su complejidad estructural y funcional.	Progresiones situacionales tomando como referencia los principios generales de juego; comportamiento estratégico individual tomando como referencia cada uno de los roles estratégicos; comportamiento estratégico colectivo tomando como referencia las variables de comunicación que se dan entre los diversos roles.	Progresiones situacionales, a través de juegos modificados que poseen similitudes tácticas con determinados tipos de deportes, para que el jugador acceda a la comprensión táctica del juego y pueda organizar, de manera intencional, su acción de juego.
MÉTODOS	Resolución de problemas y Descubrimiento guiado.		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	Aprender los fundamentos técnicos y tácticos e identificar principios de juego que orienten la acción de juego.	Conseguir que el alumnado desarrolle una acción de juego autónoma e intencional en cada uno de los roles que asume el jugador en estos juegos deportivos. Énfasis en el desarrollo de los mecanismos de percepción y decisión.	Adaptación del comportamiento estratégico a las diversas situaciones de juego que se plantean. Énfasis en el desarrollo de los mecanismos de percepción y decisión.
FASES	Juegos de habilidades y capacidades básicas. - Juegos para minideportes. - Juegos para deportes. - Juegos reglamentarios.	- Comprensión de la estructura reglamentaria básica. - Comprensión de los principios generales del juego. - Comprensión del comportamiento estratégico individual (roles y subroles estratégicos). - Comprensión del comportamiento estratégico grupal. - Comprensión del comportamiento estratégico colectivo.	1.- Iniciación integrada y horizontal (juegos modificados). 2.- Transición juegos modificados-situaciones de juego y minideportes. 3.- Modalidades deportivas concretas.

<b>TIPOS DE SITUACIONES DE LA ENSEÑANZA</b>	Contextualizadas con una integración progresiva de los elementos estructurales que caracterizan a la modalidad deportiva de referencia. Se toman inicialmente como referencia para seleccionar los juegos las acciones técnicas que se emplean en esa modalidad deportiva.	Contextualizadas estructuralmente y tomando como referencia para su diseño o selección los principios generales del juego, comportamientos estratégicos, individuales, grupales y colectivos, a desarrollar. Para la organización y el desarrollo de los contenidos se toman como referencia los roles estratégicos que asumen los participantes y los tipos de comunicación que se dan entre estos.	Contextualizadas y tomando como referencia para su diseño o selección los problemas estratégicos más significativos de cada tipo de deportes. Se considera muy importante promover reflexiones en la práctica sobre la adecuación de los medios que se estén empleando con los objetivos que se quieren conseguir, de manera que se consiga una acción de juego consciente e intencional que dé respuestas al problema estratégico planteado. El desarrollo de los juegos modificados se estructura en los siguientes pasos: a) Descripción y reglas del juego; b) Aspectos susceptibles de modificación; c) Intenciones u objetivos tácticos; d) Posibles reflexiones de los profesores/as; e) Preguntas a los alumnos/as sobre el desarrollo del juego.
---	--	--	---

Todos ellos están basados en los principios constructivistas del aprendizaje. La razón de la existencia de estos modelos la manifiesta Jiménez (2010: 1) exponiendo que:

En la actualidad, tal como plantean Devís y Sánchez (1996), la búsqueda de la comprensión en el aprendizaje y la preocupación por facilitar aprendizajes significativos, así como la primacía en el ámbito educativo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que conceden a los alumnos un papel más activo, ha propiciado la aparición de modelos alternativos de enseñanza en el deporte.

Además, Jiménez (2010: 1) también habla de los antecedentes, siendo importantes los momentos de desarrollo para entender el funcionamiento que tiene cada modelo, en especial el elegido para el desarrollo de este proyecto:

Los antecedentes de las recientes aportaciones en la enseñanza del deporte, debemos buscarlos en la inquietud que determinados sectores de nuestra profesión mostraron por el estudio y la enseñanza de la táctica en la Europa de los años cincuenta y sesenta (Devís y Sánchez, 1996).

Más recientemente han sido las contribuciones francesas (Bayer, 1986 y Parlebas, 1970-1990) y británicas (Thorpe, Bunker y Almond 1986) en los sesenta y principios de los ochenta, las que han servido de referencia para la configuración de los modelos de enseñanza alternativa del deporte en el contexto español contemporáneo.

También he de decir que han influido en la historia española autores como Hernández (1984), Lasierra y Lavega (1993) y Blázquez (2000), gracias a las contribuciones francesas y británicas. Como se puede observar por las fechas, el modelo alternativo de enseñanza deportivo se introduce en España a finales de la década de los 80.

Por lo tanto, comienza una época donde la enseñanza deportiva va a tener su base en la táctica, intentando dejar de lado enseñanzas deportivas tradicionales donde prima la técnica. Como se puede observar en la tabla, hay una serie de modelos que integran el alternativo, todos con aspectos bastante importantes a trabajar. Sin embargo, en este proyecto yo me decanto por uno en especial, el modelo horizontal comprensivo de enseñanza centrado en el juego.

La principal característica de este modelo es que considera los juegos deportivos modificados como un instrumento principal para conseguir la comprensión de los juegos y los mecanicismos de percepción y decisión. Recalcando que se basa en la enseñanza de la táctica que es común a todos los deportes de invasión como el baloncesto. Este modelo está respaldado por Thorpe, Bunker y Almond (1986) de parte

británica, en la española por Devís y Peiró (1992, 1995). Estos últimos consideran que no es imprescindible dominar los principios tácticos en su globalidad de todos los juegos para conseguir el aprendizaje de un deporte en particular.

Finalmente, en la tabla de Jiménez (2002: 39) se ve que este modelo opta por la resolución de problemas, y como señalan Mosston y Ashworth (1993: 221) “el alumno toma las decisiones acerca de las tareas específicas del tema elegido”. Esto supone que ante una situación planteada hay multitud de respuestas válidas. El objetivo que busca esta metodología es “estimular las capacidades cognitivas del alumno para el descubrimiento de múltiples soluciones para cualquier problema dentro de la EF” (Mosston y Ashworth, 1993, p.223). Se pretende utilizar un deporte como el baloncesto en el que no hay una forma específica de ejecutar la tarea motriz siempre que se respeten las normas del juego.

#### 4.4.3 DIFERENCIAS Y CONCLUSIONES DE AMBOS MODELOS

En cuanto a las diferencias entre ambos modelos, López y Sepúlveda (2012: 36) exponen que el modelo técnico de iniciación deportiva no contesta de manera apropiada a “aspectos como el propio contenido deportivo, el contexto real de juego, el clima educativo del aula, la atención a la diversidad y a los intereses o motivaciones del alumnado por el aprendizaje del deporte en cuestión”.

Cecchini, González, Carmona y Contreras (2004), llevaron a cabo un estudio con 96 deportistas de entre 14 y 16 años en el que se acentúa la necesidad de procurar ambientes participativos que tengan presente al alumno, a la vez que sus intereses y necesidades, la organización en grupos cooperativos y conseguir un ritmo de enseñanza – aprendizaje que considere las desigualdades individuales.

Por ello, el modelo comprensivo de iniciación deportiva se decanta por proponer alternativas y propuestas educativas con el fin de contribuir en el ámbito de la motivación teniendo actitudes más saludables para la práctica deportiva.

En relación al aspecto de la motivación en el ámbito de la iniciación deportiva cabe destacar a Ponce (2007), quien tras la revisión y el análisis de diferentes estudios (Boutmans, 1983; Durand y Lasierra, 1987; Scatling et al., 1998) deduce que el modelo

técnico, en relación al comprensivo, es menos participativo y le falta dinamismo por lo que los sujetos a los que se lo plantean tienen menos interés en la práctica deportiva.

Siguiendo con la motivación, Contreras et al. (2001) manifiestan que en el modelo técnico el alumno sufre desmotivación al no encontrar una correspondencia entre las actividades aisladas que se llevan a cabo durante todas las clases de Educación Física y la aplicación de los diferentes aspectos aprendidos en el juego real.

En lo referido a la motivación, habrá un apartado del marco teórico donde lo detalle en mayor medida.

En cuanto a la conclusión, va enfocada a cómo se trabaja la iniciación deportiva en la actualidad. En gran parte de España sigue utilizándose el modelo tradicional, aunque he de decir que suele ser más en los clubes deportivos que en las escuelas. Es cierto que tiene sus ventajas, como todo, pues a través del tradicional se puede convertir al sujeto en un completo experto en el ámbito técnico de cualquier modalidad deportiva.

Sin embargo, no se busca eso en la escuela, sino que todos participen y que todos se lleven conocimientos tácticos para poder abarcarlos luego a cualquier deporte. Además, con este modelo alternativo no se debe dejar a ningún alumno descolgado ya que el que no sea motivadamente bueno no se va a desmotivar porque no es solo técnica, y viceversa, el alumno que destaque mucho técnicamente tendrá otras funciones tácticas que le motivarán.

#### **4.5. TRANSMISIÓN DE VALORES A TRAVÉS DE LA EF**

El proyecto que he llevado a cabo emplea dos modelos de enseñanza diferentes como hemos podido ver en el punto anterior, los cuales intentarán proyectar los mismos valores pero terminarán siendo valores diferentes. Pues como dice Fraile (2004) si el deporte que se ofrece es un mero reproductor del sistema deportivo tradicional, se tendrá un alto grado de exigencia por los resultados, lo que provocará un sistema de competición diferente al del modelo comprensivo.

Este modelo tradicional se vincula con el deporte de élite, para muchos alumnos su día a día. Muchos ven el espacio de noticias en *Deportes-Cuatro* o leen el diario *Marca*, convirtiéndose en líderes de opinión para mayores y escolares sobre el modelo

deportivo que debe primar en nuestra sociedad actual, así como el principal promotor de unos valores que son reflejo de una práctica deportiva competitiva. En ella “destacan conductas y comportamientos, que actúan como indicadores cada semana de un sistema deportivo, que no son coincidentes con un sistema educativo integral” (Fraile 2004, 10)

Entonces, se piensa que el modelo educativo es importante, pues forma personas con valores. Por lo tanto, los valores son aspectos imprescindibles a tratar en la escuela. Estos se pueden trabajar mediante la práctica deportiva, como bien manifiestan Amat y Batalla (2000), y pueden ser: utilitarios o ligados a la organización del trabajo (el esfuerzo, la dedicación, la entrega, etc.), relacionados con la salud (el cuidado del cuerpo, la consolidación de hábitos alimentarios o higiénicos correctos, etc.) y moral (la cooperación, el respeto de las normas, etc.).

Es necesario saber cómo debe ser el deporte para incidir positivamente en la educación en valores. Por ello, siguiendo a los dos autores anteriores, el deporte debe plantearse de forma que permita: Fomentar el autoconocimiento y mejorar el autoconcepto; potenciar el diálogo como la mejor manera de solucionar los conflictos que se presenten; la participación de todos y todas en el análisis, la toma de decisiones y, en general, el funcionamiento del grupo; potenciar la autonomía personal de los individuos implicados en los diferentes niveles de intervención; aprovechar el fracaso como un elemento educativo; el respeto y la aceptación de las diferencias individuales; aprovechar las situaciones de juego, entrenamiento y competición como escenarios de aprendizajes de conductas y hábitos coherentes con los planteamientos aceptados por el grupo y para trabajar las habilidades sociales encaminadas a favorecer la convivencia.

Además, cuando se plantean deportes en clase tienden a realizarse competiciones. Hay muchas críticas hacia la promoción de la competición en la escuela, sin embargo, como dice Monjas (2008), debemos tomar la competición como un medio o un recurso didáctico, pues no es un fin. Esta competición es buena porque motiva y estimula al alumnado, aunque para ello se deben crear sistemas donde no haya clasificación, ni eliminación en función del resultado. Entonces, se promoverán una serie de valores como el juego limpio, el *fair play*, la deportividad, el compañerismo, la cooperación, el respeto hacia las normas, hacia el contrario y hacia el árbitro, la valoración de las buenas jugadas del oponente, etc.

Finalizando con este apartado, como bien dicen Amat y Batalla (2000: 12) “la competición bien entendida y enfocada, aporta muchos elementos utilizables en la educación en valores, enriqueciendo de esta manera el potencial educativo del deporte”. Por lo tanto, valores como los citados con anterioridad los podemos trabajar satisfactoriamente utilizando situaciones competitivas. Estas situaciones competitivas traen consigo una motivación descomunal que considero importante llevar a cabo en el colegio. Por ello, mi siguiente apartado trata de la motivación.

## **4.6. MOTIVACIÓN EN LA ENSEÑANZA**

*“Los obstáculos no te tienen que parar. Si te encuentras con un muro, no te des la vuelta y abandones. Averigua cómo escalarlo, ir a través de él o rodearlo”.* Michael Jordan.

*“Tienes que dar el 125 por ciento. Pon el corazón y el alma en ello; aprende a tener una actitud positiva y ganadora. No aceptes la derrota, pero aprende de ella”.* Magic Johnson.

Una vez que he hablado de las características de cualquier deporte para poder entender lo bueno que es la inclusión del baloncesto en el currículum, de las manifestaciones que puede adoptar este deporte, incluyéndolo como Deporte Educativo en la escuela, de las clasificaciones que tiene el deporte para clarificar el ámbito de estudio de este proyecto (puesto que no voy a referirme a todos los deportes, sino a un grupo en concreto, aunque pueda recibir diversos sentidos), de los modelos de enseñanza que voy a llevar a cabo para realizar un análisis comparativo de ambos, y del potencial educativo que tiene este deporte para desarrollar valores, acabo con la motivación. Se trata de un término fundamental en todos los aspectos de la vida, por ello realizaré una breve definición del mismo junto a una clasificación de la misma para terminar con una serie de estrategias sobre cómo motivar al alumnado.

### **4.6.1 DEFINICIÓN DE MOTIVACIÓN**

Presentaré una serie de definiciones para luego terminar con una final en la que se integren los aspectos de todas ellas, para así rehacerla, a mi criterio, más completa.

En primer lugar, Roberts (1995), mencionado por Armenta (2004: 141), define la motivación como "aquellos factores de la personalidad, variables sociales y/o

cogniciones que entran en juego cuando una persona realiza una tarea para la que es evaluada, entra en competición con otros, o intenta lograr cierto nivel de maestría".

En segundo lugar, Garrido (1996), citado por Huamán y Periche (2009: 20), describe la motivación como un proceso psicológico que desde el interior impulse a “la acción y determine la realización de actividades y tareas educativas, que contribuyan a que el alumno participe en ella de forma activa y persistente posibilitando el aprendizaje, la adquisición de conocimientos y destrezas y el desarrollo de la competencia”.

En tercer lugar, Ball López (1982), citado por Huamán y Periche (2009: 21), señala que “la motivación se relaciona con la razón por la que los individuos se interesan y responden a los sucesos que atraen su atención”.

Santrock John W. (2003), citado por Huamán y Periche (2009: 45), afirma que la motivación es “un aspecto fundamental de la enseñanza y el aprendizaje. Los alumnos desmotivados no están dispuestos a invertir energías ni hacer el esfuerzo necesario para aprender. Los alumnos altamente motivados están siempre ansioso por asistir a la escuela y aprender”.

Finalmente, Navarrete (2009: 1) citó a Mora (2007) cuando definió la motivación, manifestando que:

La motivación es la que induce a una persona a realizar alguna acción. En el caso de la enseñanza nos referimos a la estimulación de la voluntad de aprender. No debemos entender la motivación como “una técnica” o un “método de enseñanza” sino como “un factor” que siempre está presente en todo proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, la motivación es un factor fundamental en el proceso de enseñanza – aprendizaje para estimular la voluntad de aprender del alumno. Esta es un proceso psicológico que impulsa a realizar cualquier actividad de forma que el individuo esté activo, es decir, se interese y responda a los sucesos con mayor atención, para llevar consigo un mejor aprendizaje y una buena adquisición de conocimientos y destrezas. La motivación puede afectar al individuo positivamente o negativamente en relación a los factores internos y externos.

#### 4.6.2. CLASIFICACIÓN DE LA MOTIVACIÓN

Hay varias clasificaciones, pero yo he seguido la de Reeve (1994: 169), citada por Mateo (2001), que dice:

Una primera distinción que tenemos que hacer cuando estudiamos el tema de la motivación es el lugar o sitio de origen de esa fuerza que impulsa al individuo. Así, esta puede ser interna (intrínseca) o externa (extrínseca) a la persona. La motivación intrínseca es aquella que trae, pone, ejecuta, activa el individuo por sí mismo cuando lo desea, para aquello que le apetece. Es por tanto, una motivación que lleva consigo, no depende del exterior y la pone en marcha cuando lo considera oportuno. La motivación extrínseca, por su lugar de providencia, externo, es aquella provocada desde fuera del individuo, por otras personas o por el ambiente, es decir, depende del exterior, de que se cumplan una serie de condiciones ambientales o haya alguien dispuesto y capacitado para generar esa motivación.

Por lo tanto, la extrínseca es la que ofrece al alumnado incentivos, como recompensas y castigos, con la finalidad de que se esfuercen para lograr la meta establecida. Sin embargo, la intrínseca se retrata en factores internos como la autodeterminación, desafío, esfuerzo o curiosidad.

#### 4.6.3 ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES

En este último apartado voy a reflejar una serie de estrategias motivacionales que tienen la función de cambiar los climas motivacionales existentes, haciéndoles más propicios para el progreso del período de enseñanza – aprendizaje.

Para ello, tendremos en cuenta a Alonso Tapia (1992), citado en Arana et al., (1997). En primer lugar, en relación a la forma de presentar y organizar la tarea, por un lado, se debe activar la curiosidad y el interés del alumno por el contenido del tema a tratar. Por eso, se debe fomentar la motivación intrínseca a través de la presencia de nueva información, que le sorprenda, que le desafía para así “engancharle”, realizar salidas para que vivencien de forma directa determinados temas, plantear problemas desafiantes a resolver por el alumno o implicar al alumnado en la toma de decisiones.

Por otro lado, se debe mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno. Para ello se deberán usar lenguaje, experiencias, conocimientos y valores, cercanos a ellos. Además, también se deberían explicar los objetivos de la sesión para que comprendan la finalidad de los ejercicios antes de ponerse a hacerlos.

En segundo lugar, en relación a la forma de organizar la actividad en el contexto de la clase, se puede organizar la actividad en grupos cooperativos donde se distribuyan las tareas en grupos y en el mismo grupo.

En tercer lugar, en relación a los mensajes que el profesor da a sus alumnos, se debe orientar la atención de los alumnos hacia el proceso. Durante la realización de la tarea hacia la búsqueda y comprobación de los posibles medios para superar los obstáculos y después de haberla realizado se debe informar de lo correcto e incorrecto del resultado pero centrando la atención del alumno en el proceso seguido, en lo que se ha aprendido. El profesor deberá valorar el esfuerzo y proceso de su alumnado.

Por último, en relación con el modelo que el profesor y los padres pueden hacer, se deben ejemplificar los mismos comportamientos y valores que se tratan de transmitir con los mensajes que se dan en clase.

#### **4.7. ENSEÑANZA DEL BALONCESTO**

Mi proyecto utiliza el baloncesto como recurso principal y único para comparar el modelo tradicional con el comprensivo, prestando especial atención a la motivación y los valores que ambos transmiten.

Por ello explicaré la importancia de la inclusión de este deporte en la escuela. Es importante la presencia de este apartado porque el recorrido histórico que ha tenido ha sido duro, pues años atrás no lo veían educativo, como pudimos ver en las manifestaciones. Al hilo de ello, Vázquez (1989: 79) expone:

El deporte ha sido en los tiempos recientes y hoy mismo una preocupación más política y económica que educativa. Su introducción en la escuela actual se debe sobre todo al atractivo de las grandes competiciones y a la presencia de los medios de comunicación, por una parte, y por otra al desprestigio alcanzado por la EF tradicional, que lleva a los propios profesores de EF a buscar otras alternativas.

Entonces, para presentar la importancia que tiene la inclusión del baloncesto en la escuela, entre otras cosas, cité en el primer punto una serie de rasgos característicos y educativos que tiene cualquier deporte, y en el segundo la importancia de llevar a la práctica el deporte educativo.

Además, hay varias razones que justifican la utilización del baloncesto en la EF. En primer lugar, se encuentra en diferentes decretos y órdenes actuales, además de en la

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). En este apartado no lo desarrollaré puesto que en la propuesta de intervención realizo diferentes intervenciones sobre ello, sobre todo en el apartado de las competencias.

En segundo lugar, como Monjas (2008: 37) comenta “El deporte es una realidad social. Entre las diferentes formas de realización de actividad física de nuestra época, el deporte es el que tiene una mayor presencia social e incidencia en los modos de vida y comportamiento humanos”. Eso hace que sea atractivo para el alumnado y que aprendan aspectos de forma motivadora.

Finalmente, otra razón que considero importante es que “los beneficios físicos y psíquicos que pueden ir asociados a la práctica deportiva constituyen otro argumento importante que justifica su presencia curricular”. (Monjas 2008: 37). Por todo ello, el baloncesto es un buen instrumento para conseguir el aprendizaje de varios aspectos presentes en el currículum.

#### 4.7.1. VALORES Y HÁBITOS EDUCATIVOS ESPECÍFICOS DEL BALONCESTO

Jordana y Martín (2009: 113) tratan valores y hábitos enfocándolos a un equipo, pero están muy vinculados con los educativos. Por ejemplo, los hábitos más interesantes serían la puntualidad, la higiene, el uso de ropa adecuada y no hablar mientras habla el profesor o compañero.

Estos hábitos fomentan muchos valores educativos como los que reflejan Jordana y Martín (2009:13): “deportividad; compañerismo; trabajo en equipo; confianza; autoestima; respeto; creatividad; responsabilidad; disciplina; emoción; amistad; esfuerzo; y diversión”

Estos elementos específicos serán promovidos en las dos UD. y aunque cada modelo busque un fin, los hábitos y los valores son aspectos imprescindibles para la educación, y por eso, se deben fomentar.

# 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

## 5.1. JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta la he llevado a cabo en el colegio público San José obrero, ubicado en la avenida de la Constitución nº21, en el barrio homónimo, de la ciudad de Segovia. Este centro cuenta con una gran variedad de nacionalidades entre los que destacan: búlgaros, rumanos, latinos, marroquíes y sobre todo personas de etnia gitana. Estos alumnos que predominan superan el 50% de la media de cada clase. Por eso mismo, he considerado importante la multiculturalidad y la inclusión, que es la línea de actuación que identifica al centro. Por eso también he enfocado mis resultados a la Educación en Valores y la motivación.

Para contextualizar un poco más el centro, he de hablar del barrio de San José. Este es el barrio obrero por excelencia de Segovia, ya con el franquismo, se pretendía crear una ciudad obrera segregada del resto de Segovia, con su propio mercado, iglesia, plaza de toros, etc. El objetivo era dar vivienda a todas aquellas personas que decidieron cambiar el campo por la ciudad y sus fábricas.

Actualmente, muchas de estas personas son de clase media-baja: algunos trabajan sin contrato por sueldos bajos y otros están en paro o se dedican a la venta ambulante. Esto puede determinar varias cosas, entre ellas, que la familia no tenga estudios y no pueda dedicarse a otra cosa, que sus antepasados se dedicaran a eso y ellos continúen porque quieran o no tengan otro remedio. Eso tiene consecuencias para los alumnos, pues muchos de ellos no pueden apuntarse a actividades extraescolares. Aquí entra en juego el baloncesto, un deporte que podrían practicar si la familia quisiera.

Sé que muchos de ellos no realizan ningún deporte extraescolar por los bajos salarios que tienen en sus hogares, por eso, este es otro de los motivos favorables de la elección de introducción del baloncesto como deporte educativo haciendo una iniciación deportiva. Por eso también escogí este colegio para realizar mi *Prácticum II*. Posteriormente, al realizar la elección de seleccionar una metodología u otra en cada línea ha sido relativamente fácil, pues como dije en la justificación del TFG, vino muy marcada por el mando directivo que necesitaba un grupo con respecto al otro.

Por otro lado, he de mencionar que esta propuesta de intervención la he llevado a la práctica al comienzo del tercer trimestre, que es cuando vienen con más ganas de las vacaciones y con ganas de aprender.

## **5.2. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO-CLASE**

La clase de 5º A está formada por 18 alumnos y alumnas. Entre ellos cuento con un alumno con TDA. La clase de 5º B está formada por 18 alumnos y alumnas, de los cuales, hay uno con discapacidad psíquica leve y tres con capacidad intelectual límite. Todos ellos pueden realizar las actividades con normalidad, sin embargo, deben tenerse en cuenta a la hora de planificar y llevar a cabo las actividades.

En cuanto al ambiente de clase de 5ºA, en general es muy bueno y entre todos hay respeto y compañerismo. Normalmente la actitud hacia las clases suele ser positiva y la predisposición que tienen los alumnos ayuda bastante a que salgan bien las actividades que se realizan. Es un grupo heterogéneo, ya que las cualidades que posee cada uno son diferentes entre sí. Sin embargo, se coopera bastante, por lo que se complementan unos a otros y así logran conseguir los objetivos que se les plantean.

En cuanto al ambiente de 5ºB, es bastante peor, pues hay faltas de respeto continuamente y poco compañerismo. Aún así, hay ciertos alumnos que tienen una actitud muy positiva hacia el aprendizaje. Es un grupo heterogéneo, ya que las cualidades que posee cada uno son diferentes entre sí.

## **5.3. OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

### **5.3.2. RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS DE LA ETAPA DE PRIMARIA**

En el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, se presenta, en su artículo número 7 el conjunto de objetivos a los que se debe contribuir desde la Educación Primaria, encontramos una serie de objetivos que guardan una relación estrecha con esta propuesta de intervención, y son: *b, d y k. (Anexo XXIX)*

### 5.3.3. RELACION CON LOS OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA: 5º CURSO

En relación a la ORDEN EDU/ 519/ 2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, he seleccionado ciertos criterios de evaluación que asimilo con objetivos. (*Anexo XXX*)

### 5.3.4. OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE LA PROPUESTA DE TRABAJO

En relación con los tres objetivos específicos que me marco en este TFG, destaco otros que integrarían los anteriores, en relación al primero:

- Facilitar la comprensión de los principios tácticos básicos y las habilidades técnicas asociadas al deporte.
- Practicar y experimentar los principios tácticos de los juegos de invasión (especialmente mantener la posesión del balón y progresar con y sin balón a la meta contraria).
- Practicar y experimentar los aspectos técnicos.
- Conocer las fases del juego, comprendiendo sus reglas y su funcionamiento.

El segundo y el tercero son muy similares:

- Conocer el espíritu y los valores que transmite el baloncesto en cada modelo.
- Analizar las diferencias motivacionales en los alumnos, en cada uno de los modelos de enseñanza, así como a las diferencias a la hora de evaluar.

## 5.4. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE

### 5.4.1. RELACIÓN CON EL BLOQUE DE CONTENIDOS: 5º CURSO

En relación con la ORDEN EDU/ 519/ 2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, se asocian a esta unidad los siguientes bloques de contenidos: bloque 2, 3, 4 y 6. Hay una serie de contenidos escogidos de cada bloque. (*Anexo XXXI*)

#### 5.4.2. CONTENIDOS DIDÁCTICOS

A lo largo de la presente unidad didáctica, se abordarán los contenidos que aparecen a continuación, siendo los tres primeros más conceptuales, los tres segundos más procedimentales y los últimos más actitudinales.

- El baloncesto como deporte de invasión.
- Juegos adaptados de invasión.
- Las reglas básicas del baloncesto.
- Los principios tácticos de actuación en ataque (conservar, progresar y conseguir el objetivo) y en defensa (evitar el avance y defender la canasta).
- Juegos modificados de baloncesto entre 1x1, 3x3 y 4x4 en los que se trabaje en función de los principios del juego los elementos técnico – tácticos (pase, *dribling* o bote, lanzamiento...).
- Organización de partidos, arbitrajes en formato de minicampeonato.
- El respeto a los compañeros y a los adversarios.
- La empatía con el árbitro y la dificultad de arbitrar.
- Actitud positiva hacia el esfuerzo físico.
- Colaboración en el cuidado del material y en la recogida del mismo.

#### 5.5. COMPETENCIAS BÁSICAS

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria define en el artículo 2.2 el término competencia como “la capacidad para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”.

Se plantean las siguientes competencias:

- Comunicación lingüística.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

El propio Real Decreto 126/2014 destaca que para adquirir eficazmente las competencias “deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo” (Art 2.2).

Partiendo de la competencia motriz propia del área de Educación Física, estas unidades didácticas se plantean con la necesidad de desarrollar el resto de las competencias a través del aprendizaje de un deporte concreto como el baloncesto. En el *anexo XXI* expongo brevemente cómo se desarrollan cada una de las competencias básicas.

## **5.6. METODOLOGÍA**

### **5.6.1. METODOLOGIAS EMPLEADAS**

Las metodologías empleadas son el Modelo Tradicional y el Modelo Alternativo Horizontal Comprensivo de Enseñanza centrado en el juego. En el marco teórico viene reflejado en qué consisten cada una de las metodologías empleadas.

### **5.6.2. PAPEL DEL PROFESOR**

#### **En el modelo comprensivo:**

En la mayoría de las situaciones el papel del profesor se centrará en dar apoyo y coordinación, evitar problemas y plantear dudas que deberán resolver los alumnos. De esta forma se buscará la autonomía del alumno, aspecto principal de la metodología de resolución de problemas.

Se deja abierta la posibilidad de que el profesor adquiriera un papel participante en determinados momentos para dinamizar alguna actividad.

#### **En el modelo tradicional:**

El rol que tiene el docente es el de ser el centro del proceso de enseñanza, por eso asume el poder y la autoridad como transmisión esencial de conocimiento, quien exige disciplina y obediencia, apropiándose de una imagen impositiva, coercitiva, paternalista y autoritaria.

### 5.6.3. ORGANIZACIÓN DEL GRUPO

#### **En el modelo comprensivo:**

La unidad didáctica se desarrollará combinando sesiones y actividades en gran grupo o mediano grupo con otras en pequeño grupo para trabajar aspectos más concretos del deporte y favorecer la participación de todo el alumnado.

Se partirá de una situación de juego real de baloncesto con los alumnos distribuidos en tres grupos aunque jugando solo dos. Posteriormente se realizarán actividades en grupos más reducidos formados por afinidad para favorecer el buen funcionamiento de cada uno de ellos. En algunas de las sesiones se plantearán juegos cooperativos que se practicarán en gran grupo.

#### **En el modelo tradicional:**

La unidad didáctica compone actividades por parejas o divididas en dos grandes grupos donde el ejercicio que se tiene que realizar sea muy simplista a la par que técnico, normalmente sin oposición por lo que serían ejercicios individuales que harían todos juntos en gran grupo buscando la máxima repetición.

Al igual que la sesión comprensiva, se partirá de una situación de juego real de baloncesto con los alumnos distribuidos en tres grupos aunque jugando solo dos. Y a partir de ahí se harán las actividades que comenté en el párrafo anterior.

### 5.6.4. ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y MATERIALES

El espacio a utilizar será la cancha de baloncesto expuesta anteriormente en la memoria. El material utilizado será el propio de educación física (balones, conos, aros, etc.). Además, se contará con material específico de baloncesto como son las canastas o los balones propios de Baloncesto.

Al desarrollarse en un espacio al aire libre esta unidad didáctica no es aplicable a cualquier fecha a lo largo del curso, pues si nieva o llueve es difícil practicarlo. De todos modos, ha sido aplicada desde el inicio del 3º trimestre como iniciación deportiva. En cada sesión viene la fecha de realización.

### 5.6.5. ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

Según el DECRETO 26/2016 en el 5º curso de Educación Primaria los alumnos cuentan con 2,5 horas semanales de Educación Física. Las sesiones de 5º A se efectuarán los martes (13:15 – 14:00), miércoles (10:00 – 11:00) y viernes (11:00 – 11:45).

Por otro lado, las sesiones de 5º B se efectuarán los miércoles (12:15 – 13:15), jueves (12:15 – 13:15) y viernes (12:15 – 13:15). Los jueves serán alternativos, uno sí y otro no.

Para la temporalización de las sesiones se utilizará el modelo que las divide en momento de encuentro – momento de actividad motriz – momento de despedida.

**Momento de encuentro:** Se reúnen los alumnos en asamblea. Se recuerda lo trabajado en la sesión anterior y se plantea lo que va a trabajarse en esa sesión. Colocación de los materiales por los alumnos con las indicaciones del maestro.

**Momento de actividad motriz:** La parte principal de la sesión donde se trabaja lo específico de cada sesión.

Tabla 2

*Comparación de las sesiones de ambos modelos*

SESIÓN	ALTERNATIVA – HORIZONTAL COMPRESIVA	TRADICIONAL
1	Vídeo para dar a conocer el Baloncesto. Juego con las reglas reales y juego modificado.	
2	Trabajo del pase y la recepción.	Trabajo del pase y la recepción en estático y en movimiento (sin adversarios).
3	Trabajo del pase y la recepción, abriendo espacios.	Trabajo del pase y la recepción en estático (con adversarios) y en movimiento (sin adversarios).
4	Trabajo del pase y la recepción. Líneas de pase.	Trabajo del pase y la recepción en movimiento (con y sin adversarios).
5	Trabajo del bote y la velocidad de reacción.	Trabajo la técnica de bote.
6	Trabajo del bote y la velocidad de reacción.	Trabajo la técnica de bote y tiro.
7	Trabajo del aspecto defensivo.	Afianzo lo aprendido con partidillos en media cancha.
8	Todos somos de todo (árbitros, entrenadores y jugadores).	Evaluar lo aprendido.
9	Competición formativa.	

**Momento de despedida:** Se realiza una reflexión final sobre los aprendizajes adquiridos durante la sesión. Recogida del material y aseo personal.

## **5.7. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

### **5.7.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Para la evaluación de las sesiones de ambas metodologías escogemos una serie de criterios de evaluación recogidos de la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

En esta nos centramos en dos bloques de contenidos del 5º curso de Educación Primaria, el Bloque III. Habilidades motrices y el Bloque IV. Juegos y actividades deportivas por su vinculación tanto a las Unidades Didácticas como al nivel madurativo del alumnado. La justificación de integrar estos criterios y no otros, viene reflejado en el *anexo XX*.

### **5.7.2. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES**

En relación a los criterios de evaluación, teniendo en cuenta la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, escogemos los siguientes estándares de aprendizaje evaluable de ambos bloques.

Tabla 3

*Estándares de aprendizaje evaluables.*

Nota: recuperado de la ORDEN EDU 519//2014, de 17 de junio.

BLOQUE 3. HABILIDADES MOTRICES	BLOQUE 4. JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS
<p>1.1. Practica desplazamientos realizando correctamente gestos técnicos básicos y adaptados.</p> <p>1.2. Realiza saltos desarrollando correctamente gestos técnicos básicos y adaptados.</p> <p>1.3. Mejora los giros realizando correctamente gestos técnicos básicos como volteretas adelante y atrás.</p> <p>1.4. Ejecuta lanzamientos y recepciones realizando correctamente gestos técnicos básicos y adaptados.</p> <p>1.5. Controla el equilibrio corporal en situaciones de complejidad creciente.</p> <p>3.1. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales.</p>	<p>1.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.</p> <p>1.2. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo ya unos parámetros espacio-temporales.</p> <p>2.1. Conoce y maneja las estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición en diferentes juegos y actividades deportivas.</p> <p>2.2. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual (acciones de 1X1 de diferentes deportes).</p> <p>2.3. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica colectiva (acciones de 2X2, 3X3 de diferentes deportes).</p> <p>3.3. Es capaz de explicar a sus compañeros las características de un juego practicado en clase.</p> <p>4.1. Conoce las reglas básicas de los juegos y las actividades deportivas.</p> <p>6.1. Demuestra autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores con espontaneidad, creatividad.</p> <p>6.2. Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.</p> <p>6.3. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.</p> <p>6.4. Acepta y cumple las normas de juego.</p>

**5.7.3. INDICADORES DE LOGRO**

A continuación, se exponen los indicadores de logro establecidos para la propuesta en relación a los criterios y estándares de aprendizaje evaluables. Destacar que la mayoría se refieren a una realidad en concreto pero observada desde las diferentes perspectivas.

- Es capaz de identificar, aplicar y explicar la reglamentación básica del Baloncesto en un contexto real y lo acepta.
- Conoce los retos que presenta el juego y es capaz de identificar la habilidad específica adecuada para hacer frente a esta circunstancia.

- Conoce y se desenvuelve de forma adecuada en los diferentes roles que entran en juego y los aspectos básicos de cada uno de ellos.
- Utiliza habilidades motrices básicas o específicas, para la resolución de aspectos técnicos, adecuadas a la situación motriz.
- Es capaz de enseñar los aspectos técnicos y tácticos, en relación a los roles, al resto de los compañeros.
- Resuelve y demuestra autonomía en las situaciones tácticas básicas en relación al deporte trabajado, valorando su utilización.
- Cuenta con actitud adecuada en relación a sí mismo, al grupo y a la actividad.
- Es consciente de la diversidad de realidades corporales presentes en el aula y las diferencias en la resolución de problemas tácticos y ayuda.

#### 5.7.4. TÉCNICAS DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN DEL ALUMNO

En primer lugar, mencionaré las técnicas que llevo a cabo en las sesiones de Baloncesto comprensivo. Entiendo la evaluación como un proceso por el que se elabora un juicio hacia una o varias personas a lo largo del propio proceso de enseñanza-aprendizaje (López Pastor, 2006).

Para llevar a cabo una evaluación veraz es necesario esclarecer cual es el enfoque desde el que observo a la Educación Física. En este sentido debe existir una clara relación entre el ideal de Educación Física con el que se cuenta y el sistema por el que se evalúan las prácticas educativas.

En este sentido me establezco dentro de un marco de racionalidad práctica. Las razones son las siguientes. Otorgo gran importancia a los valores que la Educación Física entraña, de este modo, planteo un discurso de la Educación Física de carácter inclusivo y participativo, alejado de la búsqueda del rendimiento.

En relación a este aspecto, entiendo la evaluación como un diálogo entre el alumno y el profesor destinado a la mejora de los aprendizajes del primero. La evaluación se establece con el objetivo de conseguir un ajuste de los procesos de enseñanza-aprendizaje, al mismo tiempo que una mejora de las capacidades docente, debido al diálogo docente y discente. A lo largo de este proceso se desarrollan competencias tales como aprender a aprender o la autonomía e iniciativa personal (López-Rodríguez, 2013).

Una vez establecido el paradigma sobre el que actúo es necesario establecer para qué evalúo. La intención de la evaluación, desde esta perspectiva es la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según López Pastor (2006: 37) se entiende a la evaluación formativa como “todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar”.

Al igual que el proceso de enseñanza aprendizaje se ejecuta como un aspecto continuo, entiendo que la evaluación ha de hacer lo propio. A pesar de que no necesariamente debe existir una relación entre los conceptos formativo y continuo, en relación a mi unidad, considero esencial esta síntesis con el objetivo de observar los avances del alumnado y favorecer la mejor adquisición de enseñanzas para desembocar en la competición formativa.

Una vez establecidos estos conceptos básicos, es necesario conocer quién realiza la evaluación. En este caso, entiendo que la autoevaluación y la coevaluación son el mejor medio para conocer la evolución sufrida del alumno.

A lo largo de las sesiones se llevan a cabo diferentes escalas de valoración que recogen los contenidos desarrollados hasta el momento. Además, en la ficha diaria de autoevaluación (en la primera, penúltima y última sesión no habrá ficha) se utilizan diferentes preguntas abiertas para cerciorarme de que se han adquirido los contenidos (*anexo II*). Estas fichas de autoevaluación serán individuales y se las llevarán a casa para completarlas. Sin embargo, la hoja de registro (coevaluación) la realizarán en grupos de 4 o 5, al término de la sesión (en la primera, penúltima y última sesión no habrá hoja). Serán recogidas por el docente y analizadas con el objetivo de mejorar la práctica educativa. (*Anexo III*)

Específicamente, en la penúltima sesión del modelo comprensivo, se llevará a cabo un cuestionario de satisfacción individual donde se observará algo esencial en este deporte que es la actitud hacia los entrenadores y otros jugadores, y el respeto hacia los árbitros. Está en el *anexo IV*. Además, como docente realizaré una tabla de registro similar a la que solían hacer los alumnos en las sesiones anteriores. (*Anexo V*)

Por lo tanto, será una evaluación inicial, continua y final.

En segundo lugar, el modelo tradicional. Esta evaluación es una tarea puntual en un momento particular, la penúltima sesión, donde solamente el docente calificará, sin tener en cuenta la propia valoración y participación de los estudiantes (*anexo VII*).

Además, para realizar luego el análisis comparativo en relación a la motivación y la Educación en valores, se entregará una ficha diaria en la sesión 2, 3, 4, 5, 6 y 7, para posteriormente sacar unos resultados. Esta ficha está en el *anexo VI*.

Esta evaluación es final, no es ni continua ni formativa ni inclusiva ni participativa, pues solo se quiere conocer el resultado de la práctica, es decir, busca el rendimiento final, le es indiferente el proceso que se ha tenido que llevar a cabo para llegar hasta ahí.

Finalmente, con respecto a la última sesión de ambos modelos, donde se llevará a cabo la competición formativa, se realizará otra evaluación de forma oral. Comentaremos sensaciones, dificultades y aspectos de mejora de la sesión de competición formativa y haremos una valoración global de lo que se ha aprendido a lo largo de las UD. Además, lanzaré preguntas a los alumnos para que evalúen el grado de consecución de los indicadores de logro, ya que repasan aspectos conceptuales, físicos o procedimentales, actitudinales y relacionales.

#### 5.7.5. EVALUACIÓN DEL MAESTRO Y DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

En cuanto a las sesiones del modelo comprensivo, la evaluación, tanto del maestro como de la unidad didáctica, se realizará mediante la utilización de los instrumentos destinados a la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje. Utilizaré una serie de preguntas con el objetivo de observar los aspectos positivos y negativos de las sesiones.

Aún así, como reflejé en el apartado anterior, en cada ficha diaria de autoevaluación el alumno debe señalar si le ha gustado, sensaciones, participación, lo que le ha parecido más fácil y más difícil, cambios de la sesión y por qué. Estos aspectos son abiertos, por lo que pueden hacer referencia a actividades, agrupamientos, materiales, actitud del profesor, etc.

En la siguiente sesión a la recogida de la información, se realiza un análisis de la sesión observando sus aspectos positivos y los que necesitan mejorar. De este modo, las

sesiones evolucionan en función a la retroalimentación proporcionado por los propios alumnos. Estos no son otra cosa que el agente educativo que establece una relación más directa con las actividades y, de este modo, quien cuenta con mayor capacidad para juzgar su valía o no dentro del proceso de enseñanza.

Con respecto a las sesiones del modelo tradicional, no habrá evaluación del maestro, aunque sí que habrá de la UD., pues se dará una ficha diaria con tres ítems para evaluar aspectos motivacionales y valores sobretodo, para luego poder realizar un análisis comparativo con la otra UD. Sin embargo, no se tendrá en cuenta para el transcurso de la UD., además, habrá otra ficha con una tabla de registro de la técnica aprendido en la penúltima sesión para calificar lo aprendido finalmente, no pudiendo cambiar nada durante el proceso puesto que no se valora la opinión del alumnado.

## **5.8. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

El desarrollo de las clases será siempre el mismo (explicado en el punto 5.5.5.). Cada UD comprende 9 sesiones, siendo en ambas la primera y la última iguales para luego poder comprobar resultados de una clase y otra en función del diferente uso de metodologías. Estas 18 sesiones están en los anexos, las del alternativo-comprensivo en *anexo VIII* y las del tradicional en *anexo XIX*.

## **5.9. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

Por un lado, en las clases de 5º encontramos a este tipo de alumnado:

Alumno con **Trastorno por Déficit de Atención**: se trata de un niño que es capaz de realizar todas las actividades propuestas con normalidad. Sin embargo, se despista fácilmente. Para que esto no ocurra hay que intentar que en el aula donde se empieza cada mañana (laboratorio) se sitúe en primera fila para poder prestarle más atención, y en cuanto salgamos fuera del aula, se debe intentar que se sitúe cerca del profesor o en cualquier caso, en un lugar donde pueda escuchar al profesor sin distraerse demasiado. Normalmente los demás alumnos la ayudan si se ha perdido en la explicación de ciertos ejercicios. Bien es cierto que en ocasiones los demás niños pierden la paciencia y el profesor tiene que intervenir.

Alumno con **discapacidad psíquica leve y tres con capacidad intelectual límite**: se trata de alumnos que realizan con normalidad las actividades propuestas, por ello no ha sido necesario emplear ninguna medida.

Sin embargo, algunas de las medidas que se podrían tomar en general, serían: la verificación continua de que los alumnos comprenden lo expuesto, haciéndoles, si es necesario, algunas preguntas que puedan contestar de forma correcta o pidiéndoles, de forma discreta, que repitan verbalmente lo que tienen que hacer.

Por otro lado, también podría haber actividades de refuerzo y recuperación como: cambio de reglas para facilitar la actividad jugada al alumnado o si alguno tiene un menor desarrollo físico a la hora de lanzar a canasta requerirá balones de *minibasket* de un tamaño más pequeño o balones de goma.

Esta UD. también la acondicioné para alumnos que me he ido encontrando desde el año pasado a este, tanto en el *Prácticum I* como en mis equipos de baloncesto. Pues bien, también pueden llevarla a cabo alumnos con **asma extrínseco atópico**: hay que garantizar que la alumna dispone de los medicamentos broncodilatadores; realizar un calentamiento prolongado y progresivo con ejercicios de baja intensidad; reducir la actividad en caso de polinización excesiva, contaminación atmosférica, frío excesivo, etc.

Por último, alumnos **hipoacúsicos con una deficiencia auditiva media de umbral 40-80 decibelios**, se adoptarán medidas como: dirigirme a él siempre frontalmente, tenerle situado en las primeras posiciones, completar las explicaciones con gestos extraverbales, realizar una adecuada vocalización y sonoridad o realizar alternativas a las señales acústicas como táctiles, visuales o que sus mismos compañeros le apoyen.

## 6. RESULTADOS

En primer lugar, adjunto un vídeo con fotos y vídeos llevando a cabo sesiones del modelo comprensivo para reflejar que estas UD. se han realizado. (*Anexo XXVIII*)

A continuación comentaré las diferentes fichas recogidas en ambos modelos.

### 6.1. MODELO COMPRESIVO: FICHA DIARIA DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN (SESIONES 2, 3, 4, 5, 6 Y 7) 108 HOJAS. 18 ALUMNOS

Las producciones del alumnado se encuentran en el *anexo XXII*, a modo de resumen expongo lo siguiente:



Figura 2: Primera pregunta de la ficha diaria del Modelo Comprensivo

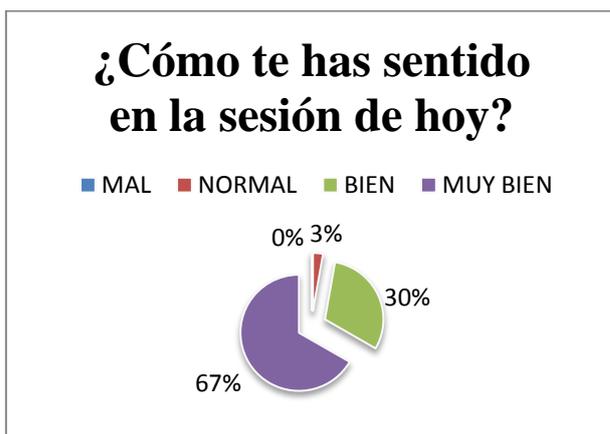


Figura 3: Segunda pregunta de la ficha diaria del Modelo Comprensivo



Figura 4: Tercera pregunta de la ficha diaria del Modelo Comprensivo

### 6.1.1. ¿QUÉ ES LO QUE TE HA PARECIDO MÁS DIFÍCIL? ¿POR QUÉ?

El porcentaje de dificultad que tiene cada actividad la considero importante para la modificación futura de esta UD., pero en este apartado no es preciso destacarlo, por ello la podemos ver en el *anexo XXXIII*.

Sin embargo, sí que considero importante destacar los motivos que conllevan a esas respuestas. Les cuesta lanzar móviles hacia objetivos pequeños cuando están en una competición. Es posible que se deba a la presión que está trae consigo y a que aún en quinto no estén acostumbrados a realizar unos lanzamientos tan precisos.

También les costaba llevar mentalmente la puntuación del juego. Es posible que hayan trabajado poco cálculo mental de manera oral.

Se les olvidaba continuamente salir de la línea de tres cada vez que cogían un rebote del oponente. Creo que eso no demuestra nada, tal vez que necesiten practicar más este deporte para que les salga espontáneo.

Les parece difícil solo dar dos pasos con el balón retenido en las manos, esto se debe a que no han trabajado ningún otro deporte que tenga ese aspecto a trabajar.

Y por último, les cuesta comprender cómo se rota, eso se debe a la falta de interés por la explicación del ejercicio.

### 6.1.2. ¿QUÉ ES LO QUE TE HA PARECIDO MÁS FÁCIL? ¿POR QUÉ?

En esta pregunta sucede lo que he expuesto en la anterior. Por ello, podremos ver los porcentajes en el *anexo XXXIII*.

Las facilidades están enfocadas a los países. Es lógico que consideren los lanzamientos fáciles puesto que están acostumbrados a hacerlos en diferentes juegos y deportes.

Les divierte jugar al baloncesto con amigos y por ello ya consideran los ejercicios fáciles. Eso es una buena consecuencia ya que se está fomentando el valor de la amistad.

### 6.1.3. ¿QUÉ CAMBIARÍAS DE LA SESIÓN? ¿POR QUÉ?

Los porcentajes de las respuestas a esta pregunta están en el *anexo XXXIII*.

Destacan las trampas, por lo que intrínsecamente refleja la búsqueda de ese *fair play*. Reflejan también que quieren ejercicios donde se bote más, ya que consideran que el rasgo más característico del baloncesto es el bote.

La mayoría está a favor de no cambiar nada, *les mola* jugar cómo están haciéndolo.

### 6.1.4. PLANTEA OTRA VARIANTE O ESTRATEGIA QUE SE PUEDA LLEVAR A CABO EN LA SESIÓN DE HOY.

En cuanto a esta respuesta, muy pocos la contestaban, se puede deber a diferentes causas: no la entiendan, se aburran del cuestionario y al ser la última pregunta no la contesten, o no se les ocurra ninguna variante más para llevarla a cabo.

Sin embargo, es cierto que los que contestan se les nota ese dominio de comprensión tanto en el transcurso de las actividades que he llevado a cabo en la UD. como en las respuestas que ofrecen. Es bueno hacerles reflexionar sobre la práctica. Las respuestas se encuentran en el *anexo XXXIII*.

## 6.2. MODELO COMPRENSIVO: HOJA DE REGISTRO DE EVALUACIÓN, A TRAVÉS DE LA OBSERVACIÓN POR PARTE DE LOS COMPAÑEROS. (SESIONES 2, 3, 4, 5, 6 Y 7). 24 HOJAS. 18 ALUMNOS

Las producciones del alumnado se encuentran en el *anexo XXIII*, a modo de resumen expongo lo siguiente:

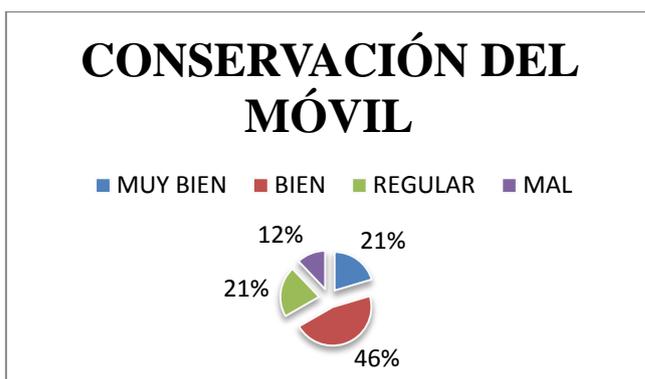


Figura 5: Primer aspecto de la hoja de registro grupal del Modelo Comprensivo

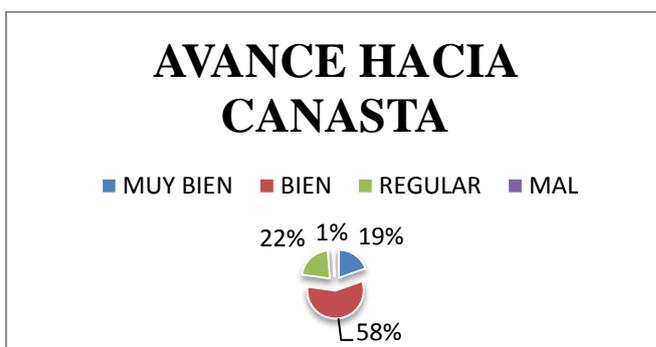


Figura 6: Segundo aspecto de la hoja de registro grupal del Modelo Comprensivo

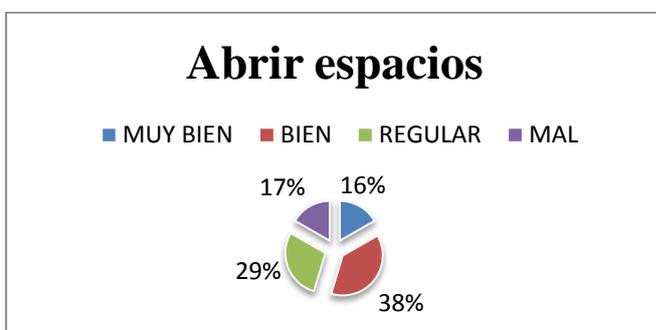


Figura 7: Tercer aspecto de la hoja de registro grupal del Modelo Comprensivo

Estos tres aspectos son esenciales para conseguir una buena comprensión del juego. Lo que más les ha costado en el transcurso de la UD. ha sido abrir el espacio, tal vez sea el elemento más difícil de interpretar, pues la visión de juego también es algo que hay que trabajar y en muchos deportes o juegos no se preocupan de llevarlo a la práctica.

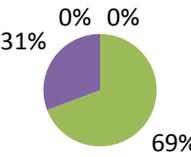
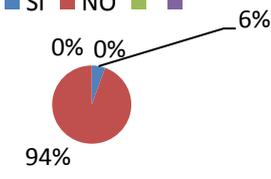
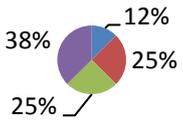
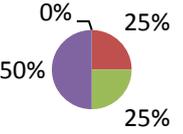
Lo que menos les ha costado y por lo tanto más acostumbrados están a hacer es avanzar hacia un objetivo. Por lo tanto significa que la esencia del ejercicio la descubren fácilmente.

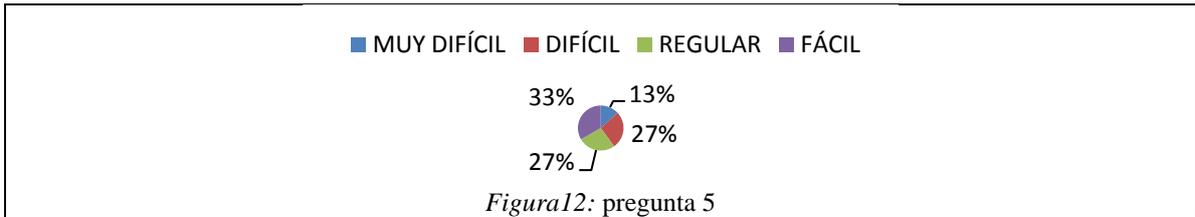
### **6.3. MODELO COMPRENSIVO: CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN INDIVIDUAL. SESIÓN 8. 18 HOJAS. 18 ALUMNOS**

Las producciones del alumnado se encuentran en el *anexo XXIV*, a modo de resumen expongo lo siguiente:

Tabla 4

Resumen de los 18 cuestionarios de satisfacción de la sesión 8

PREGUNTAS	OBSERVACIONES Y GRÁFICOS
1. ¿Qué te ha parecido la experiencia?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abusan de tener todo el rato el balón y no me pasan. Solo piensan en tirar ellos.</li> <li>- Me ha costado.</li> <li>- Ha sido muy divertido.</li> </ul>
<div style="text-align: center;"> <p>■ MUY DIFÍCIL ■ DIFÍCIL ■ REGULAR ■ FÁCIL</p>  <p>Figura 8: pregunta 1</p> </div>	
2. ¿Te protestó algún compañero? (Siendo 1 sí y 5 no)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alumno 4 y alumno 10 me han hecho daño.</li> <li>- No me protestaron porque saben que sé más que ellos.</li> <li>- No, creo que nadie se sabe todas las normas, y dudan.</li> </ul>
<div style="text-align: center;"> <p>■ SÍ ■ NO ■</p>  <p>Figura 9: pregunta 2</p> </div>	
3. ¿Te pareció difícil arbitrar?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuando arbitramos nos dijeron que no era verdad.</li> <li>- Muy difícil porque tenía que estar atenta de si cometían alguna falta.</li> </ul>
<div style="text-align: center;"> <p>■ MUY DIFÍCIL ■ DIFÍCIL ■ REGULAR ■ FÁCIL</p>  <p>Figura 10: pregunta 3</p> </div>	
4. SI FUISTE ENTRENADOR ¿Qué te pareció dirigir a tus compañeros?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dos personas dijeron que les gustó mucho.</li> <li>- Dos personas dijeron que les había encantado.</li> <li>- Una persona dijo que no le hicieron caso nada más que dos de su equipo.</li> </ul>
<div style="text-align: center;"> <p>■ MUY DIFÍCIL ■ DIFÍCIL ■ REGULAR ■ FÁCIL</p>  <p>Figura 11: pregunta 4</p> </div>	
5. Tu sensación en la sesión fue...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aunque me ha encantado esta sesión, me ha parecido difícil arbitrar.</li> <li>- Regular porque todos me tapaban, no se acordaron de colocarse como Eva nos había dicho.</li> <li>- Regular porque no les caigo bien a los demás equipos.</li> </ul>



#### 6.4. MODELO COMPRENSIVO: TABLA DE REGISTRO DEL MAESTRO. SESIÓN 8

En este apartado solo incluiré a modo de ejemplo a uno de los alumnos, los demás se pueden ver en el *anexo XXVI*.

##### ALUMNO 2:

- Conservación del móvil: sí
- Avanza hacia canasta: sí
- Abrir espacios: sí
- Observaciones: Muy buena actitud hacia sus compañeros, hacia el deporte y por aprender. Es el que más ganas pone tanto en defender como en atacar. Además, juega con sus compañeros bastante.

#### 6.5. MODELO TRADICIONAL: FICHA DIARIA DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN (SESIONES 2, 3, 4, 5, 6 Y 7) 108 HOJAS. 18 ALUMNOS

Las producciones del alumnado se encuentran en el *anexo XXV*, a modo de resumen expongo lo siguiente:

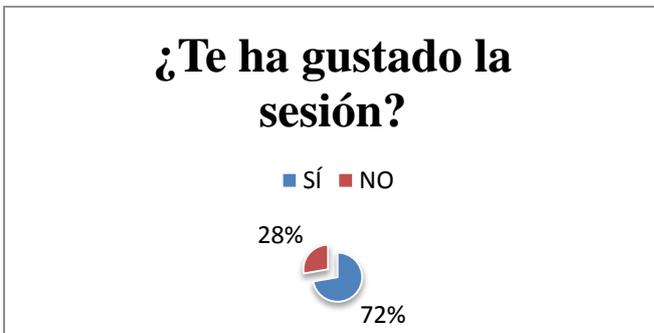


Figura 13: Primera pregunta de la ficha diaria del Modelo Tradicional

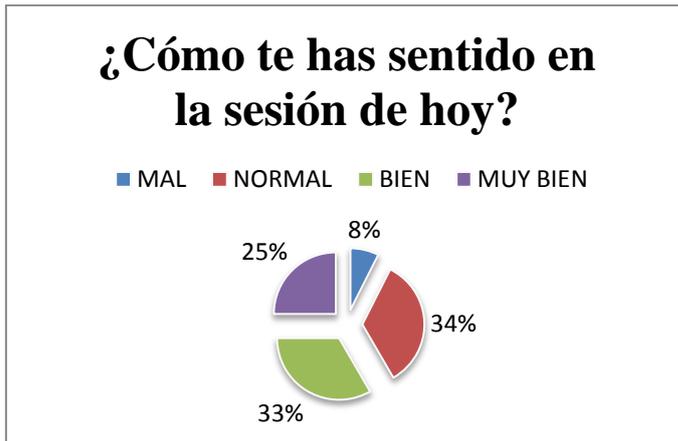


Figura 14: Segunda pregunta de la ficha diaria del Modelo Tradicional

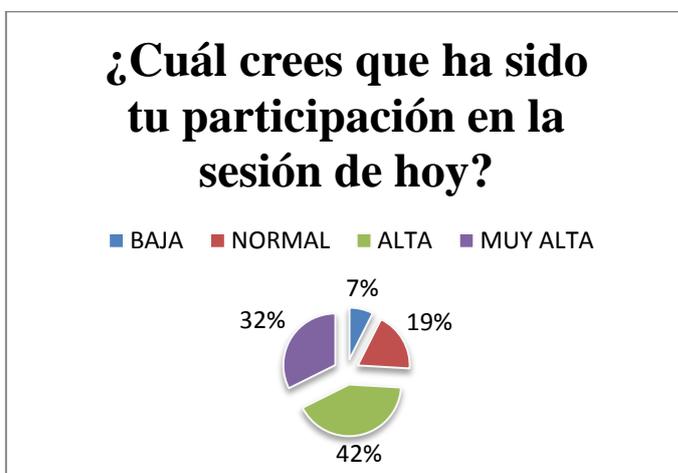


Figura 15: Tercera pregunta de la ficha diaria del Modelo Tradicional

## **6.6. MODELO TRADICIONAL: DIFICULTADES Y MEJORAS RECOGIDAS DESDE LA SESIÓN 2 HASTA LA 7 EN LAS ASAMBLEAS FINALES POR PARTE DEL MAESTRO.**

Los comentarios recogidos en mi cuaderno de las asambleas finales se encuentran en el *anexo XXXIV*. En esos comentarios se reflejan dificultades y aspectos de mejora de las sesiones, por lo que en este apartado no tiene cabida a mencionarlos ya que solo me serviría para realizar variantes o calificaciones de mi UD. y mis alumnos. Lo que sí es cierto que la mayoría hablaba de sus dificultades y sus mejoras personales y no del equipo, lo que distingue ya que una UD. con respecto a la otra trabaja más individualidades que grupales.

## **6.7. MODELO TRADICIONAL: TABLA DE REGISTRO DE LA TÉCNICA APRENDIDA POR PARTE DEL MAESTRO. SESIÓN 8**

En este apartado solo incluiré a modo de ejemplo a uno de los ejemplos, los demás se pueden ver en el *anexo XXVII*.

### **ALUMNO 17:**

- Bote y cambios de mano: muy bien y bien.
- Entrada: muy bien.
- Pase: muy bien.
- Tiro anotado: sí.
- Nota: 10
- Observaciones: técnica muy buena, podría empezar a hacer cambios de mano más difíciles.

## **6.8. ANÁLISIS COMPARATIVO DE AMBAS METODOLOGÍAS EN FUNCIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS TRES PRIMERAS PREGUNTAS DE LAS FICHAS DIARIAS.**

En lo relacionado a la motivación, al 93% de la clase les gusta las sesiones con enfoque comprensivo frente a un 7% que dice que no. En las sesiones enfocadas en el modelo tradicional, el 72% les gusta frente a un 28% que dice que no. Por lo tanto, es bastante mayor en el comprensivo.

En lo que respecta a las sensaciones (sentimientos y emociones), en el modelo comprensivo casi la globalidad de la clase se lo pasa bien o muy bien, un 97%. Sin embargo, en el modelo tradicional supera por muy poco la mitad de la clase los que se sienten bien o muy bien, un 58%. Por lo tanto, las sensaciones favorables (alegría, satisfacción, empatía, etc.) son bastante significativas de un modelo a otro.

En cuanto a la participación, son prácticamente iguales, en el modelo comprensivo hay un 75% que se implica en mayor medida en las sesiones frente a un 74% del modelo tradicional.

## 7. CONCLUSIONES

Para abordar este apartado de conclusiones tendré en cuenta los resultados en función de los criterios u objetivos planteados. En relación con los tres objetivos de la etapa de primaria que elegí, vinculados al Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria he de decir que se cumplen en mayor o menor medida. Estos son objetivos muy generales y con una buena puesta en práctica, se conseguirían en cualquier deporte. Por ello, no me detendré en ellos para reflejar mis conclusiones, ya que no son los objetivos que especialmente me interesan.

En relación a los criterios de evaluación generales de la educación primaria de 5º curso, vinculados a la ORDEN EDU/ 519/ 2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, seleccioné una serie de criterios de evaluación. Se han cumplido todos. No me explayaré tampoco, pero si ejemplificaré alguno a continuación:

Por ejemplo, al realizar comentarios críticos desde infantil, ha hecho que todos opinaran con una actitud más crítica; También han resuelto diferentes situaciones motrices ya que han sido sesiones donde se trabajaban ejercicios no muy difíciles de practicar; Por otro lado, es cierto que les ha costado aceptar y respetar la realidad corporal ya que en cada clase había unos cuantos con bastante altura en relación al resto, y les molestaba a los más bajitos por lo que pude comprobar en los comentarios de las fichas diarias que realizaban. Sin embargo, tras asambleas y ver cómo podían beneficiar al equipo, sin tomárselo como enemigos, han logrado comprenderlo y conseguir este objetivo que había marcado en la UD.; Han conocido y valorado la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas; Y por último, el objetivo que más les ha costado ha sido “Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo”. Más adelante explicaré el porqué.

En relación a los objetivos didácticos, me planteé un objetivo general y tres específicos, de los que ahora voy a hablar para concluir con este proyecto de análisis comparativo.

En primer lugar, comienzo por los específicos:

- **Conocer el funcionamiento de los dos modelos de enseñanza: tradicional (técnico) y alternativo (táctico), dentro de la Iniciación Deportiva en el ámbito educativo.**

En primer lugar, trataré la comprensión de los principios tácticos básicos y las habilidades técnicas asociadas al deporte. Para ello empezaré por la táctica.

Desde el estilo comprensivo se puede comprobar que han mejorado desde la primera a la última sesión. En las hojas de registro de la sesión 7 se confirma que comienza a haber una mejora táctica, pues se extrae que un 55% que son 10 de 18 alumnos lo hacen muy bien, contrastándolo con las hojas de registro de las sesiones que abarcan desde la segunda a la séptima, se observa que ha sido tan solo un 19%.

Por eso deduzco que hay algún ejercicio de la sesión 7 que ha impulsado a esa mejora. Por observación propia he derivado que es el “ $1x1 + 1x1 + 1x1 = 3x3$ ” el que ha ayudado a esa comprensión y al trabajo de ese avance a canasta ya que el ejercicio consistía de pasar de cuadrante en cuadrante para conseguir un objetivo.

Además, también se puede comprobar la mejora táctica en los comentarios que realizaban tanto en las fichas diarias como en las hojas de registro diarias, pues en la sesión 5 ya comienzan a poner el aprovechamiento de la altura como un aspecto favorable para recibir el balón, mientras en las sesiones anteriores lo criticaban.

Hay otros comentarios relacionados con la apertura del espacio que comienzan a contestar adecuadamente en la sesión 6, y en relación a mi observación de la práctica es totalmente cierto. Por ello considero positivo que hagan crítica al contrario para recibir a su vez, su autocrítica.

Sin embargo, también se pueden extraer cosas negativas del equipo aunque positivas para los que valoran, porque les estoy haciendo reflexionar sobre la

práctica, como por ejemplo que no favorece el juego cuando juegan todos muy juntos como se puede ver en algunos comentarios.

Desde el estilo tradicional se ha podido observar, en los comentarios de las asambleas, aspectos como que a la mayoría les cuesta desenvolverse tácticamente en el juego. Sin embargo, también se extrae que los que tienen buenas ideas han aprovechado correctamente lo que han aprendido técnicamente para desenvolverse en lo táctico.

Otro aspecto que se ha tratado en una de las asambleas es que dialogan poco, y en relación a lo que yo extraje de la misma deduje que se debía a que eran muy individualistas, y en consecuencia se trabajaba poco la cooperación y el trabajo en equipo, lo que provocaba desenvolverse con menos profundidad en aspectos tácticos.

Ahora continuaré con los aspectos técnicos. Desde el estilo comprensivo se puede extraer de las hojas de registro que hay quien bota muy bien, quien anota muchas porque tira muy bien, etc. Eso significa que los aspectos técnicos también están integrados en el modelo aunque no se practiquen de manera aislada, pues este modelo evita el desarrollo de aprendizajes técnicos descontextualizados

Desde el tradicional, he comprobado que han aprendido correctamente aspectos técnicos y algunos saben cuándo utilizarlos, pero a la mayoría les cuesta. Además, he de destacar que la globalidad de la clase ha aprendido la técnica correctamente sabiendo que realizaban, aunque de poco sirve si no lo saben incluir en el juego luego.

En segundo lugar, en lo que respecta a conocer las fases del juego, comprendiendo sus reglas y su funcionamiento, que es uno de los objetivos que integraba anterior, deduzco que han sido los alumnos del modelo tradicional los que han aprendido mejor las fases del juego y comprendido las reglas mejor, pero no los que han sabido llevarlo mejor a la práctica, siendo los del modelo comprensivo.

A modo de conclusión de este objetivo me planteo para qué sirve conocer las reglas si luego no sabes cómo usarlas.

En tercer lugar, relacionado con el maestro, de he decir que el funcionamiento de ambas metodologías ha estado muy marcado por él (por mí en esta propuesta). Pues en el comprensivo me he implicado mucho más en relación a estar más activa y más abierta a posibles mejoras, variantes u otras sugerencias que han podido surgir. Por ello he estado más pendiente de las necesidades del alumnado.

Sin embargo, en el tradicional he llevado un mando más directivo donde he llevado a cabo un modo de enseñar más repetitivo y sistemático. Tal vez sí que es cierto que he estado más encima del alumnado para que realizaran los ejercicios perfectos, pero muchas veces no he considerado esa diversidad que como maestro siempre se debe tener presente. Y eso termina siendo negativo y poco educativo.

En cuarto y último lugar, haré una breve conclusión englobando lo anterior. He comprobado que es más fácil ir de la táctica a la técnica que de la técnica a la táctica, ya que considero necesaria la realización de juegos modificados para poder comprender cualquier juego porque en el modelo tradicional al solo haber visto sesiones donde primaba la técnica les costaba.

Además, digo lo anterior porque en el modelo comprensivo he observado cómo realizaban la técnica sin ningún problema, aunque había diferencias mínimas con respecto a la técnica en una clase y otra, en la tradicional era mejor.

Por eso creo que no trabajaría el modelo tradicional aisladamente, porque en el comprensivo aprenden también esa técnica, pero no realizaría tampoco solo el comprensivo, pues haría una mezcla, porque aunque las diferencias técnicas sean mínimas, existen.

Como he dicho antes, la evolución de la táctica en un modelo y otro ha sido muy diferente, pues en la última sesión del tradicional he podido comprobar cómo buscaban solo ganar individualmente sin buscar la mejora del equipo, por lo tanto, solo pensaban en ser mejores. Además, pensamos tanto yo como mi tutor del *Prácticum II* que la mejora táctica del grupo comprensivo frente al tradicional ha sido enorme.

- **Conocer los diferentes valores que se transmiten a los niños a través del baloncesto, en función del empleo de un modelo u otro.**

Con respecto a la Educación en valores, he podido comprobar que está presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje pero no como algo puntual, sino de manera transversal y continua. Sin embargo, ha afectado de diferentes maneras en los diferentes modelos, puesto que yo como docente he adoptado roles diferentes. El educador es muy importante tanto si actúa como por omisión. Por ejemplo, en el modelo comprensivo he dejado que el alumno fuera el centro de interés de nuestra actuación y por ello se han trabajado una serie de valores que veremos a continuación que en el tradicional no se han conseguido. Además, que hayamos consensuado normas para valorar de forma positiva el trabajo del alumno se ha notado en que se trabajan unos valores que en la tradicional no.

Además, no existe educación sin valores, pues cuando haces EF, es decir, ese alumno que hace actividad física, también siente y piensa, y es por ello que esa condición humana proyecta valores. Entonces, sacaré una serie de conclusiones más específicas, ligadas al trabajo, la salud y la moral.

En primer lugar, ligados al trabajo, destaco la autosuperación, que es la constancia en el esfuerzo por rebasar límites propios, se aprecia sobretodo en el modelo tradicional que intentan superarse ya que a todos les iba corrigiendo en cada ejercicio, por ello, todos intentaron superarse. Otro, la competencia motriz, sin estar relacionado con el egocentrismo, el elitismo o solo la búsqueda del bien propio olvidándose del bienestar ajeno. Este valor se ha visto menos reflejado en el modelo tradicional puesto que el alumnado buscaba el bienestar propio, sin embargo, en el comprensivo se ha visto en mayor medida en todos los juegos, pues tenían que aceptar las diferencias individuales para conseguir el bien común, la convivencia interpersonal.

En segundo lugar, ligados a la salud, en ambos modelos realizaban hábitos higiénicos y alimenticios puesto que en este colegio lo tienen muy consolidado.

En tercer lugar, ligados a la moral. Destaco varios:

- El **respeto**. Un valor especial donde se sustentan estas actividades de competición. El respeto hacia el árbitro y hacia el entrenador se puede comprobar en el modelo comprensivo en la sesión 8 donde

les pasé un cuestionario de satisfacción. Además, se han realizado muchas paradas de reflexión para fomentar positivamente este valor.

El respeto **hacia el árbitro**, se puede ver cuando dicen que les pareció difícil y muy difícil arbitrar a un 37% de la clase, mientras un 38% dijeron que fácil. Eso puede ser por dos motivos: uno es que pitaban poco y otro que les protestaban poco (como dijeron un 94% de la clase).

El respeto **hacia el entrenador**, en los comentarios se refleja que les gustó y que les pareció fácil, se podría entender entonces que seguramente fueran respetados.

En lo que respecta a los **compañeros y las reglas**, en la última sesión sobre todo he comprobado que en el tradicional había más respeto hacia las reglas que hacia los compañeros, y que en el tradicional era a la inversa. Eso tal vez se deba a que en el tradicional se busca alcanzar la victoria, y respetan menos a los compañeros, sin embargo respetan más las reglas porque todo lo que decía yo lo acataban.

Además, el respeto implica actuar de forma honrada y justa, y como se ha podido ver en las hojas de registro de evaluación del comprensivo (para **analizar al componente**: otro valor) que hacían grupalmente a través del **diálogo** (otro valor), por **envidia** (por ejemplo: dicen que lo hacen mal o regular cuando aprovechan la altura) en las primeras sesiones no contestaban sinceramente, por lo que valoraban injustamente al oponente. Sin embargo, a raíz de la cuarta-quinta sesión se observa que son más **tolerantes** por la consideración que van teniendo hacia los otros

- La **justicia**. Prima en el modelo tradicional.
- La **amistad** se ha fomentado en mayor medida en el comprensivo, sin embargo, las relaciones de amistad que había en 5ºB (tradicional) se han forjado más al estar siempre las mismas parejas.

- La **deportividad** engloba un conjunto de contenidos o valores como la amistad, el respeto o la lealtad, los cuales mencioné con anterioridad.
- El **triunfo**. Ese deseo de alcanzar la victoria se ha visto en ambos modelos de una manera u otra. En relación a la última sesión, podemos comprobar que ese deseo de triunfar era mayor en el modelo tradicional que en el comprensivo, tal vez sea porque se ha ido trabajando en el transcurso de la UD., mientras que en el tradicional no se ha trabajado más que conseguir ese triunfo, ese objetivo final. Por lo tanto, la competición en el tradicional es simplemente alcanzar esa victoria, en el comprensivo es competir bien pensando en aspectos tácticos.
- El **juego limpio**, he de decir que era similar, aunque en la sesión 9 se viera que en el modelo tradicional solo se buscara la victoria aunque se llevaran al adversario por delante.
- El **fracaso como elemento educativo**. Lo utilicé en la sesión 9, ya que cualquier equipo, a pesar de la clasificación, debía participar al azar en el sistema de premios.
- **Compañerismo o trabajo en equipo**, marcados por la comunicación social. Se ha visto reflejado continuamente en la UD. del modelo comprensivo.

Finalmente, vuelvo a hablar del papel que juega el maestro a la hora de fomentar valores positivos (o contravalores) en la competición deportiva. El educador debe tener una visión humanista del deporte, en la cual, lo que tenga valor sea la persona, sus intereses y sus necesidades y todo lo demás que subordinado a esta premisa. Por ello se debería tener una visión formativa del deporte y que no esté enfocada a la consecución de buenos resultados competitivos.

Al educar en valores te das cuenta de que tienes un compromiso que es el de ser modelo ante nuestro alumnado, pues aprende no solo por lo que decimos sino por lo que hacemos y por cómo lo hacemos. Y tal vez, hay valores que se han visto más favorecidos al modelo tradicional, o les he podido llevar a la

práctica de mejor manera, y viceversa, como lo vimos en las conclusiones anteriores. Por eso, en mi opinión, la mezcla de ambos modelos sería una buena opción no solo en los entrenamientos sino en las clases de EF.

- **Analizar las diferencias motivacionales en los alumnos, en cada uno de los modelos de enseñanza, así como a las diferencias a la hora de evaluar.**

Para realizar una conclusión sobre las diferencias motivacionales me baso en las fichas diarias que me han rellenado los alumnos de 5ºA (modelo alternativo-comprensivo) y los comentarios que han ido realizando los de 5º B.

Comenzaré con el modelo tradicional, a los alumnos les aburre que sean todos los ejercicios tan técnicos y que no se lleve a cabo juegos más parecidos al baloncesto hasta la antepenúltima sesión.

Pienso que repetir tantas veces un mismo ejercicio es lo que les ha llevado a aburrirse tanto y no solo haber realizado técnica porque muchos dijeron que les gustaba porque estaban aprendiendo cosas nuevas.

También he de decir que en los alumnos del modelo tradicional no se aprecia creatividad o iniciativa alguna, tampoco les he dejado experimentar mucho más allá de lo pautado, por lo tanto, el maestro vuelve a ser un elemento clave.

En cuanto al modelo comprensivo, puedo observar que la motivación tiene una multidimensionalidad, porque se ve influida por muchos factores. Por ejemplo, en cuanto a lo personal me he dado cuenta que los alumnos venían motivados de aprender juegos de invasión, y que como yo actuara o lo hicieran sus compañeros, influía para la motivación en el desarrollo de la UD.

Considero importante tratar aisladamente la competición. Ésta ha gustado a las dos clases, por lo tanto, es una buena promotora motivacional. Además, promovida como lo he hecho, es decir, siguiendo las estrategias motivacionales que trato en el marco teórico, es buena trabajarla. Además, se trabajan valores como comenté en las conclusiones del objetivo anterior.

En segundo y último lugar termino con el general: “Diseñar, llevar a cabo y evaluar una propuesta de intervención basada en un análisis comparativo de dos

modelos de enseñanza de Iniciación deportiva de Baloncesto en Educación Física, siendo una metodología tradicional y otra alternativa – comprensiva”.

He conseguido tanto diseñarla, como llevarla a cabo y evaluarla, por ello me siento realizada. Sin embargo, no demuestra nada muy global porque este análisis comparativo lo he realizado con una muestra muy pequeña, pues tan solo han sido 32 alumnos los implicados. A pesar de ello, considero importante mencionar lo importante que es para cualquier docente saber diseñar, llevar a cabo y luego evaluar propuestas didácticas. El motivo es que permite mejorar el aprendizaje y contribuir al desarrollo profesional del maestro, imprescindible para no quedarte atrás en la educación y seguir creciendo.

Sin embargo, sí que me llevo una idea de lo que pretendía saber, porque según iba realizando ambos modelos en estas clases de 5º comencé a hacerlo en los demás cursos donde realizaba el *Prácticum II*, escogiendo el modelo alternativo-comprensivo, que es el que más me motivaba a mí tras haber visto algún resultado en las clases de 5º. Mi motivación se debía al gusto de trabajar con un modelo que no excluía la técnica sino que la integraba cuando se consideraba para mejorar el aprendizaje y para incluirla en situaciones de juego real posteriormente, que es lo que todo el alumnado busca.

## 8. INVESTIGACIONES O PROPUESTAS FUTURAS

Una vez terminada la propuesta, haré mención de posibles líneas de trabajo con relación a este tema, entre ellas me atraen las siguientes:

- **Comparar la metodología tradicional y la comprensiva en Baloncesto con dos grupos de escolares con respecto a dos grupos federados (con la misma edad).**

Esta es la primera idea que tuve para abordar mi proyecto, por eso tengo ganas de llevarla a cabo. Además, ya tengo realizadas las sesiones a los grupos de escolares, solo me faltaría a los federados. Creo que pueden ser curiosos tanto los resultados como el transcurso de la UD con estos jóvenes federados.

- **Comparar un deporte desde diferentes orientaciones deportivas y analizar sus resultados.**

En este proyecto solo me he centrado en una orientación, el deporte educativo. Sin embargo, me llama la atención realizar un análisis comparativo utilizando el deporte educativo con el deporte de competición o el deporte de carácter recreativo. Con el fin de analizar, entre otras cosas, cuál es mejor dentro del modelo educativo.

- **Crear nuestras propias canastas con materiales propios del área de EF y la reutilización de materiales no convencionales.**

En este colegio solo dispusimos de dos canastas, y cualquier deporte, e igual que cualquier aspecto de la vida se aprende vivenciándolo. Por ello, mi idea es realizar unas canastas con aros de plástico, utilizando cinta adhesiva (gruesa) para poder pegarlos a las esquinas de las porterías habituales de fútbol – sala.

Otra opción, extraída de Méndez y Fernández (2009) sería crear soportes con macetas a los que se les pueda colocar una red. Utilizando un palo de madera de 3m de largo para ser fijados a las porterías de fútbol sala (mediante abrazaderas y cinta adhesiva gruesa o de carroceros). El aro se fijaría mediante un tornillo o abrazaderas al palo de madera. Para la base ruedas de coche rellenas de cemento o base metálica.

Es cierto que esta última opción requiere un gasto económico, pero no es ni comparable con lo que costarían unas canastas de verdad.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### A

Alarcón, F., Cárdenas, D., Miranda, M<sup>a</sup>T., Ureña, N. y Piñar, M. I. (2010). La metodología de enseñanza en los deportes de equipo. *Revista de Investigación en Educación*, nº7, pp.91-103.

Amat, M. y Batalla, A. (2000). Deporte y educación en valores. *Aula de Innovación Educativa*, 91, 10 – 13.

Arana, J.M., Meilán J. J. G., Gordillo, F. & Carro, J. (1997). Estrategias motivacionales y de aprendizaje para fomentar el consumo responsable desde la Escuela. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. Vol. XIII, N<sup>a</sup> 35-36. Universidad de Salamanca.

Armenta, F. (2004). La motivación y adhesión hacia la actividad física y el deporte. *Escuela abierta*, 7, 137-152.

### B

Blázquez, D. y Hernández, J. (1984). *Clasificación o taxonomías deportivas*. Barcelona: Monografía. Inef.

### C

Caicedo, J.C. (2010). *Modelos alternativos de entrenamiento en el fútbol escolar*. Bogotá, Colombia.

Cecchini, J.A.; González, C.; Carmona, A.M. y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Revista Psicothema*. N° 1, 104-109. Descargado de <http://www.psicothema.com/pdf/1168.pdf>

Contreras, O.R; de la Torre, E. y Velázquez, R. (2001): "*Iniciación deportiva*". Síntesis. Madrid. PP 14-20. Descargado de <http://www.redalyc.org/pdf/3457/345732280003.pdf>

## D

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.

De Zubiría, J. (1999). Capítulo II. La pedagogía tradicional y los modelos instruccionales. *Los modelos pedagógicos*. Décima reimpresión, Bogotá: Fundación Alberto Merani. PP. 43-59.

Díaz, M., Sáenz-López, P. y Tierra, J. (1995). *Iniciación deportiva en primaria: actividades físicas organizadas*. Sevilla. Wanceulen. Editorial Deportiva, S.L.

Durand, G. (1968). *El adolescente y los deportes*. Barcelona: Plaideia.

## F

Fraile, A. (coord.) (2004). *El deporte escolar en el siglo XXI. Análisis y debate desde una perspectiva europea*. Barcelona: Graó.

## H

Huamán Ponce, L.C. y Periche Diaz, G.E. (2009). La motivación y su influencia en el aprendizaje significativo en los alumnos del tercer grado de educación primaria. Universidad de San Pedro, Nuevo Chimbote – Perú.

## J

Jiménez Jiménez, F. (2010). *Tema 6. Los modelos de enseñanza de los juegos deportivos*.

Jordana Dot, R. & Martín León, M. (2009). *Curso de entrenador de baloncesto, iniciación, nivel 0*. FEB. Escuela Nacional de Preparadores.

## L

Larraz Urgelés, 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-Rodríguez, A. (2013). La evaluación de la enseñanza y los aprendizajes en la educación física. Consideraciones en torno a un sistema de evaluación formativa. *Revista Tándem: didáctica de la Educación Física*, (43), 70-77.

López, R. & Sepúlveda, I. (2012, septiembre – octubre). Incidencia de los modelos de enseñanza en iniciación deportiva en la motivación del alumnado dentro del área de Educación Física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*. Año 3, Num 18. ISSN: 1989 – 8304 D.L.: J 864 – 2009. Recuperado de <file:///C:/Users/Eva%20de%20Santos/Desktop/Dialnet-IncidenciaDeLosModelosDeEnsenanzaEnIniciacion Depor-4196736.pdf>

## M

Mateo, M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Revista de relaciones laborales*. ISSN 1133-3189, nº 9. Universidad de Zaragoza. PP. 163-184.

Matveiev, L. (1975). *Periodización del entrenamiento deportivo*. Madrid: INEF.

Méndez, A. y Fernández, J. (2009). Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre deportes de invasión. Ed. Wanceulen, S.L.

Monjas, R. (2006). *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo*. 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. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.

Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la educación física: la reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona. Hispano Europea.

## N

Navarrete, B. (febrero 2009). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 15.

## O

ORDEN EDU/ 519/ 2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

## P

Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport.

Pastor, V. L., Aguado, R. M., García, J. G., López, E. M., Pastor, J. F., Badiola, J. G., & García, L. M. (2006). La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (10), 31-41.

Ponce, F. (2007). Análisis de diversas investigaciones realizadas en torno a la aplicación de varios modelos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito deportivo. *Revista digital de Educación Física y Deporte*, N° 106. año 11. Descargado de <http://www.efdeportes.com/efd106/aplicacion-de-varios-modelos-de-ensenanza-aprendizaje-en-el-ambito-deportivo.htm>

## R

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

## V

Vázquez, B. (1989). *La Educación Física en la Educación básica*. Madrid. S.L. Editorial Gymnos.