

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID



ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA COMPENSIVA.

Una propuesta didáctica.

Trabajo Fin de Grado

Autora: Judith Pecci Díaz

Tutor: Carlos Velázquez Callado

Grado de Educación Primaria

Mención de Educación Física

Curso 2015/2016

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es analizar la Metodología Comprensiva como medio para la enseñanza del deporte en el ámbito escolar. Sus principios de trabajo cooperativo, toma de decisiones y simplificación de aspectos técnicos y tácticos son tres alicientes para conseguir un alumnado motivado e implicado en las clases de Educación Física. Como consecuencia nuestros alumnos forjarán unas ideas deportivas basadas en prácticas satisfactorias y positivas. Para fundamentar esta idea nos hemos apoyado en las propuestas de los precursores y principales autores de este enfoque y como ejemplificación del modelo se ha diseñado una unidad didáctica de rugby.

PALABRAS CLAVE

Metodología comprensiva, juegos modificados, participación y motivación.

ABSTRACT

The purpose of the present essay is to analyze the Comprehensive Methodology as way for the education in sport in the school context. The principles of cooperative work, the decision making and the simplification of technical and tactical aspects, they are three inducements to obtain a student body motivated and implied in the Physical Education classes. The principal conclusions of this analysis are specified in a didactic unit, for the student body of sixth year of Primary Education, orientated to the knowledge and to the practice of the rugby.

KEYWORDS

Comprehensive Methodology, modified games, participation and motivation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	2
3. METODOLOGÍA SEGUIDA DURANTE EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL TRABAJO	3
4. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	5
4.1. COMPETENCIAS DEL TÍTULO	5
4.2. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN PERSONAL DEL TRABAJO	5
5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES	8
5.1. LA ENSEÑANZA COMPRENSIVA EN EL DEPORTE: ANÁLISIS CONCEPTUAL	8
5.1.1. Origen y aproximación histórica.....	8
5.1.2. Concepto y características del modelo.....	9
5.2. INVESTIGACIONES SOBRE EL MODELO DE ENSEÑANZA COMPRENSIVA.	11
5.2.1. Fundamentos generales que justifican y guían el uso de la metodología comprensiva en la escuela.....	11
5.2.. Principales representantes del modelo comprensivo en el contexto español.	14
5.2.3. La iniciación deportiva desde una perspectiva constructivista.	24
5.3. PRINCIPIOS QUE GUÍAN LA PRÁCTICA.....	26
6. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	28
6.1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN.....	28
6.2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL.....	29
6.3. CONTEXTO	29

6.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE.....	31
6.5. CONTENIDOS.....	32
6.6. METODOLOGÍA.....	33
6.7. SESIONES.....	35
6.8. EVALUACIÓN.....	45
6.9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.	46
6.10. INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD.....	47
7. CONCLUSIONES.....	48
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
9. ANEXOS	54

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Grado ante el que nos encontramos es el resultado de un estudio realizado sobre la idoneidad del Modelo Comprensivo en la enseñanza del deporte en la escuela.

Para ello, en primer lugar, he elaborado una justificación del tema escogido por su relevancia en el contexto de la educación y más concretamente en Educación Primaria. Un objetivo esencial de este ámbito es avanzar para mejorar la calidad de la enseñanza, siendo la innovación en los métodos empleados un gran paso para su consecución. Por lo tanto, me parece conveniente hacer un trabajo que me sirva para informarme y formarme acerca del funcionamiento de una de las enseñanzas alternativas existentes.

Como todo trabajo, contiene los objetivos que quiero conseguir, para lo que me apoyaré en una fundamentación basada en la recogida de información de los principales estudios y propuestas realizadas sobre este tipo de enseñanza. De esta manera expongo su surgimiento como alternativa a la enseñanza tradicional, sus principios básicos y especialmente sus directrices para ponerlo en práctica. Para esto último nos centraremos en cuatro autores españoles: Devís y Peiró, Méndez y Sánchez-Gómez. Todo ello es el resultado de un proceso de búsqueda el cuál se explica cómo ha sido llevado a cabo.

Toda la bibliografía revisada y sobre todo las directrices necesarias para la práctica se utilizarán en el diseño de una unidad didáctica acerca de la enseñanza del rugby a través del Modelo Comprensivo. Las sesiones se caracterizan por hacer hincapié en la reflexión de los alumnos sobre lo que hacen, por plantear tareas contextualizadas de mejora a partir de juegos en los que se modifican la técnica y la táctica para facilitar la comprensión y por introducir el juego real como situación contextualizada en la que poner en práctica las estrategias, mejoras y adaptaciones. De esta forma pretendo que los escolares disfruten de las clases a la vez que desarrollan los tres dominios implicados: el cognitivo, el psicomotor y el afectivo.

Finalmente, expongo las conclusiones del trabajo de forma subjetiva puesto que la unidad didáctica no se ha llevado a cabo y no puedo tener evidencias de si la propuesta ha cumplido o no las expectativas deseadas.

2. OBJETIVOS

En este trabajo queremos analizar uno de los enfoques más novedosos dentro de la enseñanza deportiva, el Modelo Comprensivo. La intención es proponer una metodología que promueva que lo que se hace y aprende en el área de Educación Física es extrapolable fuera del ámbito escolar, contribuyendo a la formación de escolares que desarrollen el gusto por el deporte y su continuidad en un futuro. Por ello, los objetivos que se persiguen en este TFG, son los siguientes:

- Analizar la aplicación del modelo comprensivo como metodología orientada al tratamiento de la iniciación deportiva en Educación Física.
- Diseñar una intervención que ofrezca a los alumnos situaciones satisfactorias que mejoren su motivación y participación para promover una actitud positiva hacia el deporte.

3. METODOLOGÍA SEGUIDA DURANTE EL PROCESO DE ELABORACIÓN DEL TRABAJO

Antes de centrarnos en las bases del trabajo, expondremos el proceso seguido para su consecución.

El primer paso ha sido la búsqueda y el análisis de información referente a Metodología Comprensiva, juegos modificados, participación y motivación en la práctica del deporte en la escuela. Para la localización de dicha información se ha recurrido a libros de la biblioteca de la universidad y a artículos tanto de Internet como de las asignaturas cursadas durante el grado. De los numerosos documentos examinados se seleccionaron aquellos que mejor se adaptaban a los objetivos del trabajo, siendo los que aparecen en las referencias bibliográficas los que se han empleado como fuente de información. Una vez escogidos, los documentos eran analizados extrayendo las ideas que más nos convenían y los autores que las exponían. Teniendo ya varias ideas o propuestas, lo que se ha hecho ha sido relacionarlas para crear la fundamentación sobre la que se sustenta el Trabajo Fin de Grado. Esta fundamentación se ha elaborado en dos partes, en primer lugar, se expone lo referente al origen, características y autores más representativos del enfoque metodológico a nivel internacional y en segundo lugar, se redactan las aportaciones y propuestas de los autores españoles más relevantes. Estos serán en quienes nos centraremos a la hora de establecer los principios metodológicos utilizados como guía para la práctica.

Para el establecimiento de dichos principios, se han seleccionado aquellas pautas de actuación que cada uno de los cuatro autores españoles, considerados los máximos referentes en nuestro país, proponían como necesarias para el desarrollo de una Metodología Comprensiva. Dado que varios autores coincidían en algunas, se ha escogido lo más significativo de cada uno y lo que le distingue de los demás para tener una guía completa de cómo llevar este modelo de enseñanza a las aulas.

Una vez determinados los principios metodológicos en los que nos vamos a apoyar para la práctica, pasamos a diseñar una intervención. En forma de una unidad didáctica se quiere enseñar a los escolares a jugar al rugby a la vez que comprenden su

reglamentación y lógica interna. En ella se emplea el uso de la Metodología Comprensiva organizando las sesiones en dinamización, juego real, toma de decisiones, tareas contextualizadas para la mejora, vuelta al juego real donde se ponen en práctica estas mejoras y se finaliza con una puesta en común sobre los aspectos más destacados de la sesión. Como herramienta principal de las sesiones, característica de dicha metodología, se emplean los juegos modificados. Estos son un medio para que los escolares lleguen a la comprensión del juego a partir de la simplificación de aspectos técnicos y tácticos. De esta manera, con la simplificación de dichos aspectos, se facilita que el alumnado preste mayor atención al funcionamiento global del juego captando su esencia y por lo tanto su entendimiento y comprensión.

Para finalizar, en el trabajo se incluyen unas conclusiones obtenidas de la relación de los objetivos con la revisión de la coherencia entre la propuesta práctica y el marco teórico ya que al no llevarse a cabo la unidad, no podemos determinar cómo hubiera sido su desarrollo en el contexto escolar.

4. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ESCOGIDO

La justificación se va a plantear desde dos planos. En el primero se hará referencia a las competencias, tanto generales como específicas, adquiridas durante el Grado de Educación Primaria y desarrolladas en el presente trabajo. El segundo plano se orienta hacia la justificación personal de la elección del tema, basada en la relevancia que tiene para la mejora de la Educación Física.

4.1. COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria se requiere demostrar una serie de competencias generales que quedan recogidas en la Orden ECI 3857/2007, del 22 de diciembre. De todas ellas destacamos aquellas que considero están relacionadas con el presente trabajo:

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

4.2. RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN PERSONAL DEL TFG

A continuación expondré los motivos por los que considero que la metodología comprensiva puede ser la mejor opción para conseguir un aprendizaje lo más completo posible a la hora de enseñar un deporte en las clases de Educación Física.

Lo primero, señalar que incluir el deporte como contenido de la Educación Física es necesario pues se encuentra dentro de los escogidos para el área en la ley de educación actualmente en vigor (LOMCE) y porque busca, normalmente, una finalidad formativa.

Hoy en día, el deporte ocupa un lugar importante dentro de nuestra sociedad y tiene gran influencia sobre sus individuos, aspecto que se puede acrecentar en el caso de niños y adolescentes. Por ello, y dado que muchas veces la visión del deporte que transmite la sociedad es poco educativa, es imprescindible tratarlo en la escuela para que los escolares aprendan a utilizarlo de forma adecuada y lo valoren por sus posibilidades de aprendizaje motriz, cognitivo y socio-afectivo. Desde la escuela debemos ofrecerles alternativas para que en los momentos de ocio puedan decidir qué deporte practican y en qué condiciones dependiendo de sus objetivos, motivaciones y necesidades.

La educación física escolar considera el deporte uno de los contenidos esenciales puesto que está incluido en la mayoría de los programas educativos de distintos países. Además, cada vez ocupa un lugar más importante en nuestra cultura ya que atrae a diversos grupos de la población, entre los que se encuentran los niños y niñas. Aún son muchos los maestros que utilizan el método tradicional de enseñanza deportiva sin cuestionarse si la educación que están ofreciendo a sus alumnos se corresponde con el contexto o las necesidades de estos. En cambio, las sociedades cambian y con ella sus ciudadanos y es esencial que haya también un cambio orientado a conseguir una educación integral de los estudiantes.

En el área de Educación Física, es necesario atender la idea de fomentar la continuidad en la práctica de la actividad físico-deportiva y evitar que esta materia se reduzca al ámbito educativo. “El placer y la satisfacción encontrados al participar en actividades físicas pueden reforzar la valoración de sí mismo y contribuir a desarrollar una participación continua en actividades deportivas más allá de la escolaridad” (Piéron, García-Montes y Ruíz-Juan, 2007, p. 22). Con este trabajo se quiere reflexionar sobre si el modelo comprensivo es la mejor opción en cuanto a la metodología de enseñanza deportiva para utilizar en la escuela con el objetivo de conseguir los fines anteriormente expuestos.

El modelo comprensivo permite que el alumno explore de manera activa aquellos conceptos que está trabajando ya que es partícipe de la toma de decisiones en la

búsqueda de la comprensión táctica desde el primer momento, eliminándose las aburridas y en muchas ocasiones innecesarias sesiones dedicadas únicamente al aprendizaje de un gesto motriz en situaciones descontextualizadas. El fallo forma parte del proceso de aprendizaje, para aprender y mejorar hay que probar. No hay obsesión porque se asiente un patrón motor incorrecto, por lo que desaparecen las sensaciones negativas que en muchas ocasiones experimentan los alumnos por miedo al fallo durante la práctica deportiva. Con este enfoque se crean situaciones cambiantes, abiertas y complejas, haciendo que el alumno no solo reproduzca un gesto (automatismo) sin saber por qué lo hace, sino que primero debe comprenderlo para luego adaptarlo a una amplia variedad de situaciones. De esta manera se fomenta un ambiente de aprendizaje donde se consigue una comprensión global, se potencia la adquisición de autonomía, responsabilidad y creatividad. Aquí no es el alumno el que se adapta al deporte, sino que es el deporte el que se adapta al alumno, ya que este modelo de enseñanza trabaja principalmente con modificaciones de los deportes estándar para adaptarlo a la edad y capacidades de sus participantes. Su principal estrategia de enseñanza es ir de lo general a lo particular aprovechando la interacción con el medio (práctica del deporte o juego) para ir integrando los detalles.

En el ambiente que propicia este enfoque, podríamos lograr una mayor comprensión, competencia, participación y motivación ya que al simplificar el deporte hay mayores posibilidades de que nuestro alumnado crea en sus capacidades y en sus posibilidades de aumentar la auto-eficacia. De esta manera los alumnos menos eficientes desde un punto de vista motriz, pueden participar y sentirse “útiles” dentro de un grupo. “Cuando un niño percibe que su habilidad es elevada, tiene una actitud más positiva. En consecuencia se produce un aumento de la participación voluntaria y se tiene una alta probabilidad de ser activo en la edad adulta” (Piéron, García-Montes y Ruíz-Juan, 2007, p. 21).

Por todo lo dicho, el tema escogido lo considero de interés puesto que parece que el modelo comprensivo se presenta como la metodología más idónea para fomentar en nuestros alumnos el hábito de la práctica de actividad física, en nuestro caso del deporte, y conseguir con una amplia oferta de actividades que tengan experiencias satisfactorias donde desarrollen actitudes positivas y aumente su autoestima para practicarlo fuera del ámbito escolar y en un futuro.

5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

Durante los últimos años la enseñanza comprensiva, junto con otras de enfoque similar, ha ido ganando terreno dentro de las escuelas como alternativa a la enseñanza tradicional. Para conocerla un poco más, en este capítulo analizaremos el concepto desde sus inicios y las características que lo han ido dando forma. Además analizaremos algunos estudios relacionados con la aplicación de esta metodología en las clases de Educación Física. Finalmente, a partir de las propuestas de diferentes autores trataremos de elaborar unas directrices que permitan guiarnos en el proceso de implantación de la enseñanza comprensiva en nuestras clases.

5.1. LA ENSEÑANZA COMPENSIVA EN EL DEPORTE: ANÁLISIS CONCEPTUAL

Antes de comenzar con las ideas más relevantes a nivel pedagógico, analizaremos el inicio, concepto y características del modelo de enseñanza comprensiva para entender en qué consiste y qué puede aportar en el ámbito educativo.

5.1.1. Origen y aproximación histórica

Para conocer en qué consiste la enseñanza comprensiva, quería hacer un pequeño acercamiento histórico para entender cómo y por qué surge esta nueva forma de entender la enseñanza. Para ello nos apoyaremos en los principales autores que han defendido el modelo.

Según Sánchez-Gómez, Devís y Navarro (2014), a principios de los años 70, Bunker y Thorpe regresan, como profesores, a la que había sido su universidad (Universidad de Loughborough). Al compartir sus experiencias como docentes, ambos se muestran insatisfechos con los resultados de la metodología tradicional debido, entre otras cosas, a la escasa motivación que promueve entre los alumnos, la insuficiente competencia que adquieren y la poca progresión que se ve entre los menos hábiles. Por ello, deciden elaborar un modelo en el que se intenta paliar los fallos del actual, el “modelo de enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos”. El origen del modelo se puede situar en Inglaterra entre 1972 y 1973 pero será a partir de 1979 cuando tome realmente su forma definitiva con la incorporación al trabajo de Almond

(1986). Este, añade al modelo las ideas de andamiaje, zona de desarrollo próximo y el uso del trabajo en equipo.

A partir de aquí comienza su expansión internacional. Será su segunda publicación, “Rethinking Games Teaching” (Thorpe, Bunker, Almond, 1986) la obra de referencia a partir de la cual se desarrolla el enfoque conocido como *Teaching Games for Understanding* (TGfU) (Sánchez-Gómez, Devís y Navarro, 2014). Posteriormente varios países adoptan sus conceptos y los adaptan a su propio contexto cultural, dando lugar a distintas variantes del enfoque original. De este modo, podemos encontrar múltiples variaciones:

Tactical Games (Juegos Tácticos) en EEUU, *Game Sense* (Sentido del juego) en Australia, *Conceptual-Based Games* (Juegos basados en el concepto) en Singapur y *Tactical Decision Learning Model* (Modelo de aprendizaje de decisión táctica) en Francia. En todos ellos se refleja la diversidad de situaciones culturales en las que se aplica el modelo sin perder la esencia del enfoque comprensivo (Méndez, 2011, pp.32-33).

Este enfoque llega a España a finales de los 80, donde se conocerá como Modelo Comprensivo siendo Devís y Peiró los primeros referentes. Se dio a conocer, principalmente, con la publicación de un capítulo en el que se hablaba de la diferencia entre modelos horizontales y verticales en la enseñanza de los juegos deportivos (Sánchez-Gómez, Devís y Navarro, 2014). A partir de él, el sector de la educación empezó a hacerse preguntas sobre la metodología que se estaba llevando a cabo y comenzaron a plantearse nuevas formas de entender la iniciación deportiva, dando lugar a la denominada enseñanza comprensiva.

5.1.2. Concepto y características del modelo

Aunque, como hemos señalado anteriormente, surgieron diversas variantes del modelo original (TGfU), todas ellas comparten ciertas características que utilizaremos para definirlo y entender mejor en qué consiste.

El modelo comprensivo pertenece a los denominados métodos activos donde el alumno tiene una mayor participación y responsabilidad en su aprendizaje. El maestro ya no adquiere el papel protagonista que implica “ordenar” las pautas que se han de seguir en cada momento, sino que se convierte en un guía. De esta manera es el alumno quien decide qué hacer y cómo hacerlo para mejorar su práctica. Así se fomenta la

inclusión y la participación de todos los alumnos independientemente de su nivel de habilidad.

El recurso principal que utiliza este modelo son los Juegos Modificados. Estos son propuestas jugadas que se adaptan a las características de los alumnos para facilitar la toma de conciencia de los aspectos tácticos esenciales del juego mientras los ponen en práctica. Para conseguirlo, emplea como estrategia de enseñanza, la exageración o la simplificación de los elementos dependiendo de lo que se quiera enseñar en cada momento, por lo que será ya al final de la unidad cuando se practique el deporte estándar propiamente dicho. Se aprende en tareas contextualizadas donde la técnica se relega a un segundo plano, introduciéndose en el juego real a medida que va siendo necesaria para cumplir los objetivos tácticos. A medida que los escolares avanzan en su aprendizaje, los juegos van aumentando la complejidad táctica (López-Ros, Castejón-Oliva, Bouthier y Llobet-Martí, 2015).

Se trata de ofrecer al alumnado situaciones variadas y llamativas sobre las que se les hace preguntas para que reflexionen sobre lo acontecido en cada una de ellas y así cada estudiante llegue por sí solo a la comprensión del deporte. Al tratarse de experiencia lúdicas, los alumnos suelen estar más motivados, lo que ayuda a que estén más predispuestos y por consiguiente sea más fácil que desarrollen un nivel suficiente de habilidad.

Actualmente el modelo comprensivo puede plantearse desde dos puntos de actuación diferentes. Por una parte encontramos el modelo comprensivo “horizontal”, original de Bunker y Thorpe (1986), el cual se centra en el desarrollo progresivo de capacidades tácticas a través de los juegos modificados. Por otra parte está el modelo comprensivo “vertical”, que se centra en la enseñanza de los aspectos tácticos de un deporte en particular. Se comienza aprendiendo las conductas tácticas básicas del deporte trabajados, con las exigencias técnicas reducidas al mínimo, para ir poco a poco introduciendo el aprendizaje de las habilidades técnicas dándoles significado y sentido en el juego deportivo (Velázquez, 2011).

5.2. INVESTIGACIONES SOBRE EL MODELO DE ENSEÑANZA COMPRENSIVA

Dentro de nuestro campo, el de la educación, es muy importante conocer las distintas metodologías existentes para ponerlas en práctica y valorar nosotros mismos cuál es la que mejor cabida tiene en el contexto en el que nos encontramos. Para ello es esencial tener claras las bases de esas metodologías, por lo que a continuación, tras analizar las propuestas de diferentes autores, señalaremos un conjunto de pautas a seguir a la hora de introducir la enseñanza comprensiva a las aulas.

5.2.1. Fundamentos generales que justifican y guían el uso de la metodología comprensiva en la escuela

Cada vez son más los maestros que se decantan por el uso de una metodología basada en el modelo comprensivo por lo que analizaremos quiénes son los autores más relevantes en el tema.

Los primeros a los que debemos hacer referencia a la hora de hablar de este modelo de enseñanza, son Bunker y Thorpe (1986), sus creadores y difusores. Este modelo se centra en el estudiante, al cual ofrece tareas contextualizadas en las que se promueve, en primer lugar, la enseñanza de la táctica y, después la de la técnica. Estas tareas se encuentran diseñadas en función de su complejidad táctica, por lo que en las iniciales, las exigencias son mínimas para facilitar su comprensión. Estas tareas a las que hemos hecho referencia son los llamados juegos modificados y constituyen la base del modelo. Méndez (2011) señala que en ellos los escolares están constantemente tomando decisiones que les llevan a mejorar su comprensión del juego y como consiguiente, mejorar su conciencia táctica.

Bunker y Thorpe (1986) estructuran el modelo en las siguientes fases:

1. *Juego Modificado*. Se trata de adaptar al alumnado los juegos para adultos, ya que son demasiado complicados. Para ello se modifica el número de jugadores, los materiales y el espacio.
2. *Apreciación del juego*. Los escolares deben entender las reglas, tanto las referentes a las normas como las que se relacionan con el número de jugadores, el tiempo de posesión o cualquier otro aspecto esencial para el buen funcionamiento del juego.

3. *Concienciación táctica.* Se reflexiona sobre las situaciones de juego que se han dado para mejorar las respuestas tácticas.
4. *Toma de decisiones apropiadas.* Hay que decidir qué hacer y cómo hacerlo. En cuanto al qué hacer, tienen que reconocer las señales y predecir los resultados. Para ello es fundamental que el escolar atienda a lo verdaderamente importante y deje de lado estímulos secundarios. De aquí las modificaciones que se suelen hacer, para centrar la atención del alumno en aquello que se está trabajando. En cuanto al cómo hacerlo, tiene que decidir sobre el uso de la habilidad para conseguir lo que quiere (tipo de pase, fuerza empleada...).
5. *Ejecución de habilidades.* Aprenden y practican las habilidades técnicas requeridas en el contexto de juego.
6. *Realización.* Los escolares ponen en práctica, ya en situación de juego, los conceptos tácticos y técnicos tratados.

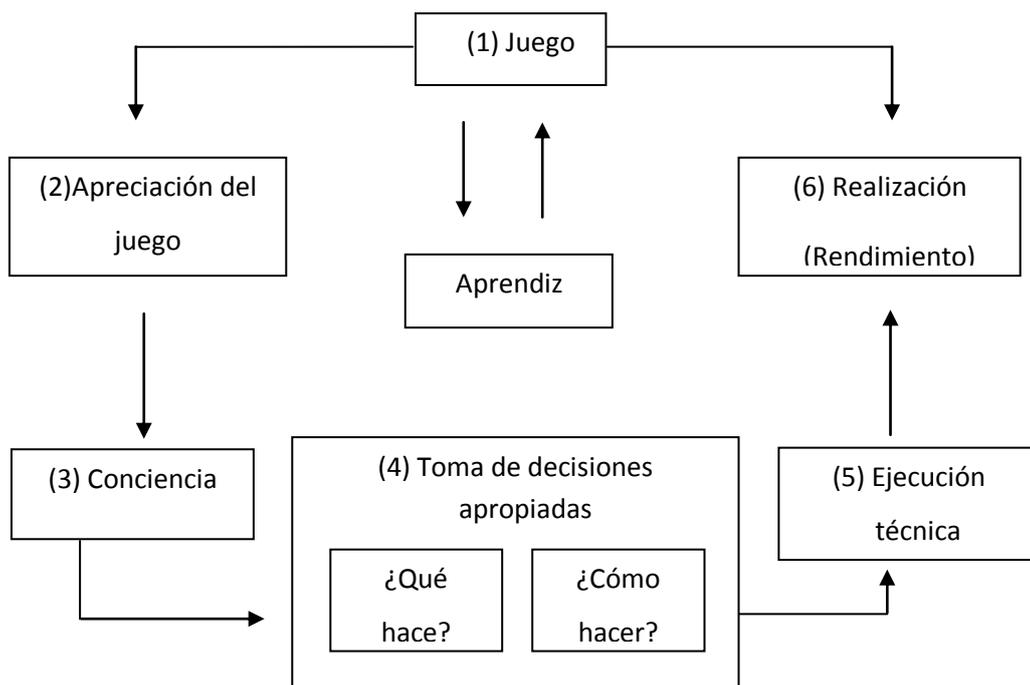


Figura 1. Modelo de Bunker y Thorpe (1986, p. 8).

Almond (1986) hace algunas aportaciones al modelo de Bunker y Thorpe (1986) cuando empieza a trabajar con ellos. Entre estas aportaciones destacan la idea de andamiaje y desarrollo próximo las cuales encajan con lo anteriormente expuesto cuando hablamos de que se parte de juegos sencillos para ir avanzando hacia otros más complejos a medida que los alumnos evolucionan en la comprensión. Para ello el maestro actúa como guía, ayudando al niño a resolver los problemas tácticos. A medida que aumenta la capacidad del niño para resolverlos por sí solo, la figura del maestro va quedando relegada a un segundo plano para dejar que el niño sea cada vez más partícipe de su propio aprendizaje. Almond (1986) hace una clasificación de los juegos modificados a partir de su naturaleza problemática, la comprensión y el papel de las reglas (Sánchez-Gómez, Devís y Navarro, 2014). Esta clasificación divide los juegos en cuatro categorías: de blanco o diana, de bate y campo, de cancha dividida y muro y de invasión (Almond, 1986). Cada una de ellas incluye juegos con problemas tácticos similares. La idea principal de esta clasificación es que los alumnos transfieran los conocimientos adquiridos, de un juego a otro de la misma familia. De esta manera se facilitaría la comprensión y la progresión de la enseñanza ya que esta clasificación se utiliza para determinar qué tipo de juegos emplear dependiendo del momento del aprendizaje en el que nos encontremos.

En cuanto al orden a seguir en la introducción de los juegos, es aconsejable comenzar por los de blanco o diana, seguir con los de bate y campo, posteriormente lo de cancha dividida y por último, los de invasión, en aumento de la complejidad táctica pero no es necesario haber acabado el anterior para comenzar con el siguiente, ya que puede haber varios tipos al mismo tiempo (Devís, 1996).

Posteriormente salieron diversas propuestas de modelos, a partir del de Bunker y Thorpe (1986), entre las que destacamos el modelo simplificado trifásico de Griffin, Mitchell y Oslin.

Según Sánchez-Gómez (2013), la propuesta de Griffin, Mitchell y Oslin consta de tres fases en las que se parte de un juego modificado para que surjan problemas tácticos, después se trabaja la conciencia táctica y la habilidad mediante la reflexión y por último se vuelve al juego inicial u otro más evolucionado para conseguir la transferencia de aprendizajes.

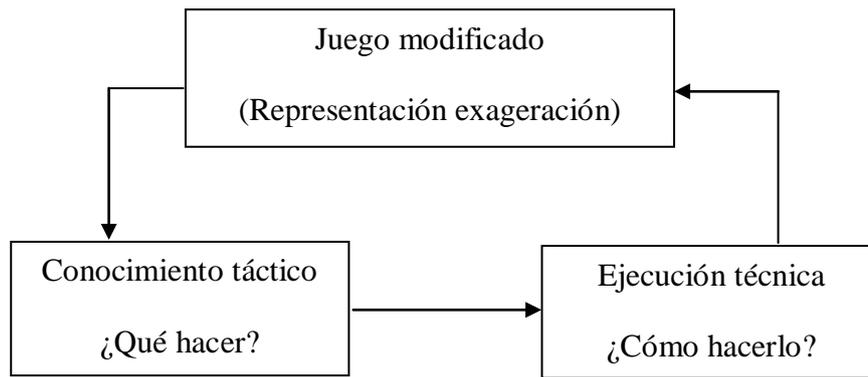


Figura 2. Modelo trifásico de Griffin, Mitchell y Oslin (1997), en Sánchez-Gómez (2013, p. 84).

5.2.2. Principales representantes del modelo comprensivo en el contexto español

En los apartados anteriores hemos explicado las ideas esenciales de la enseñanza comprensiva basándonos en diversos autores que defienden su uso, pero será ahora cuando expondremos los aspectos más importantes a tener en cuenta a la hora de llevarla a la práctica. Para ello presentaremos las propuestas de los tres autores más relevantes de nuestro país: Devís y Peiró (1995, 1996, 2007 y 2011), Méndez (2001, 2003, 2010 y 2011) y Sánchez-Gómez (2015).

5.2.2.1. José Devís y Carmen Peiró

Devís y Peiró son partidarios del modelo comprensivo horizontal y su trabajo se sustenta en el uso de los juegos modificados como medio para facilitar la comprensión. A través de ellos, los escolares se enfrentan a la naturaleza problemática y contextual del juego para saber de qué va y así poder resolver el problema que se les plantea. Durante el juego se atiende a la capacidad para responder a nuevas situaciones, a la habilidad para reflexionar en el momento de la acción y a la imaginación y la creatividad. Con esta alta implicación del alumnado es más probable que aumente la cantidad de niños que disfrutan del juego deportivo.

Devís y Peiró (1995) toman la idea de Arnold (1991) de que los juegos deportivos exigen un tipo característico de conocimiento conocido como conocimiento práctico o «saber cómo». Esto implica que el alumnado, además de ser capaz de ejecutar con éxito una acción, tiene que identificarla y explicar cómo la realizó. Para que esto suceda, es decir, que el aprendizaje de la habilidad sea significativo, es preciso que se

desarrolle dentro de su contexto. Si lo aislamos, el escolar lo adquirirá de manera repetitiva, imitativa, creando automatismos, sin saber cómo lo ha hecho. Tampoco sabría explicar qué pasos dio. Esto haría que el escolar no fuese capaz de llevarla a cabo dentro del contexto de un juego. Una vez adquirido este conocimiento, ya es capaz de comprender la naturaleza del juego que está practicando. Para que entienda la esencia del juego, su naturaleza, debe atender a las reglas pues estas son las que determinan los problemas motrices a los que se tendrá que enfrentar y superar durante el juego. En esta fase, el escolar tendrá que tomar decisiones que le hagan adaptarse e improvisar ante las acciones que se den en el juego.

Por este motivo adquiere tanta importancia lo que explicábamos anteriormente, ya que si el escolar aprende la técnica de la habilidad en actividades contextualizadas se producirá una verdadera comprensión e interiorización de la tarea y podrá responder más fácilmente a gran variedad de situaciones similares a la que dio lugar al aprendizaje.

El contexto y los problemas del juego son inseparables y ambos se relacionan con su táctica hasta el punto que para resolver los problemas motrices que surgen dentro del contexto de juego, será necesario comprender los principios y aspectos tácticos básicos. Por lo tanto el aprendizaje de los juegos deportivos progresará desde un énfasis en la táctica a un énfasis en la técnica, del *porqué* al *qué hacer* (Devís y Peiró, 2007, p. 10).

Para su puesta en práctica, una de las primeras cosas que debemos de tener en cuenta es la organización de la clase. Se utilizan grupos y espacios reducidos para que tengan que atender a menos jugadores y menos espacio, lo que hará que se puedan centrar más en el funcionamiento del juego, facilitando su comprensión. Cuando el docente considere oportuno, interrumpe el juego para plantear preguntas que hagan cuestionarse a los alumnos el desarrollo del mismo, centrándose en aspectos tácticos u otros que hayan aparecido y resulten importantes. Se trata de que el alumno, por sí solo o mediante la discusión con sus compañeros descubra cuáles han sido los aciertos y como se podrían mejorar y cuáles los errores cometidos y cómo se podrían evitar. Luego se vuelve al juego y se aplica lo hablado.

Es importante no centrarse en realizar demasiados juegos, ya que el abusar de esto puede poner en peligro el grado de aprendizaje del alumnado puesto que necesita tiempo para su comprensión. Es mejor dejar que exploren las posibilidades de un mismo juego mediante la aplicación de variantes del mismo.

Para finalizar, exponemos los principios de procedimiento a tener en cuenta para poner en práctica el modelo comprensivo a partir del planteamiento de Devís y Peiró (2007):

- **Modificación:** las propuestas se van cambiando a medida que avanza el juego y las necesidades del alumnado. Se puede modificar el material, el equipamiento, el área de juego y las reglas.
- **Principios tácticos:** cada categoría tiene sus principios tácticos, los cuales hay que conocer para desarrollar la comprensión:
 - Juegos de blanco o diana: estos juegos no suelen tener muchas posibilidades tácticas. Los más importantes son la aproximación, dejar el móvil lo más cerca del blanco y el desplazamiento para que le oponente no se acerque al blanco.
 - Juegos de bate y campo: lanzar a los espacios libres, distribuirse al área de defensa, apoyar la defensa...
 - Juegos de cancha dividida y muro: lanzar al espacio libre, neutralizar espacios, devolver la pelota, etc.
 - Juegos de invasión: desmarcarse, apoyar, buscar espacios libres, etc.
- **Progresión:** se plantea en tres fases que van de la globalidad y la generalidad a la especificidad. La primera fase presenta el juego de forma global con la técnica simplificada pero durante el juego puede evolucionar. La segunda se centra en las situaciones de juego con la posibilidad de utilizar los juegos modificados y la técnica del juego deportivo estándar. En la tercera y última fase, se lleva a cabo el juego deportivo estándar combinado con juegos modificados en el calentamiento.

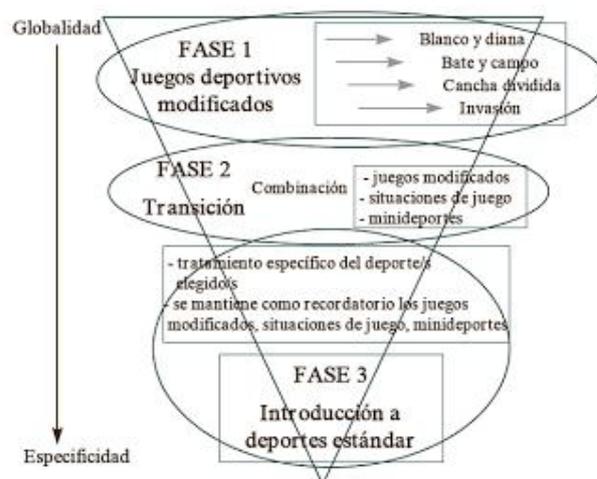


Figura 3. Progresión de los juegos (Devís y Sánchez, 1996, p. 15).

- Actitud de mejora: observación, anotación, reflexión, comentar con los compañeros y volver a poner en práctica.
- Estrategias para la comprensión: hacer el mismo juego en varias clases, intervenciones a modo de preguntas, comentarios o diálogos sobre los problemas tácticos u otros que surjan y dejar que sean los propios miembros del equipo quienes decidan entre ellos las estrategias que deben seguir.
- Evaluación: creación de juegos por parte del alumnado, observación individual y grupal durante los juegos, anotaciones del periodo de reflexión, pruebas escritas para la comprensión (no memoria), y cuadernos de clase.

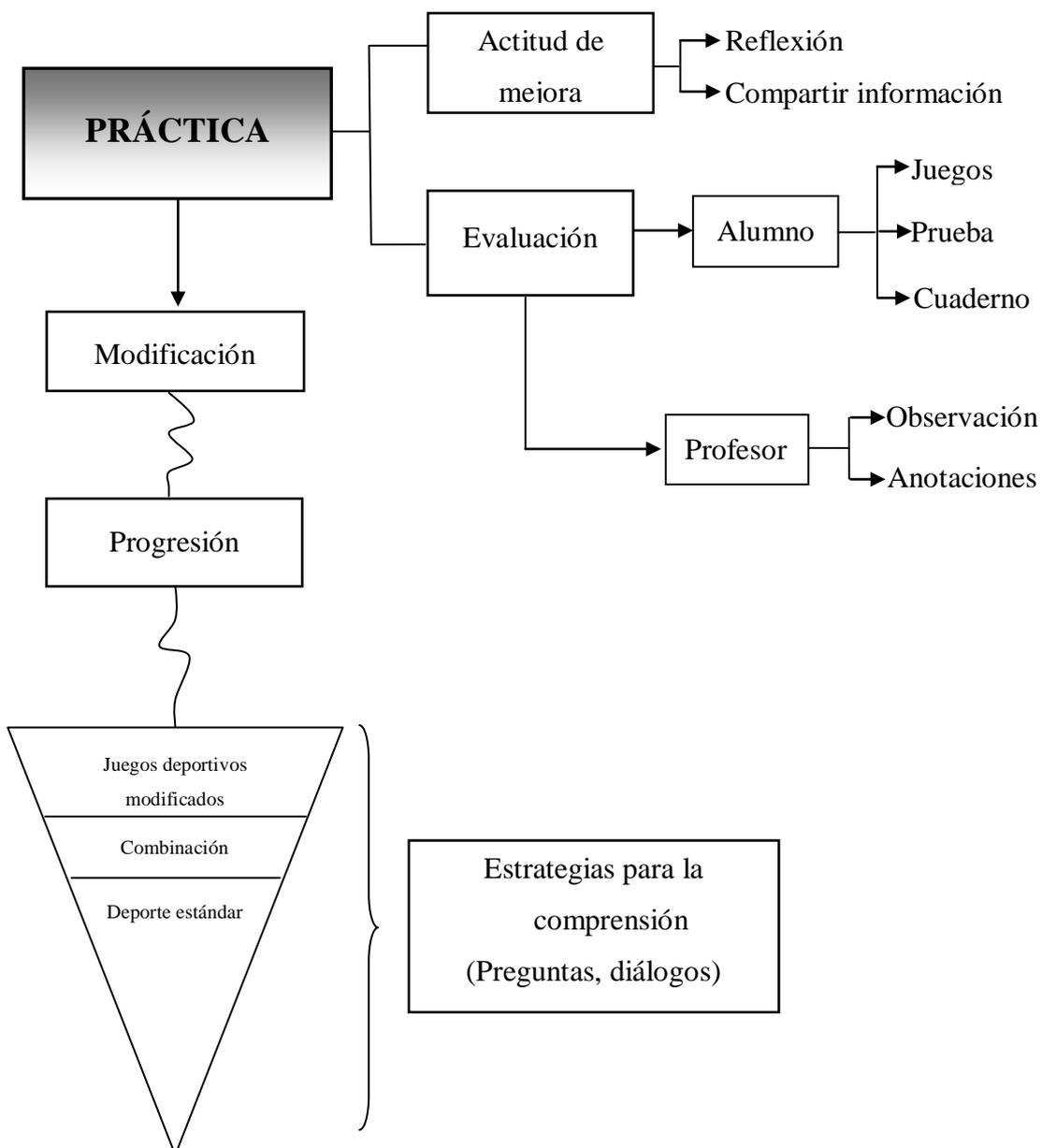


Figura 4. Principios de procedimiento (elaboración propia).

5.2.2.2. Antonio Méndez Giménez

Partiendo de un enfoque activo y horizontal de la enseñanza deportiva, Méndez (2011) hace una adaptación de los principios pedagógicos que Bunker y Thorpe (1986) asociaron al modelo comprensivo, y resume en cinco, los elementos característicos del Modelo Táctico o Comprensivo, algunos de los cuales han llegado a ser considerados como principios pedagógicos (Méndez, 2011, pp. 35-36):

1. *Utilizar un sistema de clasificación de los juegos deportivos que tiene vocación metodológica e implicaciones curriculares.* Se trata de las cuatro categorías en las que los clasificó Almond (1986).
2. *Representación.* Los juegos contienen estructuras tácticas del juego adulto pero con adaptaciones para los niños. Se busca diseñar juegos simplificados, con un problema táctico y que motiven al alumno.
3. *Exageración.* Exagerar el principio táctico que se quiere trabajar para que sea más evidente para el niño.
4. *Complejidad táctica.* Dependiendo de la categoría de Almond (1986), en la que se encuentre el juego que estamos empleando, su complejidad táctica será mayor o menor (los de invasión son los más complejos). Si vemos que es complejo, podríamos simplificarlo tácticamente a través de la exageración.
5. *Concebir los juegos modificados como contextos auténticos para la evaluación.* La evaluación de los estudiantes durante el juego de un partido es la manera más significativa de recibir *feedback* formativo y de ayudar al desarrollo de la habilidad y competencia del aprendiz

Para establecer los principios anteriores, Méndez (2003) propone un enfoque de iniciación deportiva comprensivo-estructural mediante el juego para desarrollar dentro del ámbito escolar. Se trata de un modelo que emplea el juego adaptado teniendo en cuenta las características psíquicas, físicas y afectivo-motivacionales del alumnado. Sus aspectos clave son:

1. *Adaptación estructural y funcional del deporte adulto.*

Esta adaptación se producirá principalmente al comienzo del deporte y se incidirá en las reglas, el espacio y el número de jugadores.

En cuanto a los elementos funcionales (técnicos y tácticos) se hace referencia al principio de exageración, se exageran ciertas conductas tácticas para diseñar un juego más simple a nivel técnico y menos exigente físicamente pero que mantenga la esencia del grupo de juego.

2. Establecimiento adecuado de objetivos.

Relacionar los tres tipos de objetivos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) con el grado de dificultad de la tarea, las características de los jugadores y la introducción progresiva de las normas para facilitar la comprensión, el aprendizaje y la aparición de problemas. Se sigue un proceso de tres etapas: reglas básicas que expliquen el funcionamiento, las infracciones y las faltas, reglas que hacen referencia a la técnica individual y por último, las reglas de conjunto y gestos técnico-tácticos específicos del deporte.

3. Técnica de enseñanza combinada y estrategias para la comprensión.

Después del juego, el profesor lanza preguntas para que los alumnos, en pequeños grupos, reflexionen sobre los errores que han cometido y cómo podrían solucionarlos para posteriormente volver al juego y aplicar las mejoras.

4. Los contenidos de enseñanza y su distribución.

A la clasificación de los juegos deportivos que establece Almond (1986), Méndez añade algunos deportes denominados alternativos y varios juegos tradicionales que comparten la esencia de las categorías de la clasificación inicial. Comparte la idea de comenzar por los deportes de diana y centrarse en los de invasión durante las últimas etapas escolares. Lo ideal es enlazar unidades didácticas de juegos deportivos pertenecientes a una misma categoría táctica con una duración de 8-10 sesiones cada una para ofrecerle mayor variedad al alumnado.

5. Los motivos de práctica y sus implicaciones para modificar el juego deportivo.

Cuanto mejor conozcamos que es lo que motiva a nuestros alumnos en las actividades deportivas, mejor diseñadas y más eficaces serán las propuestas. De esta manera aumentará su implicación. Méndez determina la importancia que tienen en las clases nueve factores motivacionales, los cuales el profesor debe tener en cuenta para atraer a sus alumnos/as: (Méndez, 2003):

- Habilidad. Hacer grupos reducidos y homogéneos, adaptar los elementos estructurales a las características del escolar, que el ejecutante elija el grado de dificultad y proponer retos realistas para ayudar al alumnado a conocer sus posibilidades y limitaciones.
- Salud. Inculcar la idea de la práctica deportiva fuera del ámbito escolar haciendo que disfrute. Para ello, incidir en temas de seguridad, hábitos de higiene y lesiones.
- Condición física/estética. Mantenerse en forma.
- Diversión /amistad. Mantener su interés con experiencias variadas (modalidades, situaciones, material...), que los retos les supongan un esfuerzo pero que sean alcanzables, dar pie a las acciones de éxito y reconocer sus logros.
- Equipo. Actividades de cooperación que fomenten la sensación de pertenencia a un grupo, hacer cambios de equipo para que no siempre se junten con los mismos y que los equipos estén equilibrados en cuanto al nivel de habilidad.
- Relajación. Bienestar general.
- Aprobación social. Valorarle para que se esfuerce y supere.
- Vencer. Enfocar la competición hacia la victoria de equipo y tratar que se valore más el proceso que el resultado.
- Heterosexualidad. Simpatizar con el otro

6. El proceso creativo: inventar juegos en clase.

Los escolares, divididos por parejas o grupos, diseñan sus propios juegos a partir de unas pequeñas pautas que les ofrece el docente. De esta forma el alumnado tiene la oportunidad de elegir el nombre, las reglas, el número de jugadores o el equipamiento del juego que va a poner en práctica. Tendrán que escribirlo y acompañarlo de una ilustración que lo explique. Posteriormente, los exponen ante el resto de compañeros.

7. Iniciación deportiva con equipamiento autofabricado.

Plantea el uso de materiales de desecho como medio para aumentar la variedad en el equipamiento y la implicación del alumnado. Estos materiales son supervisados por el docente para que cumpla con todas las normas de calidad y seguridad. De esta manera los escolares suelen mostrar mayor respeto hacia el material ya que son el resultado de su esfuerzo y les empuja a estar más motivados ante la práctica del juego porque

quieren probar lo que han hecho ellos mismos. Algunos ejemplos de equipamiento autofabricado son las tablas de paladós hechas con madera o contrachapado o cestas de intercross con envases de PVC.

Méndez (2001) defiende el uso de los juegos modificados como herramienta para facilitar la comprensión en la iniciación deportiva, y se fija en la clasificación de los juegos deportivos propuestas por Almond (1986). Para su diseño establece las posibles manipulaciones que se pueden hacer para adaptarlos a las características de los destinatarios (Méndez, 2001).

Red	Tiempo	Jugadores	Reglas
- Altura		- Pequeños grupos - Uso de roles (tareas ofensivas, defensivas, alternadas y neutras o de colaboración)	Específica de cada deporte.

Móvil	Implementos	Metas	Espacio
- Tamaño	- Tamaño	- Dimensiones	- Dimensión
- Peso	- Peso	- Ubicación	- Forma
- Forma	- Forma	- Número	
- Número	- Número	- Forma	
- Dureza	- Dureza	- Movilidad en las metas	
	- Color		

No queremos terminar de hablar de Méndez, sin antes comentar las propuestas que hizo acerca de la hibridación de modelos de enseñanza y la autoconstrucción de materiales.

En cuanto a la hibridación, encontramos por un lado, la elaboración de modelos alternativos fruto de la combinación de cuatro modelos de enseñanza (Aprendizaje Cooperativo, Educación Deportiva y el Comprensivo o Táctico) y por otro, el diseño de juegos híbridos. Estos son juegos que ya se encontraban en la clasificación original de

Almond (1986) a los que se les introducen variantes de elementos estructurales y funcionales de varias modalidades deportivas, dando lugar a nuevos juegos de la misma categoría táctica. Dentro de estos se encuentran dos tipos: intracategoriales e intercategoriales. En los primeros se cambian los elementos estructurales de una categoría pero siguen siendo de la misma categoría táctica mientras que en los segundos, los elementos que se combinan pertenecen a dos o más categorías tácticas por lo que comparten los principios tácticos de ambas (Méndez, 2003). Sobre la hibridación de modelos, encontramos una práctica en la que el autor integra los tres modelos, haciendo que cada uno aporte algo, que combinado con los otros dos, da lugar a una pedagogía beneficiosa para el alumnado (Méndez, 2010a):

- La estructura de la unidad didáctica basada en el modelo de Enseñanza Deportiva que incluía una pequeña liga aportó una pequeña dosis de competitividad que sirvió de motivación para los escolares e hizo más fácil la organización al profesor. Además, incluyeron tareas de aprendizaje y evaluación entre los partidos haciendo que la táctica, las habilidades técnicas y las estrategias de equipo fueran más significativas.
- El Modelo Táctico, en su variante trifásica, se empleó para las paradas reflexivas donde se abordaban los aspectos tácticos, las estrategias, la actitud crítica y se trabajaron las habilidades en tareas contextualizadas.
- El Aprendizaje cooperativo aportó los roles rotativos y las tareas de enseñanza-aprendizaje.

Para finalizar las aportaciones de Méndez al presente trabajo, haremos referencia a los estudios sobre el uso de material autoconstruido. Con su introducción en las aulas pretende conseguir un aprendizaje del deporte más variado, de calidad y activo. Estos materiales, al igual que los convencionales, deben ser seguros por lo que antes de ser utilizados, el profesor se debe de encargar de supervisarlos. El autor observa varias ventajas en su uso (Méndez 2010b):

- Aumenta el tiempo de participación.
- Se desarrolla el pensamiento divergente, la creatividad y la investigación.
- Se suavizan las diferencias entre sexos.
- Despierta el descubrimiento y el interés.

- Se incrementa el respeto por el material y se fomenta la concienciación de materiales de desecho.

Méndez destaca el uso de los juegos deportivos como verdaderos escenarios de evaluación, introduciendo el término de *feedback* como elemento recalcado de las reflexiones. Además comenta la importancia que tiene que los docentes se interesen por las motivaciones de los alumnos para así emplearlas en la mejora de las clases. Pero las principales aportaciones de Méndez las encontramos en sus investigaciones acerca de las hibridaciones y la construcción de materiales, dos ejemplos de propuestas que tienen como objetivo principal la búsqueda de alternativas para mejorar y adaptar la enseñanza deportiva con el fin de encontrar escolares más interesados e implicados en el proceso de aprendizaje.

5.2.2.3. Roberto Sánchez Gómez

A partir del análisis que Sánchez-Gómez (2015) realiza sobre varias investigaciones acerca de la imagen que tienen los que han aprendido o entrenado con el modelo TGfU, podemos conocer de primera mano lo que funciona y lo que habría que cambiar de este modelo de enseñanza. De esta forma se tiene otra perspectiva, distinta de la habitual, pudiendo conocer qué consecuencias se pueden dar en los diferentes ámbitos del aprendizaje de los jugadores. Es una manera de ayudar a mejorar el modelo, pues se cuenta con vivencias en primera persona de aquellos en los que se centra el modelo comprensivo, los jugadores. A continuación exponemos las conclusiones más relevantes a las que se llega en el estudio con vistas a la práctica:

- Los jugadores pidieron aprender mejor la técnica antes de seguir avanzando. Comprendían el juego y sabían qué hacer pero no cómo. Esto surge como consecuencia de aprender la técnica y la táctica a diferentes velocidades.
- Se sacaron buenos resultados de las reuniones pero apuntan que no les gusta que los parones sean largos y que los profesores intervengan mucho porque les quitan autonomía.
- Se favorecieron experiencias positivas y satisfactorias de aprendizaje y entrenamiento. Se puede disfrutar al trabajar las habilidades técnicas si se presentan de forma divertida y desafiante. Se incrementa la participación y la interacción.

- Los juegos modificados a algunos les aburren por falta de desafío o parecido con el deporte estándar. Por ello se debe respetar la semejanza entre el juego modificado y el deporte.
- A la hora de las modificaciones, hay diferencias entre sexos, puesto que lo que las que le vienen bien a los chicos a las chicas no y viceversa.
- En los juegos prefieren estar con sus amigos siempre y cuando la tarea no mida el rendimiento, de ser así prefieren pertenecer al grupo de los más hábiles independientemente de la relación que tengan con ellos.

Por todo ello, Sánchez-Gómez propone a los profesores poner especial interés en conseguir el equilibrio entre las dificultades del juego y las capacidades de los alumnos para que no haya tanta diferencia entre aquellos a los que les supone un gran reto y a los que no les motiva por su escasa dificultad. Plantea que sean los propios alumnos quienes establezcan su propio grado de desafío, haciendo las modificaciones que consideren oportunas. Para el resto, propone que se pregunte a los alumnos y les den facilidades para llegar a la mejor solución a partir de sus opiniones.

5.2.3. La iniciación deportiva desde una perspectiva constructivista

Son numerosos los estudios e investigaciones que relacionan el modelo comprensivo con el enfoque constructivista ya que comparten muchos puntos de su metodología. Por esto consideramos necesario tratar esta orientación dentro del presente trabajo pues nos ayudará a completarlo y mejorarlo.

La perspectiva constructivista otorga al alumnado un papel activo y dinámico a la hora de construir su conocimiento, es decir, deja que los niños y niñas sean partícipes de su aprendizaje y no meros receptores de información. Como indica Gómez-Rijo (2010), el aprendizaje por descubrimiento implica que la autonomía de los escolares aumente y con ello la posibilidad de conseguir un aprendizaje significativo. Esta es una de las premisas esenciales de este enfoque pues no queremos que nuestros alumnos lo que aprendan, sea a memorizar y repetir movimientos. Para que el aprendizaje sea significativo se tienen que dar tres condiciones: lo primero, que lo que se aprenda tenga una estructura y una lógica interna, la cual, en los deportes encontraríamos regida por las reglas, la segunda, que existan unos conocimientos previos con los que relacionar los nuevos, esto lo podríamos relacionar con la transferencia de conocimientos que se da en

los juegos modificados pertenecientes a la misma categoría, y por último, que el alumno quiera aprender de esta forma, para lo que es esencial fomentar su interés y motivación, en este caso utilizando los juegos modificados (Alarcón-López, Cárdenas-Vélez, Piñar-López, Miranda-León y Ureña-Ortín, 2010).

Los escolares se enfrentan a situaciones donde se les plantea un problema para que busquen una solución o estrategia para resolverlo valorando los pros y contras de su decisión. En este momento se produce la interacción del escolar con el profesor, los compañeros y el medio. Los dos primeros le sirven de ayuda, el primero haciendo la función de guía o mediador que expone las condiciones para que se dé el aprendizaje y los compañeros colaborando para encontrar la mejor solución, mientras que el medio incluye la diversidad de circunstancias que se van dando. A esto Gómez-Rijo (2010) lo denomina “naturaleza social del aprendizaje”, concepto que se hace muy presente durante las clases de Educación Física dado el alto grado de socialización que en ellas se produce.

Para el diseño de las sesiones lo primero que tenemos que tener en cuenta es el concepto de “Zona de desarrollo Próximo” para partir del nivel de desarrollo en el que se encuentra el alumnado y ofrecerles experiencias ajustadas a sus capacidades que faciliten la consecución del denominado “andamiaje” (Contreras-García, Onofre y García-López, (2011). Lo siguiente es que el docente, manteniendo el marco contextual y problemático del juego real, lance preguntas que hagan al alumnado relacionar lo que ya sabía con los conceptos nuevos que se están dando en ese momento para resolver el problema planteado. Tras la reflexión, el escolar conocería la información acerca de la ejecución y los resultados y pasaría a poner en práctica las medidas de mejora propuestas, dando lugar a lo que se conoce como *feedback*.

De esta manera, analizando las situaciones de juego, el escolar comenzará a dar sentido a aquello que hace, el por qué lo hace, para qué y cuándo hacerlo. Si comprende esto, será capaz de adaptar su conducta a las circunstancias que se vayan dando en el juego. En estos momentos podríamos decir que el alumnado ha comprendido la naturaleza, las características y los objetivos del deporte que está practicando (Alarcón-López, Cárdenas-Vélez, Piñar-López, Miranda-León y Ureña-Ortín, 2010).

Por último señalar otra peculiaridad que persigue el constructivismo y que a nosotros nos interesa, pues comparte con el modelo comprensivo. Nos referimos a la

evaluación centrada en el proceso, es decir, que lo que más se valora es la evolución o progreso del escolar en la adquisición de habilidades o conceptos. Se trata de evaluar el grado de mejora de la capacidad que se esté trabajando, respecto a su nivel inicial. De esta manera se busca que el alumnado tenga más experiencias positivas que negativas para que adquiera el gusto por la práctica deportiva, aumentando así las posibilidades de que se extienda al ámbito del ocio y continúe cuando sea adulto.

5.3. PRINCIPIOS QUE GUÍAN LA PRÁCTICA

A lo largo de este capítulo hemos analizado el modelo comprensivo desde la perspectiva de autores de distintas nacionalidades. Sin embargo, para la elaboración del diseño de la intervención nos vamos a basar, exclusivamente, en los principios pedagógicos más destacados de los autores españoles anteriormente citados. A partir de ellos concretaremos las bases pedagógicas a seguir en nuestra práctica educativa:

- Enseñanza basada en juegos modificados.
 - El objetivo es que los escolares, dentro del contexto de juego, se enfrenten a su naturaleza problemática y contextual para entender en qué consiste y ser capaces de adaptarse y resolver los problemas a medida que van surgiendo durante la práctica. Dentro de una variedad de situaciones, los jugadores deben aprender qué hacer, cómo hacerlo, por qué y cuándo. Relacionar los tres tipos de objetivos: conceptual, procedimental y actitudinal.
 - Equilibrio entre las dificultades y las capacidades (andamiaje).
 - Presentar las tareas de forma divertida y desafiante, respetando el deporte a trabajar.
 - En algunas ocasiones los principios tácticos se simplifican y en otras en las que se exageran para hacerlos más evidentes.
 - Planificar las clases según la progresión de las cuatro categorías de los juegos deportivos y los principios técnicos que se abordan en los juegos que hay dentro de cada una de ellas. Se comenzará por aquellos que menos exigencias demanden para acabar con los más completos y cercanos al deporte estándar.
 - Se modifica todo aquello que se considere necesario adaptar al nivel de los escolares para facilitarles la comprensión del juego (material, espacio, tiempo, número de jugadores, reglas). Ellos mismos pueden decidir las modificaciones.

- Organización de las sesiones.
 - Grupos reducidos y homogéneos.
 - Poco número de juegos, incluso repetir el mismo en varias clases.
 - Progresión de las clases: 1º técnica simplificada, 2º combinación de juegos modificados y juego estándar y 3º juego deportivo estándar con juegos modificados en el calentamiento.
 - Progresión de las normas: 1º reglas básicas que explican el funcionamiento, las infracciones y las faltas, 2º reglas técnicas individuales y por último, reglas de conjunto y gestos técnico-tácticos específicos del deporte.
 - Enseñar la técnica y la táctica a la misma velocidad para evitar que sepan qué hacer pero no cómo.
 - En cada sesión, se empieza por una situación de juego que tras unos minutos se interrumpe (parones cortos) para que el profesor (poca intervención) haga preguntas que hagan reflexionar al alumnado sobre los aciertos y los errores y decidan cómo mejorarlo. Por último, se vuelve a la práctica para realizar las mejoras propuestas (*feedback*).
- Evaluación.
 - Valorar el grado de mejora de cada alumno respecto a su nivel inicial, es decir, evaluar los avances de cada alumno y no sus resultados comparados con unos niveles estándar de aprendizaje.
 - Posibles instrumentos: observación (individual y grupal), creación de juegos, pruebas escritas (de comprensión no de memorización) y cuaderno de clase.

Hasta aquí nuestra fundamentación teórica, la cual nos ha ayudado a acercarnos y conocer este enfoque metodológico como alternativa al método tradicional de enseñanza. Con él se pretende conseguir la mejora de la Educación en el área de Educación Física pues aunque aún hay cosas que mejorar, parece acercarse a los “ideales” metodológicos de una escuela cada vez más abierta y en concordancia con los cambios que se van produciendo en la sociedad. A continuación, apoyándonos en el análisis y síntesis hecho sobre los documentos y autores más relevantes, pasaremos a realizar nuestra propia intervención como ejemplo práctico de esta visión de la enseñanza.

6. INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

La intervención consiste en el diseño de una unidad didáctica de rugby basada en la metodología comprensiva. En ella se sintetizan los conceptos y estrategias metodológicas expuestas a lo largo del trabajo creando un ejemplo de cómo se aplicaría el enfoque comprensivo dentro de un aula de Educación Física.

En este caso, la propuesta didáctica se ciñe al diseño puesto que no se lleva a cabo en ningún centro escolar. Para su realización nos basamos, especialmente, en los principios explicados en el capítulo anterior.

6.1. INTRODUCCIÓN/JUSTIFICACIÓN

El deporte ha adquirido gran importancia en nuestra sociedad y especialmente dentro de la escuela por su valor educativo puesto que, aparte de buscar unos objetivos motrices, se trabajan aspectos cognitivos, afectivos y sociales. Estos últimos desempeñan un papel fundamental ya que en la práctica de deportes se favorecen las relaciones de los escolares, aprendiendo a través de él valores como la cooperación, el trabajo en equipo, el respeto, la empatía o el esfuerzo, ayudando así al desarrollo global del alumnado y su educación integral.

Con esta unidad didáctica se quiere iniciar al alumnado en el rugby desde un punto de vista más inclusivo y participativo que competitivo, transmitiendo a nuestros escolares la idea de que en el deporte educativo es más importante el proceso que el resultado. Se trata de acercar a los alumnos un deporte considerado “duro” o violento, para que se den cuenta que en realidad el rugby puede llegar a ser “más limpio” que otros más difundidos o practicados.

Con actividades variadas de iniciación a este deporte, intentaremos que nuestros escolares desarrollen de forma individual diferentes habilidades motrices junto a su táctica, técnica y sobre todo, la comprensión y esencia del rugby. Como en todos los deportes de equipo, centraremos los esfuerzos en que al final de la unidad hayan experimentado la sensación de pertenencia a un equipo.

Dicha propuesta se contextualiza en el CEIP Federico García Lorca, aunque no se lleva a la práctica, puesto que es el colegio en el que desarrollé el Prácticum II. Por ello

me baso en él, teniendo en cuenta las características y funcionamiento de las clases y el alumnado con el que estuve en contacto.

6.2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La legislación vigente en la que nos hemos basado para el diseño de la unidad didáctica es la siguiente:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Orden EDU 519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en Castilla y León. Para concretar, dentro de esta, el rugby se situaría en el Bloque 4. Juegos y Actividades Deportivas.
- Decreto 23/2014, de 12 de junio, por el que se establece el marco del gobierno y autonomía de los centros docentes, sostenidos con fondos públicos, que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León.

6.3. CONTEXTO

El Colegio de Educación Infantil y Primaria Federico García Lorca es un Colegio de titularidad pública de línea dos, cuenta con una plantilla de 26 maestros entre tutores y especialistas. Además de estos, tiene un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (E.O.E.P.), que consta de un Psicopedagogo y una Trabajadora Social.

El alumnado procede en su mayoría del entorno próximo del Centro, aunque algunos alumnos residen en otros distritos de la ciudad y en localidades próximas, pero los progenitores trabajan cerca del colegio. El 8% del alumnado no tiene nacionalidad española y en su mayoría proceden de países latinoamericanos. En general los alumnos reciben un estímulo positivo hacia la actividad escolar en el ambiente familiar y muestran buena disposición hacia la escuela y participan activamente en las actividades que se organizan. Hay un porcentaje elevado de alumnos que realizan actividades extraescolares dentro o fuera del Centro.

La Unidad Didáctica va dirigida a los dos grupos de 6º del tercer ciclo de la etapa de Educación Primaria (22 alumnos/as por grupo) del CEIP Federico García Lorca. Tienen edades comprendidas entre los 11-12 años. Por lo general los escolares muestran buena disposición hacia el área y participan activamente en las actividades. Se trata de dos grupos bastante unidos con buenas relaciones entre sus integrantes. A nivel curricular no hay grandes diferencias, lo único que encontramos alumnos/as menos interesados por lo que en estos casos el papel de la motivación adquiere mayor importancia que con el resto del grupo. No encontramos ningún alumno con discapacidad.

Para el desarrollo de la unidad contamos con todos los espacios y material que hay en el centro. En cuanto al espacio, disponemos de dos pistas de fútbol, una de baloncesto y una de voleibol. En caso de que la climatología no acompañe, se utilizará el gimnasio o el porche, dependiendo de si se coincide o no con otro curso. En cuanto al material, se dispone de balones de rugby pero no de los cinturones y las cintas que se suelen emplear para los juegos, por lo que, en su lugar, se utilizarán pañuelos de colores sujetos con el pantalón.

6.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> • Resolver positivamente situaciones de juego real, tanto en ataque como en defensa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coge y lanza la pelota con precisión, tanto quieto como en movimiento. • Mantiene y progresa con la pelota frente a los adversarios. • Vuelve a su posición una vez ha terminado su tarea dentro de la jugada (se coloca en la zona defensiva tras haber subido a apoyar a sus compañeros).
<ul style="list-style-type: none"> • Participar y progresar en la toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta verbalmente en qué considera que ha fallado tanto de forma individual como en equipo y trata de aportar soluciones. Selecciona rápidamente la mejor respuesta ante un problema táctico.
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y comprender las normas básicas de los diferentes juegos, incidiendo en la normativa del rugby. • Cumple las normas de las diferentes propuestas de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expone y aplica las principales normas del rugby. • Respeto las normas durante la práctica de los juegos. • Regula racionalmente los conflictos derivados de la práctica de los juegos.
<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar una actitud positiva y cooperativa ante la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente (verbaliza, da indicaciones, pide la pelota...). • Manifiesta alegría.

6.5. CONTENIDOS

Entre los contenidos del currículo oficial, los siguientes se encuentran relacionados con los propios de la unidad.

CONTENIDOS DE LA UNIDAD	CONTENIDOS OFICIALES DEL ÁREA (ORDEN EDU 519, 17 de junio de 2014)
1. Desplazamientos (con pelota y sin ella), pase, recepción, apoyar, marcar.	<p>Iniciación a la práctica de juegos y actividades predeportivas y de desarrollo de habilidades motrices específicas.</p> <p>Aplicación de la organización espacial en juegos colectivos, adecuando la posición propia, las direcciones y trayectorias de los compañeros, de los adversarios y, en su caso, del móvil.</p>
2. Reglamento del rugby y la normativa de los distintos juegos adaptados.	Compresión, aceptación, cumplimiento y valoración de las reglas y normas de juego.
3. Comprensión del deporte y adaptación a situaciones variadas a nivel cognitivo y motriz.	Uso adecuado y creativo de estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación-oposición.
4. El deporte visto como proceso y no como resultado. Valores derivados del deporte en equipo (esfuerzo, empatía, toma de decisiones).	<p>Aceptación como propios de los valores fundamentales del juego: el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado.</p> <p>Aprecio del juego y las actividades deportivas como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio.</p>

6.6. METODOLOGÍA

Los alumnos/as deben conocer el porqué de las tareas que realizan, de manera que asimilen de una forma práctica los conocimientos sobre su cuerpo y su funcionamiento, así como sus posibilidades motrices. En esta unidad se proponen actividades que supongan un esfuerzo y un reto adecuado a las capacidades de los niños y niñas de esta edad. Todas las actividades irán dirigidas y controladas por la maestra pero se buscará que el alumno asuma ser el protagonista de su propia acción motriz.

Se centrará la atención en el alumno y en el desarrollo del “pensamiento estratégico”. Los aspectos técnicos se irán introduciendo a medida que los demande la táctica y siempre en tareas contextualizadas, no aisladas. De esta forma, nuestros alumnos ejercitarán primero los mecanismos de percepción y decisión antes de mejorar la ejecución técnica. Se tendrá cuidado para que la evolución de la táctica no sea muy superior a la técnica ya que esto podría hacer que sepan qué hacer pero no cómo. En caso de que esto ocurra y tener que introducir tareas únicamente para trabajar la técnica, se presentarán de forma divertida y desafiante (Sánchez 2015). Después de un tiempo de juego, se hará una breve parada y el profesor hará una serie de preguntas para que cada equipo, con la colaboración de todos sus miembros, reflexione sobre su práctica mediante un debate de ideas y decida cómo solucionar los errores que han cometido y cómo mejorar los aciertos. Se trata de que el alumnado comprenda el funcionamiento del deporte que está practicando.

Se quiere dar un aspecto lúdico a las actividades para que la motivación del alumnado sea mayor, facilitando la aplicación de los aprendizajes motrices y la comprensión del deporte. Se utilizan juegos modificados que mantienen la esencia del rugby pero que se adaptan al ámbito escolar. A través de ellos trataremos de enseñar a los alumnos a transferir el conocimiento aprendido en un juego a otro de la misma familia (juegos de invasión). El primer aspecto que se tiene en cuenta es la superficie, puesto que en el colegio todas las instalaciones son de cemento. Por lo tanto los juegos irán enfocados a mantener la seguridad eliminando el contacto físico para evitar choques. Así que, la primera modificación será el reglamento: se cambia el placaje por el robo de un pañuelo pegada sujeto con el pantalón, se elimina el fuera de juego y se simplifican los saques de banda o *touches* para dar mayor fluidez al juego e inicialmente

no se introducirán ni la *melé* ni el *maul* (Méndez, 2009). Las reglas se irán incorporando progresivamente a medida que los juegos vayan aumentando en dificultad.

Con esta metodología se pretende conseguir un mayor disfrute del alumnado (experiencias satisfactorias ante el deporte), que puede centrarse en comprender el deporte más que en la repetición de técnicas que les suelen resultar más aburridas y frustrantes a aquellos que son menos hábiles motrizmente.

Se partirá de los siguientes principios generales:

- *Nivel de desarrollo del alumno*, se tratará de concretar su nivel en el tema tratado en la unidad, identificando los conocimientos previos a través de preguntas iniciales.

- *Individualización y socialización*. Las actividades seleccionadas van alternando propuestas de trabajo individual, con propuestas de trabajo en equipo. Ello facilitará el desarrollo de estos dos principios que deben entenderse como complementarios.

- *Favorecer la construcción de aprendizajes significativos*. Partiendo de los conocimientos y capacidades de los alumnos, trataremos de establecer relaciones relevantes entre lo que saben y lo que les presentamos.

- *Impulsar el desarrollo de la competencia de “aprender a aprender”*. Entre los contenidos, se han señalado algunos, especialmente procedimientos y actitudes que son medios imprescindibles para otros aprendizajes que se seguirán abordando a lo largo del curso aunque se hagan algunas modificaciones de aquellos más específicos del tema tratado. Estos se trabajarán de manera globalizada y continua.

- *Actividad y motivación*. Una de las vías de conocimiento del niño en estas edades es la manipulación y la exploración directa, aspectos que adquieren especial importancia en el área de Educación Física. Para su desarrollo será necesario utilizar estímulos variados y motivadores como el juego, para lograr que la participación y el interés de los escolares sea elevada.

- La organización del espacio dependerá de las necesidades cambiantes de las actividades a desarrollar pero en la mayoría de ocasiones se utilizará la pista de fútbol del patio del colegio. Para la presentación y explicación del deporte a practicar, se empleará el aula diario de los alumnos/as.

- La organización del tiempo es tratada desde dos perspectivas: por un lado la temporalización de la unidad de trabajo, la cual se encuentra dentro del conjunto de la programación de aula, por lo que se ha tenido en cuenta que esta unidad sea una continuación de la anterior con propósitos similares referentes al bloque de contenidos de deportes; por otro, encontramos la temporalización de las actividades la cual queda definida en el apartado de sesiones por lo que únicamente concretar que se sigue una secuencia global y que incluyen una parte inicial o presentación donde se incluye la dinamización, un desarrollo y una parte final o reflexión.

- La flexibilidad será un criterio fundamental a la hora de organizar el tiempo ya que aunque se intentará llevar a cabo cada actividad como está diseñada, se podrán introducir los cambios que estimemos oportunos para un mejor funcionamiento del proceso.

- El agrupamiento del alumnado podrá dejarse completamente a la libre elección de los alumnos/as, a su libre elección pero con pequeños cambios por parte del docente o directamente los grupos serán hechos por él para que sean heterogéneos en cuanto al nivel de habilidad y género y evitar que siempre se junten los mismos niños/as y así favorecer las relaciones personales y evitar conflictos.

6.7. SESIONES

Las sesiones de la unidad seguirán la misma estructura, a excepción de las dos primeras. Para la elaboración de las sesiones nos guiaremos por una adaptación simplificada del instrumento de evaluación que emplearemos denominado *Game Performance Assessment Instrument (GPAI)* creado por Griffin, Mitchell y Oslin (Méndez, 2011) (Anexo 1). De esta manera, cada sesión se centrará, principalmente, en trabajar cada uno de sus componentes tácticos. El componente 3, la toma de decisión, se tiene en cuenta en todas las sesiones, no se dedica una sesión únicamente a ello. Al emplear el modelo comprensivo, las tareas de cada sesión pueden variar una vez se lleve a la práctica ya que no podemos saber de antemano cuáles van a ser todas las dificultades que va a encontrar nuestro alumnado. Sin embargo, se llevarán preparadas y en caso de que no salga la sesión tal como habíamos pensado, se adaptarán a las nuevas circunstancias. En la parte de dinamización se realizan actividades similares al deporte que se va a trabajar para que los escolares vayan “entrando” en situación. Estarán

relacionadas con los conceptos de esa misma sesión o los vistos en la anterior, con la intención de reforzar lo aprendido. Al igual que el resto de actividades, irán aumentando de dificultad a medida que avanzan las clases. Todas las sesiones se realizarán en la pista de fútbol.

❖ **SESIÓN 1: “Conociendo el rugby”**

Para introducir a los alumnos en el deporte, se les mostrarán dos vídeos cortos, uno de rugby y otro de dos adaptaciones que se han hecho de él, el rugby tag y el rugby touch para que los conozcan y vean las diferencias. Tras su visión, entre toda la clase se comentarán los aspectos más destacados, aquello que les haya resultado más interesante y se resolverán dudas (20').

A continuación se saldrá al patio y se realizarán, unos juegos en los que se trabajen algunas de las habilidades motrices desempeñadas en el rugby tag para que los escolares vayan tomando contacto con el deporte. Para los siguientes juegos se utilizará la mitad de la pista de fútbol.

- “El tirón” (15'): se hacen dos equipos, cada uno con un pañuelo de un color sujeto a un lado de la cadera. Moviéndose por todo el campo, tienen que quitar el pañuelo a los miembros del equipo contrario mientras evita que se lo quiten a él. Quien se quede sin pañuelo sigue jugando pero dado de la mano de un compañero. Gana el equipo que antes deje sin pañuelos al equipo contrario.
- Variante (10'): los mismos equipos se colocan enfrentados en fila, unos en una línea de fondo y los otros en la mitad del campo. A la señal del profesor, los miembros del equipo que se encuentra en la línea del fondo, tiene que atravesar el campo hasta llegar a la línea de fondo contraria, evitando que el jugador del equipo contrario correspondiente, le quite el pañuelo. Cuando finalicen todos los jugadores, se invierten los papeles.

Los últimos diez minutos se dedicarán a comentar los juegos para provocar la reflexión de los escolares sobre aquello que les ha resultado más difícil y cómo han resuelto los problemas que se les proponían.

❖ **SESIÓN 2: “Manos a la obra”**

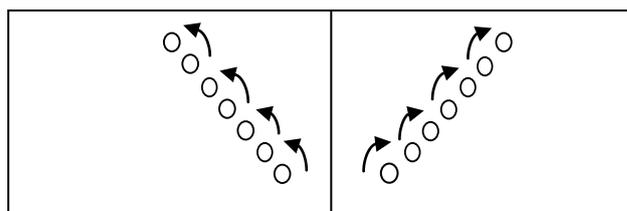
Comenzaremos haciendo un breve repaso a la sesión anterior, incidiendo en las principales características y las reglas del rugby vista en el vídeo y se explica lo que se va a hacer a continuación (10´).

• **Dinamización (10´)**

- “Pilla-pilla”: se la ligan tres alumnos y el resto se irá pasando tres balones de goma-espuma. Solo se puede pillar a los que tengan el balón, y el que sea pillado cambia de rol y pasa a ligarla. Los jugadores se pueden mover por toda la pista de fútbol.

• **Parte principal (25´)**

- “El último de la fila”: utilizaremos la mitad de la pista de fútbol. Se hacen dos equipos y se colocan uno frente a otro formando una fila en diagonal, de tal manera que el segundo de la fila no queda exactamente detrás del primero, sino que queda desplazado un poco hacia la derecha y así se irá formando la fila a lo ancho del campo en lugar de a lo largo. El primero de cada fila tiene un balón de goma-espuma que, a la señal del docente, pasa hacia su compañero de atrás. Cuando el último de la fila reciba el balón, sale corriendo y se lo entrega al primero. En ese momento el último pasa al lugar del primero y el primero al segundo. Gana la fila que antes acabe.



- “Revoltillo”: se hacen cuatro equipos, dos de 5 y dos de 6, cada dos en una mitad de la pista de fútbol y con los pañuelos en las caderas. En cada campo se introduce un balón (goma-espuma), el primero que lo coja tiene que evitar que el equipo contrario se lo quite. La forma de conseguir el balón es quitando un pañuelo al portador del balón del equipo contrario, o interceptándolo en un pase. Se permite el pase hacia delante pero se insiste en que lo intenten hacia atrás.

- **Parte final** (10´)

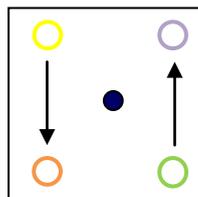
Se reúne toda la clase para tratar lo que ha pasado en los juegos. Para ayudar a los escolares a reflexionar sobre su práctica, el docente les lanza las siguientes preguntas:

- ¿Qué pases son más fáciles: cerca/corto o lejos/largo?
- ¿A qué tengo que mirar cuando me desplazo y no tengo el balón? ¿Y cuándo lo tengo?
- ¿Cómo puedo avisar para que me pasen, para que se den cuenta de que estoy en una buena posición?
- ¿Dónde es mejor lanzar el balón

❖ **SESIÓN 3: “El ajuste”**

- **Dinamización** (10´)

- “El cuadrado mágico”: se utiliza la mitad de la pista de fútbol. Se divide la clase en cinco equipos. En medio campo, se pone en cada esquina un aro de un color. Cada grupo se coloca en un aro, excepto uno que se queda en el medio. El objetivo es que los grupos se cambien al aro que les diga el docente sin que los que están en el medio le quiten el pañuelo de la cintura. El docente dirá, por ejemplo: “equipo verde al morado y amarillo al naranja”, “ataque del tiburón” (señal que les indica que se pueden mover). El equipo al que pertenezca el primero al que quitan el pañuelo es el que se pone en el medio y se cambia por el equipo que estaba en ese puesto.



- **Juego real** (10´)

Se explican las reglas que faltan y se van incluyendo progresivamente en el juego. La clase se divide en cuatro grupos, dos de 5 y dos de 6 y juegan cada dos en una mitad de la pista de fútbol. En este caso se usará un balón de voleibol para que se vayan acostumbrando a más peso, el pase se permite hacia delante y antes de hacer ensayo el balón tiene que haber sido tocado por todos los del equipo para así favorecer la participación. Se divide la clase en cuatro grupos, cada dos en una mitad del campo.

- **Reunión para señalar-acordar aspectos a mejorar (5´)**

Tras el juego, cada equipo se reúne y entre todos los componentes se debate y decide en que se ha fallado. El docente pasa por los grupos haciendo preguntas que les ayuden a reflexionar sobre cómo han actuado.

- **Tareas contextualizadas de mejora (10´)**

Se trata de hacer que los alumnos se desplacen y se coloquen según las exigencias del juego, tanto en ataque como en defensa. Para ello modificaremos el número de zonas de ensayo. En este caso habrá dos líneas de ensayo por equipo haciendo que tanto la necesidad de defender como la de atacar aumente, evitando que los jugadores se queden parados. Las líneas de ensayo se pondrán en las esquinas de cada campo, en lugar de al fondo. Seguimos utilizando media pista de fútbol para cada dos equipos.

- **Juego real (10´)**

Se vuelve al juego con las pautas iniciales.

- **Puesta en común(10´)**

Entre todos se comentan las estrategias que han puesto en práctica junto con sus puntos a favor y en contra y se responde a las preguntas:

- ¿Dónde y cuándo tengo que lanzar el balón?
- ¿Dónde me tengo que situar para recibir el balón?
- ¿Cuál es el objetivo de los defensores? ¿De los atacantes?
- ¿Cómo se debe colocar el equipo al tener dos zonas de ensayo?
- ¿Cuándo no tengo la pelota cómo puedo ayudar a mi equipo?

❖ **SESIÓN 4: “Ejecución de la habilidad”**

- **Dinamización (10´)**

- “Ataque a la torre”: la clase se divide en cuatro grupos (dos de 5 y dos de 6) y cada dos se ponen en una mitad de la pista de fútbol. En la mitad de cada campo se ponen dos picas y dos alumnos protegiéndolas. Todos, excepto estos dos alumnos, corren por el campo pasándose el balón de voleibol con la intención de derribarlas sin que los guardianes intercepten el balón. Los que están en medio no pueden tocar a los atacantes, solo el balón. Si alguno de los que está en medio coge el balón al vuelo, se

cambia por el que lanzó. Si no, permanecen en el medio hasta que diga el docente. Se van cambiando el número de picas y defensores.

- **Juego real (10´)**

A las pautas de la sesión anterior se añade que si al final de la sesión todos los miembros del equipo han hecho ensayo, el equipo suma dos puntos, el balón empleado ya es el de rugby y ya no se permite el pase hacia delante. Cada partido se lleva a cabo en una mitad de la pista de fútbol.

- **Reunión para señalar-acordar aspectos a mejorar (5´)**

Tras el juego, cada equipo se reúne y entre todos los componentes se debate y decide en que se ha fallado y se propone la tarea para resolverlo.

- **Tareas contextualizadas de mejora (10´)**

En esta fase, los alumnos tienen que centrarse en seleccionar la acción motriz para alcanzar el resultado deseado (colocar el balón detrás de la línea de fondo del equipo contrario).

Se hacen tres equipos colocados en fila en la línea de medio campo de la pista de fútbol y cuando diga el docente irán saliendo los que él diga para crear diferentes situaciones de juego: dos atacantes y un defensor, un 1x2, un 2x2, un 2x3, un 3x3, un 1x1.

- **Juego real (10´)**

Continuamos con las mismas pautas.

- **Puesta en común (10´)**

Entre todos se comentan las estrategias que han puesto en práctica junto con sus puntos a favor y en contra y se responden las preguntas:

- ¿Dónde es mejor lanzar el balón?
- ¿Cómo puedo recibir más fácil el balón: si me muevo o lo pido estático?
- ¿Qué puedo hacer cuándo ataco sin balón? ¿Y cuándo voy con él?
- ¿Cómo llega el balón más rápido al campo contrario?
- ¿En qué me debo de fijar en una superioridad?

❖ SESIÓN 5: “Cubrir”**• Dinamización(10´)**

- “El robo del tesoro”: en media pista de fútbol se colocan cinco equipos, dos de 5 y tres de 4: cuatro en las esquinas y uno en el medio protegiendo un grupo de balones. A la señal, uno de cada esquina corre hacia el medio para intentar robar algún balón (puede ser más de uno) y llevarlo a su esquina sin que los defensores le quiten el pañuelo de la cadera. Cuando lleven el balón a su equipo o vuelva sin él, le da el relevo a otro. Gana el que más balones robe.

• Juego real (10´)

A las pautas de la sesión anterior se añade la posibilidad de pasar con el pie. Para que sea válido el resto de jugadores del equipo tienen que estar por detrás del portador del balón en el momento del golpeo (si el grupo domina el pase hacia atrás, esta pauta se puede introducir en la sesión anterior donde nos centraremos más en el golpeo). De esta forma no se puede hacer ensayo, esto siempre depositando el balón con la mano.

• Reunión para señalar-acordar aspectos a mejorar (5´)

Tras el juego, cada equipo se reúne y entre todos los componentes se debate y decide en que se ha fallado y se propone la tarea para resolverlo con la ayuda de las preguntas que irá formulando el docente.

• Tareas contextualizadas de mejora (10´)

Se trata el aspecto defensivo de respaldar a los compañeros de equipo. Cuando un defensor intente hacerse con el balón, debe haber un compañero que cubra el espacio detrás de él.

Dos equipos en cada mitad de campo y un aro en el fondo de este con un miembro del equipo dentro de él. El objetivo es pasarse la pelota con las manos sin que se caiga al suelo, para hacerla llegar al miembro de su equipo que se encuentra dentro del aro que está en el campo contrario. El jugador que tiene la pelota no puede moverse, solo pasar. Los defensores tendrán que estar al menos a metro y medio del aro.

• Juego real (10´)

Se vuelve al juego con las pautas iniciales.

- **Puesta en común (10´)**

Entre todos se comentan las estrategias que han puesto en práctica junto con sus puntos a favor y en contra y se responden las preguntas:

- ¿De qué forma puedo avanzar hacia la zona de marca?
- ¿Cómo puedo ayudar a un compañero que se encuentra rodeado por los adversarios?
- ¿Qué puedo hacer para desmarcarme y recibir el balón?
- ¿Qué puedo hacer para que no marque el contrario?
- ¿Cómo debe ocupar mi equipo los espacios en el juego estático?

❖ **SESIÓN 6: “Apoyar”**

- **Dinamización (10´)**

- “Invasión”: en este caso utilizamos tres cuartos de la pista de fútbol. Un alumno se coloca en el centro de la pista y los demás en una de las líneas de fondo y se les reparten 8 balones. Tienen que cruzar a la otra línea de fondo pasándose los balones sin que les quiten algún pañuelo. El del medio solo puede quitar el pañuelo a los que tengan el balón. Quien se quede sin pañuelo se une al centro. De esta manera cada vez habrá más jugadores en el centro y menos fuera por lo que se irán quitando balones.

- **Juego real (10´)**

Seguimos con las mismas pautas de la sesión anterior excepto lo referente al espacio, pues se amplía a tres cuartos de la pista de fútbol, por lo tanto cada partido se juega en una pista de fútbol.

- **Reunión para señalar-acordar aspectos a mejorar (5´)**

Tras el juego, cada equipo se reúne y entre todos los componentes se debate y decide en que se ha fallado y se propone la tarea para resolverlo con la ayuda de las preguntas que irá formulando el docente.

- **Tareas contextualizadas de mejora (10´)**

Se quiere que los escolares se acostumbren a pasar a los compañeros (al juego en equipo) cuando esta sea la mejor opción en lugar de avanzar solo con el balón. Para ello es preciso que el resto del equipo se encuentre en el lugar adecuado para recibir el pase.

Antes de hacer ensayo, el equipo tiene que haber hecho diez pases consecutivos y no se puede devolver la pelota al mismo jugador que se la entregó. Se permite pasar con el pie. Cada dos equipos en una pista de fútbol, utilizando tres cuartos de esta.

- **Juego real (10´)**

Se aplican las mejoras tanto de la tarea propuesta por el docente como las decididas por ellos mismos durante la reflexión con las mismas pautas del inicio.

- **Puesta en común (10´)**

Entre todos se comentan las estrategias que han puesto en práctica junto con sus puntos a favor y en contra y se responde a las preguntas:

- ¿Dónde me coloco mientras un compañero ataca?
- ¿Es mejor que el equipo se distribuya por el espacio o todos nos quedemos en la misma zona?
- ¿En la actividad de los diez pases es recomendable usar el pase con el pie?
¿Por qué?
- ¿A qué obliga la condición de tener que hacer diez pases antes de hacer ensayo?

❖ **SESIÓN 6: “Guardar/marcar”**

- **Dinamización (10´)**

- “La frontera”: en este caso se utiliza solo la mitad de la pista de fútbol. Se divide la clase en tres grupos. El 1 y el 2 se colocan en la línea de fondo formando una fila, teniendo cada componente un balón. El grupo 3 se coloca haciendo otra fila fuera del campo, a la altura de la línea central, perpendicular a las otras dos filas. Los jugadores de la fila 1 y 2 tendrán que hacer ensayo mientras que el de la fila 3 intenta quitarles un pañuelo. Van saliendo los tres primeros de cada fila hasta que se termine, entonces se cambian los roles.

- **Juego real (10´)**

Se aplican las mismas pautas de sesiones anteriores.

- **Reunión para señalar-acordar aspectos a mejorar (5´)**

Tras el juego, cada equipo se reúne y entre todos los componentes se debate y decide en que se ha fallado y se propone la tarea para resolverlo.

- **Tareas contextualizadas de mejora** (10´)

Al igual que algunos de los aspectos anteriores, guardar o marcar a los oponentes, se trabaja en todas las sesiones en cuanto se realizan actividades colectivas con balón. En esta se trata de centrarnos un poco más en ello.

Cada dos equipos en tres cuartos de pista de fútbol. Todos los miembros de cada equipo están en su campo excepto uno de cada equipo que se sitúa detrás de la línea de ensayo del equipo contrario, de la cual no se puede salir pero si se puede mover a lo largo de ella. El objetivo es que cada equipo pase el balón a este jugador mientras evita que el contrario haga lo mismo. Está permitido pasar con el pie.

- **Juego real** (10´)

Seguimos las mismas pautas señaladas hasta ahora junto con las mejoras decididas.

- **Puesta en común** (10´)

Entre todos se comentan las estrategias que han puesto en práctica junto con sus puntos a favor y en contra y se responde a las preguntas:

- ¿De qué forma llega más rápido el balón al compañero que está tras la línea de ensayo?
- ¿Qué hago para evitar que el balón llegue al contrario?
- ¿Qué puedo hacer para conservar la pelota?
- ¿Cómo se organiza el equipo para evitar que nos marquen?
- ¿Cuándo avanzo y cuándo paso?

❖ **SESIÓN 7: “Disfrutando del rugby”**

Esta sesión se dedica únicamente al juego real, sin tareas de mejora o paradas para reflexionar excepto la final. Antes de empezar se hace un repaso de todas las normas, estrategias y aspectos importantes trabajados durante la unidad (5´).

Se comenzará utilizando tres cuartos de la pista de fútbol y se ampliará a toda la pista si se ve necesario. Se harán dos equipos de 7 y uno de 8 para jugar un “rey de la pista”. Cuando entre el equipo que tiene 8 jugadores, uno del equipo que salió jugará con el equipo de 7 jugadores, para estar en igualdad. Cada ensayo se puntuará con 5 puntos y ganará el que más puntos lleve a los siete minutos de juego. En ese momento,

el ganador se queda en la pista y el que pierde sale y es sustituido por el que estaba fuera. Los que pertenecen al equipo que está fuera harán de árbitros, encargándose de señalar las faltas y las penalizaciones correspondientes (21').

A continuación, se hacen dos equipos de 11 jugadores cada uno y se juega un partido hasta el final de la sesión. Como consecuencia se amplían los límites del campo, utilizándose toda la pista de fútbol (10').

Para finalizar, se hace una pequeña asamblea donde los escolares analizarán los partidos (situaciones, estrategias, problemas, etc.) para lo que se utilizarán las preguntas de las sesiones anteriores y luego comentarán qué les ha parecido la unidad, lo que les ha resultado más difícil, lo que han aprendido, lo que cambiarían...

6.8. EVALUACIÓN

Para que la evaluación sea lo más completa posible, se evaluarán los tres dominios implicados: el cognitivo, el psicomotor y el afectivo. Para el primero, el cognitivo, se utilizarán las preguntas del final de cada sesión, puesto que en algunas ocasiones el tiempo para la puesta en común será escaso. Para aprovecharlas mejor, al final de cada clase se le entregará a cada escolar estas preguntas para que las conteste en casa teniendo más tiempo para reflexionar y completar con lo dicho en clase. Se las entregarán al docente en la siguiente sesión, el cual corregirá, poniendo los comentarios que considere y se las devolverá para que al final de la unidad tengan una especie de cuaderno con todas ellas.

Para el dominio afectivo se empleará un cuestionario de autoevaluación que se les entregará al final de la última sesión (ver anexo 2).

Por último, para evaluar el dominio psicomotor y el rendimiento, se tomará como referente el *Game Performance Assessment Instrument*, del cual se hará una simplificación. Con esta herramienta se quiere evaluar los indicadores táctico-técnicos que determinan lo bien o mal que cada jugador lo ha hecho durante el juego, es decir, la calidad de la toma de decisiones y la ejecución en cada momento. A la hora de la evaluación emplearemos la escala Likert del 1-5 (ver anexo 3). Para esto crearemos una serie de descriptores basándonos en los estándares de aprendizaje de la unidad, y los puntuaremos del 1 al 5. El GPAI está compuesto de siete componentes tácticos, de los cuales emplearemos seis (eliminamos el primero).

1. La posición base: es aquella a la que los jugadores deben volver entre las ejecuciones de las habilidades.
2. El ajuste: capacidad de un jugador de hacer movimientos de colocación según las exigencias del juego, tanto en ataque como en defensa.
3. La toma de decisión: elegir el tipo de movimiento o habilidad que se va a ejecutar en respuesta a un problema táctico.
4. Ejecución de la habilidad: realización de la acción motriz seleccionada para alcanzar el resultado deseado (conseguir punto).
5. Cubrir: proporcionar respaldo, apoyo a los compañeros de equipo.
6. La acción de apoyar: encontrarse disponible y en un lugar adecuado para recibir un pase.
7. Guardar/marcar al oponente para evitar que reciban la pelota y anoten.

Para ayudarnos a evaluar los componentes expuestos, se realizarán preguntas a los alumnos que motiven su conciencia táctica y mejoren la habilidad, en la fase de “reunión para señalar-acordar aspectos a mejorar” y en la de “puesta en común”. Aunque algunas irán surgiendo durante la marcha, se llevarán preparadas varias para cada sesión, de las cuales algunas coincidirán puesto que en la mayoría se trabajan los mismos contenidos aunque destaque alguno.

Además de los instrumentos ya comentados, el docente anotará los comentarios más llamativos al final de cada sesión. También se valdrá de los alumnos para que durante las fases de juego real le ayuden a rellenar las hojas del GPAI. Para ello irán saliendo del juego dos escolares cada tres minutos y cada uno evaluará a un compañero, a la vez que aprenden sobre el juego.

6.9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Con la puesta en práctica de esta unidad didáctica contribuiremos a la adquisición de alguna de las competencias básicas frecuentemente relacionadas con el área para el que se diseña:

- Competencias sociales y cívicas: puesto que al tratarse de un deporte de equipo las relaciones con los compañeros, tanto del propio equipo como del contrario, son esenciales.

- Aprender a aprender: con el método de enseñanza empleado, esta competencia es aún más relevante ya que el alumno es “dueño” de su propio aprendizaje, el cual se desarrolla mediante el descubrimiento y la reflexión de la propia práctica.

6.10. INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD

La unidad didáctica diseñada se encuentra relacionada con el área de lengua puesto que requiere contantemente expresar verbalmente una acción y de justificarla para concluir cuales son los errores que se han cometido y cuál sería la mejor solución.

En cuanto a los temas transversales incluidos en la nueva ley de educación, podemos decir que se trabajan los siguientes:

- Expresión oral, al expresar la toma de decisiones.
- La educación cívica y constitucional, ya que en todas las actividades que se van a tratar se incide en valores como el respeto, la tolerancia o la empatía entre otros.
- La igualdad efectiva entre hombre y mujeres, prevención violencia de género, con la organización de grupos mixtos con los que favorecer la coeducación.
- La resolución de conflictos y prevención de la violencia en todos los ámbitos.

La actividad física, como no podía ser de otra manera, al ser una unidad didáctica para el área de Educación Física.

7. CONCLUSIONES

Dado que la propuesta planteada no ha sido puesta en práctica, en este capítulo se exponen las conclusiones que resumen la coherencia entre la unidad didáctica y los principios establecidos a partir de lo presentado como la fundamentación teórica del trabajo, la cual, junto a los objetivos, nos sirven de apoyo y justificación de la propuesta diseñada.

Como todo ámbito de estudio, la enseñanza cuenta con numerosas investigaciones acerca de las distintas metodologías que han ido surgiendo en los últimos años, siendo el enfoque comprensivo una de las alternativas más aceptadas a la hora de tratar la iniciación deportiva en las clases de Educación Física. Esto hace que existan una gran variedad de propuestas de cómo llevarlo a las aulas por lo que el primer paso de este trabajo ha sido la selección de aquellos documentos que mejor se adaptaban a nuestro objetivo de analizar su aplicación en la iniciación deportiva en la escuela. De las propuestas seleccionadas y utilizadas para formar nuestro marco teórico, han sido las de los autores españoles en las que nos hemos centrado dado su conocimiento de las características de la enseñanza en nuestro país, que es hacia la que se dirige este trabajo. Con las aportaciones de cada uno, se han elaborado los principios de actuación y, siguiéndolos, se diseña una propuesta práctica.

Una de las bases de la metodología comprensiva son los juegos modificados. Con ellos se quiere adaptar a las capacidades de los alumnos los aspectos del deporte estándar, en nuestro caso del rugby, por lo que hemos simplificado algunos para hacer más notorios otros y centrar su atención en aquellos que se quieren trabajar en ese momento. Dichas adaptaciones se han hecho de forma progresiva, de modo que las dificultades han ido aumentando a lo largo de la unidad, se empieza por los generales de la categoría a la que pertenecen y se va avanzando hacia los específicos del rugby. Para ello, hemos comenzado con actividades en las que se reducen los espacios y el número de jugadores y el móvil se cambia por otro de menos peso, al que están más acostumbrados. De esta manera, al reducir el número de jugadores, se reduce también los estímulos de los que estar pendiente facilitando a los escolares la comprensión del juego a partir de sus estrategias tácticas. Con la disminución del espacio de juego favorecemos el marcaje, algo esencial para conseguir que nuestro alumnado esté motivado y disfrute del juego, lo que hará que desarrolle experiencias positivas hacia el

deporte. Sin embargo, en las últimas sesiones el espacio se amplía para favorecer el desmarque y la posesión del balón, pudiendo crear estrategias más complejas.

Los juegos modificados son un recurso relevante en nuestra propuesta dado que se emplean para las dinamizaciones y las tareas de mejora pues facilitan la comprensión de los aspectos tanto tácticos como técnicos y son motivadores pero también hemos querido otorgar un papel importante al juego real ya que el principal fin es que aprendan a jugar al rugby, no que conozcan una gran variedad de juegos similares al rugby aunque esto lo empleemos para mejorar su capacidad de adaptación de lo aprendido. Aunque se utilicen estos juegos para facilitar la comprensión del deporte, es esencial que los escolares dediquen gran parte de las sesiones a emplear lo aprendido en un contexto real de juego pues es donde se quiere que se desenvuelvan una vez termine la unidad didáctica. De hecho en muchas ocasiones son los propios escolares quienes demandan jugar al deporte propiamente dicho, más en el curso al que va dirigido, por lo que el abuso de dichos juegos podría conducir a la desmotivación.

Otro aspecto característico de esta metodología es la reflexión de la práctica, por lo que tras unos minutos de juego se realiza una pequeña parada para que cada equipo analice los aciertos y los errores cometidos y cómo podría solucionarlos. Durante este periodo el docente actúa como guía pasándose por cada equipo e introduciendo preguntas que reconduzcan la reflexión de los escolares en caso de que no sean autónomos. A continuación, el docente indica el aspecto táctico que se va a trabajar (se explica al comienzo de la sesión cuando se comenta su organización) y propone una tarea para mejorar la comprensión del aspecto táctico a trabajar en dicha sesión. Ya en el juego real los escolares ponen en práctica las mejoras trabajadas en la propuesta del docente y las elaboradas por ellos mismos durante la parada de reflexión. De nuevo, tras unos minutos de juego, se para la clase para analizar la práctica, en este caso es la reflexión final con la que se cierra la sesión y se realiza en gran grupo. El docente lanza una serie de preguntas acerca de lo trabajado para que los escolares relacionen los conceptos y refuercen lo aprendido. Aquellas preguntas que los escolares no sepan responder o les resulten más complejas, serán anotadas por el docente para volver a trabajar los aspectos relacionados con ellas en la siguiente sesión y se volverán a preguntar en la reflexión final hasta que queden claros.

Al no haberse puesto en práctica la propuesta no sabemos qué falla o qué da buen resultado por lo que a continuación, expondremos aquellas dificultades con las que consideramos nos podríamos haber encontrado.

La aplicación de la metodología comprensiva implica conocer en profundidad el deporte a trabajar puesto que se centra en la táctica, normalmente más compleja de comprender que la técnica, y requiere mayor capacidad por parte del docente para adaptarse a las situaciones que se van dando en el aula. De modo que, aunque las tareas y las preguntas se planifiquen, no podemos determinarlas con exactitud desde el inicio ya que no sabemos qué van a hacer los escolares o qué dificultades van a encontrar, pudiendo variar respecto a las que considerábamos que iban a surgir. Esto puede suponer un problema para mí pues, aunque conozca lo suficiente el deporte, al no tener apenas experiencia, podría sentirme más incómoda que con una metodología más técnica donde desempeñaría el papel protagonista con una instrucción directa, me puede dar la sensación de que no tengo la clase controlada o no ser capaz de reconducirla si sucede algo que se salga de lo planeado.

La fase de parar para la reflexión me puede ayudar a mejorar la sesión pues los escolares determinan en qué consideran que han fallado cuando a mí se me puede haber escapado alguna jugada importante al tener que estar pendiente de cuatro grupos a la vez. También implica mayor autonomía del alumnado, por lo que mientras ellos debaten, yo puedo dedicarme a evaluar. Sin embargo, esto implica haber elaborado unas preguntas que ayuden a los escolares a reflexionar sobre lo que han hecho, cómo, por qué y cuándo pudiendo no ser lo suficientemente acertadas como para que se den cuenta de los problemas tácticos o para facilitarles la toma de decisiones. Similar puede ser la dificultad encontrada en cuanto a las tareas de mejora propuestas ya que pueden ser insuficientes o erróneas como estrategias para favorecer el *feedback* durante la fase de juego real posterior. Respecto a esto tendrá gran importancia el acierto en cuanto a las modificaciones hechas en los juegos.

En cualquier caso, creo que la Metodología Comprensiva es la opción más acertada para desarrollar la iniciación deportiva en las clases de Educación Primaria puesto que trata que los escolares aprendan el deporte a partir de su comprensión, comenzando por los aspectos más sencillos para acabar con los específicos del deporte. Además utiliza el

juego, sin alejarse del deporte, como estrategia motivadora para que el alumnado aumente su interés por la práctica.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, F., Cárdenas, D., Piñar, M.I., Miranda, M.T. y Ureña, N. (2010). La concepción constructivista como modelo explicativo del aprendizaje en los deportes de equipo. *Universitas Psychologica*, 10 (2), 489-500.
- Contreras, Onofre R. y García, Luís M. (2011). *Didáctica de la Educación Física. Enseñanza de los contenidos desde el constructivismo*. Madrid: Síntesis.
- Devís, J. y Peiró, C. (1995). Enseñanza de los deportes de equipo: la comprensión en la iniciación de los juegos deportivos. En D. Blázquez, *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.
- Devís, J. (1996). *Educación Física, deporte y currículum. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Visor.
- Devís, J. y Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En J.A. Moreno y P.L. Rodríguez (dirs.) *Aprendizaje deportivo* (159-181). Murcia: Universidad.
- Devís, J. y Peiró, C. (2007). La iniciación en los juegos deportivos: La enseñanza para la comprensión. En R. Arboleda, *Aprendizaje motor: elementos para una teoría de la enseñanza de las habilidades motrices* (105-125). Recuperado a partir de: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/entrenamiento/la_iniciacion.pdf.
- Gómez-Rijo, A. (2010). El alumnado como constructor de su propio aprendizaje en el área de Educación Física. *Wanceulen E.F. digital*, 6, 52-61.
- López-Ros, V., Castejón-Oliva, Fco J., Bouthier, D. y Llobet-Martí, B. (2015). Modelos para una enseñanza comprensiva del deporte. Espacios comunes para el encuentro (y algún desencuentro). *Ágora para la EF y el deporte*, 17, 45-60.
- Méndez, A. (2001). El diseño de juegos modificados: Un marco de encuentro entre la variabilidad estructural y la intencionalidad educativa. *Tandem didáctica de la Educación Física*, 3, 110-122.
- Méndez, A. (2003). *Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de Educación Física. Juegos con material alternativo, juegos predeportivos y juegos multiculturales*. Barcelona: Paidotribo.

- Méndez, A. (2009). *Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas sobre deportes de invasión*. Sevilla: Wanceulen.
- Méndez, A. (2010a). *El Aprendizaje Cooperativo, la Enseñanza Comprensiva y el Modelo de Educación Deportiva: revisión de analogías, características e hibridaciones*. VII Congreso Internacional de Actividades Cooperativas Valladolid.
- Méndez, A. (2010b). El proceso de la creación de juegos de golpeo y fildeo mediante la hibridación de modelos de enseñanza. *Ágora para la EF y el deporte*, 13, 55-85.
- Méndez, A. (2011). El aprendizaje cooperativo, la Enseñanza Comprensiva y los Modelos de Educación Deportiva. Su hibridación y conexión con los materiales autoconstruidos. En J. Fernández-Río; M. L. García; S. González; D. Gutiérrez; J. Martínez; R. Sánchez, *Modelos actuales de iniciación deportiva: Unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida* (29-51). Sevilla: Wanceulen.
- Piéron, M; García, M^a Elena; Ruíz, F. (2007). Algunos correlatos de la actividad físico-deportiva en una perspectiva de salud. *Tándem didáctica de la Educación Física*, 24, 9-24.
- Sánchez, Gómez, R. (2013). *La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: un estudio de casos en enseñanza secundaria*. [Tesis doctoral]. Valencia: Universidad de Valencia.
- Sánchez, Gómez, R., Devís, J. y Navarro, V. (2014). El modelo Teaching Games for Understanding en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. *Ágora para la EF y el deporte*, 16, 197-213.
- Sánchez, Gómez, R. (2015). Voces desde los juegos modificados: ¿De qué nos advierten los jugadores cuando aprenden con el modelo Teaching Game for Understanding. *Revista española de Educación Física y deportes*, 410, 57-68.
- Thorpe, R., Bunker, D., Almond, L. (1986). *Rethinking Games Teaching*. Loughborough, Leics.
- Velázquez, R. (2011). El modelo comprensivo de la enseñanza deportiva: Consideraciones sobre sus limitaciones, desafíos y perspectivas de futuro. *Tándem didáctica de la Educación Física*, 37,7-18.

9. ANEXOS

Anexo 1. Game Performance Assessment Instrument (GPA).

<u>Componentes</u>	<u>Definición</u>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Retorno a la posición de base 	Retorno apropiado del ejecutante a la posición de recuperación entre tentativas de habilidades.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptación 	Movimiento del ejecutante, tanto ofensivo como defensivo, en consonancia con la exigencia del flujo del juego.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma de decisión 	Toma de las decisiones apropiadas acerca de lo que hacer con la pelota durante el juego.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejecución de las habilidades 	Eficiente ejecución de la habilidad seleccionada.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acciones de apoyo 	Movimiento sin la pelota para recibir un pase.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cobertura 	Apoyo defensivo al jugador que está con la pelota, o moviéndose hacia la pelota.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Guardar/Marcar 	Defender a un adversario que está o no con la posesión de la pelota.

Componentes del *GPAI* (Oslin, en Méndez, 2011, p.44).

Anexo 2. Cuestionario de autoevaluación.

<i>AUTOEVALUACIÓN UNIDAD DIDÁCTICA: RUGBY</i>	
Nombre _____	Curso _____
Fecha _____	
<i>Evalúate del 1 al 5 rodeando con un círculo cada una de las siguientes cuestiones sabiendo que 1 = nada, 2 = poco, 3 = regular, 4 = bastante y 5 = mucho</i>	
1) Me gustaría seguir practicando este deporte.....	1 2 3 4 5
2) El deporte practicado me interesa.....	1 2 3 4 5
3) Creo que se me da bien este deporte.....	1 2 3 4 5
4) Estoy satisfecho con las clases realizadas.....	1 2 3 4 5
5) Creo que he mejorado mi nivel de juego.....	1 2 3 4 5
6) Me he esforzado practicando este deporte.....	1 2 3 4 5
7) Cumplí las reglas de juego sin discutir.....	1 2 3 4 5
8) Animé a otros durante el juego.....	1 2 3 4 5
9) Escuché a mis rivales cuando surgieron problemas.....	1 2 3 4 5
10) Respeté a los adversarios evitando humillarles o insultarles.....	1 2 3 4 5
11) He procurado solucionar los conflictos de forma respetuosa.....	1 2 3 4 5
12) ¿Qué aspectos debería mejorar de mi comportamiento en las siguientes clases?	

Ficha de autoevaluación motivacional y comportamental (Méndez 2009, p. 134).

Anexo 3. Escala Likert.

<p>Alumno/a:</p> <p>Nº de sesión:</p>

Descriptores					
• Coge y lanza la pelota con precisión: quieto y en movimiento.					
• Mantiene y progresa con la pelota frente a los adversarios.					
• Vuelve a su posición una vez haya terminado su tarea dentro de la jugada.					
• Participa en la búsqueda de errores y soluciones.					
• Decide con rapidez la respuesta cuando se encuentra con un problema táctico.					
• Conoce y aplica de forma activa las normas de juegos y de rugby.					
• Muestra actitud positiva y se implica con el equipo.					
• Se muestra motivado ante las actividades.					