



Universidad de Valladolid

MAGISTERIO DE SEGOVIA

Grado de Educación Primaria. Mención en
Educación Física

**LA ENSEÑANZA DEPORTIVA EN
EL ÁMBITO EDUCATIVO.
APLICACIÓN DEL ENFOQUE
COMPRENSIVO EN LA
ENSEÑANZA DEPORTIVA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO FIN DE GRADO

Autor/a: César Herrero Otero

Tutor(a): Roberto Monjas Aguado

Resumen

El trabajo Fin de Grado que se expone a continuación plantea una forma alternativa a la enseñanza tradicional del deporte dentro del sistema educativo. El objeto principal de dicho trabajo es analizar el funcionamiento de la enseñanza para la comprensión como metodología para la enseñanza de los deportes y ver si con esta metodología los alumnos adquieren aprendizajes en todos los ámbitos, tanto a nivel conceptual (comprender el juego a nivel táctico), procedimental (desarrollo motor propio del deporte específico), como a nivel actitudinal (desarrollo de valores deportivos).

El trabajo se basa en una propuesta de intervención educativa que se desarrolla planteando una unidad didáctica sobre unihockey. El contexto de trabajo es en un colegio situado en Segovia capital, con alumnos de quinto de primaria.

Las principales ideas que surgen de la aplicación del trabajo nos llevan a pensar que el modelo comprensivo puede ser una alternativa formativa idónea para trabajar la enseñanza deportiva en el contexto escolar

Palabras clave: Metodología comprensiva, deporte, valores y aprendizaje.

Abstract

The final degree Project that is exposed below, raises an alternative proposal to traditional teaching sport procedures within the educational system. Concerning to the project, its main objective is to analyse teaching for understanding as a methodology for sports teaching, in order to verify if students can acquire new learnings in various areas such as conceptual (understanding the game at tactical level), procedural (motor development of the stated sport), and attitudinal (social and moral values development in sport) with this methodology.

Therefore, this project is based on an educational intervention proposal, which develops a didactic unit about unihockey. The project's background is fifth-year students from one of Segovia's primary schools.

As a conclusion, we can state that the main ideas emerging from the application of the work, lead us to consider that the comprehensive model proposed can become a suitable alternative to work sport in schools.

Keywords: comprehensive methodology, sport, values and learning.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	3
3.1. COMPETENCIAS DEL TÍTULO	3
3.2. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN PERSONAL DEL TFG	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
4.1. EL DEPORTE, ANÁLISIS CONCEPTUAL	7
4.1.1. Aproximación histórica	7
4.1.2. Concepto y características del deporte	8
4.1.3. Manifestaciones del deporte: El deporte educativo y los valores que queremos transmitir	11
4.1.3. Clasificaciones del deporte.....	13
4.1.4. Justificación de la enseñanza deportiva en Educación Física	15
4.2. LA METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEPORTIVA	18
4.2.1. Factores que influyen en la elección de la metodología en iniciación deportiva	18
4.2.2. Enfoques metodológicos	18
4.2.3. El enfoque comprensivo. Los juegos modificados y la iniciación deportiva	20
5. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	25
5.1. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	25
5.1.1. Justificación.....	25
5.1.2. Objetivos	26
5.1.3. Contenidos.....	26
5.1.4. Metodología	27
5.1.5. Sesiones.....	29
5.1.6. Evaluación.....	31
5.2. DESARROLLO PRÁCTICO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA LAS PARTICULARIDADES DEL CONTEXTO.....	33
6. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESARROLLADA....	35
6.1. INTRODUCCIÓN	35
6.2. METODOLOGÍA TRABAJADA EN LAS SESIONES. LOS NIÑOS FRENTE A ESTA FORMA DE TRABAJAR.....	36
6.3. APRENDIZAJES DE LOS NIÑOS	47
6.4. ANÁLISIS DE LA LABOR DEL PROFESOR.....	51

7. CONCLUSIONES	55
7.1. CONCLUSIONES QUE SURGEN DEL TRABAJO.....	55
7.2. RECOMENDACIONES O PROPUESTA DE FUTURO	58
8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	59
9. ANEXOS.....	61

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Clasificación del deporte (Parlebas,1988).....	14
Figura 2. Modelo para la enseñanza de los juegos deportivos (Bunker y Thorpe, 1982).....	22

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de los deportes.....	14
Tabla 2. Ejemplo de sesión UD Unihockey.....	29-31
Tabla 3. Ejemplo de página cuaderno del alumno.....	32
Tabla 4. Evaluación de la iniciación deportiva.....	33
Tabla 5. Categorías a analizar.....	35-36

1. INTRODUCCIÓN

La iniciación deportiva dentro de la escuela ha sido un elemento o contenido que en muchas ocasiones ha estado envuelto en la polémica. A partir de este trabajo, como se irá viendo, queremos abordar la iniciación deportiva desde una óptica diferente a la que se asocia habitualmente el deporte a nivel social, relacionado con la competición, y con los valores que pueden primar en ésta: violencia, máximo rendimiento...

Dentro del deporte, podemos ver que existen diferentes manifestaciones. Para nuestro trabajo nos vamos a centrar en el deporte desde una visión educativa y más concretamente en la iniciación deportiva. Pretendemos demostrar que el deporte trabajado desde un modelo comprensivo produce aprendizajes significativos para el alumnado.

Un elemento importante que como docentes no puede quedar exento de reflexión es la importancia que tienen los medios de comunicación como agentes influyentes en la imagen que tiene la sociedad del deporte. Por lo general, en las noticias estamos acostumbrados a ver los valores negativos del deporte, en los que siempre aparecen actos reprobables como pueden ser patadas, peleas... Como docentes y fruto de esta reflexión tenemos la obligación de cambiar esta visión tan distorsionada del deporte y sustituirla por una visión en la que primen valores tales como la solidaridad, el respeto o la cooperación.

A la hora de abordar la enseñanza deportiva dentro del sistema educativo nos surge la pregunta de cómo enseñarlo. Una posibilidad es la que tiene como base una metodología tradicional, donde si atendemos al triángulo pedagógico profesor-contenido-alumno, el último apenas es tenido en cuenta. En el deporte bajo esta óptica metodológica, el acceso está limitado para algunos alumnos. Por este motivo, creemos importante trabajar la enseñanza deportiva desde un enfoque comprensivo, teniendo una visión inclusiva en la que se tenga en cuenta al alumno y todos sean capaces de disfrutar realizando deporte.

Tomando estas ideas como punto de partida, nos hemos planteado realizar una propuesta de intervención didáctica donde podamos comprobar la eficacia del enfoque comprensivo en la iniciación deportiva dentro del ámbito educativo.

2. OBJETIVOS

- Reflexionar sobre la aplicación de la metodología comprensiva en la iniciación deportiva.
- Comprobar si los aprendizajes en la enseñanza deportiva basados en el método comprensivo son significativos para los participantes.
- Favorecer la adquisición por parte del alumnado de actitudes y valores deportivos en la práctica de actividad física.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La justificación del TFG que vamos a realizar se plantea en dos planos diferenciados. El primero de ellos alude a la justificación académica, analizando las competencias generales del Grado de Maestro en Educación Primaria que se ven reflejadas en la realización de este trabajo. Por otro lado, el segundo plano, alude a una justificación personal sobre los motivos que me han llevado a elegir este trabajo.

3.1. COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Este trabajo contribuye a las siguientes competencias del Grado de Maestro en Educación Primaria (ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de Diciembre):

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

Esta competencia está íntimamente ligada a todo lo que engloba ser profesor. El saber aplicar los conocimientos de una forma profesional implica la planificación y la ejecución de unidades didácticas, y sobre todo el ser crítico y reflexivo sobre el porqué y para qué se ha realizado, siendo capaz de justificarlo de manera coherente.

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

Esta competencia se ve reflejada claramente en la estructuración del marco teórico y posteriormente en el desarrollo de todo el trabajo. Se han recopilado datos de diversas fuentes, y en función de la reflexión sobre los diferentes modelos para trabajar la iniciación deportiva, hemos decidido trabajarla desde un enfoque comprensivo porque pensamos que con esta metodología se producen aprendizajes significativos en los alumnos.

- Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad

efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

En este trabajo esta idea se ve reflejada de forma directa al utilizar el deporte con un sentido formativo, ya que buscamos que los alumnos tengan una visión crítica del deporte y todo lo que lo engloba. Además, pretendemos con este TFG cambiar los valores que en la sociedad suele tener asociados el deporte por otros valores educativos donde se fomente la cooperación, el respeto o la integración de todos los sujetos en actividades deportivas.

3.2. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN PERSONAL DEL TFG

El tema elegido para realizar el trabajo es “La enseñanza deportiva en el ámbito educativo. Aplicación del enfoque comprensivo en la enseñanza deportiva en educación primaria.” Mi elección se ha basado en una serie de razones que ahora expondré.

La razón personal para escoger este tema tiene que ver con mi experiencia vinculada a la práctica deportiva, que me ha permitido ver otras posibilidades a la hora de utilizar el deporte a nivel educativo. Así, durante mi etapa escolar, las sesiones de educación física estaban basadas en una metodología tradicional, donde lo que primaba era el discurso del rendimiento y no el de la participación. Las sesiones se basaban en actividades analíticas donde principalmente se trabajaba la técnica de los diferentes deportes para finalmente terminar realizando el deporte en sí.

Como hemos comentado, las actividades eran analíticas y seguían una estructura donde los ejercicios tenían que ser realizados de forma correcta por el alumnado. Basándonos en el triángulo pedagógico profesor-alumno-contenido, el alumno era un mero receptor, no se le tenía en cuenta a la hora de realizar las sesiones. El profesor conocía bien el contenido a trabajar pero el alumno tenía una función simplemente reproductora.

A la hora de evaluar, los profesores que trabajaban con una metodología tradicional simplemente evaluaban la dimensión motriz. Es decir, únicamente se valoraba si el alumno era capaz de realizar un gesto técnicamente concreto dejando de

lado la dimensión cognitiva y socio-afectiva. Por ejemplo, en baloncesto, una tarea habitual era realizar una entrada a canasta correctamente.

Basándome en la experiencia vivida y lo trabajado en mi formación inicial como docente en Educación Física, he podido ver que hay otras formas de trabajar la enseñanza deportiva alejada de las experiencias que como alumno he vivido.

Como futuro docente quiero trabajar empleando una metodología comprensiva donde el alumno participe en su propio aprendizaje, se encuentre motivado y disfrute a partir de actividades globales y juegos modificados donde se parte de la táctica y no de la técnica. Con este tipo de metodología se fomenta la participación de todo el alumnado y el nivel técnico de los participantes queda en un segundo plano.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. EL DEPORTE, ANÁLISIS CONCEPTUAL

4.1.1. Aproximación histórica

Antes de entrar en materia sobre las consideraciones pertinentes de todos los aspectos que conlleva el deporte, quisiéramos hacer una breve reseña histórica acerca del mismo, para así poder clarificar lo que nosotros en la actualidad entendemos como deporte.

La inmensa mayoría de los autores acepta la idea de que el deporte tiene sus raíces en Inglaterra desde el siglo XVIII. La concreción del término deporte se ha constituido a través de una transformación de los juegos recreativos de las altas esferas sociales de la época.

A partir de esta idea podemos decir que el deporte en un principio ha estado asociado a las altas esferas sociales, debido a que para el resto de la sociedad el cuerpo se consideraba simplemente un instrumento para trabajar.

Velázquez (2001) hace una síntesis muy completa sobre las diferentes teorías del origen del deporte moderno. Este autor recopila las ideas esenciales de diferentes autores¹:

- ❖ Carl Diem (1966) afirma que la aparición del deporte en Inglaterra tiene una estrecha relación con las características de los habitantes. Se basa en el carácter emprendedor, el gusto por las apuestas o el aprecio que se le otorga a la fuerza física y a su demostración.
- ❖ Mandell (1986) asume parcialmente la teoría de Diem en las que da por válidas cuestiones como la creación de reglas fijas para los deportes, las cuales tienen origen en Inglaterra. Éste autor desarrolla su explicación sobre el origen y el desarrollo del deporte moderno basándose desde la perspectiva socio-económica. Como ya hemos hablado con anterioridad, este autor también subraya la importancia que tuvo en origen el carácter social selectivo a la hora de tener acceso a los deportes, pero a pesar de ello y de las grandes jornadas laborales de la clase proletaria, los deportes terminaron llegando a todas las alturas de la pirámide social.
- ❖ Norbert Elias (1992) fundamenta su explicación sobre el origen del deporte moderno desde un punto de vista socio-político. El deporte surge por medio del proceso civilizador de la sociedad inglesa, y más

¹ Los autores citados en el párrafo siguiente son referencias que se encuentran en Velázquez (2001)

concretamente vinculado al desarrollo de la estructura de poder en la Inglaterra del siglo XVIII, y la evolución de los pasatiempos tradicionales hasta incorporar las características de lo que hoy conocemos como deporte.

- ❖ Bordieu (1993) explica las causas del origen del deporte a partir de las necesidades educativas que tienen las altas esferas de la sociedad y el sentido con que se creó la práctica deportiva entre las mismas.

En nuestro país el deporte aparece en la segunda mitad del siglo XIX, como ya hemos dicho, asociado a las clases pudientes de la sociedad. A finales del mismo siglo se introduce el deporte dentro del sistema educativo.

Tras la Guerra Civil *“La escuela y el deporte quedaron en manos de los aparatos ideológico-políticos del régimen, como forma de garantizar que transmitirían a las nuevas generaciones los valores ‘‘adecuados’’”* Monjas (2008, pág. 25)

El deporte dentro del sistema educativo estaba impregnado de tintes competitivos, considerando la competición como medio para formar a los alumnos.

No obstante, esta idea ha cambiado, y en la actualidad, el deporte tiene importancia a la hora de contribuir en la formación integral de la persona. Como podemos ver en la LOE (2006) *“Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de otros, respetar las diferencias y utilizar la Educación Física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social”*

Como podemos apreciar, con la implantación de la nueva ley, el deporte dentro del área de EF va a seguir teniendo el mismo peso que en la LOE. LOMCE (2014) *“Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.”*

La habitual vinculación del deporte con valores relacionados con la competición, fruto de un origen que no estaba relacionado con la educación, nos debe hacer especialmente cuidadosos a la hora de su aplicación, para evitar que transmitamos valores inadecuados alejados de los que en un principio buscamos.

4.1.2. Concepto y características del deporte

Para realizar una conceptualización de deporte y poder extraer sus características, vamos a presentar una serie de definiciones en torno al concepto de deporte (Parlebas, 1981; Hernández Moreno, 1989; y Castejón, 1995; tomados de Monjas, 2008). Como

vamos a ver a continuación, el término deporte tiene una conceptualización confusa debido a que es un término estudiado desde muchos campos, con muchas concepciones y matices que no hacen posible sacar en claro una definición única sobre este concepto.

- ❖ Cagigal (1979, en Peña 2013, p. 13), define el deporte como “*Diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas*”.
- ❖ Parlebas (1981) define deporte como “*una situación motriz de competición reglada e institucionalizada*”.
- ❖ Hernández Moreno (1989) inicialmente define el deporte a partir del juego. El deporte deriva de las características propia del juego: acción libre, placer, acto social..., más la existencia de reglas.
- ❖ Siguiendo lo que dice el Consejo de Europa en la Carta Europea del Deporte. (Unisport 1992):

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

- ❖ Castejón (1995) lo define cómo:

Es una actividad física, lúdica, donde la persona, de forma individual o en cooperación con otro(s), puede competir consigo mismo, con el medio o contra otro(s) tratando de superar sus propios límites (tiempo, distancia, habilidad, etc.) respetando las normas establecidas pudiendo valerse de algún material para practicarlo (p. 18).

- ❖ La Real Academia Española de la Lengua (2014), nos proporciona otra visión del término deporte indicando que es *“actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas”*.

A partir de estas definiciones podemos extraer una serie de características que los diferentes autores toman como relevantes para la definición de deporte:

- La existencia de reglas o normas para que la actividad física sea considerada deporte.
- El deporte requiere de una situación motriz.
- Existencia del componente lúdico y la diversión al practicarlo.
- Competición. El deporte está asociado a un resultado, orientado habitualmente a la búsqueda de la victoria.
- Existencia de una institución que es la que regula las reglas del deporte.

Por último, encontramos una definición muy actual y completa del concepto deporte en Omeñaca (2013):

Todo tipo de actividad motriz institucionalizada, estructurada, organizada, codificada en forma de competición, con metas bien definidas y regida por reglas específicas, donde se destacan el esfuerzo intenso, el uso de destrezas técnicas relativamente complejas, la puesta en juego del pensamiento táctico y la aplicación de estrategias, con el fin de alcanzar un rendimiento exitoso mediante la demostración de aptitudes, la superación de adversario(s) en competición, o el enfrentamiento a los elementos no humanos de la situación (p.23).

Esta es la definición que vamos a tomar como referencia para nuestro trabajo. Como vemos, esta definición incluye conceptos innovadores con respecto a las otras definiciones. Los más significativos desde la óptica de este trabajo (la iniciación deportiva en el ámbito educativo desde el enfoque comprensivo) son la puesta en juego de la táctica y la creación de estrategias para resolver la problemática del deporte. Con

la metodología comprensiva lo que buscamos es eso, partir de la táctica y la creación de estrategias para la comprensión del deporte en sí.

4.1.3. Manifestaciones del deporte: El deporte educativo y los valores que queremos transmitir

Una vez que ya conocemos los rasgos principales del deporte, para que éste sea considerado como tal, podemos vislumbrar que el deporte tiene una serie de manifestaciones. Es decir, el deporte no es practicado por todos los sujetos bajo el mismo objetivo o finalidad. Por ejemplo, no es lo mismo el deporte que se realiza en el máximo nivel de competición, que el deporte que realiza un niño en el programa de deporte escolar de Segovia. Las dos formas son deporte pero con fines muy diferentes. Como podemos ver, se hace necesaria una aclaración sobre las diversas manifestaciones que se dan del deporte.

Existen diferentes autores que han analizado las diferentes manifestaciones del deporte (Blázquez, 1995; Gutiérrez Cardeñosa, 1998; Zulaika 2006). Para nuestro trabajo vamos a tomar como referencia a Omeñaca.

Omeñaca (2013) realiza una categorización del deporte en cuatro alternativas:

- El Deporte institucional. El objetivo de esta tipología deportiva es la formación de sujetos con un alto rendimiento. Este tipo de deporte está dirigido por las diferentes instituciones deportivas como pueden ser las federaciones, clubes... Las actividades dentro de este contexto se centran en el entrenamiento y la competición oficial. El deporte institucional se desarrolla bajo un sistema piramidal. La base está formada por los jóvenes en la que sólo algunos van subiendo en el escalafón de esta pirámide en función del nivel de rendimiento.
- La siguiente categoría es el Deporte espectáculo. Hace referencia a los deportistas de élite, los cuales están en la cúspide de la pirámide de la que antes hablábamos. El deporte espectáculo no solo engloba la profesionalización de los deportistas, sino que aparece la figura del espectador o seguidor. Al existir esta figura, aparece implicaciones

económicas y sociales principalmente. Esta concepción del deporte tiene una gran repercusión en la sociedad.

- Deporte recreativo. Está ligada a la diversión, al placer y al bienestar que produce en los sujetos la realización de deporte. Este tipo de deporte se caracteriza por: alejarse de las estructuras institucionales, la flexibilización de diferentes aspectos adaptándolos a las características de los sujetos, y por contar con una predisposición favorable por parte de los participantes.
- Por último, el Deporte educativo. El deporte dentro de esta categoría tiene como fin la consecución de las finalidades formativas, es decir, el desarrollo global de la persona. El deporte contribuye a la formación integral de cada alumno de forma individualizada. Desde esta óptica el deporte está diseñado de acuerdo con los objetivos propios de las instituciones escolares. El deporte educativo tiene que llegar a todos los sujetos atendiendo a la diversidad que encontramos en las aulas, atendiendo a sus expectativas, motivaciones o inquietudes, en definitiva, ofreciendo posibilidades de progreso a todos los participantes.

El deporte educativo se enmarca dentro de un espacio alejado de los aspectos económicos o los cánones homogéneos (deporte espectáculo) que los medios de comunicación nos venden.

El deporte puede tener una aplicación didáctica como instrumento para contribuir al desarrollo integral de los alumnos. Dentro de la escuela y del deporte educativo el resto de las vertientes del deporte también están implícitas, pero esto no tiene porque ser negativo, sino más bien todo lo contrario. Gracias a ello desde la escuela se puede realizar un análisis crítico de las diferentes manifestaciones del deporte fomentando en los alumnos una actitud crítica ante los diferentes mensajes que constantemente están recibiendo en torno al deporte.

Como vemos, el deporte dentro del sistema educativo tiene gran cabida, pero como docentes nos tenemos que plantear que valores queremos transmitir a nuestros alumnos en relación a la actividad deportiva. Estos autores (Amat y Batalla, 2000 y

Fraile, 2004; tomados de Ponce 2013) hacen una recopilación sobre los valores que se transmiten a través de la educación física. Algunos de estos valores en palabras de estos autores son: la participación autónoma, la cooperación entre el grupo clase, la promoción de hábitos de vida saludables en los participantes (cuidado del cuerpo, correctos hábitos alimenticios...), la dedicación o el respeto hacia las diferencias individuales entre otros. Zulaika (2004) y Omeñaca (2013) amplían esta lista de valores que se pueden tratar trabajando el deporte desde una óptica crítica. Algunos de estos valores son: el fomento del juego limpio, el tratamiento de competitividad o la prevención de conductas violentas.

Además de los diferentes autores, en el Real Decreto 126/2014 también se alude a la formación en valores dentro de la educación física y por ende en el deporte.

De este modo, el alumnado logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones y gestionar los sentimientos vinculados a las mismas, además de integrar conocimientos y habilidades transversales, como el trabajo en equipo, el juego limpio y el respeto a las normas, entre otras. (p. 58)

4.1.3. Clasificaciones del deporte

Creemos conveniente al igual que en el apartado anterior, aclarar cuáles son las diferentes clasificaciones del deporte.

Durand (tomado de Monjas, 2008) establece cuatro categorías a la hora de clasificar el deporte. Deportes individuales, Deportes de equipo, Deportes de combate y Deportes en la naturaleza.

Parlebas (tomado de Monjas, 2008) establece el deporte en dos grandes grupos. Deportes Psicomotrices (donde el individuo actúa en solitario) y Deportes Sociomotrices (donde el individuo actúa con la presencia de otro u otros). Éste autor realiza esta clasificación basándola en tres aspectos: el nivel de incertidumbre en el entorno (estable o inestable), con/ sin presencia de compañeros y con presencia de compañeros y adversarios.



Figura 1. Clasificación de los deportes según Parlebas (1988, tomado de Peña, 2013, p. 11)

Hernández Moreno (1995) asume la clasificación de Parlebas pero añade dos elementos más a la clasificación. Estos elementos son el espacio (separado o común) y la participación de los jugadores (simultánea o alternativa).

Los tres grandes grupos o categorías en las que podemos encontrar cualquier deporte son:

- ❖ Deportes de Oposición.
- ❖ Deportes de Cooperación.
- ❖ Deportes de Cooperación/oposición.

Devís y Peiró (1992) y Méndez (2009) toman la clasificación de Len Almond (1986) que se basa en agrupar los diferentes juegos deportivos por poseer problemáticas y objetivos similares. Estos juegos deportivos son:

Tabla 1. Clasificación de los deportes. Devís y Peiró (1992, p. 162)

CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS DEPORTIVOS	
DEPORTES	EJEMPLOS
Juegos deportivos de blanco y diana.	Golf, bolos...
Juegos deportivos de campo y bate.	Baseball, cricket...
Juegos deportivos de cancha dividida o red y muro.	Tenis, frontón...
Juegos deportivos de invasión.	Fútbol, hockey...

Estos juegos deportivos van en progresión de menor a mayor complejidad táctica, aconsejando su progresión según el orden expuesto.

Los juegos deportivos más complejos son los últimos, los juegos deportivos de invasión, ya que se desarrollan en un espacio común para todos los jugadores teniendo objetivos diferentes en función del equipo. Este tipo de juegos deportivos se puede asociar a los deportes de cooperación/oposición de la clasificación de Hernández Moreno. Ya que en estos deportes el individuo tiene que colaborar con los miembros del equipo para conseguir hacer un punto o ganar al equipo rival (oposición).

4.1.4. Justificación de la enseñanza deportiva en Educación Física

4.1.4.1. Justificación del deporte a nivel educativo

Se ha hablado mucho de si el deporte debe estar presente o no como un contenido más dentro de la educación física. Por ello, pensamos que es importante argumentar la conveniencia de incluir el deporte a nivel educativo.

No emplear el deporte en las clases de Educación Física significaría reforzar la visión que existe del deporte a nivel social, muchas veces poco educativa y renunciar a intentar mejorar la realidad, dejando a nuestro alumnado sin una influencia imprescindible que le puede ayudar a utilizar apropiadamente el deporte para su formación, de modo que le lleve a descubrir una actividad positiva para su desarrollo en todos los ámbitos: motriz, cognitivo y socio-afectivo (Monjas, 2006, p. 33).

El deporte hoy en día es una realidad social, y esto conlleva la necesidad de trabajarlo como contenido dentro de la educación física, tratando de lograr que sea una actividad formativa.

El deporte es una de las actividades más practicadas por los jóvenes en su tiempo libre. Si entendemos que la EF se basa en la utilización del movimiento y la actividad física para contribuir a la formación integral de la persona, podemos fomentar dentro de las clases la visión del deporte desde otras perspectivas formativas que supongan una forma alternativa a la forma más habitual de entender el deporte, normalmente poco formativa (Monjas, 2006).

No podemos caer en el error de creer que la práctica deportiva dentro de las clases de EF va a favorecer el desarrollo de valores positivos por sí mismo, sino que hay que trabajarlo de forma intencionada ya que por desgracia los valores que la sociedad asimila al deporte son todo lo contrario a lo que pretendemos transmitir (conductas violentas, discriminación, lenguaje inapropiado...).

Como educadores tenemos que formar sujetos críticos ante estos valores negativos, conseguir que los niños aprendan y se eduquen a través del deporte, por ejemplo, a través del respeto de normas, la colaboración, reprochar la violencia... (Monjas, 2008).

En la misma línea que Monjas, Giménez (2003) y López (2006) afirman que el deporte debe estar dentro de las clases de EF por el valor social y cultural que tiene. Además, opinan que la escuela deber servir para utilizar los valores positivos que el deporte nos puede aportar.

4.1.4.2. Justificación del deporte a nivel curricular

Existen además argumentos desde el ámbito curricular que debemos tener en cuenta. Así, la ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, establece en el Artículo 17 como uno de los objetivos generales de Educación Primaria: “Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social”. Como podemos ver el deporte aparece explícitamente en uno de los objetivos generales de Educación Primaria.

Además de la Ley Orgánica de Educación vamos a sustentar la justificación curricular del deporte en el Real Decreto 1513/2006 sobre las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Dentro de este Real Decreto y más concretamente en el área de EF podemos ver como se hace alusión al deporte:

En los objetivos:

4. *“Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas”*

8. *“Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participantes como de espectador”.*

En los contenidos:

El bloque V. Juegos y actividades deportivas. Este bloque de contenidos se centra en el trabajo de los juegos y deportes a lo largo de los tres ciclos.

En los criterios de evaluación:

En los tres ciclos hay criterios de evaluación que evalúan aspectos relacionados con el deporte. En este apartado vamos a citar los correspondientes al tercer ciclo de Educación Primaria debido a que va a ser con ellos con los que lleve a cabo esta propuesta de intervención didáctica.

3. *“Actuar de forma coordinada y cooperativa para resolver retos o para oponerse a uno o varios adversarios en un juego colectivo, ya sea como atacante o como defensor.”*

4. *“Identificar, como valores fundamentales de los juegos y la práctica de actividades deportivas, el esfuerzo personal y las relaciones que se establecen con el grupo y actuar de acuerdo con ellos.”*

5. *“Opinar coherente y críticamente con relación a las situaciones conflictivas surgidas en la práctica de la actividad física y el deporte.”*

Como podemos ver el deporte está presente en las leyes educativas. Al margen de la inclusión del deporte en el sistema educativo, podemos ver que el deporte dentro del área de EF es un contenido más.

Nos parece importante tener en cuenta el deporte como un contenido base a partir del cual se puede trabajar algunos de los demás contenidos del área como son las habilidades motrices, la salud o la imagen y percepción.

En definitiva, entendemos el deporte como un contenido que está presente en las leyes educativas. Nosotros, como docentes, lo tenemos que abordar teniendo en cuenta los intereses educativos que podemos extraer de los deportes siempre desde una óptica crítica valorando los aspectos positivos y negativos que subyacen en el deporte.

4.2. LA METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEPORTIVA

En los apartados anteriores hemos justificado la presencia del deporte dentro de la escuela. Dentro del deporte a nivel educativo la forma en la que el docente realice sus sesiones será un punto clave a la hora de crear situaciones de enseñanza-aprendizaje. Como podremos ver posteriormente existen diferentes opciones metodológicas, dentro de las cuales detallaremos cuál es la opción elegida para realizar esta investigación, que consideramos la más oportuna para la formación integral del alumno.

Peña (2013, p.20) afirma que *“No todas las metodologías que se han utilizado para enseñar el deporte en la escuela responden a intereses educativos”*. Siguiendo lo que dice este autor, se hace necesario analizar cuáles son los factores que hay que tener en cuenta a la hora de decidimos por una metodología u otra.

4.2.1. Factores que influyen en la elección de la metodología en iniciación deportiva

Blázquez (1995) expone que hay que tener en cuenta cuatro factores a la hora de decantarse por una metodología u otra:

- Las características del individuo que aprende.
- Los objetivos que se pretenden alcanzar.
- Los planteamientos pedagógicos o métodos didácticos.
- Las características de la actividad deportiva, su estructura lógica.

Dentro de estos cuatro factores, nos parece clave tener muy en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar, porque en función de lo que queramos conseguir con nuestros alumnos se escogerá una metodología u otra.

4.2.2. Enfoques metodológicos

Basándonos en Blázquez (1995) podemos decir que en esencia hay dos formas de trabajar la enseñanza deportiva:

- A) Métodos tradicionales: Estos métodos son considerados aquellos en los que existe una progresión de la técnica a la táctica. Este tipo de metodologías tiene unas características bien definidas como puede ser: el carácter analítico de las actividades, la directividad de las sesiones (el profesor dice y el alumno hace) o la búsqueda de un fin donde el

resultado es lo que cuenta y no el proceso. En la actualidad, estos métodos tradicionales siguen siendo utilizados por los profesores aún sabiendo que están siendo duramente criticados por las características que poseen y los resultados que se obtienen. Porque si nos paramos a pensar, ¿qué es lo que buscamos con esta metodología en las aulas?; ¿el rendimiento deportivo o la educación de los menores?

Este tipo de metodologías siguen un criterio de enseñanza que va desde la asignación de tareas sencillas basadas en acciones técnicas básicas (gesto técnico), como pueden ser pases, bote, desplazamientos..., a la práctica global del deporte (actividad real).

Esta metodología no atiende a las expectativas del niño, no se preocupa por las motivaciones o intereses que puedan tener los sujetos. Simplemente se preocupa por la obtención de resultados y si no se consiguen aparece la frustración, no se promueve la mejora individual.

Devís y Peiró (1992) exponen las principales limitaciones que presentan los métodos tradicionales:

Presentan importantes limitaciones, ya que no tienen en cuenta ciertos factores característicos de los juegos deportivos como son la complejidad, la adaptabilidad y la incertidumbre. Tampoco tiene en cuenta la naturaleza del conocimiento que se emplea en estas actividades, puesto que se las aísla del contexto y de la práctica real del juego. Esta aproximación técnica a la enseñanza deportiva olvida, o relega a la mínima expresión, las características máspreciadas de un juego deportivo y propias de la racionalidad humana: los pensamientos abiertos, la capacidad para responder a nuevas situaciones, la habilidad para reflexionar en acción, la toma de decisiones y la capacidad de imaginación y de creatividad. Se trata de una aproximación que no da opción a que aparezcan las características anteriores, o en el mejor de los casos, permite que aparezcan más tarde si se introduce la táctica (p. 144).

B) Métodos activos: Son métodos que parten desde el juego global y se trabajan en una progresión que parte desde la táctica del juego hacia la técnica. Bajo esta orientación metodológica se trabaja a partir de actividades abiertas o globales donde el niño pone en funcionamiento todas sus características (tanto lo cognitivo, lo afectivo y la motricidad). Este tipo de metodología implica directamente al alumno en su aprendizaje teniendo en cuenta sus intereses. Lo que se busca es la comprensión de la actividad mediante la toma de decisiones por parte del participante.

Este tipo de metodologías centran la atención en los avances realizados por el niño, en las que el aprendizaje es el objetivo final de sus propuestas.

En definitiva, Blázquez (1995) considera que los dos métodos son eficaces pero que la diferencia entre ambos radica en el grado de implicación por parte de los sujetos y el grado de aprendizaje que se obtiene. Por su parte, Velázquez (2011) razona que no hay grandes diferencias entre ambos modelos, aunque si bien es cierto que el modelo comprensivo (dentro de las metodologías activas) ofrece mejores resultados en lo relativo a la motivación de los participantes.

4.2.3. El enfoque comprensivo. Los juegos modificados y la iniciación deportiva

Teniendo en cuenta lo visto en el punto anterior y una vez analizados los dos grandes bloques en los que se engloban las diferentes metodologías, el modelo de enseñanza que vamos a seguir como base para nuestra UD de unihockey es el modelo comprensivo que se engloba dentro de los métodos activos.

La justificación de esta metodología atiende a que tiene en cuenta las particularidades de cada individuo. El niño es tenido en cuenta a la hora de plantear las sesiones, de forma que dentro de este modelo todos los alumnos tienen cabida, independientemente del nivel técnico que posean, ya que partimos de actividades globales centradas en la táctica y no en la técnica, con el objetivo de buscar una mayor comprensión del juego por parte de todos los participantes. Los aspectos tácticos también son trabajados ya que según avanzamos en los juegos se hacen necesarios. Estos aspectos técnicos serán trabajados de manera indirecta en los juegos modificados,

ya que lo que pretendemos es que la ejecución de las habilidades técnicas tenga lugar dentro del contexto de juego y no de forma aislada.

Las primeras publicaciones sobre el modelo de enseñanza para la comprensión aparecen en los años 80 de la mano de autores como Bunker, Thorpe y Almond (1986).

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

El centro de este modelo pasa por considerar los juegos deportivos como actividades en la que los sujetos se tienen que centrar en la toma de decisiones (conciencia táctica) y no en el aprendizaje de habilidades técnicas.

Al hablar de este modelo se hace indispensable aludir a los juegos modificados. Los juegos modificados tienen que poseer unas reglas desde el inicio, pero éstas deben ser lo suficientemente generales como para que tengan margen de cambio y se puedan realizar modificaciones sobre la marcha. Además de esto, el juego modificado debe mantener en esencia la naturaleza problemática del juego deportivo estándar que se quiera trabajar, es decir, mantener la táctica del deporte (Devís y Peiró, 1992).

En otro de sus textos Devís (1996) lo delimita como:

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

Atendiendo a todo lo mencionado podemos decir que estos juegos se basan en dos principios:

- A) La reducción de las exigencias técnicas para favorecer el acceso a las actividades deportivas independientemente de la habilidad motriz que tenga el niño.
- B) La exageración de los principios tácticos para promover en los alumnos la reflexión y la toma de decisiones en función de las situaciones dentro del juego deportivo. Se busca que el niño entienda la naturaleza del correspondiente juego deportivo.

Bunker y Thorpe estructuran el modelo en las siguientes fases:

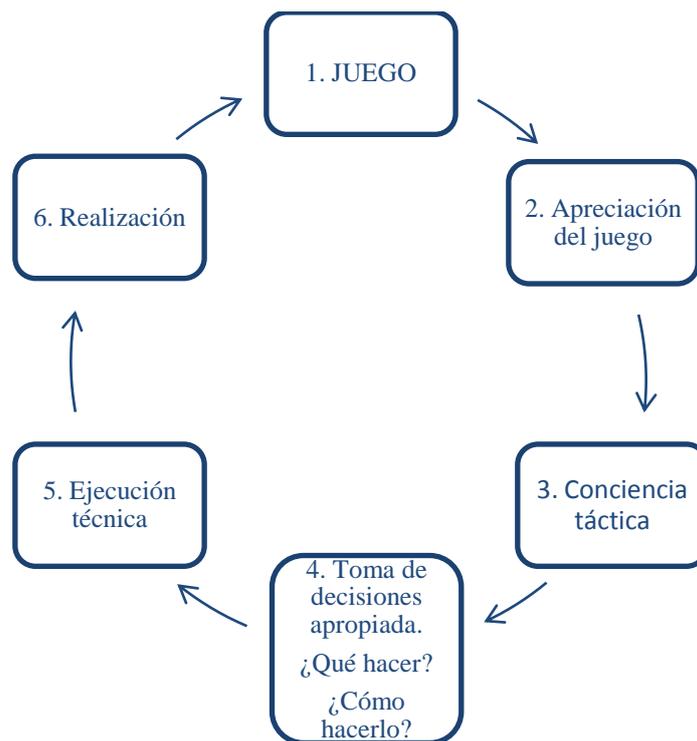


Figura 2. Modelo para la enseñanza de los juegos deportivos Bunker y Thorpe (1982, tomado de Devís y Peiró, 1992, p. 188).

1. Juego: Se presenta un juego deportivo modificado en cuanto al material, número de jugadores o el espacio.
2. Apreciación del juego: Los alumnos deben entender las reglas del juego (normas). Por ejemplo: el número de jugadores, el tiempo, las características del espacio...
3. Concienciación táctica: Reforzar el comportamiento sobre los principios tácticos del juego para crear y neutralizar espacios a la hora de jugar contra oponentes.
4. Toma de decisiones: basadas en el “qué hacer” y “cómo hacerlo”.
5. Ejecución de habilidades: En función del contexto de juego.
6. Resultado de la realización: Practicar el juego para medir su rendimiento.

Posteriormente los mismos autores introdujeron cuatro principios pedagógicos relacionados con el modelo comprensivo: *la ejemplificación de los juegos*, basándose en el principio de transferencia partiendo de diversos juegos modificados; *la representación*, utilizando los juegos modificados pero siempre manteniendo la estructuración táctica del deporte en sí; *la exageración*, modificación de las reglas para exaltar los principios tácticos concretos y *la complejidad táctica*, tener en cuenta el nivel de los participantes para ajustar la dificultad.

Dentro de las metodologías activas, el modelo comprensivo puede tener dos posibilidades diferentes de abordar este modelo:

- El *modelo comprensivo horizontal*: hace referencia al planteamiento inicial de Bunker y Thorpe, el cual se centra en la enseñanza de la táctica utilizando los juegos modificados (Velázquez, 2011). Esta perspectiva se trabaja desde una óptica en la que los aprendizajes tácticos aprendidos por los sujetos puedan ser transferidos a situaciones propias de diferentes deportes que mantengan una estructura similar. Omeñaca (2013)
- El *modelo comprensivo vertical*: Surge a partir del modelo comprensivo original. Se centra en la enseñanza de los aspectos tácticos de un deporte específico. Se parte del aprendizaje de la táctica reduciendo las exigencias técnicas al mínimo, para ir añadiendo progresivamente estas habilidades. Velázquez (2011).

Omeñaca (2013) afirma que:

Ambas perspectivas, la horizontal y la vertical, comparten, pues, la consideración del alumno como parte activa del proceso de aprendizaje y la ubicación en el terreno del aprendizaje significativo. Y se vertebran a partir de dos opciones metodológicas basadas en el descubrimiento guiado y la resolución de problemas. (p. 117).

En palabras de este mismo autor, podemos decir que el planteamiento lógico para la enseñanza deportiva dentro del ámbito educativo pasa por empezar trabajando mediante el modelo horizontal donde se planteen situaciones variadas que puedan ser transferibles a varios deportes para, con posterioridad, encaminar el planteamiento hacia el modelo vertical en relación con las diferentes modalidades deportivas específicas.

5. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

5.1. DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Vamos a realizar una investigación fundamentándola en la aplicación práctica de una UD de unihockey basada en la metodología comprensiva.

En este apartado vamos a hacer una síntesis de la UD se puede ver completa en el Anexo I), donde se expondrán los aspectos más importantes de la misma: justificación, objetivos, contenidos, metodología, ejemplo de sesión y evaluación.

5.1.1. Justificación

La modalidad de trabajo de fin de grado es una intervención didáctica donde pretendemos comprobar si la iniciación deportiva desde un enfoque comprensivo produce aprendizajes significativos en los alumnos. Para ello, vamos a plantear una UD basada en un deporte de invasión, unihockey.

Hemos escogido el hockey basándonos en varios criterios:

- Es un deporte poco practicado por los alumnos, donde las diferencias motrices entre los participantes quedan reducidas debido a que los alumnos no tienen muchas experiencias con respecto a este deporte.
- El modelo comprensivo se basa en partir de la táctica a la técnica. El hockey es un deporte de invasión poco practicado en los centros escolares, por lo que el punto de partida inicial de todos los alumnos suele ser muy similar, lo que supone que puede ser una actividad en las que hay menores diferencias que aquellas otras en las que los escolares practican la actividad deportiva fuera de la escuela.
- El hockey necesita de un implemento (stick) para poder jugar. Es un elemento que motiva mucho a los alumnos.
- El hockey es un deporte en el que no hay una exigencia técnica tan grande, porque no hay una técnica específica afianzada, de modo que plantear situaciones de juego en la que todos participen es más sencillo que en otros casos.

Muchos critican al Hockey como un deporte violento, influencia de los medios de comunicación y de los valores que se asocian al deporte. Nosotros decimos que si los

jugadores son violentos y están estimulados a la violencia, entonces sí, tendremos un espectáculo violento, en cambio, si los jugadores, están orientados a producir un juego enriquecido por desplegar estrategias y tácticas, entonces tendremos un Hockey de calidad, un verdadero espectáculo emocionante.

Un aspecto clave en esta propuesta didáctica será la seguridad del alumnado. Si nuestra responsabilidad es que alcancen un buen desarrollo físico, intelectual y socio-emocional, es también nuestra responsabilidad que lo consigan de manera que no pongan en peligro su integridad física, para ello pondremos especial hincapié en que el alumnado conozca la normativa de seguridad para poder realizar correctamente las sesiones.

Por otro lado, los alumnos y alumnas tienen el derecho de conocer otros deportes que no sean el baloncesto y el fútbol. De esta manera, además, estableceremos un espíritu crítico acerca de la difusión de los deportes minoritarios en los medios de comunicación.

En definitiva, con este trabajo pretendemos plantear una iniciación deportiva al hockey, desde un enfoque comprensivo donde los alumnos sean capaces de tomar decisiones a la hora de realizar el deporte.

5.1.2. Objetivos

1. Conocer el hockey. Reglas y normas.
2. Participar en las sesiones de hockey de forma activa.
3. Familiarizar a los alumnos con los principios generales de ataque.
4. Conservar la pelota a la vez que avanzan hacia el campo contrario.
5. Familiarizar a los alumnos con los principios generales de defensa.
6. Correcta ocupación de los espacios tanto en defensa como en ataque.
El desmarque.
7. Trabajar todos los conocimientos adquiridos tanto tácticos como técnicos en situaciones reales de juego.

5.1.3. Contenidos

1. Hockey: reglas, normas y formas de jugar.
2. La ocupación de los espacios en defensa y ataque.
3. Técnica y táctica deportiva en situaciones reales de juego:

- ❖ Principios básicos ofensivos: Conservar la bola y progresar hacia la portería contraria para marcar gol.
 - ❖ Principios básicos defensivos: Recuperar la bola, impedir la progresión hacia la portería contraria y evitar el gol.
4. Implicaciones del deporte en la sociedad, trabajar la conciencia crítica. Asociación de este deporte con conductas violentas promovidas por los medios de comunicación.
 5. Participación en los diferentes juegos modificados en los que se trabajan los principios básicos del hockey.
 6. Diferenciación de los roles dentro de un equipo de unihockey. (Portero, defensas, delanteros...)
 7. Participación en deportes de cooperación-oposición con el uso necesario de un implemento, stick, sin tener en cuenta el nivel de destreza.
 8. Comprensión del deporte a partir de la resolución de los problemas derivados de los juegos y las actividades.
 9. Respeto a los compañeros, materiales y reglas del juego.
 10. Cooperación y predisposición al trabajo en equipo como factor esencial en un deporte de invasión.

5.1.4. Metodología

El planteamiento metodológico que vamos a utilizar para esta unidad didáctica sobre iniciación deportiva, hockey, se engloba dentro de una metodología activa donde el alumno es un elemento angular dentro de nuestra propuesta.

La metodología a seguir busca producir aprendizajes significativos en los alumnos haciendo especial hincapié en los aprendizajes que se obtienen en el proceso y no en la búsqueda de un fin o resultado. Esta metodología que vamos a seguir está incluida dentro del discurso de la participación y no del rendimiento Tinning (1996), mediante la cual buscamos lograr que todos los alumnos mejoren teniendo en cuenta que son individuos únicos y cada uno tiene sus propias características.

Esta propuesta didáctica se basa en proporcionar al alumnado experiencias o vivencias de juegos globales que permitan comprender la esencia del deporte. Vamos a trabajar la iniciación deportiva desde un enfoque comprensivo alejado de las metodologías tradicionales que se basan en aprendizajes técnicos para después realizar actividades jugadas.

La base de nuestra metodología la encontramos en los juegos modificados. Devís (1996) nos define algunas de las características del juego modificado. El juego modificado parte de unas reglas iniciales pero estas tienen margen para ir realizando posibles variaciones en el transcurso del juego. En esencia el juego modificado tiene que mantener la problemática del deporte que se está trabajando. Con el juego modificado se exageran los principios tácticos y disminuye la exigencia técnica.

Como vemos la esencia de los juegos modificados es trabajar la parte táctica, pero para la enseñanza deportiva también se requiere de elementos técnicos. En nuestra unidad didáctica se van a ir alternando juegos modificados con planteamientos técnicos, pero siempre que surjan de la problemática del juego. Es decir, se irán incluyendo elementos técnicos cuando se requiera su utilización en el juego.

Atendiendo a la estructura de sesión, podemos decir que la estructuración a lo largo de las sesiones estará dirigida al aprendizaje, ya que lo que buscamos es la comprensión y el aprendizaje de éste deporte en particular. Por lo tanto, la estructura de sesión queda dividida en tres partes:

- ❖ Encuentro inicial: Este momento engloba la presentación de la actividad, el recuerdo de las normas y lo visto en la sesión anterior.
- ❖ Desarrollo de la actividad motriz: En este apartado todos los alumnos realizarán las actividades que previamente el profesor ha explicado. Se realizarán paradas mediante ciclos de reflexión acción para lograr una mejor comprensión y su posterior desarrollo de la actividad. Habrá continuo feedback entre el profesor y el alumno.
- ❖ Puesta en común: En esta parte de la sesión se pondrán en común los aspectos trabajados durante la fase de actividad motriz. Se hará hablar a los niños respetando el turno de palabra para que reflexionen sobre los conocimientos adquiridos durante la sesión.

Por último, consideramos metodología algunos principios de aplicación práctica:

- ❖ Las agrupaciones: En palabras de Monjas (2006) podemos decir que es interesante que los agrupamientos vayan cambiando, que no sean siempre los mismos grupos y que jueguen todos conjuntamente. Es interesante que sean los propios alumnos los que realizan los equipos, pero si los equipos estuviesen muy descompensados el profesor reajustaría los equipos.

- ❖ Las paradas de reflexión acción: Se realizarán paradas de reflexión-acción para reflexionar sobre situaciones vividas en los juegos o actividades. Estas paradas podrán ser en gran grupo (cuando se dan situaciones que ocurren a gran parte de la clase) o paradas en pequeños grupos (las cuales permiten individualizar la enseñanza y trabajar sobre aspectos específicos con grupos concretos).
- ❖ La resolución de problemas: Se plantearán problemas a partir de situaciones durante el juego que hacen que el alumnado se implique de manera cognitiva para intentar resolver la problemática. Una solución posible es el consenso de reglas entre los jugadores.

5.1.5. Sesiones

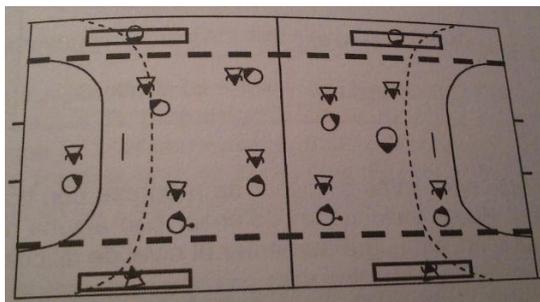
En este apartado vamos a poner como ejemplo una de las sesiones de nuestra UD (se puede ver completa en el anexo 1) la cual tiene la estructura representativa del resto de sesiones de la UD.

Tabla 2. Ejemplo de sesión UD unihockey. Elaboración propia.

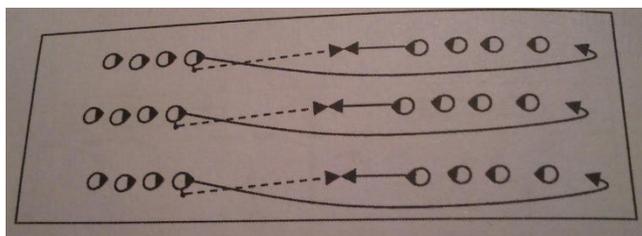
<u>HOCKEY 1 h</u>	SESIÓN 2. CONSERVAMOS LA BOLA Y PROGRESAMOS EN EL CAMPO CONTRARIO (I)
<p><u>EJE:</u> Trabajar el problema táctico de la conservación y progresión hacia el campo rival con la pelota controlada.</p> <p><u>PROBLEMA TÁCTICO:</u> Conservar la pelota y avanzar hacia en campo contrario evitando que nos roben la bola.</p> <p><u>PROBLEMA TÉCNICO.</u> Pases, recepciones y conducción de la bola.</p> <p><u>ESTRUCTURA DE SESIÓN:</u></p> <p><u>ASAMBLEA INICIAL:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Recuerdo de las normas de seguridad antes de empezar a realizar la sesión. Comentar lo que hablamos en el día anterior. Se explicará a los alumnos lo que vamos a realizar en la sesión comenzando por el correcto agarre del stick (ejemplificación). (5 min) 	

EXPERIMENTACIÓN MOTRIZ:

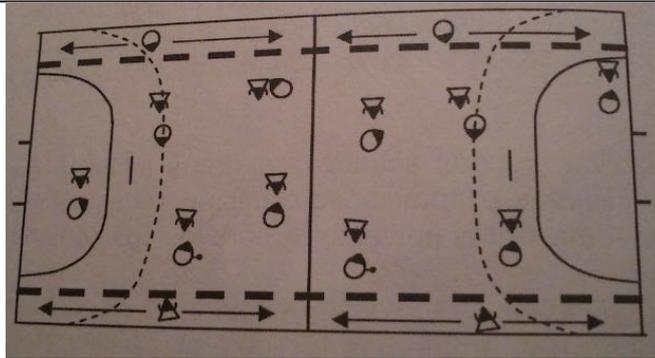
- Calentamiento movilidad articular. (5 min)
- Actividad de activación. Juego del comecocos. Todos los alumnos tienen que ir por las líneas del campo conduciendo la bola sin salirse de las líneas. La persona que tenga que pillar al resto irá con un distintivo o una bola de otro color para que todos los compañeros conozcan quien se la “pica”. (5 min)
- Salvar al compañero encerrado. (10 min) Se enfrentarán dos equipos (5x5) con el objetivo de salvar a un compañero que se encuentra dentro de una zona delimitada en el campo contrario. El equipo que posee la bola tiene que ir pasándose la bola hasta encontrar una situación clara de pase al compañero encerrado. El equipo que defiende tiene que evitar el pase y si recuperan la bola se intercambian los roles. Ningún alumno puede pasar de una línea que delimita la zona donde el compañero está encerrado. Se planteará un ciclo de R-A porque presuponemos que los alumnos van a agruparse en torno a la bola. Se dice a los alumnos que tienen que dispersarse por el campo realizando apoyos para favorecer la progresión hacia el objetivo.



- Después de dar solución a los problemas tácticos (5 min), hay que identificar los problemas técnicos que exige el juego. Lo primero que hay que trabajar es el pase y la recepción. Se colocan dos filas enfrentadas. El primer alumno para la bola en carrera al alumno que tiene enfrente y se va a la fila que ha pasado.



- Se vuelve a la actividad inicial (10 min) pero ahora el compañero encerrado tendrá una zona más grande (una zona que ocupa todo el ancho del campo donde se podrá desmarcar).



PUESTA EN COMÚN:

- ¿Qué dificultades hemos encontrado para conservar la pelota?
- ¿Cómo hemos conseguido salvar al compañero? ¿Qué estrategias ha utilizado cada equipo?
- ¿Cuál es el mejor agarre del stick?

5.1.6. Evaluación

Criterios de evaluación

1. Participación e interés en las actividades sin tener en cuenta el nivel de habilidad alcanzado.
2. Desarrollo de los elementos tácticos del deporte.
3. Desarrollo de los elementos técnicos del deporte.
 - Pases y lanzamientos (evaluar si levantan mucho el stick al realizar el gesto)
4. Colabora y participa con los compañeros en las actividades jugadas.
5. Conoce y respeta tanto las normas del juego como las normas de comportamiento de las clases.
6. Manipulación correcta del stick en situaciones de juego.
7. Creatividad a la hora de ofrecer respuestas a problemas que se dan en el juego.
8. Analiza de forma crítica el deporte como un fenómeno social y cultural. (Cambio de visión sobre las noticias que suelen aparecer en los medios de comunicación. Asociación del hockey con un deporte violento)

Instrumentos de evaluación

Para la evaluación del alumnado se creará un cuaderno de campo en el que cada alumno tendrá que ir respondiendo a unas preguntas a lo largo de las sesiones. Dentro de este cuaderno de campo se realizará una evaluación inicial, preguntas referidas a lo trabajado sesión por sesión y por último una evaluación final.

A modo de ejemplo vamos a poner la página del cuaderno del alumno correspondiente a la sesión que hemos nombrado en el punto anterior.

Tabla 3. Ejemplo de página del cuaderno del alumno. Elaboración propia.

Sesión II: “Conservamos la bola y progresamos en el campo contrario (I)”

✚ ¿Qué son los deportes de invasión? Pon dos ejemplos.



✚ ¿Cuál es la forma más segura de progresar con la bola hasta el campo contrario para salvar al compañero? ¿Por qué?

✚ ¿Qué dificultades ha encontrado tu equipo para conservar la bola? Subraya los aspectos que te hayan pasado en la sesión.

- Nos amontonábamos todos cerca del que tenía la bola.
- Nos separábamos bastante pero nos cortaban los pases.
- Varios compañeros eran siempre los que tenían la bola
- Otros problemas... (si han ocurrido di cuales)

✚ ¿Qué has aprendido en la sesión de “Conservamos la bola y progresamos en el campo contrario (I)”?

La evaluación quedará completada con la observación directa del docente y la toma de notas en el cuaderno del profesor apuntando lo más significativo de las sesiones.

A modo de resumen, aunque no se hayan especificado los contenidos en: conceptos, procedimientos y actitudes, dado que trabajamos los tres ámbitos, podemos ver en la tabla 4 cómo evaluamos cada aspecto.

Tabla 4. Evaluación de la iniciación deportiva, elaboración propia (basada en López, 2006).

¿QUÉ EVALUAR?	¿CÓMO EVALUAR?	¿CÚANDO EVALUAR?
CONCEPTOS: reglas, agarre del stick...	CONCEPTOS: cuaderno del alumno.	CONCEPTOS: antes, durante y después del proceso.
PROCEDIMIENTOS: ocupación de los espacios, ataque, defensa...	PROCEDIMIENTOS: observación directa y cuaderno del profesor.	PROCEDIMIENTOS: antes, durante y después del proceso.
ACTITUDES: respeto a los compañeros, cooperación...	ACTITUDES: observación directa y cuaderno del profesor.	ACTITUDES: antes, durante y después del proceso.

5.2. DESARROLLO PRÁCTICO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA LAS PARTICULARIDADES DEL CONTEXTO

El centro en el que se ha realizado esta unidad didáctica es el colegio público Villalpando. Es un colegio que se encuentra situado en el barrio de El Cristo del Mercado (Segovia). Más concretamente, nuestra unidad didáctica se llevó a cabo con alumnos de 5º de primaria.

El número de alumnos en la clase es de 20, siendo 14 niños y 6 niñas. Dentro del grupo de alumnos 7 de ellos son población inmigrante. El grupo clase es muy heterogéneo tanto a nivel motriz, como a nivel cognitivo o cultural.

Aludiendo a las características del grupo, el 25% de la clase aproximadamente son alumnos inmigrantes, pero esto no supone ningún problema debido a que todos conocen perfectamente el idioma y se encuentran integrados en la clase.

Existe un alumno que no es muy aceptado por el grupo clase y en las sesiones de educación física se evidencia mucho este distanciamiento entre la clase y él. Hemos

podido observar que en muchos juegos se queda el solo y apenas se relaciona con el resto del grupo.

Al hablar de contexto también tenemos que hacer referencia a las particularidades del centro. El colegio cuenta con un pequeño gimnasio y un patio. Para la realización de esta Unidad Didáctica el espacio que vamos a utilizar es el patio exterior. En todas las horas de clase el patio exterior está compartido con el otro profesor de EF, por lo que nos encontramos con restricciones a la hora de usar todo el espacio.

Por otro lado, la disposición horaria del grupo de alumnos con el que hemos trabajado no parece la más óptima ya que tienen dos horas y media de clase semanalmente repartidos en tres días, el lunes media hora, miércoles y viernes a última hora, lo que teniendo en cuenta los necesarios desplazamientos desde el aula al patio supone un menor aprovechamiento del tiempo de clase.

Las fechas de la puesta en práctica de dicha unidad fueron desde el 17 de Marzo al 2 de Abril con un total de ocho sesiones, una más de las que fueron diseñadas en un primer momento ya que durante el transcurso de dicha unidad se tuvo que añadir otra sesión.

Gracias a la colaboración del tutor de prácticas logré cambiar la cronología de dos sesiones. Así, las sesiones de los lunes 24 y 31 de Marzo, que se daban a última hora, fueron cambiadas a los martes siguientes a primera hora, en la que disponíamos del patio completo, lo que facilitó el desarrollo de las actividades de la unidad. En definitiva, vemos que la unidad se desarrolló en un contexto que muestra las dificultades con las que muchas veces nos encontramos en la EF, pero también la buena voluntad y predisposición a colaborar desde el centro, al que agradecemos muy sinceramente su colaboración, nos ha permitido desarrollar nuestra propuesta adecuadamente.

Durante el desarrollo de la unidad se aplicaron los diferentes instrumentos de evaluación planteados sin que se produjera ninguna incidencia especial. Estos instrumentos han sido básicos para el análisis de la propuesta que veremos en el próximo apartado.

6. ANÁLISIS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESARROLLADA

6.1. INTRODUCCIÓN

En esta parte del trabajo expondremos los datos obtenidos después de realizar el trabajo de campo, a partir de los instrumentos de evaluación utilizados en nuestra propuesta didáctica².

A continuación vamos a analizar detenidamente las siguientes categorías de forma individualizada.

Tabla 5. Categorías a analizar. Tabla propia.

METODOLOGÍA	Las paradas de reflexión acción
	La estructura de la sesión
	Tipos de actividades realizadas en la sesión
	Modificaciones en los juegos
	Dificultades de los alumnos para trabajar bajo esta metodología
	Participación del alumnado
	La motivación en las sesiones
	Limitaciones de la propuesta
	Aspectos positivos de la propuesta

² Para exponer los datos de forma concisa se han creado varias categorías que nos permitirán conocer el grado de consecución de los objetivos propuestos en nuestro trabajo desde temas de interés que surgen a partir de la aplicación de la propuesta.

Para aclarar con ejemplos las diferentes categorías y poder citar correctamente los instrumentos de evaluación vamos a codificar dichas citas:

- CP: Equivale a cuaderno del profesor y en consiguiente la página donde se hace la alusión concreta. (CP-6).
- CA1: Equivale a cuaderno del alumno en el que cada número equivale a un cuaderno de un alumno diferente, y en consiguiente la página de donde ha sido obtenida la cita. (CA1-10).

APRENDIZAJES DE LOS NIÑOS	Cuestionario inicial
	Desarrollo de las sesiones
	Cuestionario final. Preguntas sobre el aprendizaje
ANÁLISIS DE LA LABOR DEL PROFESOR	Dar información clara y breve
	Los agrupamientos
	Feedback a lo largo de las sesiones
	Clima y control de aula

6.2. METODOLOGÍA TRABAJADA EN LAS SESIONES. LOS NIÑOS FRENTE A ESTA FORMA DE TRABAJAR

Para analizar esta categoría se va a tener en cuenta tanto las impresiones del docente, anotadas en el cuaderno de campo, como los comentarios de los alumnos en su cuaderno. A partir de ello podemos vislumbrar cómo es la enseñanza deportiva bajo un enfoque comprensivo. Dado que la aplicación del deporte desde un modelo comprensivo constituye el eje fundamental del trabajo, este punto es el más amplio y hemos extraído 9 temas para ofrecer un análisis detallado del funcionamiento de este tipo de enfoque.

Las paradas de reflexión-acción

Las paradas de reflexión-acción a lo largo de las sesiones han ido evolucionando. En las primeras sesiones era necesario emplear mucho tiempo debido a la falta de costumbre, reflejando un problema identificado en Monjas (2006). En estas paradas el profesor es el que induce a reflexionar a los alumnos. En las primeras paradas los alumnos no sabían muy bien por qué parábamos, y que es lo que se iba a realizar en estos momentos.

A lo largo de las sesiones se ha visto reflejada progresivamente la toma de conciencia por parte del alumnado de que las paradas constituyen un momento clave para el aprendizaje, porque se puede aprovechar para realizar comentarios sobre lo ocurrido. Automáticamente se lanzaba una pregunta y los alumnos daban respuestas a lo que se preguntaba. Los tiempos de los ciclos de reflexión- acción empezaron siendo largos pero una vez que los niños tenían asimilada la dinámica de la clase estos tiempos

se fueron reduciendo. La implicación en esta dinámica del alumnado fue cada vez más positiva con intervenciones y propuestas interesantes.

Estas impresiones también quedan recogidas en el cuaderno del profesor:

“Hablando del tiempo motriz que se pierde en los ciclos de R-A me ha dicho Jorge (tutor de prácticas) que en las primeras sesiones se perdía más tiempo, ahora ya va todo más rodado, los alumnos ya se han acostumbrado a esta forma de trabajar y las paradas son cortas, apenas de unos minutos”(CP-4).

La estructura de las sesiones

La estructura de las sesiones tiene tres momentos claramente diferenciados como se puede ver tanto en la UD o en cuaderno del profesor. Estos momentos o fases de la sesión son: asamblea inicial, parte de experimentación motriz y puesta en común.

En la asamblea inicial siempre comenzamos hablando o recordando lo trabajado en la sesión anterior (los contenidos que se trabajaron, las actividades propuestas...), las normas de seguridad y el correcto agarre del stick, y por último se exponen a los alumnos los aspectos que se van a trabajar en la sesión. En el cuaderno del profesor se alude a los momentos de asambleas iniciales, como por ejemplo:

“En la asamblea inicial hemos comenzado hablando sobre las normas de seguridad y el agarre del stick (he preguntado a los que voy viendo que peor lo hacen para ver si lo consiguen hacer bien). Una vez dicho esto, hemos hablado de lo ocurrido en la sesión anterior porque vamos a trabajar lo mismo, el ataque y la defensa. También he introducido el concepto táctico del desmarque preguntando a los alumnos sobre ello. La gran mayoría de los niños no conocían este concepto pero algunos niños que juegan al fútbol sí que sabían lo que era. Me ha venido bien ya que entre todos hemos definido el concepto, el cual iba a ser importante en esta sesión” (CP- 4).

En la parte de experimentación motriz a lo largo de las sesiones se ha comenzado con un calentamiento y un breve juego de activación, para pasar rápidamente a actividades globales o juegos modificados. Se comienza trabajando a partir de la actividad global, se realiza una parada de reflexión para ver los problemas técnicos y tácticos, se realiza una actividad analítica para mejorar la técnica y después se vuelve a la misma actividad inicial habiendo mejorando la técnica y teniendo en cuenta las mejoras tácticas habladas en la parada de reflexión acción.

Este planteamiento de sesión donde partimos de actividades globales con momentos en los que se hace necesaria la reflexión, es propio del enfoque comprensivo.

El momento de puesta en común es donde se hace una síntesis de todo lo trabajado a lo largo de la sesión. En este momento principalmente hemos trabajado a partir de la reflexión recordando lo ocurrido. Se recordaba lo que se ha trabajado antes de la parada de reflexión y las diferencias que han surgido con respecto a la misma actividad después del momento de reflexión y la actividad técnica.

Tipos de actividades realizadas en las sesiones

Todas las sesiones han girado en torno a la realización de actividades globales trabajando con pequeños grupos de trabajo. Exceptuando la primera sesión que se trabajó en el aula.

“Realizando las actividades de la sesión que ha consistido en mini-partidos (3 x 3) y un equipo de 4 x 4. Con el objetivo de derribar un cono y después con el objetivo de meter gol en una mini-portería” (CP- 4).

En todo momento las actividades globales o juegos modificados han mantenido la esencia del deporte que estamos trabajando, y se han ido combinando con actividades de tipo técnico cuando se hacía necesario el trabajo de la técnica para dar mayor continuidad a los juegos modificados. Esta estructura es la base del modelo comprensivo en su origen, que integra la técnica cuando es necesario para favorecer el desarrollo del juego (Devís y Peiró, 1992). Siguiendo este planteamiento, Giménez, Abad y Robles (2009) consideran que hay que diseñar actividades con gran componente lúdico, pero centrándonos en el diseño de actividades que trabajen realmente lo que pretendemos aprender (situaciones reales).

El desarrollo de nuestras actividades ha tenido en cuenta que a la hora de llevar este enfoque al aula, una buena forma de trabajar es partir de actividades globales con grupos reducidos, en la línea de lo que propone Monjas (2006) integrando la técnica cuando es necesaria.

Modificaciones en los juegos

Dentro de la metodología comprensiva se hace necesario crear propuestas flexibles que se adapten a las características del grupo clase. Por ello, en la práctica de los juegos globales partimos de unas reglas muy genéricas, las cuales son susceptibles de modificaciones.

Algunas de las modificaciones que se pueden hacer para facilitar la comprensión de los juegos las detallan autores como Devís y Peiró (1992), Monjas (2006) y Méndez (2009) haciendo referencia a los espacios, materiales o reglas de los juegos como aspectos susceptibles a ser modificados.

“Se ha planteado un ciclo de R-A para seguir jugando debido a que he visto que varios niños no habían tocado apenas la bola, se han planteado entre todos ideas para fomentar la participación. Las ideas que ellos aportaban las iba reconduciendo hacia donde yo quería. La ocupación de todos los espacios del campo mediante la asignación de roles. Con la asignación de posiciones dentro del campo, la gran mayoría de los jugadores han participado y no se ha vuelto a dar este problema” (CP- 2).

Con relación a este apartado, vemos que en la labor docente, en la fase de diseño a la hora de realizar el cuaderno de los alumnos quizás nos hayamos centrado demasiado en la comprensión del juego y sus elementos tácticos, y hubiera sido apropiado formular alguna pregunta haciendo referencia a las modificaciones que son incluidas durante el desarrollo de los juegos.

“Que no pasaban la pelota a todos los jugadores, que nos amontonábamos y que algunos jugadores hacían trampas” (CA2-5).

Este es un ejemplo que hace alusión a lo comentado en el cuaderno del profesor donde a partir de la parada de reflexión-acción se planteó una modificación en el juego, la asignación de roles. A partir de una situación problemática (la participación escasa de algunos alumnos), se realizó una modificación que atendía a la creación de roles para ocupar todo el espacio (defensas y atacantes).

Dificultades del alumnado para trabajar bajo este tipo de metodología.

Cuaderno de campo

El cuaderno de campo es un instrumento de evaluación apropiado para comprobar la adquisición de aprendizajes por parte de los alumnos, tal y como apunta Monjas (2006). Es un instrumento que el propio alumno va tomando como base lo trabajado día a día en las sesiones, en el que el alumno reflexiona a partir de lo trabajado en la práctica.

En esta UD ha sido un instrumento de evaluación utilizado para comprobar el aprendizaje del alumnado. Para que este instrumento de evaluación sea eficaz se necesita de compromiso por parte de los alumnos a la hora de ir completando dicho cuaderno día a día. A lo largo de las sesiones se ha ido haciendo hincapié en el trabajo del cuaderno ya que los alumnos no tenían experiencias previas con esta forma de trabajar en educación física.

Viendo los resultados de los cuadernos podemos decir que hay alumnos que sí que se han implicado en la realización de dicho cuaderno haciendo reflexiones interesantes a partir de la práctica, mientras que otros simplemente lo han rellenado de forma muy breve y sin decir casi nada.

“Que hay gente que tiene que defender para que no nos quiten las bolas y gente que ataque para marcar” (CA11- 6).

“Al principio no nos abríamos y todos nos íbamos por donde queríamos, pero al final mejoramos mucho” (CA8-5).

Como vemos el cuaderno del alumno es un elemento muy útil para tener constancia de las reflexiones que los alumnos tienen después de haber realizado la práctica motriz.

Dificultades a nivel técnico

Las mayores dificultades a nivel técnico que he podido apreciar a lo largo de la UD tienen que ver principalmente con el agarre del stick, la conducción o los pases, cuestiones lógicas dado que se trata de un contenido novedoso para el alumnado.

“En cuanto a los problemas técnicos, el principal problema ha sido el correcto agarre del stick, sigue habiendo algunos alumnos que tienen problemas con el agarre del stick, pero en cada sesión lo van mejorando” (CP-2).

“En la puesta en común he comentado si ha servido de algo esta actividad (analítica) donde lo que se trabaja es el pase y la recepción. Algunos niños han contestado que no ha servido de mucho (los más hábiles) mientras que otros alumnos han dicho todo lo contrario...” (CP-3).

“Hemos aprendido la conducción de la pelota” (CA15-4).

“El pasar y recibir la bola” (CA12-12).

“He aprendido a pasar la bola a los de mi equipo, a defender y atacar” (CA1-5).

Dificultades a nivel táctico.

Para comprobar si la metodología comprensiva es eficaz hemos utilizado una UD sobre unihockey. Es un deporte de invasión, donde existe cierta complejidad táctica. Méndez (2009) nos recuerda algunos de los principios tácticos más importantes de estos deportes. Principalmente son: mantener la posesión del móvil, avanzar al campo contrario, impedir la puntuación del equipo rival, recuperar la posesión y hacer punto al equipo contrario.

Siguiendo a Devís y Peiró (1992) hemos trabajado esta UD mediante juegos modificados en los cuales las exigencias técnicas quedan reducidas y los elementos tácticos son amplificadas.

En general podemos afirmar que los alumnos han comprendido tácticamente la esencia de los deportes de invasión.

“Que hay que conservar y progresar hacia el otro campo pasando, así no nos quitan la bola” (CA5-4).

“Que hay que pasar e invadir el campo contrario, es la única manera de ganar”
(CA7-5).

“Que para conservar la bola hay que pasar y así también subimos hacia el territorio del enemigo y podemos lanzar...” (CA11-5).

Las principales dificultades que los niños han tenido a nivel táctico y que han quedado reflejadas en los cuadernos de los alumnos se manifiestan en las siguientes referencias:

“Tenemos que pasarla mucho para subir y después correr rápido para defender”
(CA5-8).

“La colocación en el campo, porque algunos no se colocan” (CA4-6).

“Que debemos separarnos más y no amontonarnos” (CA3-5).

“Sí, que cada jugador tenía una posición y algunas veces se desmarcaban” (CA11-9).

Podemos afirmar que los alumnos han interiorizado la esencia de este deporte basándonos en las referencias expuestas y aunque veamos que han tenido dificultades es evidente que conocen los elementos tácticos de este deporte. En definitiva, vemos posibilidades muy interesantes a la hora de aplicar esta propuesta por el carácter formativo de la misma.

Dificultades en el respeto de las normas

El respeto a las normas y reglas de este deporte, trabajado de forma continua a lo largo de toda la unidad, se ha visto reflejado a lo largo de las sesiones, y aunque no sea de manera muy significativa, sí que podemos encontrar en las reflexiones de los alumnos referencias en torno a las dificultades en el respeto de las reglas.

“Que es difícil no levantar el stick y no darla con el pie” (CA8-9).

Viendo los cuadernos también podemos apreciar de manera significativa como los alumnos se quejan de otros compañeros que no respetan las normas. En definitiva,

estos aspectos actitudinales deben ser trabajados de forma insistente para favorecer que el aprendizaje no se limite a los aspectos más motrices.

“...y que algunos hacían trampas” (CA2-5).

“Que había gente que no respetaba las reglas y hacía trampas” (CA7-10).

Participación del alumnado

En líneas generales la participación de los alumnos ha sido alta. Entendemos que en todo momento las actividades han sido muy motivantes para los alumnos, aspecto que ha favorecido la participación. Otro elemento que ha favorecido la participación ha sido el diseño de tareas globales a partir de juegos modificados donde todos son capaces de jugar independientemente del nivel de habilidad (Devís y Peiró, 1992).

“Nada, a mí me gusta como está porque todos jugamos” (CA7-11).

“Sí, porque todos participábamos a la hora de los juegos y ejercicios” (CA4-10).

“Yo creo que algunas veces sí que participábamos todos, pero otras solo participaban dos o tres” (CA2-10).

“En cuanto a la actitud que los alumnos han mostrado en la clase, ha sido buena. Los alumnos han estado participativos en toda la sesión” (CP-1).

“Por otro lado, he visto que alumnos (que en otras sesiones no tienen una participación muy alta) han participado en todas las sesiones sin poner ninguna pega y buscando participar en los juegos. Me ha llamado la atención porque en la fase previa a esta UD he trabajado ya con ellos para conocer al grupo y en función de las actividades participaban más o menos. En esta UD la participación ha sido perfecta donde la motivación ha estado presente.” (CP-6).

Al hablar de participación no solo nos vamos a referir a la participación motriz, la participación en las asambleas y ciclos de reflexión también ha sido alta, si bien es cierto que algunos alumnos solían tener mayor participación en estos momentos. Es interesante decir, que algunos de estos alumnos son los que juegan a deportes federados

(fútbol) fuera del colegio, lo cual contribuye a crear una conciencia técnica y táctica mayor que en otros compañeros.

En la misma línea que Omeñaca (2013) podemos decir que esto no es malo, ya que contribuye a enriquecer los aprendizajes de todos los alumnos, contrastando lo que ya conocen con las aportaciones del resto de compañeros, lo cual tiene un gran potencial educativo.

“También he introducido el concepto táctico del desmarque preguntando a los alumnos sobre ello. La gran mayoría de los niños no conocían este concepto pero algunos niños que juegan al fútbol sí que sabían lo que era” (CP-4).

La motivación en las sesiones

Al hablar de la motivación de los participantes debemos plantear esta idea en relación con el apartado anterior, la participación. Un alumno motivado con ganas de jugar participa de forma activa en la sesión.

Bajo esta metodología comprensiva y en la misma línea de lo que afirma Omeñaca (2013), podemos decir que la motivación por parte de los alumnos suele ser mayor, dado que las actividades son globales y la utilización de gestos técnicos aparece dentro de un contexto real de juego y no de forma aislada.

Al hablar de motivación, también podemos tener en cuenta la relación que ésta tiene con la utilización de deportes menos habituales. Siguiendo a Monjas (2006), para nuestro trabajo hemos realizado una UD sobre unihockey, en la cual se evitan problemas de desigualdades ya que el nivel de habilidad entre los participantes es similar debido a que las experiencias motrices en dicho deporte son bajas por parte de los niños.

“En esta UDD la participación ha sido perfecta donde la motivación ha estado presente.” (CP- 6).

“Que he aprendido mucho, que he aprendido a jugar mejor en equipo y que estaba muy bien explicado, me lo he pasado bien y he aprendido a jugar a otro deporte” (CA2-10).

“Ninguna, es un deporte fácil y divertido” (CA7-12).

Limitaciones de la propuesta

A partir de los cuadernos de los alumnos en el cuestionario final se exponen los aspectos que los alumnos piensan que son negativos de esta metodología. Muchos de los alumnos opinan que no hay aspectos negativos de esta forma de trabajar y otros contestan de forma inadecuada.

Además, es llamativo el ver que algunas de las ideas que algunos niños han plasmado hacen alusión a dos ideas: la pérdida de tiempo en las paradas o ciclos de reflexión, y la existencia de conflictos entre los jugadores al trabajar mediante situaciones reales de juego.

“Que discutíamos mucho y se paraba muchas veces la clase” (CA2-10).

“Cada cinco minutos nos parábamos a habar sobre lo que habíamos hecho mal y bien” (CA4-10).

Una de las limitaciones que hemos encontrado al trabajar esta UD ha sido la falta de hábito de los escolares a la hora de trabajar con este tipo de sesiones, donde se hace necesaria la reflexión tanto en el cuaderno de campo como en las paradas durante las sesiones.

Un aspecto muy significativo que hemos podido apreciar en los cuadernos de campo, es que los alumnos no tiene clara la diferencia entre los conceptos “técnica” y “táctica”. Esto se debe a que no han trabajado anteriormente estos conceptos y los confunden. Es un tema muy importante que debe ser trabajado de forma más exhaustiva en futuras experiencias.

A modo de ejemplo, se evidencia en el cuaderno de campo del alumnado al contestar a preguntas de este tipo: “¿Cuáles han sido los problemas técnicos trabajados en esta sesión?”

“Los pases, robar la pelota y defender” (CA12-5).

“Las posiciones que tiene cada jugador y saber jugar en equipo” (CA1-5).

Otra dificultad que hemos podido ver son las constantes peticiones de los alumnos por realizar el deporte específico (unihockey) y dejar de realizar juegos

modificados. Desde la primera sesión los alumnos querían “jugar partidos”. Monjas (2008) alude en este sentido a que ésta es una de las limitaciones de este modelo, los problemas que conlleva la influencia deportiva, el querer jugar al deporte sin modificaciones. En los cuadernos del alumno se hace poca mención al respecto, pero en el día a día estas peticiones se realizaban de forma más evidente.

“Me resulta llamativo el ver como los niños, nada más bajar al patio me preguntan por si vamos a jugar partidos. Los alumnos quieren realizar el deporte en sí desde las primeras sesiones.” (CP-4).

“En vez de repetir los juegos, jugar a otros, por ejemplo hacer un partido” (CA1-11).

Aspectos positivos de la propuesta

El principal aspecto de esta propuesta metodológica tiene que ver con la gran flexibilidad a la hora de adaptarse a las situaciones específicas del contexto donde se realiza. Esta metodología permite realizar modificaciones (Devís y Peiró 1992 y Monjas 2006) tanto en los espacios o los materiales donde el alumno es el eje central de la propuesta, y todas las modificaciones van encaminadas hacia el aprendizaje del alumnado.

“Como bien he dicho la programación ha sido modificada y la última actividad (juego de los defensores) no la he trabajado. Por consiguiente es probable que en vez de terminar la UD el lunes la termine el miércoles” (CP- 3).

Otro aspecto positivo de la propuesta, son las sensaciones que producen en el alumnado. El alumnado entiende que con esta orientación metodológica aprende a la vez que disfruta realizando las actividades. El alumnado se siente participe en su aprendizaje, comprende el por qué de las actividades o los juegos.

“Me gusta porque explican muy bien” (CA3-10).

“Que he aprendido mucho, que he aprendido a jugar mejor en equipo, y que estaba muy bien explicado, me lo he pasado bien y he aprendido a jugar a otro deporte” (CA2- 10).

“En la puesta en común he comentado si ha servido de algo esta actividad (analítica) donde lo que se trabaja es el pase y la recepción. Algunos niños han contestado que no ha servido de mucho (los más hábiles) mientras que otros alumnos han dicho todo lo contrario. Como vemos con esta metodología todos los alumnos van aprendiendo a su ritmo” (CP-3).

6.3. APRENDIZAJES DE LOS NIÑOS

En este apartado nos vamos a centrar en el análisis de los aprendizajes que los alumnos han obtenido en el transcurso de esta UD. Para ello nos vamos a basar en tres momentos: El momento inicial o cuestionario inicial, el desarrollo de las sesiones y en el cuestionario final, refiriéndonos a las cuestiones sobre el aprendizaje.

Cuestionario inicial

Viendo los cuadernos de los alumnos, hemos podido comprobar que la gran mayoría de los alumnos sí que conocen el hockey aunque muchos de ellos nunca han jugado.

Lo más llamativo del cuestionario inicial tiene que ver con las respuestas que dan a la pregunta de relacionar los aspectos comunes del hockey con otros deportes. Casi la mitad de la clase ha tenido en cuenta a la hora de responder a esta pregunta el uso necesario de un implemento para poder realizar el deporte. Este tipo de respuesta constata que habitualmente la identificación de las diferentes propuestas deportivas se relaciona más con los aspectos técnicos que con los tácticos. Conviene trabajar también a este nivel para favorecer aprendizajes que puedan transferirse de modo “horizontal”, entre deportes con componentes tácticos similares. En este sentido, el hockey se debería identificar más con otros deportes de invasión como el baloncesto o balonmano, por ejemplo.

“El criquet, porque das a la bola con el ‘palo’ y la metes por el aro” (CA11-3).

“Sí, creo que es parecido al golf porque con un palo se golpea a un objeto pequeño y no lo puedes tocar con nada más” (CA7-2).

Otra parte importante de la clase tuvo en cuenta la esencia del deporte y de las características en común con otros deportes de invasión, que era lo que realmente se pedía.

“El fútbol porque hay una pelota y hay que quitársela al equipo contrario y meter gol” (CA1-2).

“El fútbol porque tienes un balón y un equipo y tienes que intentar que no te quiten el balón y marcar un gol” (CA4-2).

Desarrollo de las sesiones

En este apartado veremos los aprendizajes que han ido obteniendo los alumnos en el desarrollo de la UD. Estos aprendizajes han sido conceptuales, procedimentales y actitudinales.

A modo de ejemplo vamos a recoger impresiones de los tres tipos de contenidos que han sido trabajados a lo largo de las sesiones basándonos en los cuadernos de los alumnos y el cuaderno de campo del docente.

Con relación a los contenidos conceptuales vemos que la mayoría de la clase sí que ha comprendido los aspectos conceptuales trabajados en nuestra UD.

“Desmarcarse es colocarse para que te la puedan pasar” (CA4- 8).

“Buscar un sitio libre para que te la puedan pasar. Donde no haya nadie de tus rivales” (CA8-8).

“Los deportes de invasión son los deportes donde se invade al equipo contrario. Baloncesto o fútbol” (CA1-4).

“Son los deportes en los que tienes que invadir el campo contrario” (CA12-4).

“He aprendido el desmarque y el pase largo, para atacar mejor y más rápido” (CA5-9).

“Que tenemos que pasar la bola todo el rato hasta llegar a la portería sin que nos la quiten, chutar y marcar punto” (CA6-5).

En cuanto al grado de consecución de los aprendizajes trabajados tomando como referencia a los contenidos procedimentales vemos que a nivel táctico los alumnos han

interiorizado perfectamente la esencia del deporte, la necesaria relación entre ataque-defensa y la correcta ocupación de los espacios.

“Poner a cada jugador en el puesto que mejor se le dé” (CA6-5).

“Que tenemos que defender para que no metan y atacar para meter” (CA5-4).

“En cuanto a los problemas técnicos principalmente ha sido el correcto agarre del stick, sigue habiendo algunos alumnos que tienen problemas con el agarre del stick, pero en cada sesión lo van mejorando” (CP-2).

“Los principales problemas tácticos que ha surgido no es la asignación de roles de defensa y ataque y su colocación en el campo, más bien es saber mantenerlos transcurrido un poco el tiempo. Al principio los posicionamientos se encuentran bien definidos pero con el paso del tiempo el dibujo táctico se difumina” (CP- 3).

Por último, respecto a los aprendizajes actitudinales y los valores trabajados en la enseñanza de este deporte, el planteamiento de la unidad se ha basado en trabajar una serie de valores que queremos transmitir a los niños, alejados de los estereotipos de la sociedad, nuestra intención es trabajar el deporte desde una competición sana, basada en la deportividad y alejada de la violencia del deporte, en la línea de lo que proponen Zulaika (2004); Giménez, Abad y Robles (2009); Omeñaca (2013). Para trabajar en esta línea, en las asambleas se reforzaba la idea de la cooperación, la participación, el respeto, la deportividad..., y si bien la mayoría del alumnado se comportó de forma adecuada, también es cierto que en algunos alumnos esta idea no ha calado todo lo que quisiéramos, por ejemplo, nos hemos encontrado con varios alumnos que mostraban en los juegos una competitividad excesiva.

“Que no es necesario pegarse jugando y es mal ejemplo para los niños. También que se puede jugar sin pegarse” (CA1-8).

“No haber peleas y da igual que perdamos o ganemos” (CA15- 11).

“Que hay que pasar la pelota a todos, que hay que seguir las reglas, y que hay que jugar en equipo” (CA2-5).

“Otro aspecto que me ha llamado la atención ha sido que dentro de un grupo una niña se ha puesto a llorar porque no es de las hábiles dentro de este deporte. Ella decía que no se la daba bien este deporte, enseguida tanto los compañeros como los rivales la han arropado y la han animado con frases: “vamos, que no eres tan mala como piensas”, “que lo haces muy bien”, etc. (CP- 4).

Al hablar de actitudes, consideramos oportuno abordar en este punto la asignación de roles dentro de los equipos. La forma en la que los miembros de los equipos han deliberado para colocarse en el espacio. Es destacable la opción que desde este enfoque se ofrece para favorecer la igualdad de oportunidades en la práctica deportiva.

“Me han comentado (y lo he visto mediante la observación durante el juego) que se ha realizado el reparto de papeles de una forma democrática, a cada uno se le ha dado la posibilidad de jugar en el lugar que mejor juega. Me ha gustado la forma de llegar a un consenso en la asignación de posiciones” (CP-3).

“Que no es siempre atacar o defender, hay que repartir los puestos” (CA8- 6).

Por último, consideramos la figura del alumno observador como un aspecto clave para la comprensión y la reflexión en los aprendizajes por parte del alumno, en la línea que exponen Gómez y Perczyk (2001), que apuntan que la observación se hace necesaria para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

“Pues sí. He visto desmarques, como se colocan, si atacan o defienden mucho, quien es el que mueve la bola, etc” (CA8-9).

“Pues, que es interesante observar a los demás” (CA12-9).

Cuestionario final. Preguntas sobre el aprendizaje

En este apartado vamos a citar de manera sintetizada las opiniones o reflexiones que los propios alumnos tienen sobre el aprendizaje de este deporte una vez terminada la UD. En general podemos decir que los aprendizajes han sido globales y atienden a aspectos muy diversos, tanto técnicos, como tácticos o actitudinales.

Me resulta llamativo y me parece buena señal que varios alumnos no encuentren ninguna dificultad a la hora de jugar al hockey. Por ejemplo en los cuadernos (CA7-12) o (CA8-12).

Por otro lado, y de manera más reiterada aparecen dificultades principalmente a nivel técnico como puede ser pasar la bola al lugar adecuado, recibir o no levantar el stick por encima de las rodillas. A modo de ejemplo se puede ver en los cuadernos (CA2), (CA12), (CA9) o (CA4) todos en la página 12.

Otro aspecto que han aprendido es la correcta ocupación de los espacios y la necesidad de defender y atacar. Por ejemplo: *“Hay que distribuirse bien por todo el campo, porque así es más fácil pasarla y defenderse”* (CA1-12).

“Se tienen que distribuir previamente en el campo porque así podemos atacar y defender” (CA15-12).

6.4. ANÁLISIS DE LA LABOR DEL PROFESOR

En este momento vamos a analizar diversos temas con los que relacionar la labor del docente cuando se trabaja desde un enfoque comprensivo.

Dar información de forma clara y breve

La forma en la que el docente tiene que realizar las explicaciones a los alumnos tiene que ser tratando de buscar un lenguaje simple y sencillo adaptado a el nivel de los alumnos. Es esta una idea interesante para cualquier tipo de propuesta, pero que subrayamos dado el énfasis en la comprensión que se pone en el enfoque metodológico empleado en nuestro trabajo

“Que he aprendido mucho {...} y que estaba muy bien explicado...” (CA2-10).

“Que me gusta como explican paso a paso” (CA3-10).

Los agrupamientos

En nuestro caso los agrupamientos en un inicio fueron realizados por los propios alumnos pero viendo lo que ocurría (muchas pérdidas de tiempo en la confección de los equipos, equipos muy desiguales...) terminó realizando el propio docente los agrupamientos, intentando hacer equipos con un nivel similar.

A continuación se detallan dos momentos citados en el cuaderno de campo del profesor donde se pone de manifiesto lo dicho.

“En esta sesión han sido los propios alumnos los que han hecho los agrupamientos. Si bien es cierto que no me ha gustado la configuración de los grupos ya que había un equipo muy superior al resto. Esto ha provocado pequeños enfados por parte de alumnos de otros grupos” (CP-1).

“Tengo que decir que los tres equipos lo he realizado yo intentado hacerlos de una forma equilibrada. Un alumno X es muy competitivo y enseguida en cuanto no le gusta su equipo se está quejando con frases “valla mierda de equipo con el que me pones” ... (CP- 5).

La estructura de la sesión se ha basado en actividades globales en las que un equipo tenía que jugar contra otro y a lo largo de las sesiones los equipos han ido rotando, no siempre han sido los mismos enfrentamientos.

Consultado los autores que tratan este tema (Monjas, 2006; Omeñaca, 2013) podemos constatar que lo ideal es que sean los propios alumnos los que formen los equipos, que los equipos sean mixtos, que se hagan modificaciones a lo largo de las sesiones, que todos jueguen contra todos, formar grupos en los que no se tienen que juntar por ser amigo de... No obstante, en el presente trabajo los grupos fueron decididos por el docente, intentando hacer modificaciones a lo largo de las sesiones, tanto dentro de los mismos equipos como a la hora de hacer las rotaciones (para que todos jugasen contra todos) por diferentes motivos:

- Pérdida de tiempo. El que los niños realizasen los equipos suponía emplear excesivo tiempo, y dadas las circunstancias del contexto, en el que el tiempo disponible para la realización de la clase era muy justo, no era lo más aconsejable.
- Cuando la elección la hacían los escolares se evidenciaba quienes eran los buenos y a los que todos querían, y por el contrario los alumnos a los que ningún equipo quería. Esto provocaba conflictos, que habrían sido interesantes de abordar, pero la limitación temporal nos hizo pensar que era mejor evitar estos problemas para poder desarrollar más adecuadamente la unidad.

Feedback a lo largo de las sesiones

El feedback es un elemento indispensable dentro del modelo comprensivo. El feedback dado a lo largo de las sesiones ha estado en consonancia con lo que los alumnos requerían. El feedback que hemos utilizado en las sesiones ha sido de diferentes tipos (Barrena, 2011). En función de la intención que buscábamos al realizarlo (descriptivo, emocional...) se trataba de forma individualizada atendiendo a las particularidades específicas de cada alumno, en pequeño grupo o gran grupo cuando los errores o fallos eran muy generalizados.

“A lo largo de los partidos, el profesor daba feedback al equipo observador, tanto de forma individualizada atendiendo a situaciones concretas de la actividad, o en pequeño grupo sobre los aspectos a mejorar para cuando volviesen a jugar. Este feedback se daba nada más terminar el partido (cuando rotan los equipos) o viendo los aspectos que se pueden mejorar cuando juegan los otros dos equipos” (CP-5).

“En cuanto a las actividades de hoy han salido bien, si bien es cierto que en uno de los campos sí que han sido capaces de descubrir las normas impuestas al equipo contrario. Se ha dado feedback individualizado a uno de los niños, e inmediatamente se les ha planteado la variante de proponer ellos las normas que debían cumplir” (CP-6).

El feedback que se ha dado en las sesiones ha buscado mejorar tanto de forma individualizada, como en gran grupo a partir de situaciones en las actividades. Los momentos en los que se ha dado feedback principalmente ha sido nada más acontecer la acción (feedback inmediato) intentando que estas paradas tuviesen corta duración.

Clima y control de aula

Otra de las labores que corresponden al docente es el control de la clase y buscar un correcto clima de trabajo.

El control de la clase a la hora de dirigir las sesiones por parte del docente ha sido bueno, en todo momento participativo y activo, lo cual, es un elemento indispensable para que las sesiones funcionen de forma correcta. En todo momento el profesor se ha mostrado firme en sus decisiones y explicaciones, a la par que abierto y dialogante en los momentos de reflexión o asambleas.

“Me he dado cuenta de la gran competitividad que existe. Además me ha resultado difícil hablar porque estaban dos equipos “picados” por el tema del gol. Lo que he hecho ha sido parar la sesión 5 minutos y estar todos en silencio porque así no se podía seguir” (CP- 6).

En cuanto al clima de trabajo a lo largo de las sesiones, ha sido bueno, aunque sí que cabe reseñar que en algunos momentos la gran competitividad por parte de varios alumnos ha creado tensiones entre los niños, pero en general el clima ha sido muy bueno para trabajar de una forma correcta.

“Por otro lado, el caso de (X) me ha llamado la atención por la excesiva competitividad que tiene. Ha ocurrido durante un mini-partido, donde había cometido una falta que su equipo había querido seguir pero el equipo contrario no, la conclusión es que habían marcado gol, pero el otro equipo se quejaba de que había sido falta. Se ha pitado la falta y el niño quejándose todo el rato de si son tramposos...” (CP-5).

7. CONCLUSIONES

Para la presentación de las conclusiones obtenidas en este TFG nos basaremos en las reflexiones expuestas tras analizar los resultados de la puesta en práctica de nuestra UD y los objetivos planteados para el mismo.

7.1. CONCLUSIONES QUE SURGEN DEL TRABAJO

A) Reflexionar sobre la aplicación de la metodología comprensiva en la iniciación deportiva.

Una vez llevada a cabo nuestra UD podemos obtener diferentes conclusiones que aluden a la metodología comprensiva.

- Consideramos los ciclos de reflexión-acción como un elemento indispensable de esta orientación metodológica. Los ciclos de reflexión nos sirven para ver el nivel de comprensión por parte del alumnado a la hora de responder a los problemas que surgen durante las actividades, las reglas que plantean o las soluciones que ofrecen para resolver las dificultades. Estas paradas también nos sirven para ver la participación que tiene todo el alumnado, si son reflexivos o contestan sin pensar, si se respetan a la hora de hablar o si son capaces de llegar a acuerdos entre otras cosas. En definitiva, las paradas o ciclos de reflexión-acción son una acción clave en la metodología comprensiva.
- Las actividades globales son un aspecto fundamental dentro de la metodología comprensiva, siendo las actividades globales que surgen de los juegos modificados el tipo de tareas idóneas para trabajar la comprensión por parte de los sujetos. Estas actividades al tener un carácter global y ser tan flexibles ofrecen numerosas situaciones apropiadas para el aprendizaje. A partir de estas actividades se pueden plantear diversas variantes en función de lo que los alumnos demanden. Partiendo de situaciones globales donde trabajamos la táctica, podemos llegar a actividades más técnicas para trabajar aspectos específicos cuando la propia actividad global demande determinados aspectos técnicos.

- Con el modelo comprensivo se logra una mayor implicación del alumnado. Como ya se ha expuesto, este modelo busca la comprensión y la participación de todos los sujetos. Al basarse en actividades globales donde cada alumno aprende a su ritmo, se ha conseguido mantener una gran participación e implicación por parte de los niños a lo largo de las sesiones. Los alumnos en todo momento han trabajado en pequeños grupos de trabajo (equipos) donde se hacía necesaria la participación de todos los niños.

Por otro lado, al ser un deporte poco practicado las experiencias previas en este deporte por parte de los sujetos han sido mínimas. Este es un aspecto importante, ya que las diferencias de habilidad técnica quedan reducidas y la mayoría de los alumnos parten de un nivel similar. Hemos apreciado que al ser un deporte poco practicado, los sujetos han estado motivados en todo momento y la participación de todos los niños ha sido buena, no solo a nivel motriz, también en los momentos de reflexión. No obstante, esto no significa que este tipo de planteamientos no pueda funcionar con deportes más habituales, hegemónicos. Peña (2013) realiza un planteamiento basado en el enfoque comprensivo utilizando el fútbol-sala y también consigue buenos resultados en la línea de los expuestos en nuestro trabajo, lo que nos lleva a considerar la opción de intentar desarrollar esta propuesta a lo largo de la enseñanza primaria alternando diferentes modalidades deportivas, tratando de desarrollar un planteamiento global, válido para la enseñanza de cualquier deporte.

B) Comprobar si los aprendizajes en la enseñanza deportiva basados en el método comprensivo son significativos para los participantes.

Podemos considerar que el aprendizaje por parte del alumnado ha sido bueno, destacando estas ideas:

- Viendo los cuadernos de los alumnos podemos afirmar que la gran mayoría de los alumnos ha comprendido los aspectos esenciales de este deporte. En la mayoría se hace evidente la reflexión en torno a este deporte, y queda plasmado que sí que han interiorizado la idiosincrasia de este deporte. Los aprendizajes han sido tanto conceptuales (el deporte,

su esencia y reglas), procedimentales (en las actividades jugadas) y actitudinales (los valores transmitidos).

- El aprendizaje táctico como aprendizaje fundamental en esta metodología. Como ya sabemos, la metodología comprensiva y más concretamente los juegos modificados con los que hemos trabajado parten de exagerar los principios tácticos. A lo largo de las sesiones se ha ido viendo una mayor conciencia táctica del deporte, la correcta colocación en el espacio o la necesidad de atacar y defender. Es significativo que el aprendizaje de estos elementos tácticos es transferible a otros deportes de invasión, aprendizaje horizontal.
- Las mayores dificultades por parte del alumnado, tanto en niñas como en niños, han sido dificultades a nivel técnico como puede ser controlar la bola o dirigir los lanzamientos y los pases al lugar adecuado.
- Es necesario insistir en la comprensión de aspectos básicos de la enseñanza deportiva a través de la utilización del modelo comprensivo. En nuestra experiencia hemos podido constatar que en ocasiones el alumnado no diferencia técnica y táctica, por ejemplo, lo que nos lleva a pensar sobre la necesidad de insistir en el trabajo enfocado a los aspectos comprensivos como forma de conseguir un aprendizaje realmente adecuado.

C) Favorecer la adquisición por parte del alumnado de actitudes y valores deportivos en la práctica de actividad física.

Uno de los ejes de nuestro trabajo se ha basado en cambiar los valores que tradicionalmente vemos que se asocian al deporte. A partir de lo observado en las sesiones y los cuadernos de campo expondremos nuestras impresiones.

- A nivel actitudinal la gran mayoría del alumnado ha asimilado y ha puesto en práctica valores que buscábamos como por ejemplo el trabajo en equipo, la participación..., los cuales han permitido que el clima de trabajo haya sido idóneo.

- Es necesario trabajar sobre los aspectos negativos asociados a la competitividad. En nuestra experiencia subrayamos que no en todos los alumnos se ha podido lograr reducir los niveles tan altos de competitividad que tenían, lo que en momentos puntuales ha llevado a conflictos. En algunos casos asocian el deporte practicado en el aula con el deporte competición donde lo único que vale es ganar (solo algunos alumnos de forma minoritaria dentro de la clase). Esta problemática es, por otro lado, muy interesante, porque puede ser utilizada para realizar un análisis crítico del fenómeno deportivo en nuestra sociedad con los escolares, favoreciendo la comprensión del mismo alejada de tópicos y estereotipos.

7.2. RECOMENDACIONES O PROPUESTA DE FUTURO

Este Trabajo Fin de Grado puede ser el punto de partida para futuros trabajos del mismo estilo o de cara a un futuro trabajo fin de máster, por lo que consideramos oportuno plantear una serie de recomendaciones:

Desde el punto de vista de la labor desarrollada como profesor- investigador, se detecta que uno de los principales problemas ha sido la falta de experiencia al trabajar con esta metodología. Una vez realizada la intervención didáctica y analizando los resultados obtenidos tenemos un poco más claro en qué aspectos habría que hacer especial hincapié tanto a nivel de diseño como en la obtención de material (anotaciones en el cuaderno del docente y en el cuaderno del alumno) para su posterior análisis.

Con vistas a mejorar, resulta interesante utilizar al docente de EF del centro como un elemento complementario a hora de recoger información. En pocos momentos se ha utilizado y puede ser otra fuente rica de información, ya que tiene una amplia experiencia docente y el conocimiento de los alumnos es mayor que el nuestro.

8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Barrena, P.I. (2011). El feedback en educación física. *Revista electrónica Efdeportes*, n° 153. Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd153/el-feedback-en-educacion-fisica.htm> [Consulta: 2014, 6 de Junio].
- Blázquez, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: Inde.
- Devís, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: Inde.
- Devís, J. (1996). *Educación física, deporte y currículum*. Madrid: Visor.
- Giménez, J; Abad, M y Robles, J. (2009). La enseñanza de deporte desde la perspectiva educativa. *Revista digital Wanceulen*, n° 5. Universidad de Huelva Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3316/b15548818.pdf?sequence=1> [Consulta: 2014, 26 de Mayo].
- Gómez, P y Perczyk, J. (2001). El rol del alumno observador en educación física: un marco de referencia para la enseñanza y la coevaluación. *Revista electrónica EFdeportes*, n° 43. Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd43/alumno1.htm> [Consulta: 2014, 25 de Mayo].
- Gutiérrez, S. (1998). El deporte como medio educativo. *Actas del XVI Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio*. (pp. 211-216). Badajoz.
- Hernández, J. (1995). La diversidad de prácticas. Análisis de la estructura de los deportes para su aplicación a la iniciación deportiva. En Blázquez Sánchez, D. (Coord.). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. (pp. 287-310). Barcelona: Inde.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (B.O.E. n° 106 de 4 de mayo de 2006)
- López, MJ. (2006) ¿Por qué el deporte en la escuela? *Revista digital Wanceulen*, n° 2. Recuperado de: <http://www.wanceulen.com/revista/numero2.mayo06/articulos/ARTICULO%202-9.htm> [Consulta: 2014, 06 de Abril].
- Méndez, A. et al. (2009). *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas de deportes de invasión*. Sevilla: Wanceulen. Editorial deportiva S.L.
- Monjas, R. (2006). *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo*. Buenos Aires (Argentina): Miño y Dávila.

- Monjas, R. (2008). *Análisis y evolución de la propuesta de enseñanza deportiva en la formación inicial del profesorado de educación física a través de la evaluación del alumnado*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.
- ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de *Maestro en Educación Primaria* (BOE número 312, de 29 de diciembre de 2007)
- Peña, C. (2013) *Análisis de la aplicación de un modelo de enseñanza comprensiva en la enseñanza deportiva en Educación Primaria*. Trabajo fin de máster. Universidad de Valladolid.
- Ponce, A. (2013). *Iniciación a la investigación. Análisis de valores en la educación física y en el deporte escolar: estudio de caso*. Trabajo fin de grado. Universidad de Valladolid.
- RAE (2014). Extraído en: <http://lema.rae.es/drae/?val=deporte> .[Consulta: 2014, 21 de Febrero]
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de Diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria, (B.O.E. nº 293, de 8 de diciembre de 2006).
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (B.O.E nº 52, de 1 de marzo de 2014)
- Thorpe, R. (1992). La comprensión en el juego de los niños: una aproximación alternativa la enseñanza de los juegos deportivos. En Devís, J. y Peiró, C. (Coord.). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. (pp. 185-207). Barcelona: Inde.
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2013). *Nuevas perspectivas para una orientación educativa del deporte*. Madrid: Editorial C.C.S.
- Unisport (1992). *Carta europea del deporte*. Málaga: Unisport.
- Velázquez, R. (2001). El deporte moderno. Consideraciones acerca de su génesis y la evolución de su significado y funciones sociales. *Revista electrónica EFdeportes*, nº 36. Buenos Aires. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd36/deporte.htm> [Consulta: 2014, 12 de Marzo].
- Velázquez, R. (2011). El modelo comprensivo de la enseñanza deportiva. Consideraciones sobre sus limitaciones, desafíos y perspectivas de futuro. *Revista Tandem*, nº 37, pp. 7-19.

Zulaika, L.M (2004) *25 Razones para practicar deporte*. San Sebastián: Departamento de Educación del Gobierno Vasco.

Zulaika, L.M; Infante, G; Iturriaga, G y Rodríguez, A. (2006) *¿Juegas, compites o aprendes? Reflexiones en torno al deporte educativo. V Congreso Deporte. Iniciación deportiva. Grupo de cultura Covadonga. Gijón*. CD Rom.

9. ANEXOS

Anexos disponibles en CD-ROM, junto al documento.

- Anexo I- Unidad didáctica Unihockey.
- Anexo II- Cuaderno del alumno completado (dos ejemplares).
- Anexo III- Cuaderno del campo del profesor.